



UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO A.C.

**ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO.**

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA.

NÚMERO Y FECHA DE ACUERDO DE VALIDEZ OFICIAL 8931-25

TESIS PROFESIONAL.

**PROGRAMA DE LUDOTERAPIA PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN PRIMARIA**

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

**GABRIELA MARGARITA HERNÁNDEZ CARDENAS
MIRIAM SERENA ESPINOSA CONTRERAS**

ASESOR:

PSIC. ANABEL VILLAFANA GARCÍA

ORIZABA, VER. 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Dedico este proyecto, que es uno de los primeros y más importantes en mi formación profesional, a mis padres que han sido mi pilar y motivación para esforzarme cada día para lograr mis metas.

Así mismo doy gracias a Dios que ha sabido guiarme y darme sabiduría, estando presente en cada momento de mi formación académica.

Estoy agradecida con los alumnos que fueron partícipes para el logro de este proyecto de los cuales aprendí mucho y siempre recordaré.

Por último, quiero externar mi agradecimiento a mis asesores y profesores que fueron parte fundamental para este proyecto, brindando sus conocimientos y apoyo logrando así el éxito de este trabajo.

Gabriela.

A mis tutores, Psicólogo José Antonio Reyes Gutiérrez y a la Psicóloga Anabel Villafaña García. Por su importante y valiosa guía en el caminar de nuestra realización profesional, en la creación de este proyecto, que, sin su paciencia, constancia y apoyo incondicional, no hubiera sido posible llegar a la meta esperada.

A mis maestros, Psicólogo Miguel Ángel Yerena Fuentes y Psicólogo Christian Hernández Vázquez, por sus valiosos aportes y recomendaciones para la mejora de este importante proyecto. Sus conocimientos, experiencias y enseñanzas han enriquecido acertadamente el contenido que hemos querido transmitir a través de este arduo trabajo.

A mi familia por siempre ser mi soporte y nunca dejarme desistir en el caminar hacia la etapa final de mi carrera. Por siempre creer que yo sería capaz de lograrlo y así fue. En especial a mi madre, el pilar más grande en mi vida, la persona que me mostraba la luz al final del túnel cuando sentía que las puertas se cerraban, nunca faltó palabra de aliento atinada para cada tropezar, nunca me dejó sola, gracias eternas por eso y más. A mi abuelita, por ser el ser más bondadoso y servicial que he conocido en la vida, por cada palabra de apoyo, por siempre estar dispuesta a compartir su sabiduría para mi crecer personal y profesional. A mis hermanas, por su ayuda en múltiples ocasiones en el proceso de creación del proyecto y por ser parte importante en mi sustento emocional.

A mis compañeros de licenciatura y amigos, por compartir material necesario para la realización del proyecto, por sus consejos y recomendaciones. Por estar en el mismo camino y aportar al mío parte de sus experiencias para poder seguir adelante. Por sus ánimos al ir cuesta arriba y aportar un granito de arena a mi formación personal y profesional.

Miriam.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Resumen | 6 |
| Introducción | 7 |
| Capítulo I. Habilidades Socioemocionales | |
| 1.1 Emociones..... | 8 |
| 1.2 Habilidades Socioemocionales..... | 17 |
| 1.3 Programas SEP..... | 30 |
| Capítulo II. Ludoterapia | |
| 2.1 Ludoterapia..... | 41 |
| 2.2 Técnicas..... | 49 |
| 2.3 El rol del Psicólogo..... | 59 |
| Capítulo III. Modelo y área psicológica | |
| 3.1 Modelo Psicológico: Cognitivo Conductual..... | 64 |
| 3.2 Área de la Psicología: Educativa..... | 78 |
| Capítulo IV. Metodología | |
| 4.1. Planteamiento del Problema..... | 86 |
| 4.1.1. Pregunta de Investigación..... | 87 |
| 4.1.2. Justificación | 87 |
| 4.1.3. Formulación de la Hipótesis..... | 88 |
| 4.1.4. Determinación de las Variables y Operacionalización..... | 88 |

| | |
|---|------------|
| 4.1.5. Objetivos de la Investigación..... | 89 |
| 4.2. Enfoque de la Investigación..... | 90 |
| 4.3. Alcance de la Investigación..... | 91 |
| 4.4. Diseño de la Investigación..... | 92 |
| 4.5. tipo de Investigación..... | 92 |
| 4.6. Población y Muestra..... | 93 |
| 4.7. Contextos y Escenarios..... | 93 |
| 4.8. Procedimientos..... | 94 |
| 4.9. Instrumentos..... | 100 |
| Capítulo V. Análisis de resultados | |
| 5.1. Resultados Cuantitativos..... | 102 |
| 5.2. Resultados Cualitativos..... | 105 |
| 5.3. Aprendizajes Obtenidos del Programa..... | 107 |
| CONCLUSIONES..... | 112 |
| REFERENCIAS..... | 116 |
| ANEXOS..... | 128 |

Resumen

La presente investigación propone un programa de Educación Socioemocional, para el favorecimiento del desarrollo de habilidades socioemocionales a través de técnicas lúdicas, respaldado por el Modelo Cognitivo Conductual. Dicho programa va dirigido a Educación Básica, específicamente a los grados 1º, 2º y 3º.

El programa abarca 3 dimensiones de las 5 que propone el área de Educación Socioemocional, dichas dimensiones se desarrollan mediante habilidades específicas. A continuación, se desglosan las dimensiones y habilidades a trabajar en el programa: Autoconocimiento con la habilidad de “Conciencia de las propias emociones”, Autorregulación con la habilidad de “Regulación de las emociones” y Autonomía con la habilidad de “Toma de decisiones y compromisos”.

Introducción

Durante mucho tiempo la educación se ha enfocado en la enseñanza de materias que desarrollan habilidades cognitivas y motrices dejando de lado la enseñanza y educación de las emociones, sin tomar en cuenta que la implementación de la Educación Socioemocional puede aportar beneficios, no solo de forma individual, si no también social, trayendo consigo un bienestar emocional y el favorecimiento conductual en las aulas que propicia a un mejor rendimiento académico.

Actualmente la importancia de implementar adaptaciones en la educación es primordial debido a la demanda de nuevas necesidades desencadenadas por la pandemia de COVID-19, como lo son clases en línea, o de modalidad híbrida, estrés, ansiedad, procesos de adaptación, entre otros, que demandan habilidades específicas para el buen afrontamiento y bienestar emocional, sobre todo en la población infantil, por ello es necesario que las instituciones educativas consideren la importancia de promover y dar relevancia a la educación socioemocional.

En el Capítulo I se describen las Habilidades Socioemocionales, concepto de emoción especificando las 6 emociones básicas, qué son y cuáles son las Habilidades Socioemocionales y los programas propuestos por la SEP del área de Educación Socioemocional.

En el Capítulo II se aborda la propuesta de esta investigación que es la Ludoterapia, especificando técnicas propias de esta y la importancia del rol del psicólogo.

En el Capítulo III se desglosa el modelo y área psicológica planteado en esta investigación, iniciando con antecedentes, autores y teorías principales, técnicas propias del Modelo Cognitivo Conductual, y el área psicológica educativa.

En el Capítulo IV se presenta la Metodología, donde se describe el Planteamiento del Problema, la Pregunta de Investigación, la Justificación, Formulación de Hipótesis, determinación de las Variables y Operacionalización, Objetivos de la Investigación, Enfoque de la Investigación, Alcance de la Investigación, Diseño de la Investigación, Tipo de Investigación, Población y Muestra, Contextos y Escenarios, Procedimientos e Instrumentos.

En el Capítulo V se abordan los análisis de resultados, exponiendo los resultados cuantitativos y resultados cualitativos.

Por último, se encuentran las conclusiones donde se describen los resultados finales, referencias donde se muestran las fuentes de información que sustentan el proyecto y anexos en el que se muestra los instrumentos utilizados, actividades y tareas que comprenden el programa.

CAPÍTULO I

HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

1.1. Emociones

El ser humano se enfrenta diariamente a situaciones en las cuales debe accionar y tal proceso conlleva a experimentar diversas emociones las cuales no siempre son identificadas adecuadamente por quien las manifiesta.

Se puede definir Emoción según Bisquerra (2000, en Vivas et al, 2007, p.19) como:

Son reacciones a las informaciones (conocimiento) que recibimos en nuestras relaciones con el entorno. La intensidad de la reacción está en función de las evaluaciones subjetivas que realizamos sobre cómo la información recibida va a afectar nuestro bienestar. En estas evaluaciones subjetivas intervienen conocimientos previos, creencias, objetivos personales, percepción de ambiente provocativo, etc. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros. Si la emoción es muy intensa puede producir disfunciones intelectuales o trastornos emocionales (fobia, estrés, depresión).

Esta definición refiere a cómo influye la percepción del sujeto en la evocación de determinada emoción, según el significado y significancia que él le dé a una situación específica dependiendo del contenido mental que él posea, ya sea racional o irracional.

Asimismo, Piqueras y otros (2009, pp. 87 – 88) define como emoción:

Una experiencia multidimensional con al menos tres sistemas de respuesta: Cognitivo/Subjetivo; Conductual/Expresivo y Fisiológico/Adaptativo. Para entender la emoción es conveniente atender a estas tres dimensiones por las que se

manifiesta, teniendo en cuenta que suele aparecer cierta desincronía entre los tres sistemas de respuesta. Además, la predominancia de cada una de estas dimensiones varía en función de la emoción en concreto, la persona en particular o la situación determinada.

Se entiende entonces que la emoción es expresada en tres sistemas diferentes por el individuo, en el aspecto Cognitivo/Subjetivo se refiere a cómo el pensamiento acerca de determinada circunstancia interviene en la emoción que pueda surgir, el Conductual/Expresivo son las acciones emitidas en consecuencia y el Fisiológico/Adaptativo refiere a aquellas respuestas físicas.

Por otra parte, Fernández y Jiménez (2010, p.17) definen Emoción como “un proceso psicológico que nos prepara para adaptarnos y responder al entorno.” Dicho en otras palabras, las emociones tienen un papel importante en cuanto a cómo el individuo se desenvuelve en diversas circunstancias que conlleva tomar una decisión para el logro del objetivo de tal situación, por ello se dice que contribuyen a la adaptación, lo que realizamos diariamente conlleva una emoción que en consecuencia evoca una reacción que influye en cómo se desenvuelve el individuo en el entorno.

Las emociones están presentes y son experimentadas por todos los individuos, son innatas y necesarias para el enfrentamiento de las situaciones diarias, todas las emociones tienen una funcionalidad y utilidad para que el individuo lleve a cabo de forma eficaz la resolución de circunstancias presentadas, por ello es importante la correcta identificación y la gestión de estas para un desenvolvimiento adecuado al entorno y por tanto una adaptación viable.

En cuanto a los tipos de emociones en la conceptualización general conocidas como emociones básicas, las cuales son innatas y no adquiridas ya que son experimentadas individualmente y no aprendidas, son generales porque son experimentadas por todos los seres humanos, se expresan de forma características y específica, es decir, cada emoción básica es fácilmente identificada ya sea a través de forma facial o verbal, surgen en las mismas circunstancias para todos, lo cual quiere decir que ya existen condicionantes que evocan determinadas emociones (Ekman y Davidson, 1994, en Reeve, 2003, p.458).

A continuación, se presentan las emociones básicas para su comprensión e importancia en el ser humano:

- Felicidad.

Esta emoción contribuye a percibir de forma positiva y agradable los estímulos del entorno, la felicidad influye en el disfrute de la vida diaria, hace más empáticos a los individuos lo cual evoca conductas altruistas, positivas hacia los demás y consigo mismo favoreciendo las relaciones interpersonales. La felicidad se experimenta en general cuando se obtiene algo deseable alcanzando expectativas previas, se puede manifestar a través de un estado placentero, sensación de bienestar, hasta el incremento de la autorrealización. Chóliz (2005, p.10) menciona que tal emoción favorece el proceso de aprendizaje ya que este beneficia al rendimiento cognitivo, la resolución de conflictos, creatividad y memoria.

Por otro lado, el autor Reeve (2003, p.462) denomina a esta emoción como alegría, el cual también coincide con Chóliz en que esta emoción es producto de algún logro, menciona dos beneficios de esta emoción: la alegría favorece a la interacción social, esto refiriéndose a la expresión facial (sonrisa) que ayuda a generar relaciones

interpersonales, otro beneficio es que esta emoción funge como un tranquilizador, ya que contrarresta sentimientos no agradables lo cual permite preservar el bienestar emocional.

En definitiva, la felicidad ayuda al individuo a percibir las situaciones diarias de una manera positiva, teniendo actitudes favorables para las relaciones interpersonales y el alcance de objetivos o metas propias, así mismo esta emoción tiene gran impacto en el proceso de aprendizaje eficaz.

- Ira.

Emoción relacionada con la impaciencia, que experimenta el individuo de forma desagradable, intensa y que conlleva energía e impulsividad de querer accionar de forma rápida para solucionar el conflicto presentado que evoca la emoción, manifestándose de forma cognitiva como hostilidad, y conducta como agresividad, por tanto, interfiere de forma ineficaz cuando no es gestionado adecuadamente en los procesos cognitivos para la resolución, esto según Chóliz (2005, p.12). Esta emoción favorece la identificación de los obstáculos o barreras que interfieren con la realización de objetivos o metas, así como la eliminación de estos; otro beneficio de la ira es que prepara al individuo con la energía necesaria para reacciones que requieren defensa personal, en las relaciones interpersonales desarrolla la imposición de límites lo cual evita situaciones de conflicto.

Reeve (2003, p.459) menciona cuatro aspectos en cuanto a la ira: el *cognitivo* depende de la valorización de las acciones externas para con el individuo, es decir, sitúa al individuo entre ser merecedor o no; *Socialmente* refiere a agentes externos desde la perspectiva de cortesía o injusticia en las interacciones interpersonales; En el *desarrollo*, los infantes no hacen atribuciones externas es decir no responsabilizan a alguien más de la causa de dicha emoción y tampoco afecta en la autopercepción a diferencia de los adultos siendo más duradera y haciendo atribuciones causales a otros individuos; *Cultural*, lo que hace que una persona se irrite varía con la cultura. Este autor coincide

con Chóliz en que la ira otorga la fuerza y energía para resolver o enfrentar situaciones de conflictos.

Como se ha dicho la ira es fundamental para la identificación, así como la resolución de los obstáculos que impiden la realización de una meta específica, también favorece un mejor desenvolvimiento interpersonal al imponer límites que dan pie a relaciones o convivencias saludables y de respeto.

- Miedo.

Emoción que se experimenta antes situaciones de peligro la cual propicia escapar, huir o evitar dichas situaciones mediante la focalización exclusiva al estímulo que pone en riesgo la integridad, el miedo agiliza la respuesta y conlleva a una energía intensa para el enfrentamiento, es evidente que la mala canalización de esta emoción puede afectar los procesos cognitivos. El miedo se puede experimentar también en situaciones desconocidas o nuevas (especialmente en los niños), dolor y anticipación del dolor y cambios repentinos que conlleven alteración de la rutina (Chóliz, 2005, p.15).

Reeve (2003, p.458) coincide con el anterior autor en cuanto a que el miedo motiva a la defensa ante situaciones de peligro, también menciona que dicha emoción tiene consecuencias favorables en que el sujeto se encuentra motivado para buscar nuevas alternativas de accionar o autodefenderse ante tal situación, o bien evitarla, es decir, facilita respuestas adaptativas como el enfrentamiento y favoreciendo el aprendizaje.

Resaltando lo anterior el miedo es relevante para actuar de forma inmediata ante situaciones en que el sujeto se percibe vulnerable o en peligro, brindando entonces alternativas de solución, escape o huida accionando de forma adaptativa para el

resguardo de la seguridad o estabilidad, el miedo propicio al aprendizaje ya que permite adquirir nuevas estrategias de afrontamiento.

- Tristeza

Emoción experimentada que mayormente se vive con displacer a diferencia de otras emociones, manifestándose a través de desánimo, disminución de la energía y disfrute al realizar actividades. Dicha emoción se presenta ante situaciones de frustración en logros esperados, desilusión, así como en ausencia de actividades de placer. La tristeza impacta en los procesos cognitivos a través de la atención focalizada en la forma en cómo dicha situación afecta el bienestar emocional. La tristeza da pie a una empatía e identificación con otros individuos que experimenten la misma emoción, un beneficio relevante de esta emoción es que funge como herramienta de comunicación y externalización debido a la necesidad de expresar su estado y en consecuencia obtener apoyo o ayuda (Chóliz, 2005, p.16).

Reeve (2013, p. 461) coincide con Chóliz en que surge en situaciones de separación y el fracaso, considera al miedo como aversiva para quien lo experimenta y negativa, sin embargo dicha emoción beneficia al individuo a implementar estrategias para el alivio de la sensación aversiva, así como la búsqueda de recuperar su estabilidad emocional, la tristeza también permite el reforzamiento de relaciones interpersonales en situaciones que requieren apoyo mutuo, la anticipación de esta emoción permite el disfrute o valora las situaciones o personas que son importantes para el individuo.

Así pues, la tristeza juega un papel importante en el proceso que conlleva a un equilibrio emocional, generando alternativas para el enfrentamiento a situaciones que la generan, así como el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, ya que al ser una emoción desagradable de experimentar provoca una anticipación que conlleva a un

mejor goce de estas, emoción importante por su función como herramienta que facilita la externalización de inestabilidad emocional y en consecuencia obtener ayuda.

- Sorpresa.

Emoción que se presente ante situaciones nuevas o acontecimientos no esperados, dando paso a la atención focalizada en la información nueva permitiendo el análisis de esta, así como cubrir las necesidades que se exigen, actuando como facilitador del procesamiento cognitivo ya que favorecen la atención, la exploración y en el interés, así como provocando sensación de incertidumbre. A su vez la sorpresa conduce a la expresión emocional característica de la misma, dependiendo de las diferentes situaciones que lo provoquen. La sorpresa se manifiesta en la ausencia de reacción momentánea ya que esto da paso a una reacción adecuada posterior, es la emoción más agradable de experimentar después de la felicidad (Chóliz, 2005, p.18).

Reeve, (1994, en Chóliz, 2005, p.18), describe a la sorpresa como “una reacción emocional neutra, que se produce de forma inmediata ante una situación novedosa o extraña y que se desvanece rápidamente, dejando paso a las emociones congruentes con dicha estimulación”, es decir, esta emoción se manifiesta al presentarse una situación nueva para el individuo por ello se dice que es momentánea, que a su vez prepara para una reacción posterior de acuerdo al estímulo impuesto, el autor menciona que dicha emoción conduce el procesamiento cognitivo hacia la información nueva recibida.

En definitiva, la sorpresa se experimenta de forma fugaz, pero de gran impacto en el momento que se recibe la información inesperada, dicha emoción prepara al individuo para la reacción adecuada siguiente propiciando una mayor adaptabilidad a las circunstancias.

- Asco.

Emoción que aparece en circunstancias que para el individuo son desagradables, repugnantes, molestos o potencialmente peligrosos, que se manifiesta sobre todo en reacciones fisiológicas como náuseas, sensaciones gastrointestinales molestas, hasta tensión muscular. El beneficio del asco es preparar al individuo para reacciones de escape, alejamiento o evitación de circunstancias ya mencionadas (Chóliz, 2005, p.19).

Para Reeve (2003, p.460) esta emoción es denominada como repugnancia la cual implica liberarse o alejarse del estímulo aversivo para el sujeto, destaca que la función principal es rechazar dicha situación que lo evoca, a través de esta emoción el individuo genera una reacción voluntaria de alejarse del estímulo provocando a su vez el desarrollo de herramientas como hábitos saludables, higiene y adaptabilidad para contrarrestar la situación y la emoción.

Finalmente, es importante destacar que el asco beneficia a la identificación de situaciones que son desagradables, hasta peligrosas, así como la respuesta inmediata para evitarlas, sin embargo, también para confrontarlas ya que ayuda a desarrollar o potencializar habilidades adecuadas de afrontamiento.

Con respecto a las teorías de la emoción se encuentra en primer punto la de James-Lange, dicha teoría proponía que la actividad neurovegetativa, es decir todas las respuestas fisiológicas, y las acciones provocadas por el estímulo, producían la emoción (Pinel, 2007, p.478). Se puede interpretar entonces que el individuo percibe el estímulo en primer lugar lo cual provocará reacciones fisiológicas (como sudor, taquicardia, temblores etc.) y ello dará lugar a una emoción.

James y Lange mencionan que la emoción no se origina directamente de la interpretación del estímulo, más bien de las reacciones corporales que este provoca, “la emoción es la percepción de la activación fisiológica” (Palmero et al, 2011, p.167).

Por otro lado, Cannon-Bard menciona que “La experiencia y la expresión emocionales son procesos paralelos que no guardan una relación causal directa” (Pinel, 2007, p.478). Esto quiere decir que las reacciones fisiológicas y la experiencia emocional se dan al mismo tiempo al presentarse el estímulo.

Cannon puntúa que las emociones tienen la función de alistar al organismo ante situaciones que ponen en peligro al individuo, argumentando así la razón de porque se dan simultáneamente las reacciones corporales y las emociones provocadas (Palmero et al, 2011, p.168).

Para finalizar se reitera la importancia del reconocimiento de las emociones en la vida diaria del individuo, haciendo énfasis en la función adaptativa al medio, así como al enfrentamiento adecuado a diversos sucesos ya sean percibidos como negativos o positivos. Cada emoción representa una funcionalidad distinta, necesaria y a su vez proveedora de herramientas que benefician al sujeto, dicho esto es relevante mencionar la adecuada gestión de las emociones ya que en caso contrario pueden dar pauta a complicaciones o interferir en la adaptabilidad.

1.2 Habilidades Socioemocionales.

Todos los individuos experimentamos emociones que pueden desencadenar conductas no favorables para el desarrollo integro o bienestar, por

ello es necesario contar con un repertorio de herramientas que agilizan la gestión emocional, mejor conocidas como habilidades socioemocionales.

Habilidades se define como “nivel de pericia en una tarea o grupo de tareas específicas” (Agut y Grau, s/f, p.3).

Se define a Habilidades Socioemocionales como “herramientas que permiten a las personas entender y regular sus emociones, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables, y definir y alcanzar metas personales” (Hernández et al, 2018, p.88, en Benítez y Victorino, 2019, p.134). Es decir, dichas habilidades proporcionan al individuo el reconocimiento y regulación de emociones que favorecerá la interacción social, resolución de conflictos, y alcance de metas.

También se define como “el Conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales en uno mismo y los demás” (Bisquerra, 2003, p. 22, en Aranda y Caldera, 2018, p.56). Se puede resaltar que las habilidades socioemocionales son indispensables para la comprensión propia de las emociones por tanto la gestión apropiada de estas.

Las habilidades socioemocionales se expresan mediante patrones estables de comportamiento y pensamiento, las cuales contribuyen a un desarrollo integral, son herramientas que permiten al autoconocimiento, gestión de emociones, comunicación asertiva, resolución de conflictos, alcance de metas, manejo de estrés, reflexión en toma de decisiones, relaciones interpersonales que influye en la colaboración o trabajo en

equipo, dichos elementos favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje que permite el éxito académico (Aranda y Caldera, 2018, p.56).

Por otro lado, las habilidades socioemocionales se clasifican según 5 dimensiones: Autoconocimiento, Autorregulación, Autonomía, Empatía y Colaboración. “Se considera que estas dimensiones dinamizan las interacciones entre los planos individual y social-ambiental, creando y sosteniendo la posibilidad de aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir” (SEP, s/f, p.445).

A) Autoconocimiento

Se puede definir como “el esfuerzo por saber lo que sentimos, lo que deseamos, lo que nos impulsa a actuar y creemos necesitar, lo que pensamos y las razones que tenemos, los valores que aceptamos y defendemos y, en definitiva, quiénes somos ante nuestros propios ojos” (Puig, 1991, p.3, en Payá 1992, p.70).

Esta dimensión implica la identificación y valorización, es decir, la capacidad de apreciar y comprender las herramientas que el individuo posee para poner en práctica en situaciones que se requieren resolver, y que promueven el bienestar propio.

En cuanto a la importancia del autoconocimiento, se compone de la relación que tienen las emociones, pensamientos y deseos con la forma de interpretar y actuar en una determinada situación, por tanto, el autoconocimiento dará pie a la responsabilidad y reajuste del individuo para actuar en beneficio de sí y de los demás (SEP, s/f, p.447).

- Atención

“Proceso por el cual podemos dirigir nuestros recursos mentales sobre algunos aspectos del medio, los más relevantes, o bien sobre la ejecución de determinadas acciones que consideramos más adecuadas entre las posibles. Hace referencia al estado de observación y de alerta que nos permite tomar conciencia de lo que ocurre en nuestro entorno” (Ballesteros, 2000, p.170, en Rodríguez, 2014, p.6).

Por tanto, la atención es un proceso de selección de estímulos, ya sea externos o internos, focalización causada por el interés y motivación del individuo. Dicha habilidad es de importancia para lograr objetivos ya que es uno de los pasos fundamentales en la recepción de información, indispensable para el proceso de aprendizaje, también es necesaria para la discriminación de estímulos que puedan perjudicar el mismo.

- Conciencia de las propias emociones.

Dicha habilidad implica el conocimiento, comprensión y la identificación de las emociones propias, la importancia de esta denota en el impacto del comportamiento del individuo para con otros o en su desenvolvimiento en el medio, además de la influencia de los estados emocionales en la forma de experimentar lo que sucede y se percibe, así como en las decisiones y conductas. Poseer esta habilidad da pie a diferenciar los aspectos que conlleva las emociones: pensamientos, accionar, percepción e influencia de estas. La conciencia de las emociones dará pauta a la correcta canalización de estas (Vivas et al, 2007, p.31).

- Autoestima

Se define como “El valor que cada quien da a sus características, aptitudes y conductas” (Diccionario de Psicología y Pedagogía, 2004, p.75). La Autoestima implica la valorización de las propias cualidades, así como las deficiencias, también el

conocimiento de la capacidad que el individuo posee para desempeñarse eficazmente en sus diferentes roles de vida, dicha habilidad influye en gran medida en el bienestar individual y social.

- **Aprecio y Gratitud.**

“Diversas investigaciones muestran que fomentar el aprecio y gratitud en niños y jóvenes incrementan su bienestar; promueve relaciones sanas y solidarias, así como una mentalidad altruista y de cuidado al medioambiente; además, disminuye actitudes pesimistas o de derrota” (Secretaría de Educación Pública, s/f, p.450). Habilidad que implica el reconocimiento de otros y de sí mismos que contribuyen al beneficio en general, dicha habilidad también consiste en el disfrute de la vida diaria con agradecimiento, es evidente que poseerla beneficia las relaciones interpersonales, así como el bienestar individual. Dicha habilidad se manifiesta a través de acciones altruistas.

- **Bienestar.**

Bisquerra define el bienestar como la capacidad para gozar de forma consiente de bienestar y procurar transmitirlo a las demás personas con las que se tiene interacción.

Resalta que las competencias para la vida tienen una gran influencia en el bienestar, ya que es la capacidad para adoptar comportamientos apropiados irresponsables para afrontar de forma eficiente los desafíos de la vida diaria, que pueden ser personales, profesionales, sociales entre otros ámbitos. Resalta la influencia de las competencias en el bienestar ya que éstas permiten organizar la vida de forma equilibrada y sana, proporcionando experiencias de satisfacción o bienestar, por tanto, se puede concluir que al manejar buenas competencias para la vida se refleja a través del bienestar para la persona que lo practica.

El bienestar siendo el conjunto de condiciones que el individuo necesita para vivir bien, en comodidad y con una sensación de felicidad, pasa por desarrollar, practicar y hacer habituales las competencias, lo cual abrirá paso a la persona para mantener relaciones interpersonales de éxito, así como la posibilidad de hallar su lugar en la sociedad. El autor resalta la importancia de establecer proyectos de vida que permita el logro de la autorrealización y trascendencia lo cual encamina hacia el logro de metas y que a su vez se interpretarán como señales de bienestar espiritual psicológico y social (Oliveros, 2018, p.1).

B) Autorregulación.

“Control del propio comportamiento para ajustarse a las expectativas y patrones sociales, Esto implica mayor flexibilidad, pensamiento consciente, y la capacidad para esperar gratificación” (Consuegra,2010, p.34). Por tanto, la Autorregulación es la capacidad para poder gestionar los impulsos adecuadamente considerando y evitando las consecuencias negativas que estas puedan traer, logrando así la modulación.

Como ya es sabido los estados emocionales influyen en la conducta y pensamiento, al no tener una autorregulación el individuo responde de manera irracional, desorganizada y confusa, lo cual disminuye la capacidad para tomar decisiones y responder de forma reflexiva, objetiva y responsable. Promover la Autorregulación forma individuos tolerantes, respetuosos, reflexivos, favoreciendo el aprendizaje y una óptima resolución de problemas (Secretaría de Educación Pública, s/f, p.453).

- Metacognición

Peters (2000, s/p en Martínez, 2014, p.3) define Metacognición como “Capacidad del ser humano de estar consciente durante los procesos de aprendizaje y monitorearlos”, es decir, dicha habilidad es el conocimiento de los procesos cognitivos propios, esto da

pauta a la regulación o monitoreo de estos, permite potencializar el proceso de aprendizaje y regulación de las emociones.

- Expresión de las emociones

Es la habilidad para externar las emociones de forma consciente, es decir manifestar los sentimientos de forma adaptativa de acuerdo con el contexto, dicha habilidad es un medio de comunicación la cual influye en las interacciones sociales, así como también permite la adaptación a los estados emocionales y formas de actuar de los demás (Iglesias et al, 2016. P.2495).

- Regulación de las emociones

“Proceso de iniciar, mantener, modular o cambiar la ocurrencia, intensidad o duración de los estados afectivos internos y los procesos fisiológicos, a menudo con el objetivo de alcanzar una meta” (Thompson,1994, p.106, en Garrido, 2006, p.499). La regulación de las emociones implica el conocimiento de la emoción experimentada que dará pauta a la gestión de esta, dicha habilidad involucra la autogeneración voluntaria de aplicación de herramientas funcionales para la resolución adaptativa ante cualquier situación, la adecuada regulación emocional autogenera bienestar.

- Autogeneración de emociones para el bienestar

Dicha habilidad refiere a que el individuo posea la capacidad de generar a sí mismo emociones que favorecen el bienestar emocional, dichas emociones motivan a enfrentar las adversidades y tomarlas con una actitud positiva o adaptativa, el beneficio de esta habilidad es el aprendizaje de experiencias no agradables, pero sacando el mayor provecho posible (secretaría de Educación Pública, s/f, p.454).

- Perseverancia

La perseverancia se entiende como “la persistencia del esfuerzo para lograr metas a pesar de las dificultades y la habilidad para reajustarlas” (Piña et al, 2015, p.755), dicho termino refiere a una constancia en una determinada acción la cual llevara a un logro u objetivo a pesar de los obstáculos, esta impulsa al individuo a adaptarse a ellos y persistir.

C) Autonomía.

“La autonomía se define como la facultad que tiene el ser humano para asumir los roles que le corresponden en la sociedad en la cual está inmerso, así mismo, de dirigir sus propios destinos en uso de su relativa independencia” (Sierra, 2006, p.27). Dicha definición se puede interpretar como, la capacidad del individuo para desempeñar de forma independiente y debidamente el rol que le corresponde dentro de su contexto.

La Autonomía engloba acciones que van encaminadas hacia el logro de metas y la capacidad para realizar una tarea o actividad por sí mismo, si bien la autonomía es individual, es importante mencionar que también se considera las relaciones interpersonales y contexto en el que se desenvuelve el individuo, siendo entonces que la autonomía implica la búsqueda del bienestar colectivo (SEP, s/f, p. 456).

- Iniciativa Personal

Desde la teoría de la motivación, Frese y Fay (2001 en Gorostiaga et al, 2017, p.106) define esta habilidad como “síndrome conductual que caracteriza a las personas autoiniciadoras, proactivas y persistentes a la hora de superar las dificultades que emergen en la consecución de los objetivos”, refiriéndose a síndrome por la explicación que cuyo término conlleva un repertorio de conductas que intervienen, la iniciativa personal consiste en la decisión de realizar algo sin previa indicación, también la

identificación y desarrollo de estrategias de solución y la voluntad de llevar a cabo determinada tarea, de acuerdo a estos autores para que esta habilidad sea considerada como tal debe beneficiar a sí mismo y a su entorno.

- Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones

Dicha habilidad conlleva la comprensión en este caso de la problemática y por otro la solución que esta demanda, lo que tiene como consecuencia el intentar resolverlo. Watzlawick y Weisberg proponen la reestructuración para la solución de problemas sugiriéndolo de la siguiente forma: ver con detalle las ideas y acciones que están dentro conlleva a la solución de dicho conflicto , la reestructuración propone modificar el marco conceptual, es decir, primero la forma en cómo percibimos el problema y por ende ello cambiará el aspecto emocional, es decir, la manera en cómo nos sentimos respecto a ese problema, esta modificación de sentido con respecto al problema da pie a posibilidades para un repertorio de alternativas de resolución (Rojas, 2010, p.119).

- Liderazgo y Apertura

Habilidad que consiste principalmente en la movilización de relaciones interpersonales. El liderazgo no implica la imposición de ordenes unilaterales, es decir, que solo una persona mande al resto del grupo, por ello se considera que implica una red de interacciones en las cuales existe la apertura de tomar en cuenta los puntos de vista y aportaciones de todos los que conforman el grupo, para el logro de determinadas metas en común (López et al, 2016, p.70).

- Toma de Decisiones y Compromiso

La toma de decisiones es un proceso el cual conlleva factores personales e interpersonales, dicha habilidad consiste en la adquisición de la autonomía y seguridad para llevar a cabo la resolución de problemas, así como ser responsable de las

consecuencias de la actuación personal, trabajar la toma de decisiones es una tarea que implica llevarse a cabo de forma gradual, desde conocerse a sí mismo, el conocimiento y regulación de las propias emociones y por último la empatía con las emociones de los otros (Márquez y Gaeta, 2018. P.1). Por otro lado, el termino de compromiso, definido por Shernoff (2013, en Sandoval et al, 2018, p.1) como “una simultánea experiencia de concentración, interés y disfrute intenso del estudiantado en una tarea específica”, está relacionado con la toma de decisiones debido a que intervienen componentes cognitivos como indica el autor, que intervienen en este caso en la decisión.

- Autoeficacia

Habilidad definida como “la capacidad percibida de hacer frente a situaciones específicas; involucra la creencia acerca de las propias capacidades para organizar y ejecutar acciones para alcanzar determinados resultados” por Bandura (1986 en Contreras et al, 2005, p.186), se puede interpretar entonces, como el autoconocimiento de las habilidades y capacidades que se poseen para el alcance de metas específicas, llevadas a cabo de forma eficaz, cabe resaltar que en esta habilidad se dirigen las capacidades con la firmeza de lograr con éxito dicha tarea.

D) Empatía

Se define como “comprender a una persona desde su marco de referencia en lugar de hacerlo desde el marco propio, lo que permite experimentar de manera vicaria los sentimientos, percepciones y pensamientos de la persona” (Viveros, 2010, p.165.166 en Malca,2020) se puede entender entonces que la empatía va más allá de sentir lo mismo que esa persona, es más bien la comprensión de su perspectiva en cualquier sentido dando pie a relaciones interpersonales sanas. Las habilidades socioemocionales relacionadas con esta dimensión según la Secretaría de Educación Pública (s/f, pp. 462 – 424) son las siguientes:

- Bienestar y trato digno hacia otras personas.

Dicha habilidad consiste en el reconocimiento del valor como personas, tanto de uno mismo como del otro, esto conlleva a un trato merecido de respeto, cuidados y atenciones a sus necesidades, dando como resultado un bienestar mutuo. Al saber conectarse con las propias emociones es más fácil conectar con las emociones de los demás y por tanto entender sus necesidades. Esta habilidad es relacionada con la simpatía, es decir, con la aceptación de otro, favoreciendo relaciones interpersonales.

- Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto.

Es la habilidad de saber identificar las emociones de otras personas, al igual comprender sus puntos de vista, intereses y necesidades por muy diferentes o contrarios que sean a las de nosotros mismos. Es decir, se trata del intento por entender y comprender el conjunto de ideas ajenas en situaciones de conflicto o desacuerdo, obteniendo con esto la empatía necesaria para la resolución de dichas problemáticas.

- Reconocimiento de prejuicios asociados a la diferencia

Se refiere al reconocimiento de ideas negativas que el individuo suele tener de otras personas diferentes a él, creando una separación o exclusión que perjudica las relaciones interpersonales, por lo que es necesario el cambio de dichas ideas por otras más positivas, como aspectos que puedan tener en común. Al tener esta habilidad de la empatía se inhibe el prejuicio.

- Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación.

Consiste en la inquietud que despierta interés, solidaridad y empatía hacia otras personas, que puedan estar pasando por situaciones de vulnerabilidad como la exclusión

o discriminación, esto a través de las emociones de uno mismo, evocadas al presenciar las vivencias emocionales negativas que puedan estar pasando las personas afectadas.

- Cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza.

Habilidad que implica la conciencia de ser parte de un entorno conformado por seres vivos, teniendo en cuenta la importancia y responsabilidad de su cuidado, dicha habilidad genera una adecuación de conductas positivas respecto al medio que les rodea.

E) Colaboración

“Es la capacidad de una persona para establecer relaciones interpersonales armónicas que lleven a la consecución de metas grupales” (SEP, s/f, p.465), es decir, la colaboración consiste en participar de forma activa con demás personas para el logro unitario de metas, sintiéndose parte del colectivo incluyendo los propósitos y beneficios para todos, no individuales.

- Comunicación asertiva

Esta habilidad tiene que ver con la capacidad de la expresión verbal de forma adecuada y apropiada de la cultura y las situaciones en las que se desenvuelve el individuo, un comportamiento asertivo conlleva el conjunto de pensamientos, sentimientos y acciones que favorecen el alcance de logros personales de forma socialmente aceptable, la comunicación efectiva a su vez se relaciona con la capacidad de pedir y brindar ayuda (Corrales et al, 2017, p.61).

- Responsabilidad

Habilidad que lleva consigo la autonomía y flexibilidad para ejecutar determinada tarea que le corresponde, cumpliendo los requisitos que esta conlleva. Escamez (2001 en González et al, 2007, p.11) considera que:

La responsabilidad como valor implica tanto la toma de conciencia de los motivos que orientan nuestra conducta como asumir sus consecuencias. De tal forma, el desarrollo de la responsabilidad se vincula con la perseverancia de la reflexión crítica y está comprometida con la calidad de la actuación.

- Inclusión

Se define inclusión como la “aceptación de las personas, independientemente de sus condiciones. Sin hacer diferencias, sin sobreproteger ni rechazar al otro por sus características, necesidades, intereses y potencialidades, y mucho menos, por sus limitaciones” (Soto, 2003, p.3). Es decir, dicha habilidad consiste en apreciar y convivir con los demás a pesar de las diferencias que se puedan tener, valorando la diversidad de ideas y aportaciones obtenidas para una colaboración más beneficiosa para todos.

- Resolución de conflictos

Es definido como “un proceso cognitivo-afectivo-conductual mediante el cual una persona intenta identificar o descubrir una solución o respuesta de afrontamiento eficaz para un problema particular” (D’Zurilla y Nezu, 2007, en Bados y García, 2014, p.2). Por lo tanto, esta habilidad se enfoca en buscar maneras de gestionar de manera positiva una situación en la que existan desacuerdos, tratando de que exista un ganar – ganar en beneficios para las personas que se vean involucradas en dicha situación.

- Interdependencia

Habilidad que permite enriquecernos de los demás, así como los diversos beneficios de las relaciones interpersonales (Carmona, 2020, p.6). La interdependencia, implica también el sentido de pertenencia a un grupo, identificando y asumiendo la importancia de cada individuo que lo compone, así como reconocer que todo ser humano necesita de los otros.

1.3 Programas Secretaría de Educación Pública.

En México en el año 2012 se acordó en conjunto con el presidente de la república y las principales fuerzas políticas la implementación de una reforma educativa, tenido como objetivo principal la mejora de la calidad y la equidad en la educación, con la finalidad de que los estudiantes logren aprendizajes fundamentales para el logro de proyectos de vida que demandan la actual sociedad.

Se realiza un replanteamiento del Modelo Educativo en el año 2014, obteniendo propuestas con las cuales en julio de 2016 la SEP introdujo un planteamiento para la actualización del modelo educativo, conformado de 3 documentos: Carta sobre los Fines de la Educación en el Siglo XXI, El Modelo Educativo 2016, Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016 (Nuño et al, 2017, p. 13).

Dicha reforma educativa fue diseñada e implementada desde un enfoque humanístico que comprende una actualización del mapa curricular, métodos y enfoques de enseñanza que puedan cubrir las necesidades que exige una sociedad cambiante, tomando en cuenta sus derechos y libertades. Esta reforma fue puntuada en el documento *Aprendizajes clave para la Educación Integral, Plan y programas de estudio para la educación básica* (SEP, 2017, en López, 2021, p.150).

Las habilidades socioemocionales se han adoptado como directrices de políticas educativas, incorporándolas curricularmente en la educación básica. La importancia de ello se origina en la necesidad de una educación humanista en la que centre la importancia y esfuerzo formativo en la persona, a las relaciones interpersonales y en el contexto en que nos desenvolvemos, esto conlleva a la promoción de valores para encaminar hacia los contenidos y procedimientos formativos y curriculares en cada contexto (SEP,2017, en Benítez y Victorino, 2019, p.137).

En cuanto a la educación en México uno de los principales objetivos es lograr un óptimo desarrollo integral del ser humano, brindar una perspectiva de ciudadanía libre, democrática y disfrute de sus derechos y facultades. Previo a esto, la escuela mexicana se ha centrado en el aspecto cognitivo del aprendizaje, sin darle importancia al desarrollo emocional en los alumnos, lo que trae consigo índices altos de reprobación, bajo rendimiento escolar, dificultades de aprendizajes, estrés académico y diversos problemas disciplinarios que dan como resultado estados emocionales desfavorables (Soler et al, 2016, en López, 2021, p.152).

A nivel primaria la enseñanza de la Educación Socioemocional está a cargo del docente de grupo que se reconoce como un medidor y facilitador de aprendizajes, promoviendo el respeto, dialogo y empatía como herramientas de trabajo, de acuerdo con el plan que indica llevarse a cabo 30 minutos de trabajo lectivo a la semana. Para un logro eficaz de las habilidades socioemocionales en los alumnos, es necesario que el docente tome en cuenta el clima del aula, promoviendo respeto y confianza en al ambiente, crear sentido de pertenencia, promover la empatía como base de las relaciones interpersonales dando pie a la participación y apropiación de actitudes positivas (SEP, 2018, en López, 2021, p.157).

Otro punto es, la Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje mediante el cual los alumnos desarrollan y ponen en práctica herramientas fundamentales para obtener un bienestar individual e interpersonal, todo esto a través de prácticas, experiencias y rutinas asociadas a las actividades académicas. Se ha comprobado que las emociones tienen una influencia en el comportamiento y la cognición del individuo específicamente en el aprendizaje, esto fundamentado de las neurociencias y ciencias de la conducta. De aquí la importancia de impulsar el tiempo necesario para el aprendizaje y la aplicación de la educación socioemocional en las aulas (Secretaría de Educación Pública, s/f, p.234).

En cuanto a los propósitos de la Educación Socioemocional en nivel primaria, la Secretaría de Educación Pública (s/f, p.436) establece los siguiente:

- a. Desarrollar habilidades y estrategias para la expresión, la regulación y la gestión de las emociones; el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; la tolerancia a la frustración y la templanza para postergar las recompensas inmediatas.
- b. Desarrollar formas de Comunicación Asertiva y Escucha Activa.
- c. Reconocer y valorar la diversidad cultural y el medioambiente, y la importancia de la inclusión como mecanismo para garantizar la igualdad y la paz social.
- d. Reafirmar el ejercicio de la autonomía a través de la participación en acciones y proyectos colectivos que busquen el beneficio de la comunidad.

e. Fortalecer la Autoestima para conducirse con seguridad, respeto y sentido de agencia, que es la capacidad para llevar a cabo acciones que generen mayores oportunidades de vida para sí mismo y para los demás.

f. Reconocer el poder de la Empatía para establecer relaciones sinceras, respetuosas y duraderas.

8. Dosificación de los indicadores de logro.

| DIMENSIONES | Habilidades asociadas a las Dimensiones socioemocionales | PREESCOLAR | | | PRIMARIA | | | | | |
|------------------|--|---|----|----|---|----|---|----|---|----|
| | | | | | PRIMER CICLO | | SEGUNDO CICLO | | TERCER CICLO | |
| | | 1° | 2° | 3° | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° |
| | | Indicadores de logro | | | | | | | | |
| AUTOCONOCIMIENTO | Atención | Reconoce cuando necesita estar en calma. | | | Sostiene la atención focalizada durante 2 o 3 minutos y reconoce cuando está agitado y cuando está en calma. | | Identifica las sensaciones corporales asociadas a las emociones aflitivas, y calma y enfoca la mente en momentos de estrés. | | Demuestra una atención sostenida de hasta 10 minutos, y es consciente de sí mismo y de lo que le rodea al tomar decisiones. | |
| | Conciencia de las propias emociones | Reconoce las emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza) e identifica cómo se siente ante distintas situaciones. | | | Nombra las propias emociones e identifica la relación entre pensamientos que provocan emociones y las sensaciones corporales. | | Identifica cómo se sienten las diferentes emociones en el cuerpo, la voz, la capacidad de pensar con claridad y la conducta: analiza las consecuencias. | | Analiza episodios emocionales que ha vivido, considerando elementos como causas, experiencia, acción y consecuencias; y evalúa la influencia que tienen en sí mismo el tipo de interacciones que establece. | |
| | Autoestima | Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta? | | | Identifica fortalezas para estar en calma, aprender, y convivir con otros, e identifica dificultades y pide apoyo cuando lo necesita. | | Identifica y aprecia sus fortalezas personales y su capacidad de aprender y superar retos. | | Examina y aprecia su historia personal y cultural; analiza los retos, dificultades o limitaciones, y los percibe como oportunidades para crecer y mejorar. | |
| | Aprecio y gratitud | Agradece la ayuda que le brindan su familia, sus maestros y sus compañeros. | | | Reconoce y agradece la ayuda que le brinda su familia, sus maestros y compañeros, y personas que le brindan algún servicio en la comunidad. | | Reconoce y aprecia las oportunidades y aspectos positivos que existen en su vida. | | Valora las libertades y oportunidades que posee para desarrollarse y estudiar, y expresa la motivación de retribuir a su comunidad lo que ha recibido. | |
| | Bienestar | Reconoce distintas situaciones que lo hacen sentir bien. | | | Identifica su deseo de estar bien y no sufrir. Reconoce y expresa acciones de bienestar y malestar en diferentes escenarios. | | Reconoce cuándo las emociones ayudan a aprender y a estar bien y cuándo dañan las relaciones y dificultan el aprendizaje. | | Valora cómo los vínculos e interacciones basados en la empatía y colaboración promueven el bienestar a corto, mediano y largo plazo. | |
| AUTORREGULACIÓN | Metacognición | Explica los pasos que siguió para realizar una actividad o para llevar a cabo un juego. | | | Reconoce y explica los pasos que siguió en la resolución de un problema y las emociones asociadas a este proceso. | | Identifica sus errores y aprende de los demás para enriquecer los propios procedimientos para resolver un problema. | | Planea el procedimiento para resolver un problema y realiza una autoevaluación del proceso que llevó a cabo. | |

| | | | | | | | | | | |
|----------------|--|---|--|---|---|----|---------------|----|--------------|----|
| | Expresión de las emociones | Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo. | Identifica situaciones que le generan emociones aflitivas y no aflitivas y las comparte, y reconoce el efecto de las emociones en su conducta y en sus relaciones con los demás. | Identifica cómo el pensamiento puede modificar el comportamiento que genera una emoción y practica estrategias para reducir el estado de tensión. | Responde con tranquilidad, serenidad y aceptación ante una situación de estrés, caos o conflicto. | | | | | |
| DIMENSIONES | Habilidades asociadas a las Dimensiones socioemocionales | PREESCOLAR | | | PRIMARIA | | | | | |
| | | | | | PRIMER CICLO | | SEGUNDO CICLO | | TERCER CICLO | |
| | | 1° | 2° | 3° | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° |
| | | Indicadores de logro | | | | | | | | |
| AUTOREGULACIÓN | Regulación de las emociones | Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza. | Utiliza técnicas de atención y regulación de impulsos provocados por emociones aflitivas. | Utiliza de manera autónoma técnicas de atención y regulación de impulsos provocados por emociones aflitivas. | Anticipa los estímulos que conllevan a un estado emocional aflitivo e implementa estrategias preventivas de regulación. | | | | | |
| | Autogeneración de emociones para el bienestar | Reconoce qué lo hace sentirse alegre, seguro y feliz. | Identifica las emociones que lo hacen sentir bien y reconoce el sentido del humor como una estrategia para reducir la tensión. | Utiliza estrategias de toma de perspectiva en situaciones aflitivas para mantener un estado de bienestar. | Evoca emociones positivas para contrarrestar los estados aflitivos y alcanzar el bienestar. | | | | | |
| | Perseverancia | Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta. | Muestra disposición y optimismo ante retos o tareas. | Analiza los recursos que le permiten transformar los retos en oportunidades. | Valora el esfuerzo, expresa satisfacción por superar retos y muestra una actitud positiva hacia el futuro. | | | | | |
| AUTONOMÍA | Iniciativa personal | Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda. | Reconoce y practica hábitos para fortalecer su capacidad de valerse por sí mismo en diferentes ámbitos. | Genera productos originales científicos, artísticos o lúdicos. Distingue lo bueno de lo malo, lo ver- dadero de lo falso. | Evalúa y soluciona situaciones de su entorno inmediato con base en su experiencia y creatividad. | | | | | |
| | Identificación de necesidades y búsqueda de Soluciones | Solicita ayuda cuando la necesita. | Reconoce lo que hace por sí mismo y lo que le gustaría desarrollar. | Analiza, dialoga y propone soluciones mediante normas sociales y de convivencia. | Valora cómo sus decisiones y acciones afectan a otros y propone acciones para mejorar aspectos de su entorno. | | | | | |
| | Liderazgo y apertura | Identifica y nombra sus fortalezas. | Propone ideas de nuevas actividades que desearía llevar a cabo. | Expresa su punto de vista y considera el de los demás. | Vincula sus iniciativas con las de otros y contribuye a mejorar aspectos que les atañen. | | | | | |
| | Toma de Decisiones y Compromisos | Se expresa con seguridad ante sus compañeros y maestros, y defiende sus ideas. | Identifica causas y efectos en la toma de decisiones. | Busca e implementa soluciones conjuntas para mejorar su entorno. | Sabe tomar decisiones concretas que beneficia a los demás, aunque no le beneficien directamente. | | | | | |
| | Autoeficacia | Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades | Comprende que los hábitos aprendidos | Valora su capacidad y eficacia en función de los | Valora su capacidad para mejorar su entorno | | | | | |
| | | | | | | | | | | |

| | | | | | |
|--------------|--|---|--|---|--|
| EMPATÍA | | que decide realizar. | muestran su capacidad de valerse por sí mismo. | efectos que tienen las decisiones que toma. | inmediato mediante la implementación de acciones específicas. |
| | Bienestar y trato digno a otras personas | Cuida sus pertenencias y respeta las de los demás. | Reconoce cómo se sienten él y sus compañeros, cuando alguien los trata bien o mal. | Reconoce acciones que benefician o que dañan a otros, y describe los sentimientos y consecuencias que experimentan los demás en situaciones determinadas. | Analiza acciones que afectan o que favorecen el bienestar de niños y niñas al recibir un trato digno, cuidado y amor. |
| | Toma de Perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto | Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros en situaciones de desacuerdo. | Reconoce lo que sienten él y sus compañeros, en situaciones de desacuerdo. | Explica sus ideas, escucha con atención y puede repetir con sus palabras los demás en situaciones de desacuerdo o conflicto. | Valora y toma una postura ante las acciones e ideas de los involucrados en situaciones de desacuerdo o conflicto. |
| COLABORACIÓN | Comunicación asertiva | • Propone ideas cuando participa en actividades en equipo. | • Escucha las necesidades y propuestas de los demás y las expresa con sus propias palabras. | • Toma el uso de la palabra respetando los turnos de participación, y expone sus ideas y puntos de vista de una manera clara y respetuosa. | • Genera ideas y proyectos con sus compañeros, considerando las aportaciones de todos. |
| | Responsabilidad | • Trabaja en equipo y cumple la parte que le toca. | • Reconoce la importancia de cumplir lo que se compromete a hacer en un trabajo colaborativo. | • Reconoce y asume las consecuencias de sus contribuciones y errores al trabajar en equipo. | • Evalúa el trabajo en equipo reconociendo los aciertos y errores para mejorar experiencias futuras. |
| | Inclusión | • Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita. | • Muestra disposición para dar y recibir ayuda en la realización de un proyecto en común. | • Promueve que todos los integrantes de un equipo queden incluidos para definir y asignar las tareas en un trabajo colaborativo. | • Contribuye a solucionar los problemas grupales haciendo a un lado sus intereses individuales, y ofrece su apoyo a los compañeros que lo necesitan. |
| | Resolución de conflictos | • Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, y respeta los acuerdos. | • Establece un diálogo, con apoyo de un adulto, en un acuerdo o solución, y escucha las necesidades de sus compañeros cuando se presenta un conflicto. | • Muestra una actitud flexible para modificar su punto de vista al tratar de resolver un conflicto. | • Responde a la provocación o a la ofensa de una manera pacífica y toma medidas preventivas para evitar el conflicto. |
| | Interdependencia | • Escucha y toma en cuenta las ideas y opiniones de los demás al participar en actividades de equipo. | • Identifica la manera en que cada uno contribuye positivamente a la consecución de una meta común. | • Contribuye a crear un ambiente de respeto y colaboración, mostrando disposición para ayudar a los demás. | • Evalúa el proceso del trabajo colaborativo y contribuye de manera equitativa a enriquecerlo. |

9. Indicadores de logro por grado (1°, 2° y 3°).

| EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 1° | | |
|--|--|---|
| Dimensiones socioemocionales | Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales | Indicadores de logro |
| AUTOCONOCIMIENTO | Atención | Reconoce cuando está agitado y cuando está en calma. Describe cómo se expresan ambos estados en el cuerpo, voz y conducta. |
| | Conciencia de las propias emociones | Identifica el nombre de distintas emociones. |
| | Autoestima | Identifica dificultades y pide apoyo a alguien de su confianza. |
| | Aprecio y gratitud Bienestar | Agradece a sus maestros, familia y compañeros por la ayuda que le brindan. Identifica su deseo de estar bien y no sufrir, y expresa qué necesita para estar bien en la escuela y en la casa. |
| AUTOREGULACIÓN | Metacognición | Reconoce, con apoyo de un mediador, los pasos que siguió en la resolución de un problema y las emociones asociadas a este proceso. |
| | Expresión de las emociones | Reconoce el efecto de las emociones en su conducta y en sus relaciones con los demás. |
| | Regulación de las emociones | Utiliza, con apoyo de un mediador, técnicas para el control de impulsos provocados por emociones aflitivas. |
| | Generación de emociones para el bienestar | Identifica las emociones que lo hacen sentir bien. |
| AUTONOMÍA | Perseverancia Iniciativa personal | Muestra capacidad para diferir o aplazar recompensas inmediatas. Reconoce responsabilidades y acciones que le ayudan a valerse por sí mismo. |
| | Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones | Reconoce lo que ya puede hacer por sí mismo que antes no podía, y reconoce en los demás aspectos que le gustaría desarrollar. |
| | Liderazgo y apertura Toma de decisiones y compromisos | Ayuda a otros a hacerse cargo de sí mismos. Identifica acciones que quiere o necesita realizar para alcanzar un objetivo específico. |
| | Autoeficacia | Reconoce en la ejecución de acciones cotidianas su capacidad de valerse por sí mismo. |
| EMPATÍA | Respeto y trato digno hacia otras personas | Nombra cómo se siente cuando una persona lo trata bien o mal. |
| | Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto | Describe lo que siente cuando hay una situación de desacuerdo, así como los posibles sentimientos de otros. |
| | Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad | Se identifica como parte de la diversidad cultural, describe sus propias características y nombra lo que no le gusta de otros. |
| | Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación | Identifica situaciones en las que se ha sentido excluido o maltratado y cuando ha participado en situaciones que han hecho sentir mal a alguien más. |
| | Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza | Comprende que los seres vivos sienten dolor y explica la importancia de su cuidado. |
| COLABORACIÓN | Comunicación asertiva Responsabilidad | Presta atención a las necesidades y propuestas de sus compañeros. Reconoce que en un grupo todos deben cumplir con lo que se comprometen para lograr una meta común. |
| | Inclusión | Reconoce lo que él mismo y cada participante pueden ofrecer para el logro de una meta común. |

| | | |
|--|---------------------------------|--|
| | Resolución de conflictos | Escucha las necesidades de sus compañeros cuando se presenta un conflicto. |
| | Interdependencia | Reconoce la importancia de ayudarse los unos a los otros. |

(SEP, s/p, p. 358)

| EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 2º | | |
|--|---|--|
| Dimensiones socioemocionales | Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales | Indicadores de logro |
| AUTOCONOCIMIENTO | Atención | Sostiene la atención focalizada durante 2 o 3 minutos en diferentes objetos relacionados con los cinco sentidos, para identificar los efectos de la agitación y la tranquilidad. |
| | Identificación de las propias emociones | Identifica la relación entre pensamientos que provocan emociones y las respectivas sensaciones corporales. |
| | Autoestima | Identifica fortalezas personales que le ayudan a estar en calma, a aprender y a convivir con otros. |
| | Aprecio y gratitud | Reconoce el apoyo que le brindan personas de su comunidad, agradece y aprecia su trabajo. |
| | Bienestar | Reconoce y expresa qué acciones generan bienestar y malestar en diferentes escenarios. |
| AUTORREGULACIÓN | Metacognición | Explica por sí solo el procedimiento que realizó para afrontar un problema y las emociones asociadas a este proceso. |
| | Expresión de las emociones | Identifica las situaciones que le generan emociones aflitivas y no aflitivas, y las comparte con los demás. |
| | Regulación de las emociones | Utiliza de manera autónoma técnicas de atención y regulación de impulsos provocados por emociones aflitivas. |
| | Autogeneración de emociones para el bienestar | Reconoce el sentido del humor como una estrategia para reducir la tensión. |
| | Perseverancia | Muestra disposición y optimismo ante retos o tareas poco interesantes pero necesarias. |
| AUTONOMÍA | Iniciativa personal | Practica hábitos para fortalecer su capacidad de valerse por sí mismo en el ámbito personal, social y escolar. |
| | Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones | Identifica actividades en las que necesita ayuda y que desearía hacer por sí mismo. |
| | Liderazgo y apertura | Propone ideas a la maestra y a su familia de nuevas actividades que desearía llevar a cabo. |
| | Toma de decisiones y compromisos | Identifica las causas y efectos en la toma de decisiones. |
| | Autoeficacia | Comprende que los hábitos aprendidos demuestran su capacidad de valerse por sí mismo. |
| EMPATÍA | Bienestar y trato digno hacia otras personas | Reconoce cómo se sienten sus compañeros cuando alguien los trata bien o mal. |
| | Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto | Reconoce lo que sienten los demás en situaciones de desacuerdo. |

| | | |
|---------------------|---|---|
| | Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad | Reconoce y nombra aspectos que tiene en común con otras personas distintas a él. |
| | Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación | Reconoce que las personas experimentan malestar o dolor emocional en situaciones de maltrato, discriminación o exclusión. |
| | Conocimiento de otros seres vivos y de la Naturaleza | Reconoce el medioambiente como el lugar donde se gesta la vida, y se ve a sí mismo como parte del entorno planetario. |
| COLABORACIÓN | Comunicación asertiva | Escucha las demandas de los compañeros, hermanos o padres de familia y es capaz de decirlas con sus propias palabras. |
| | Responsabilidad | Cumple puntualmente con la tarea específica que le corresponde en un trabajo colaborativo. |
| | Inclusión | Muestra disposición al dar y recibir ayuda de los demás para la realización de un proyecto en común. |
| | Resolución de conflictos | Establece un diálogo con apoyo de un adulto, con el propósito de llegar a un acuerdo o solución. |
| | Interdependencia | Identifica la manera en que cada uno contribuye positivamente a la consecución de una meta común. |

(SEP, s/f, p. 360)

| EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PRIMARIA. 3° | | |
|---|---|--|
| Dimensiones socioemocionales | Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales | Indicadores de logro |
| AUTOCONOCIMIENTO | Atención | Identifica las sensaciones corporales asociadas a las emociones aflitivas y aplica estrategias para regresar a la calma y enfocarse. |
| | Conciencia de las propias emociones | Identifica cómo se manifiestan diferentes emociones en el cuerpo, la voz, la capacidad de pensar con claridad y la conducta; analiza sus causas y consecuencias. |
| | Autoestima | Reconoce y aprecia sus fortalezas, capacidad de aprender y superar retos. |
| | Aprecio y gratitud | Reconoce y aprecia las oportunidades y aspectos positivos que existen en su vida. |
| | Bienestar | Reconoce cuándo las emociones ayudan a aprender y a estar bien, y cuándo dañan las relaciones y dificultan el aprendizaje. |
| AUTORREGULACIÓN | Metacognición | Escucha a sus compañeros para enriquecer los propios procedimientos para resolver un problema. |
| | Expresión de las emociones | Identifica cómo el pensamiento puede modificar el comportamiento que genera una emoción. |
| | Regulación de las emociones | Evalúa la pertinencia de experimentar las distintas formas de expresión emocional en diversos contextos. |
| | Generación de emociones para el bienestar | Emplea técnicas de atención y regulación de impulsos para regresar a un estado de bienestar ante una situación aflitiva. |
| | Perseverancia | Identifica que se puede aprender del error y la dificultad, y lo vive con optimismo. |
| AUTONOMÍA | Iniciativa personal | Genera productos originales de tipo científico, artístico o lúdico utilizando sus conocimientos y habilidades. |
| | Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones | Contribuye a proponer soluciones a través de normas sociales y de convivencia. |
| | Liderazgo y apertura | Lleva a cabo acciones cotidianas en colaboración con otros que demuestran respeto a las normas de convivencia. |

| | | |
|---------------------|---|---|
| | Toma de decisiones y compromisos | Toma decisiones en distintos escenarios considerando las consecuencias para sí mismo y los demás. |
| | Autoeficacia | Reconoce que su capacidad de agencia depende de la práctica y el compromiso con el aprendizaje. |
| EMPATÍA | Bienestar y trato digno hacia otras personas | Es capaz de pedir, recibir y ofrecer ayuda, y de explicar las emociones que surgen al apoyar y ser apoyado. |
| | Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto | Explica sus ideas y escucha con atención los puntos de vista de los demás en situaciones de desacuerdo o conflicto. |
| | Conocimiento de prejuicios asociados a la diversidad | Compara las semejanzas y diferencias propias y de otros: físicas, de personalidad, edad, género, gustos, ideas, costumbres, lugares de procedencia, situación socioeconómica. |
| | Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación | Identifica grupos de personas que han sido susceptibles de discriminación y maltrato y analiza las consecuencias de este hecho. |
| | Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza | Identifica, junto con sus compañeros, acciones de respeto, cuidado y consideración hacia animales, plantas y medioambiente. |
| COLABORACIÓN | Comunicación asertiva | Toma el uso de la palabra respetando los turnos de participación y tiempos de espera en un ambiente de colaboración. |
| | Responsabilidad | Reconoce y asume las consecuencias de sus errores y contribuciones al trabajar en equipo. |
| | Inclusión | Promueve que todos los integrantes de un equipo queden incluidos para definir y asignar las tareas en un trabajo colaborativo. |
| | Resolución de conflictos | Reflexiona acerca de actitudes y comportamientos que conllevan una situación conciliadora o conflictiva. |
| | Interdependencia | Corresponde de manera solidaria a la ayuda y aportaciones que recibe de los demás. |

(SEP, s/f, p. 386)

CAPÍTULO II

LUDOTERAPIA

2.1 Ludoterapia.

El juego es un aspecto clave en la vida del ser humano, especialmente en la etapa de la niñez, es una forma divertida de ver la vida a través de la interacción con la imaginación, obteniendo como resultado la exploración, aprendizaje, exteriorización de sentimientos, emociones y la proyección de cómo se percibe el mundo en ese momento.

La Ludoterapia o terapia de juego es definida según la asociación para la terapia de juego como “El uso sistemático de un modelo teórico para establecer un proceso interpersonal en el que un terapeuta entrenado usa las propiedades terapéuticas del juego para ayudar a sus clientes a prevenir o resolver dificultades psicosociales y alcanzar un crecimiento y desarrollo óptimos” (Association for Play Therapy, 1997, en O’Connor et al, 2017, p. 41). En otras palabras, este tipo de terapias ayuda a través del juego a resolver conflictos y potencializar el bienestar del individuo, se dice que es un proceso interpersonal ya que el terapeuta tiene un papel importante debido a las habilidades que la ludoterapia requiere y que este posee.

Por otra parte, Vargas (2019, p.51) menciona que “Mediante la actividad lúdica el infante construye, destruye y reconstruye su realidad, elabora conceptos y significados, socializa, desarrolla habilidades y aprende a descubrir sus limitaciones, inventa y se ajusta a reglas”, Se entiende entonces que por medio del juego el individuo expresa y representa el entorno en que se desenvuelve, externando así su percepción. Además, el individuo aprende a relacionarse, potencializa habilidades y se conoce a sí mismo.

A) Principales pioneras de Ludoterapia.

La ludoterapia surge a finales del siglo XX, a partir de procesos terapéuticos psicoanalistas, de autores como Melanie Klein y Ana Freud, consideradas de las principales pioneras de esta terapia, presentadas en el siguiente apartado (O'Connor et al, 2017, pp.58-59):

- Melanie Klein

Propone la terapia de juego con su modelo denominado-técnica de juego psicoanalítico o análisis del juego, en el que puntúa que la interpretación del juego es fundamental, así como el significado que el niño atribuye a los juguetes utilizados en este, los cuales ella consideraba debían ser pequeños, no mecánicos y sencillos, esto permitiría al niño proyectar y asignar un significado propio.

Esta autora resalta que, en la terapia de juego desde las primeras sesiones, notaba una sensación de alivio, reducción de la ansiedad en el niño y desahogarse en medida que este iba expresando sentimientos y deseos reprimidos.

Durante la sesión de terapia de juego, Klein utilizaba las expresiones de los propios niños para interactuar con ellos e igualar el contexto en el que se desenvuelve, también utilizaba como método que ella tomara el papel del niño y por tanto el infante desempeñaba el papel de autoridad aplicando castigos al terapeuta, lo cual permitía a Klein observar los impulsos agresivos.

Con esta autora podemos concluir que sus principales contribuciones ayudaron a obtener una nueva forma de entender a los niños a través del juego y comprender que

la elección de juguetes utilizados en este era esencial para la obtención de información que era interpretada por el terapeuta.

- Anna Freud

A diferencia de Melanie Klein, Freud difiere en que la Terapia de Juego sea una equivalente a la Asociación Libre. Anna utilizaba la terapia de juego principalmente para establecer rapport, siendo esta la fase introductoria, posteriormente analizaba e interpretaba los sueños tanto nocturnos como diurnos, y por último utilizaba la libre asociación a través de la fantasía y creación de imágenes que le describiría el infante.

Anna Freud modificó la Técnica Analítica Clásica, implementando la terapia de juego y a través de esta aliarse con el infante, a su vez la autora se mostraba dominante e interesante ante él, así lograba la confianza con el paciente y por tanto obtener información suficiente (Echavarría, 2005, p.75).

- Margaret Lowenfeld

Descubre como en función del juego que conforma la experiencia táctil con el agua, la arena y juguetes, el infante se conecta con una parte de su pensamiento, de su mundo emocional, así como de sus recuerdos de experiencias vividas. Esta autora resalta que mediante el mundo que construye en ese escenario, el infante expone su mundo interior y exterior, siendo entonces disponible para la autoobservación y claramente la del terapeuta. (Alzate y Muñoz, 2016, pp.113-114).

Margaret denominó la técnica de “los 2mundos” cuando los niños tomaban juguetes miniaturas y los colocaban en el arenero, Lowenfeld consideraba que los niños averiguarían la manera de dar sentido a su mundo y experiencias personales brindándoles los juguetes y materiales adecuados. El papel del profesional en esta

técnica era de observador y seguir el juego del niño, incluyendo la creación de mundos sin influir tanto, dar instrucciones, ni hacer interpretaciones. Aun cuando dicha técnica es central en su trabajo y su uso se generalizó, Lowenfeld publicó también investigaciones que aportaron al estudio del desarrollo y el juego infantil. (O'Connor et al, 2017, p.60).

Margaret Lowenfeld menciona la importancia del juego y describe las características de la caja de arena, que consisten en una bandeja de 46 x 69 cms., con un borde de 5 cms. de alto, hecha de madera y con un forro impermeable.

La arena y el agua se prestan para la demostración de una gran variedad de fantasías, como, por ejemplo, hacer túneles, enterrar o anegar, paisajes de tierra y mar. Cuando la arena está húmeda puede ser moldeada, y cuando está seca es agradable al tacto, y se pueden hacer muchos experimentos táctiles añadiendo agua gradualmente. La arena mojada puede volver a secarse y volver a mojarse, o si se le agrega más agua se hace "aguachenta", y finalmente sólo agua cuando ha desaparecido completamente la tierra seca (Oaklander, 2001, p.166).

- Violet Oaklander.

Desarrolló la terapia de juego Gestalt, hace hincapié en el valor terapéutico en la relación entre el terapeuta y el niño. El rol del terapeuta en la terapia de juego usualmente es activo, sin embargo, si el infante propone nuevas ideas o toma la iniciativa de dirigir la sesión el terapeuta lo sigue. El principal objetivo de Oaklander era impulsar hacia el descubrimiento y expresión de emociones que pudieran estar bloqueadas, esto a través de diversas técnicas proyectivas, expresivas y creativas. (O'Connor et al, 2016, p.67).

La autora resalta que el terapeuta deberá respetar el proceso individual del niño y singularidad, al mismo tiempo que proporciona vivencias y actividades que le favorecen hacia la renovación y fortalecimiento del self, siendo entonces que el terapeuta no presiona ni se inmiscuye, al contrario, genera un ambiente seguro en donde el infante se involucra en una experiencia más completa de sí mismo. (Schaefer, 2012, p.186).

Oaklander considera que el juego es la forma en que el niño adopta para la improvisación gramática, pero no solo es eso, a través de este pone a prueba su mundo y aprende sobre el, por ello es de suma importancia para su sano desarrollo. El juego para el niño es una situación seria que tiene una finalidad determinada, mediante el cual se desarrolla de forma mental, física y social. Para el niño el juego tiene una función de autoterapia, a través del cual con frecuencia se resuelven situaciones conflictivas, angustias o confusiones, aunado a esto, el juego tiene una funcionalidad comunicativa para el niño, en el que se sustituye a las palabras, siendo que el niño experimenta diversas circunstancias que aún no puede expresar a través del lenguaje, por tanto, utiliza el juego para formular y asimilar lo que está vivenciando (Oaklander, 2001, p.160).

La ludoterapia tiene diversos beneficios, dentro de los cuales O'Connor et al (2017, pp.85-112) los menciona como Poderes terapéuticos del juego:

“Un poder terapéutico puede estar relacionado con un pensamiento o una conducta que poseen en común la eficacia para producir un cambio positivo en los problemas que presenta el cliente”, se puede entender entonces que, es un beneficio que favorece al individuo que se da durante el proceso terapéutico y que a su vez funge como un agente de cambio.

De entre los beneficios o poderes de la terapia lúdica se encuentran los siguientes:

- Facilita la comunicación. En lo particular de este beneficio se encuentra la *autoexpresión* dado que en el juego es un medio de libre exteriorización de los pensamientos y emociones que el paciente requiere exteriorizar en el proceso terapéutico. *Enseñanza directa*, es decir, que el terapeuta consigue en el niño habilidades y aprendizajes a través de instrucciones, prácticas guiadas y reforzamientos positivos. *Enseñanza indirecta*, por medio de historias y metáforas se pretende que el niño siga una orientación indirecta, es decir a través de situaciones imaginarias él pueda visualizar lecciones de vida o solución de sus problemas.
- Fomenta el bienestar emocional, a través del juego se logran experimentar *emociones positivas* de manera natural lo cual contribuye a un bienestar. *Contracondicionamiento de los miedos*, reduce respuestas no deseadas ante ciertas circunstancias y se reemplazan con respuestas más adaptativas. *Inoculación del estrés*, preparación previa del individuo para hacerse resistente a los factores de estrés, así como controlarlos de manera óptima. *Manejo del estrés*, debido a que en el juego se obtiene un autoconcepto más firme y optimista de ver el futuro.
- Mejora las relaciones sociales. En cuanto a este punto se encuentra principalmente la *relación terapéutica*, haciendo hincapié a que es sumamente necesaria para que el proceso terapéutico funcione y que el paciente sea persistente en el mismo y así obtener resultados favorables. *Empatía*, recibiendo de una manera abierta el punto de vista de los demás reforzando las relaciones sociales y dando pie a conductas altruistas. *Apego*, contribuye a reforzar lazos afectivos con figuras paternas o de autoridad. *Sentido del yo*, reconociendo a si mismo que conlleva la identidad personal, así como todo lo que conlleva su desempeño de roles en diferentes contextos.
- Aumenta las fortalezas personales. A través del juego se estimula *la solución creativa* de problemas y ayuda al progreso asertivo terapéutico. Hace a los pacientes más resilientes, impulsando habilidades, destrezas, y capacidades para adaptarse a situaciones adversas de modo ideal. *Desarrollo moral*, ya que se ven implicadas

normas y reglas para la sana convivencia dentro del juego. Por medio del juego se logra un *Desarrollo psicológico acelerado* en el niño, ya que permite potencializar distintas habilidades a través de diferentes experiencias. *Autorregulación*, teniendo la capacidad de gestionar conductas, pensamientos, emociones. *La autoestima*, obteniendo la valía propia de capacidades, competencias y logros propios.

B) Terapias adaptadas al juego

El siguiente punto aborda las diferentes perspectivas, objetivos y metodología de distintas terapias adaptadas al juego según Schaefer (2012, pp.62-317):

- Terapia de Juego Jungiana.

Pertenece al Modelo Psicodinámico, en esta terapia los terapeutas mantienen una actitud de análisis, como medio para que los niños se puedan expresar libremente, y a través de la representación simbólica el infante externe impulsos que conllevan imágenes y emociones, al conceptualizar estas últimas facilita el proceso que conlleva una transformación que da pie a la sublimación, el cual consiste en reemplazar conductas no favorables por unas favorables. Otro objetivo de esta terapia es reorientar al niño, a través de la implementación de las artes expresivas al final de cada sesión, lo cual beneficia al niño a pasar de la acción y el impulso a la metáfora y simbolismo. Dentro de esta terapia se pretende que las conductas agresivas se externen de una forma ya sea simbólica o conductual.

La Terapia Jungiana fundamenta que los niños adquieren pensamientos, sentimientos e incluso rasgos de sus cuidadores principales, de igual forma traumas o disfunciones, ya sea por introyección (internalización de las creencias de otros) o de

identificación (relación con los valores y sentimientos de otros). Por tanto, esta terapia pretende que su práctica sea brindar a los niños un ambiente emocionalmente seguro o de contención de forma que se materialice el desarrollo personal.

- Terapia de Juego Experiencial.

Terapia perteneciente al modelo humanista, la cual consiste en la expresión del concepto que los niños tienen del mundo o de sus experiencias a través de metáforas en el juego, el cual será interpretado por el terapeuta. Un punto fundamental de la terapia de juego experiencial son los significados simbólicos propios de esta, a los distintos juguetes, animales y ambientes que el niño recrea en el juego, dichos significados son sugeridos para plantear hipótesis acerca de la metáfora o temática que el niño externo durante el juego. El infante se convierte en autor de sus experiencias, que a través de la representación permite externar sus miedos y necesidades dando pauta al enfrentamiento.

Es de suma importancia que el terapeuta reconozca y acepte los significados asignados por el niño hacia el juego, y ayudarlo a reforzar sus intentos de resolución, todo esto favorece el bienestar del niño, disminuyendo sentimientos abrumadores que se manifestaban a consecuencia de la situación que se estuviera resolviendo en terapia. Esta terapia fundamenta que el infante posee la capacidad de sanar y esforzarse por restaurar su salud por sí mismo, ya que este conoce mejor que nadie su dolor y la situación de lucha que experimenta, por tanto, la mejor forma de resolución.

- Terapia de juego Cognitivo Conductual.

La terapia cognitiva conductual para niños debe tener modificaciones a la que se utiliza con los adultos. En esta terapia específicamente con niños las Distorsiones Cognitivas no son consideradas así, se denominan pensamientos inadaptados, esto debido a la asociación de su experiencia y los pensamientos que este evoca. Sin

embargo, existen casos en que el niño no presente un sistema de creencias adaptadas o inadaptadas, siendo entonces que la terapia cognitivo conductual en estos casos tiene como función implementar las autoafirmaciones funcionales utilizándolas como medios de afrontamiento y así, no necesariamente para suplir pensamientos inadaptados si no para la estimulación de pensamiento y conductas más adaptativo.

Terapia de Juego Cognitivo Conductual, es de tiempo limitado, directiva, estructurada, orientada al problema y psicoeducativa, se requiere que el empleador de las siguientes técnicas desarrolle un papel como orientador, establezca metas, y desarrollo intervenciones adecuadas para facilitar la obtención de los objetivos.

La terapia de Juego Cognitivo Conductual promueve la participación del niño en el proceso terapéutico, encaminando hacia la modificación funcional de la conducta de conflictos de control, dominio y responsabilidad (Knell, s/f, p.136).

2.2 Técnicas.

- La bandeja de arena.

Técnica que consiste en una bandeja de plástico y arena, donde el infante pueda realizar una representación libre, puede utilizar objetos simbólicos como juguetes, que pueden ser enterrados en la arena o trasladadas para plasmar una situación, y trazar en la bandeja figuras con el mismo objetivo. La sensación que brinda la arena a los dedos y manos genera una experiencia táctil y kinestésica, lo cual despierta el interés del niño ya que es una técnica atractiva, puede expresar muchas cosas a través de este medio sin necesidad de hablar (Oaklander, 2001, pp.166-167).

A sí mismo O'Connor et al, (2016, pp. 380 – 395) menciona que esta técnica se utiliza como medio de expresión vivencial empleada con propósito de hacer progresar el proceso terapéutico. Debido a que esta técnica es flexible permite a los terapeutas aplicarla a diversas situaciones. El objetivo y la frecuencia de la aplicación de esta herramienta varía de acuerdo con el terapeuta, enfoque psicológico y necesidades del cliente. Mediante esta el cliente explora aquellas temáticas que aún no han sido expresadas de forma verbal, o comprendidas ampliamente.

Tocar la arena y las miniaturas activa el cerebro inferior. El sistema límbico recibe la información del tronco cerebral e identifica una reacción emocional a la arena, y envía el mensaje al neocórtex, el cual decide el significado que le asigna y la integra (Van der Kolk, 2006, p. 279, O'Conner, 2016, p.394).

El proceso anterior se entiende entonces como una asociación emocional de la interacción con la arena, con los procesos cognitivos, lo cual da pauta a la asignación de significados e integración de estos.

- Metáforas e historias.

Técnica que estimula la integración cerebral, esto debido a que las metáforas y las historias propician a que el individuo utilice su lado creativo, el hemisferio derecho, para asociar su experiencia con la técnica. En esta el niño lleva a la práctica un proceso simbólico, así como la búsqueda de soluciones en medida que escucha la historia. La metáfora dentro del juego es considerada como lenguaje. A través de la comunicación metafórica, los niños pueden revelar sus preocupaciones, demostrar sus deseos, expresar sus emociones, obtener una comprensión más clara de sus experiencias y crear soluciones para sus problemas (Snow et al, 2005, p. 63, en O'Connor 2016, p.403).

Dicha técnica permite que los niños externen sentimientos, recuerdos y confusiones, así como dar apertura a diferentes soluciones de su problemática al identificarse con el personaje de la historia, también a la mejor comprensión de sí mismo y de los demás. Promueve el cambio mediante un proceso no cognitivo, es decir, el niño externar sin pretender un objetivo, sensorial y emocional. Permite la apertura a nuevas estrategias y afrontamientos a determinada problemática. Para que la técnica sea eficaz y cumpla con el objetivo, la historia terapéutica debe cumplir los siguientes requisitos, a) Tener una meta, b) Transmitir un mensaje que vaya de la mano con la meta, c) divertida, d) incluir enseñanzas, e) normalizar la situación (Erickson, 2011 en O'Connor 2016, p.408).

Los pasos presentados a continuación son esenciales para que el terapeuta de juego pueda aplicar la técnica de metáforas e historias (Pernicano, 2014, pp. 26-27 en O'Connor 2016, p.409):

- Crear o seleccionar una historia que tenga semejanza o retome la problemática al del niño.
- El personaje da solución al conflicto y alcanza la meta deseada.
- Leer o contar la historia con el infante.
- Orientaciones para ligar la historia con la experiencia del niño.
- Recalcar la metáfora mostrando curiosidad.
- Abordar la historia mediante esquemas, sentimientos o temas, o una actividad dirigida por el infante.
- El drama en la terapia de juego.

El juego de simulación es fundamental para el desarrollo infantil respecto a las capacidades de comunicación y comprensión de las experiencias sociales (Garvey, 1990; Russ, 2004; Stagnitti y Cooper, 2009 en O'Connor 2016, p.447), el juego de roles y la representación dramática de cierta forma son desarrolladas de manera natural en la edad escolar con el propósito de crear significados y relaciones con los demás.

Dicha técnica pretende que el niño a través de roles, utilizada de forma espontánea, establezca una escena dramática en relación con su experiencia o problemática actual. El juego dramático, en este contexto implica el desenvolvimiento de personajes, utilizar vestuario y decoración, así como narración en la representación. El objetivo de esta técnica es que, a través de la capacidad dramática natural, el infante exprese al terapeuta.

Las habilidades dramáticas del niño, durante la terapia de juego incluyen capacidades como: a) adoptar roles, b) improvisación de escenas dirigiendo y representando los roles con diferentes personajes, c) creación de historias o guiones usando escenarios.

La técnica se torna en base a experiencias de la vida cotidiana creativa y puede contener aspectos imaginarios o fantásticos. El juego dramático puede implementarse como medio expresivo central de intervención. Las técnicas centrales de esta son en el juego de roles, la escena extendida y el desarrollo de guiones. Cuando los infantes crean papeles de personajes, escenarios interactivos, historias y guiones, desarrollan la capacidad de ampliar su comunicación para incluir la expresión emocional vinculada al contexto en que se desenvuelve, por tanto, esta técnica dirige hacia la comunicación y afrontamiento, mejora en las habilidades sociales, así como la búsqueda y solución de conflictos.

- Artes expresivas en la terapia de juego

Esta técnica tiene como finalidad satisfacer la necesidad de expresar del individuo, así como explorar con libertad y flexibilidad sus problemas y emociones a través de las artes expresivas específicas como la música, teatro, danza, etc. y de la mano con intervenciones lúdicas como el actuar con juguetes y objetos.

En este tipo de técnica el terapeuta requiere de una relación con el individuo a nivel verbal y mental, encaminado a la acción, es decir, involucrase en cuanto a la comprensión de estos dos parámetros que irán encaminados a potencializar la capacidad de enfrentar retos en su vida cotidiana. El enfoque de dicha técnica no está en el hecho de la manipulación de los juguetes u objetos utilizados en el proceso, si no, en el jugar o crear un objeto nuevo, dando refuerzo a la experiencia del individuo y obteniendo evidencias tangibles, además, el proceso de crear algo, mejora la autoexploración distinguiéndose así este tipo de técnicas.

Por lo general es necesario tomar un enfoque no directivo, es decir, dejar fluir al individuo de manera libre ante la actividad asignada ajustando las indicaciones a las metas terapéuticas, así mismo, se busca fortalecer la relación terapéutica ya mencionada y el siempre unificar el juego con las artes expresivas.

“La introducción de las técnicas de terapia expresiva (arte, danza/movimiento, música y drama, entre otras) en la terapia de juego tradicional permite al terapeuta comprender con mayor profundidad la dinámica interna del cliente” (O’Connor et al, 2017, p.443), es decir, el proceso de crear los juguetes utilizados en la terapia da pauta a que tanto el terapeuta, como el individuo entiendan de manera metafórica y simbólica lo que pueda a estar pasando con él.

- Juegos de mesa en la terapia de juego

Dicha técnica utiliza juegos de mesa para la intervención terapéutica, sirviendo de herramienta para evaluar la dinámica interna del niño ya que esta es muy eficiente para la etapa de desarrollo de latencia que onda desde los cinco años hasta el inicio de la pubertad, a causa del interés por los juegos estructurados.

Consiste en la exploración primeramente del cuadro general de problemáticas a tratar con el niño y ambientes donde se pueda estar presentando, su historia, estableciendo el rapport se determina una temática a utilizar y por tanto el juego más indicado, ya sea elegido por el terapeuta con el fin de provocar ciertas respuestas en el niño y así implementar un tratamiento para sobrellevarlas o dar solución, o bien por el niño, en esta última opción se pueden explorar las razones del por qué se eligió ese juego en particular y así obtener más información como la dinámica interna del niño o bien de su entorno para complementar y así poder asignar un tratamiento ideal para superar la problemática presentada.

Es importante realizar preguntas con regularidad en el juego como del qué, por qué, cómo y cuándo con relación a la terapia para sí obtener un marco terapéutico sólido. También un aspecto importante es que el terapeuta sea conocedor experto del juego en cuestión para así enfocarse únicamente en las respuestas o interacciones del niño que puedan ser clave para la exploración de la problemática.

Entre los beneficios de la implementación de los juegos de mesa en el proceso terapéutico es que se trabaja con áreas como la comunicación verbal y no verbal, el respeto mutuo, compartir, paciencia, tomar turnos, así como el “adquirir autoconsciencia, motivación, atención, focalización, memoria y regulación emocional, y a que los dos hemisferios cerebrales trabajen en conjunto para alcanzar la eficacia y resultados máximos, así como el equilibrio entre emociones y pensamientos” (O’Connor et al, 2017, p. 481) en conclusión no solo ayuda al terapeuta a evaluar, sino también a potencializar la mejora del procesamiento cerebral del niño y de sus relaciones interpersonales.

Técnicas Lúdicas Cognitivo Conductual

✚ Moldeamiento.

Esta técnica pretende el logro del objetivo de forma gradual, es decir paso a paso, en este se ofrecen reforzamientos positivos por aproximaciones o pasos cada vez más cercanos a la respuesta deseada. Al reforzar conductas cada vez más parecidas a la que se pretende establecer esta se fortalece, logrando al final la conducta deseada. Mientras que las que son menos precisas tienden a extinguirse a causa de la falta de reforzadores (Schaefer, 2012, p.320).

✚ Desvanecimiento del Estímulo.

Esta técnica se emplea en casos donde el infante posee habilidades para llevar a cabo determinada conducta, pero solo las exhibe en determinadas circunstancias o con personas específicas, en este caso el empleador de la técnica ayudara a transferir esas habilidades a escenarios distintos o con personas diferentes disipando gradualmente la situación o persona ante la cual el niño puede realizar la habilidad. En estas circunstancias el terapeuta funge como un estímulo discriminativo para evocar la conducta, es decir, el infante ve como indicador a este para potencializar la realización de las habilidades, para así posteriormente desplazar las conductas deseadas a otros escenarios o personas (Schaefer, 2012, p.320).

✚ Tiempo fuera.

En esta técnica es importante primero identificar qué estímulo es el que está generando y reforzando la respuesta inadaptada del infante, al eliminar la atención hacia esas conductas no deseadas se potencializan las conductas adaptativas. Esta técnica consiste en un periodo de alejamiento con la finalidad de apartar al infante de un ambiente que considera atractivo a uno menos atractivo, respecto del estímulo, es

importante que el niño comprenda que el reforzamiento positivo proviene de conductas adaptativas. El tiempo fuera es una técnica que se considera efectiva debido que se aleja al infante de la posibilidad de reforzar sus conductas inadaptadas. Con respecto a la terapia de juego, se aplica cuando el niño no respeta reglas propias de la dinámica de juego (Knell, s/f, pp. 150 – 151).

✚ Autosupervisión.

Esta técnica consiste en una autoobservación y autoregistro que lleva a cabo el infante acerca de determinada contingencia, el objetivo de la técnica es orillar hacia la autoevaluación de las propias conductas que conlleve por ejemplo estado de ánimo, supervisión de actividades, que generalmente se lleva a cabo con un método visual (Schaefer, 2012, p. 321).

Por otra parte, Knell (s/f, p.151) denomina esta técnica como automonitoreo, coincide con Schaefer en cuanto a que es necesario llevarlo a cabo a través de métodos visuales, ella menciona que puede ser a través de escalas, supervisada y apoyada por cuidadores principales.

✚ Desensibilización Sistemática

Consiste en la reducción del temor, a través de reemplazar una respuesta inadaptable por una adaptativa, esto se efectúa eliminando la asociación del estímulo y la respuesta de temor, evitando que la última se presente con ayuda de entrenamientos de relajación muscular con adultos, con niños mayores se sugiere implementar una técnica de relajación adaptada, en cambio con niños más pequeños se induce a la relajación por medio de juegos tranquilizantes o la imaginación (Schaefer, 2012, p.319).

Reforzamiento Positivo

En esta técnica debe identificarse la conducta que se pretende establecer o reforzar, así como los reforzadores a utilizar esto último se hace paralelo a la presencia de la conducta deseada. Los reforzadores pueden ser *materiales* como son stickers o calcomanías, o *sociales* como son los elogios. El reforzamiento puede formar parte de la terapia de juego como técnica para incrementar las conductas deseadas, el terapeuta puede orientar a los cuidadores principales a implementar reforzadores apropiados (Schaefer, 2012, p.320).

Autoafirmaciones de Afrontamiento Positivo.

Esta técnica comprende de un conjunto de elementos estratégicos de afrontamiento, las cuales consisten en afirmaciones que servirán como autoreforzamiento para el infante, en caso de algunos niños que tienen pensamientos negativos sustituirlos por afirmaciones neutrales, las autoafirmaciones positivas ayudarán a un mejor afrontamiento, reducir los sentimientos negativos, y mejorar la prueba de la realidad, se sugiere que sean lingüística y conceptualmente simples. Por ejemplo, “Soy fuerte” “puedo lograrlo” “Estoy haciendo un buen trabajo” (Schaefer, 2012, p.322).

Ahora bien, se debe resaltar que el cambiar de elogio a autoafirmaciones no ocurre de forma espontánea, para lograr que sea una autoafirmación positiva se debe adaptar a ser general y reforzar el mensaje positivo, para el logro de la internalización de las autoafirmaciones es relevantes enseñar el valor de determinadas acciones a través de la etiquetación específica con la retroalimentación positiva (Knell, s/f, pp. 156-157).

Biblioterapia.

Técnica que se utiliza como herramienta complementaria, donde se presentan historias que representan al niño en circunstancias similares a la suya, tal narración puede modelar la reacción del niño, es decir, durante la historia se puede brindar alternativas de como el personaje afronta tal contingencia, brindar ejemplos de solución. Niños muestran mayor interés y comprensión al sentirse identificados con la situación y se desarrollan ideas de como aproximarse al problema. Esta técnica tiene por objetivo modificar sus pensamientos y aprender habilidades de afrontamiento más adaptadas. Se sugiere las historias sean concretas, simples, sin complejidad verbal (Schaefer, 2012, p. 322).

Estrategias de Cambio Cognoscitivo.

Ya que los niños poseen la capacidad de modificar y malinterpretar su realidad, sus inferencias coinciden con la percepción de lo que para ellos es realidad, aunque no sean necesariamente correctas, por lo que es necesario la ayuda de los adultos para crear explicaciones alternativas, ponerlas en práctica y así modificar sus creencias. A través del juego el terapeuta apoya al niño a crear un puente entre la realidad y sus creencias, y crear experiencias que podrían ayudarle (Knell, s/f, pp.154-155).

Solución de Problemas.

Instruir de forma activa y sistemática de afrontamiento. El primer paso es la identificación del problema, posteriormente proponer una meta, después formular una lluvia de ideas analizando los posibles resultados y optar por la mejor solución identificada (O'Connor et al, 2017, p.211).

2.3 El rol del psicólogo.

El terapeuta de juego funge como una herramienta esencial del proceso terapéutico, siendo que es el portador de habilidades y capacidades necesarias para la eficacia de un buen tratamiento con el paciente. Dicho esto, el éxito de la terapia inicia con el terapeuta.

Es importante que el terapeuta se interese, entienda al niño, sea accesible y permisivo, dichas actitudes están basadas en la filosofía de las relaciones humanas, ya que resalta la importancia del individuo como competente y digno de confianza, esto da pauta a otorgar libremente la responsabilidad de su persona, es decir, si el terapeuta posee dichas actitudes facilitará la confianza del paciente y por ende el proceso terapéutico será favorable. Por otro lado, se debe resaltar que el terapeuta debe poseer la capacidad de ser paciente para trabajar con niños, así como tener un sentido del humor que pueda brindar facilidad de relajación al niño, lo cual permite la posibilidad de que el niño comparta con mayor comodidad lo que siente en realidad (Axline,2003, p.70).

La función del terapeuta es dar una interpretación y generar un medio de comunicación con el niño, donde será responsable de brindar orientación a la problemática del paciente, es un acompañamiento con el infante, proceso en el que se pretende que se desenvuelva adecuadamente a su entorno y lograr una óptima seguridad (Urgilez, 2015, p. 10).

Durante la primera sesión de intervención en esta terapia se establece la relación de confianza con los padres y el niño, y el terapeuta se harán ver como una participante neutral, justo e imparcial. Específicamente en el niño, si sabe que han ido ahí por alguna

situación suya pensará que algo anda mal con él y se pretende que no vea al terapeuta como alguien que juzgará sino todo lo contrario (Oaklander, 2001, pp. 185-186).

Otro punto es, el terapeuta de juego deberá ser consistente en su técnica, ser firme en sus convicciones y abordar la relación terapéutica con seguridad y confianza. Deberá ser amigable, y digno de que el paciente le otorgue la confianza necesaria, sobre todo ser portador de beneficios y no solo fungir como observador (Axline, 2003, p.72).

Es de suma importancia que el terapeuta establezca límites para que el objetivo terapéutico sea eficaz, estos límites son para que el infante se sienta seguro, a su vez se propicia hacia al autocontrol y aumento de la tolerancia a la frustración. Establecer límites asegura que el niño maneje sus respuestas de una forma diferente. Definir límites favorece el reconocer sentimientos, comunicarlo con los niños y cuidadores y finalmente reorientar (O'connor et al, 2017, p. 825).

“Nuestra capacidad para comprender, responder, aprovechar o rechazar las reglas, delimitaciones y límites guían nuestras relaciones, aventuras profesionales e intereses personales. Para esos fines es crucial comprender y definir reglas, delimitaciones y límites en tanto que ellos definen nuestra existencia humana” (O'Connor et al, 2017, p.821). Los límites dan la pauta para controlar comportamientos, lleva a consolidar un respeto definido para con los otros y como resultado están las relaciones interpersonales efectivas, sobre todo cuando está de por medio la modificación para bien de una problemática específica es de mayor importancia que sean establecidos desde el inicio y así establecer una base firme y prometedor para la terapia de juego y los pacientes involucrados.

El terapeuta de juego cognitivo conductual debe proporcionar estrategias apropiadas para generar pensamientos y conductas positivas o más adaptativas, el psicólogo en este proceso cumple un papel de observador y participante en el conflicto presentado, fungir como un facilitador. Éste es parte fundamental del proceso terapéutico del juego, es la pieza importante ya que será el proveedor de las nuevas herramientas de las cuales el infante sacará provecho para afrontar de mejor forma la contingencia que se presente. Está involucrado en entender y comprometerse con el niño, actualmente la terapia de juego ha sido utilizada para distintas patologías o contingencias, el terapeuta debe ser un profesional especializado y capacitado en técnicas lúdicas y métodos terapéuticos adecuados a las distintas etapas del desarrollo del infante (Schaefer, 2012, p. 322).

En el papel del terapeuta, la ética profesional juega un rol importante y más en tipos de terapia como lo es la ludoterapia, ya que en su mayoría la población receptora de esta son infantes, con quien se debe llevar un trato meramente profesional y cuidadoso para no arriesgar a malas interpretaciones o que se pueda perjudicar con posibles riesgos que se presenten en la terapia. Independientemente de los códigos éticos que son primordiales al ejercer como psicólogos, las siguientes recomendaciones según O'Connor et al, (2017, pp. 811 - 813) son un plus y de suma importancia al momento de trabajar en ludoterapia, principalmente con infantes:

- *La Confidencialidad.* Mucho se habla de la confidencialidad en el terapeuta y el secreto profesional, cuando se trata de trabajar con niños en ludoterapia los padres tienen derecho legal a enterarse de lo que se habla con el niño, principalmente cuando existe el daño a si mismo o algún tipo de abuso, sin embargo, el terapeuta debe equilibrar la expectativa del infante de privacidad con el derecho de lo que se puede compartir con sus padres.

- *La comunicación privilegiada.* Se trata de un término legal, el cual se refiere a la comunicación exclusiva del paciente con el terapeuta que solo se rompe ante situaciones que requieran testificar ante un tribunal de justicia.
- *El informe obligatorio.* El terapeuta debe de entregar un informe de sospecha de abuso o negligencia en contra de un menor de 18 años dentro de las primeras 72 horas de haberlo detectado, si esto no se llegara a realizar puede haber penalizaciones serias.
- *El consentimiento informado.* Este es un procedimiento legal donde el paciente y sus tutores están enterados de los riesgos y costos posibles que vienen con el tratamiento, informar esos riesgos y beneficios posibles.
- *El deber de advertir.* Se refiere a advertir a posibles víctimas, de violencia, identificadas en el proceso terapéutico.
- *La competencia profesional.* Se refiere a la importancia de la actualización del profesional y actualización de entrenamiento y certificaciones.
- *El alcance de la práctica.* Este es limitado a las prácticas en las que el terapeuta posea educación experiencia y competencias específicas.
- *La declaración del informe profesional.* Declaración que incluye información del terapeuta como certificaciones, honorarios, políticas de urgencias, entre otras.
- *El permiso.* Es un acuerdo de autorización de aplicación de terapia, de obtener información de expedientes, que se establece entre padres o tutores legales del paciente, en este caso niños.
- *Relaciones duales.* Es la recomendación al terapeuta de evitar relaciones personales con el paciente y su familia.

- *El contacto.* Es sabido que en los códigos éticos se prohíbe el contacto físico con el paciente, sin embargo, el contacto físico en determinadas técnicas lúdicas entre el terapeuta y los infantes es necesario, en dicho caso es primordial justificar el porqué de su uso a padres o tutores.

En conclusión, es evidente que el terapeuta es parte fundamental de la efectividad del proceso terapéutico lúdico, y su preparación es también la herramienta principal para el logro de objetivos, así como poseer las habilidades y destrezas específicas para el desempeño de la terapia de juego.

CAPÍTULO III

MODELO Y ÁREA DE LA PSICOLOGÍA

3.1 Modelo psicológico: Cognitivo conductual.

A) Antecedentes

El modelo Cognitivo Conductual surge directamente de autores conductistas, los cuales resaltan que los pensamientos son conductas encubiertas influenciadas por leyes del condicionamiento (Álvarez et al, 2016, p.52), es decir, dichos autores se enfocan en el entrenamiento de habilidades cognitivas que en consecuencia influyen en la conducta.

Las Terapias Cognitivas como ya se mencionó surge de la orientación conductual, actualmente se utilizan paralelamente ambas denominaciones para ciertas terapias, este modelo sigue conservando el interés distintivo del conductismo por la investigación y comprobación empírica de la aplicación de este tipo de terapias (Feixas y Miró, 1993 p.209).

Algunos autores, creadores del Modelo Conductual, fueron Pavlov, Watson, Skinner y Wolpe, los cuales realizaron aportaciones importantes para las principales bases del modelo cognitivo conductual, a continuación, se presentan algunas de ellas:

- Ivan Petrovich Pavlov

Iván Pavlov es la figura más importante en cuanto al estudio del condicionamiento, su aportación fue el condicionamiento clásico demostrando ser un mecanismo de aprendizaje asociativo “El Condicionamiento Clásico es un método mediante el cual se asocia un estímulo condicionado con otro incondicionado. En este procedimiento se presentan dos estímulos con estrecha proximidad temporal. El primero, o EI, produce un reflejo. Después de un cierto número de ensayos, también el segundo, o EC, adquiere la cualidad de producir un reflejo semejante” (Núñez et al, 2015, p.817).

Destacan dos grandes aportaciones de Iván Pavlov para la psicoterapia, primeramente, el estudio experimental de los procesos del condicionamiento lo cual demostró de como estímulos anteriormente neutros podrían adquirir la capacidad de provocar una respuesta, en segundo lugar, este autor inició el estudio de las neurosis experimentales en animales que fue un logro necesario para mejorar métodos y principios terapéuticos (Feixas y Miró,1993, p.171).

- John Broadus Watson

Watson propone una psicología con énfasis en la predicción del comportamiento, sus ideales se extendieron a diversas culturas lo cual hizo que el Conductismo se conociera y reconociera.

El principal estudio experimental de Watson según Ardila (2013, pp. 317 – 318) fue:

El desarrollo conductual en relación con el desarrollo neurológico en la rata blanca; las señales sensoriales utilizadas al aprender un laberinto; el papel

que juega el sentido kinestésico en el control del comportamiento; la visión de colores en varias especies de animales; los “instintos” de las golondrinas de mar; y el desarrollo emocional temprano del niño. Watson realizó diversos trabajos en los cuales plasma tres emociones básicas: miedo, rabia y amor. Su conceptualización de la psicología como ciencia del comportamiento lo hace como un campo de investigación de problemas objetivos.

- Burrhus Frederic Skinner

Los estudios de Thorndike acerca del Condicionamiento Instrumental en el que el aprendizaje se considera como un proceso que sigue diversas leyes de asociación estímulo-respuesta destacando por supuesto la ley de efecto, la cual afirma que la conducta está controlada por sus consecuencias, fueron trabajos que inspiraron a Skinner a llevar a cabo una investigación del condicionamiento operante. Skinner realiza una gran aportación acerca de la teoría del aprendizaje dando una explicación acerca del tema y lo que da origen a un nuevo paradigma del condicionamiento operante.

Desde este punto de vista, el parámetro esencial que gobierna la conducta reside en las consecuencias que se siguen de esta: dicho técnicamente, reside en los estímulos reforzantes (o refuerzos) que se definen como aquellos hechos ambientales que acompañan o se dan con la respuesta sí que cambian la probabilidad de que éstas aparezcan en el futuro (Feixas y Miró, 1993, p.175).

Asimismo, aparte de la investigación experimental, Skinner puntualiza la importancia clínica y social de la conducta operante. De los productos tecnológicos obtenidos de su modelo de aprendizaje, resalta la técnica de manejo de contingencias que en un inicio era aplicado en un ambiente hospitalario con pacientes psicóticos. Otra contribución importante de este representante del conductismo fue alentar un

ambientalismo radical que ya al llevarse en práctica favoreció la elaboración de ambientes terapéuticos.

Skinner parte de una diferencia entre conducta respondiente que es la que se desencadena de un estímulo observable y la conducta operante la cual se emite espontáneamente, esta última la define como una operante la cual no puede atribuirse como respuesta a un estímulo que la provoque si no que aparece como una frecuencia dada (Feixas y Miró,1993, pp.175-176).

- Joseph Wolpe

Cuando la Terapia de Conducta se consolidó como enfoque terapéutico Wolpe publicó psicoterapia por inhibición recíproca en el que plasma un hito fundamental en la modificación de conducta, exploró la idea de que si la ansiedad condicionada podía eliminar la respuesta de comer en los gatos a los que utilizaba en su investigación sobre neurosis experimentales tanto la respuesta de comer podría ayudar para inhibir la ansiedad, Wolpe comprobó esta hipótesis llevando a cabo una graduación de la situación estimular para cambiar la ansiedad condicionada, este representante a partir del logro alcanzado con animales buscó respuestas humanas que pudieran utilizarse para recondicionar la ansiedad, así pues la relajación profunda que podía llevarse a cabo a través del método de la relajación progresiva de Jacobson transformó en la base de la desensibilización sistemática (Feixas,1993, p.176).

B) Principales exponentes

- Kelly

George A. Kelly nació en 1905 en Kansas, estudió educación en Edimburgo, Escocia, también se desempeñó como psicólogo eventual en algunas escuelas rurales, por tanto, se reconoce como psicólogo escolar, Kelly murió el 06 de marzo de 1967. (Cloninger, 2003, p.380).

Kelly propone que toda experiencia se forma a través del sistema de significación, los procesos psicológicos tienen que ver con ese proceso de darle un significado, siendo entonces el sistema de constructos, lo cual se interpreta que las conductas, emociones, sueños etc. del individuo van totalmente de la mano del significado que este le da (Feixas y Miró, 1993, p.218).

Para Kelly el concepto de constructo personal se refiere a que “Las personas construyen los hechos al predecirse sobre la base de la experiencia y el aprendizaje” (Puhakka, s/f, p. 370). Es decir, el concepto de construir se refiere a la interpretación que el individuo da a través de estos se crea una interpretación individual que es vista a través de los filtros o constructos personales, incluso las experiencias se definen a través de estos, para este autor las situaciones objetivas son menos relevantes ya que las que resalta son las interpretaciones subjetivas. También puntualiza que la propia perspectiva que tiene el individuo de sí mismo y del medio influye en la personalidad y su estilo de vida.

- Albert Ellis

Nació el 27 de septiembre de 1913 en Pittsburgh Pennsylvania, fundador de la Terapia Racional Emotivo Conductual, considerado el padre de la psicoterapia Cognitivo Conductual, es reconocido como la segunda figura influyente en el campo de la Psicología Clínica en el siglo XX, falleció en la madrugada del 24 de julio de 2007 (Lega y Velten, 2008, s/p.).

Este autor inicialmente se especializó en el psicoanálisis, dándose cuenta de la poca efectividad de los métodos comienza en la investigación de otros enfoques, es entonces cuando desarrolla la Terapia Racional Emotiva Conductual, pionera y de las primeras terapias del enfoque cognitivo conductual (Lega et al, 2017, p.59-62).

Ellis propone un enfoque que se inclina en la creencia de que el individuo puede reemplazar conscientemente sus pensamientos irracionales por otros más razonables. La terapia racional emotiva de este autor resalta que el origen de la mayoría de los trastornos psicológicos surge del pensamiento irracional del individuo (Feixas y Miró, 1993, p. 216).

Ellis plantea una hipótesis acerca de que la emotividad en el individuo es resultado de pensamientos o auto verbalizaciones, por otro lado una de sus aportaciones importantes también son las creencias irracionales, las cuales describe como un conducto a iniciar y mantener perturbaciones emocionales en el individuo, considera que las creencias ilógicas se transmiten culturalmente, para este autor la irracionalidad puede ser cualquier emoción, comportamiento o pensamiento que tendrá consecuencias autodestructivas en el individuo que van a interferir significativamente con la supervivencia y felicidad del sujeto (Navas, 1981, p.77-78).

Ellis propone una teoría inspirada por una frase del filósofo griego Epicteto: “las personas no se alteran por los hechos, sino por lo que piensas acerca de ellos”, el modelo “ABC” (Álvarez et al, 2016, p.97-98):

Denominando A como evento activador, el cual representa el acontecimiento, situación o suceso que puede ser interno o externo que va a activar al individuo, puede ser una sensación, emoción, pensamiento, imagen etc.

B establecido como sistema de creencias, Ellis plantea que entre cada acontecimiento activador y consecuencias siempre habrá un pensamiento, es todo el contenido cognitivo del individuo ya sea recuerdos, pensamientos, supuestos, inferencias, actitudes, atribuciones, esquemas, ideales entre otros.

C denominado como consecuencias, representa en general las reacciones que el individuo tiene ante tal acontecimiento, dichas consecuencias pueden ser manifestadas emotiva, cognitiva o conductualmente.

- Aaron Beck

Nació el 18 de julio de 1921 en Providence, Rhode Island. Fue profesor de psiquiatría, graduado de la Universidad de Brown en 1942 y en la Escuela de Medicina de Yale en 1946, también es presidente del Instituto de Beck para la Terapia e Investigación Cognitiva (Korman, 2013, p. 471).

Beck es considerado uno de los principales creadores de la Terapia Cognitiva, dando con ésta a través sus dudas acerca de la efectividad del tratamiento psicoanalítico

en pacientes con depresión, argumentando que no contiene una evidencia empírica ni resultados favorables para el diagnóstico mencionado (Camacho, 2003, p.3).

Por otro lado, realizó grandes aportes como la Terapia Cognitiva de Beck, donde plantea que los contenidos cognitivos negativos del individuo, llamados por él distorsiones cognitivas, dan origen y mantenimiento a los problemas psicológicos del mismo. Esta sostiene que al presentarse una situación estimular antes de una conducta o una emoción, se percibe, clasifica, interpreta y se le asigna un significado a dicha situación estímulo de acuerdo con sus propios esquemas cognitivos, los cuales son formas de organización de los pensamientos y creencias del individuo, se trabaja con estos para poder sustituirlos y tener por consiguiente pensamientos o creencias positivas que ayuden al aumento del bienestar del individuo.

Otra de las aportaciones de Beck fueron los Modelos Cognitivos de la Depresión, la Ansiedad y de los Trastornos de la Personalidad. En el modelo cognitivo de la depresión resalta que en esta hay un mal procesamiento de información donde debido a las creencias nucleares creadas por acontecimientos de vida importantes para el individuo, desencadenan síntomas fisiológicos, emocionales o conductas disfuncionales. En este modelo se encuentra la triada cognitiva de Beck se da la observación de tres esquemas o patrones cognitivos, los cuales tienen una connotación negativa de sí mismos donde el individuo se considera incompetente e inadecuado y esto lo lleva al segundo, cómo supuestamente el mundo les exige y no emite ninguna gratificación y por último el futuro donde lo percibe negativamente, con desesperanza y sin ver algún indicio de cambio. (Ruiz, 2012, pp.366 – 372).

- Albert Bandura

Nació el 4 de diciembre de 1925 en Canadá, fue psicólogo de profesión egresado de la universidad de Columbia Británica, tiene un Doctorado en psicología clínica y

ejercicio como profesor casi toda su vida, murió el 26 de julio del 2021 (Cherem et al, s/f, p.5).

La Teoría del Aprendizaje surge con Skinner, el cual propone que las respuestas deben ser reforzadas para ser fortalecidas, por otro lado Bandura sostiene que el ser humano aprende a través de la observación, en comparación con la propuesta de Skinner este autor argumenta que el reforzamiento no es necesario como tal para el aprendizaje, si no, para el desempeño, ya que este siendo reforzado aumenta, pero no pretende que así se logre el aprendizaje, es decir, los reforzamientos influyen en llevar a cabo determinadas tareas (desempeño) pero ello no quiere decir que el aprendizaje se da o no. Para Bandura el aprendizaje no se da a través de reforzamientos si no a través de observación e imitación, surgiendo entonces el concepto de aprendizaje vicario definiéndolo como:

“Nuevas respuestas o se modifican las características de una respuesta existente como función de observar la conducta de otros y sus consecuencias reforzantes, sin que las respuestas modeladas sean abiertamente desempeñadas por el observador durante el periodo de exposición” (Bandura, 1965c, p. 3 en Cloninger, 20003, p.360).

C) Técnicas

Técnicas Cognitivas

➤ Métodos de Distracción

Técnica cuya finalidad es desenfocar la atención del individuo de la idea irracional que le angustia, para ello se buscan alternativas de distracción donde enfoca su atención en lo que hace, existiendo un gran repertorio de estas como deporte, yoga, relajación entre otras, es decir, dicha técnica pretende que el sujeto reemplace sus ideas

irracional por actividades más adaptativas y funcionales, esto funciona debido a la capacidad limitada de la mente para enfocarnos en pocas situaciones a la vez. Si el individuo realiza esta técnica con frecuencia comprueba que posee una técnica para el control de lo que le angustia (González, 1999, p.78).

➤ Proyección en el tiempo

Esta técnica tiene como objetivo la reestructuración cognitiva, se busca situarlo en hechos más realistas contrarrestando ideas catastróficas, sin descartar las consecuencias que tal hecho pueda tener, pero reemplazando por una idea y soluciones más funcionales, ya que se induce a la acción de lo que sí se puede modificar al alcance y por tanto disminuir el temor cambiando ese esquema irracional (Álvarez et al, 2016, p.60).

➤ Valoración de dominio y agrado

Esta técnica implica el registro mediante una escala que va de 0 siendo la ausencia y 5 siendo el máximo de dominio/agrado, dicha evaluación se emplea en actividades cotidianas o nuevas recomendadas por el terapeuta, donde el individuo puntúa que tanto realiza o empieza por realizar determinada actividad, interpretándose como un avance, tomando como referencia la ausencia de actividad previa a la aplicación de la técnica, esto considerado como dominio. Por otra parte, el agrado se refiere a la satisfacción y disfrute que el individuo experimenta con esa actividad. Esta técnica tiene como finalidad contrarrestar el pensamiento dicotómico en el paciente, es decir tener un punto de vista extremista como todo o nada en el nivel de satisfacción o realización que experimenta (Feixas y Miró, 1993, p.231).

➤ Biblioterapia

Técnica que consiste en la recomendación de libros con la temática de la situación que esté presentando el individuo, tiene como objetivo que este adquiera conciencia y conocimiento respecto al acontecimiento que está pasando, así como la comprensión del proceso terapéutico que requiere para su respectiva problemática, dicha técnica colabora al entendimiento de la situación y soluciones o herramientas que brinda la biblioterapia (Álvarez et al, 2016, p.60).

➤ Relajación

Consiste en la reducción de excitación, que se consigue con la relajación. Influye en el contenido cognitivo, modificando la autopercepción del individuo en cuanto a su capacidad de control en situaciones adversas. Debido a que un estado alterado propicia una percepción errónea de nuestras capacidades para la resolución de problemas (Feixas y Miró, 1993, p.230).

➤ Terapia de re-atribución

Técnica que se centra en la atribución que el individuo hace ya sea a otros o a situaciones, argumentando que son la causa de sus problemáticas o que influyen en ellas. Se busca reorientar el enfoque del paciente, no al origen, si no a la resolución de dicho conflicto, trabajando reestructuración cognitiva y la búsqueda de herramientas para la solución (González, 1999, p.78).

➤ Role playing

Técnica que consiste en una representación de alguna situación específica, donde se busca el entrenamiento o práctica de conducta que requieren ser funcionales

para el individuo, permite la activación de esquemas anticipatorios, así como brindar posibilidades de ejecución (Feixas y Miró, 1993, p.231).

Técnicas emotivas (Álvarez et al, 2016, pp.61-62):

➤ Métodos Humorísticos: Técnica que consiste en ver desde un punto de vista humorístico las situaciones negativas que pueda estar pasando el sujeto, se basa en la exageración de la situación desde un punto de vista disminuyendo la dramatización con que percibe esta, dirigiéndose con humor específicamente a la misma y no al individuo, cabe resaltar que la técnica no pretende minimizar la situación, tampoco que el individuo se sienta atacado u ofendido, si no brindar un esquema cognitivo más positivo de la problemática. Otro aspecto que influye con el logro eficaz de dicha técnica es la pericia y habilidad del terapeuta ya que la personalidad juega un papel importante.

➤ Ejercicio de ataque a la vergüenza: En esta se incita al individuo a realiza actividades inofensivas que lo lleven a un estado de vergüenza, con la finalidad de acostumbrarse a experimentar la sensación y erradicar el acto de juzgarse así mismo, también favorece la reestructuración acerca del perfeccionismo dándose cuenta de que puede cometer errores que lo lleven a la vergüenza y puede sobreponerse a ello.

➤ Inversión de Rol Racional: Consiste en contraponer los argumentos racionales e irracionales de sí mismo, para debatir las ideas que puedan surgir de determinada situación ello con la finalidad de la elección de la más adaptativa y de beneficio para sí, en concreto es hacer un balance de ambos argumentos para concientizar, así como romper y reemplazar esquemas.

Feixas y Miró (1993, pp.184 - 192) proponen las siguientes técnicas conductuales:

➤ **Desensibilización Sistemática:** Técnica en la que se expone al individuo gradualmente a situaciones temidas, pretende que el sujeto aprenda a identificar con precisión la magnitud de su respuesta a la ansiedad e integrar los estímulos temidos, requiere como complemento el entrenamiento en relajación. Esta técnica puede ser llevada a cabo de 2 formas la primera es a través de la imaginación y la segunda es en vivo, esta última es cuando se lleva la exposición con el objeto, escena o situación específica que causa el temor al individuo, se puede aplicar para distintos tipos de problema, por ejemplo, fobias, depresión, obsesiones y compulsiones, entre otras.

➤ **Contrato de Contingencias:** Se establece entre 2 partes, ya sea padre e hijos, paciente-terapeuta, parejas etc. Esta técnica consiste en plasmar de forma escrita la contingencia, en este contrato se especifican las conductas deseadas, es decir lo que se espera que el individuo lleve a cabo, así como los reforzadores que ambas partes están dispuestos a brindar.

➤ **Castigo:** Aplicación de un estímulo aversivo, de forma paralela a una respuesta no deseada, con el objetivo de que el sujeto aprenda lo que no debe hacer, es decir, esta técnica pretende la disminución de una conducta no favorable. Generalmente se sugiere en conductas que pongan en peligro la integridad del individuo o de terceros en su entorno y como alternativa si no se han podido modificar a través de reforzamientos u otros métodos.

➤ **Coste de respuestas:** Es una forma de extinguir refuerzos que mantiene una conducta no deseada, sugiriendo la sustitución, en determinadas situaciones, de esas conductas por unas más adaptativas.

➤ Modelado: Consiste en el reforzamiento de conductas esperadas y simultáneamente la imitación de esta, por eso su nombre modelado, dicha técnica se aplica para establecer un repertorio conductas sencillas.

Por otro Bados, y García (2011, pp. 32-39) proponen las siguientes:

➤ Desvanecimiento: Dicha técnica pretende que el individuo realice una conducta previamente reforzada, por estímulos discriminatorios, los cuales, al obtener la conducta deseada se irán retirando gradualmente, logrando así que esta se realice, mantenida por estímulos presentes en el ambiente en donde se realice la conducta.

➤ Economía de Fichas: Esta técnica consiste en entregar fichas que fungan como reforzadores de apoyo para establecer conductas esperadas. Las fichas pueden ser premios, actividades o privilegios. Por otro lado, también pueden ser penalizaciones cuando se presenta una conducta indeseable, por tanto, la técnica tiene por objetivo el incremento o decremento de conductas.

➤ Extinción: En esta técnica el individuo ejecuta una conducta que anteriormente fue reforzada, pero esta vez dejan de brindarse reforzadores contingentes a la misma, de este modo se logra que la conducta disminuya o desaparezca

➤ Tiempo fuera del reforzamiento positivo: Es la suspensión de reforzadores positivos durante un periodo establecido, consecuente de una determinada conducta, es decir, al presentarse una conducta específica, se implementa un tiempo en el que el individuo se aleja de los reforzamientos.

➤ Entrenamiento en discriminación de estímulos: Técnica que consiste en el entrenamiento de la identificación de estímulos para responder o actuar de forma que estos lo requieran, dicha técnica favorece la discriminación de estímulos y cómo actuar ante ellos.

3.2 Área de la psicología: Educativa.

Es bien sabido que en los últimos años el trabajo de diferentes disciplinas se conjunta para la resolución de problemas, comprobación de teorías o agregar conocimientos útiles y de provecho para la humanidad, provenientes de estas combinaciones. La psicología y la educación no son la excepción, es una de las más antigua, y éstas han dado camino a diferentes descubrimientos, técnicas y formas de poder ayudar a los individuos en la resolución de retos, barreras y dificultades que puedan presentarse en el ámbito del aprendizaje, en la enseñanza y la educación.

Se puede definir que “La psicología de la educación es la rama de la psicología que se especializa en la comprensión de la Enseñanza y el Aprendizaje en escenarios educativos” (Santrock, 2002, p. 3). Esta ayuda a un mayor entendimiento de los procesos implícitos en este ámbito, desde cómo funciona el aprendizaje dependiendo del individuo y su forma de aprender hasta formas de como los profesores pueden acoplarse a estas formas de aprender y a dar mejores resultados, no enfocándose en los contenidos que se deben de aplicar sino en cómo se obtendrán.

También se puede definir como la “Disciplina que estudia los procesos de enseñanza y aprendizaje; aplica los métodos y las teorías de la psicología, aunque también posee los propios” (Woolfolk, 2010, p.10) esta definición reafirma lo antes confirmado, ya menciona que se enfoca en el estudio de los factores enseñanza –

aprendizaje desde una perspectiva psicológica, esto es de suma importancia en el sentido de que es crucial el entendimiento del comportamiento humano, sus procesos mentales y el contenido de su psique para así ofrecer intervenciones en el área educativa con óptimos resultados y se vean reflejados en el desempeño, no solo del alumno sino también de los docentes y directivos involucrados en el desarrollo del trabajo para el beneficio del avance académico.

Por otra parte, se menciona que la psicología educativa “es uno de los ámbitos del conocimiento de la actividad científica y de la actuación profesional que contribuye a la elaboración de una teoría educativa y a fundamentar una práctica pedagógica de acuerdo con ella” (Coll, s/f, p.1). Esto demuestra por qué la Psicología contiene un papel importante en esta área, ya que la educación pretende influenciar en el comportamiento y las acciones de los individuos que se estén educando, esto los lleve hacia un fin en común. La educación por sí misma ya tiene la intención de ayudar al ser humano a saber cómo utilizar los conocimientos obtenidos para desarrollar habilidades y capacidades de interacción con otros individuos de manera provechosa y constructiva.

En este sentido, entendemos entonces que la psicología educativa hace aportes como el entender fenómenos educativos, su comprensión y explicación, además de distintas maneras de resolución de problemas para estos retos, el conocimiento esencial de los procesos interactivos del ser humano para afianzar la relación maestro – alumno y sea de mayor eficiencia el captar conocimientos e impulse el desarrollo de habilidades y destrezas innatas del individuo, aquí se vuelve a reafirmar como necesaria la psicología en la educación y enseñanza (Coll, s/f, p.1).

“La Psicología de la Educación es el estudio científico de la práctica educativa, pues al igual que la educación puede definirse como el arte de adiestrar la mente y la psicología como su estudio científico, la educación sólo será efectiva en tanto que sea un

arte que descansa sobre ciencia psicológica” (Genovard et al, s/f, p.2) por lo tanto entendemos bien, de acuerdo con lo anterior mencionado, que una disciplina no va sin la otra cuando se trata de buscar el óptimo aprovechamiento de los contenidos educativos y del funcionamiento de la mente humana para el proceso enseñanza- aprendizaje, facilitando así las herramientas necesarias para la resolución de los obstáculos para el alumno, tanto a nivel cognitivo, como a nivel físico y estructural para una buena área de trabajo para todos por igual.

Tiene como objetivo de estudio “los procesos de cambio provocados o inducidos en las personas como resultados de su participación en actividades educativas” (Manterola, 1998, p.20) refiriéndose a conocer o estudiar los resultados de las intervenciones del área educativa, teniendo en cuenta que los procesos que se dan son de adquisición, dan lugar a un aprendizaje, son intencionados y con una finalidad, y es responder a las intervenciones educativas teniendo resultados a largo plazo al obtener conocimientos o aprendizajes significativos e implicar tener una reestructuración de información en el individuo que esté aprendiendo.

También se sabe que uno de los objetivos de la psicología educativa “es proporcionar conocimientos basados en la investigación que posteriormente se puedan aplicar a situaciones de enseñanza” (Santrock, 2002, p.6) es decir que la psicología se dedica a investigar todas las posibles dificultades que se estén presentando en un contexto educativo para así facilitar técnicas, sugerencias, diagnósticos o hacer ver lo que no ha estado funcionando en el proceso enseñanza – aprendizaje.

La psicología educativa “se concentra en el estudio psicológico de los problemas cotidianos de la educación de los que derivan principios, modelos, teorías, procedimientos, métodos de instrucción e investigación” (Chávez, s/f, p.7) por tanto se sabe que es una disciplina capaz de dar soluciones certeras, con diversas opciones para

cada dificultad, siendo creativos y dedicado a crear nuevas técnicas o usando otras distintas en conjunto.

Otro de sus objetivos es que “estudia los procesos de enseñanza – aprendizaje a fin de comprender y mejorar tales procesos; para ello aplica los métodos y las teorías de la psicología, los propios, así como los de otras disciplinas afines al campo educativo” (Chávez, s/f, p.7) en ocasiones es necesario apoyarse de diferentes disciplinas para mejorar el proceso como lo son las neurociencias, la sociología, la psicología del desarrollo, la historia, antropología, filosofía, entre otras, para así entender lo complejo de algunos casos que requieren más entendimiento de sus causas, consecuencias y lo que se ha intentado hacer antes de la intervención.

Dentro de los ejes de acción de la Psicología Educativa se encuentran principalmente las siguientes: las evaluaciones, tanto de tipo clínico como educativas donde se busca encontrar anomalías o barreras a nivel cognitivo, también se busca llevar un registro del avance o el retroceso que puede estar teniendo el educando y su desempeño general en el ámbito educativo; los asesoramientos, a alumnos, padres, profesores y autoridades académicas, donde se puede psicoeducar o resignificar acerca del modo de acción que se está teniendo bajo las barreras de aprendizaje o el hacer de su conocimiento estas mencionadas y las intervenciones, correctivas, preventivas y optimizadoras donde se brindan herramientas de acción para evitar que el problema avance y se busque el desempeño correcto y adaptativo de quien está recibiendo la intervención (Fernández, 2011, p. 247).

Las funciones de la Psicología Educativa parecían limitadas solo al contexto escolar, pero ahora se comprende que va dirigida a contextos donde se requiera el proceso enseñanza aprendizaje independientemente de si es una escuela o no, tanto en contextos formales como informales. Principalmente en una sociedad como en la que hoy

en día vivimos, llena de información errónea, falsa y hasta cierto punto peligrosa, teniendo en cuenta que intervenciones se pueden tomar con esa información, llegando así a perjudicar la vida de quien la recibe, en este caso es de suma importancia una buena resignificación de lo que hoy en día sabemos (Fernández, 2011, p. 250).

Continuando con los contextos escolares la primera función es la evaluación de los profesores, alumnos, directivos y padres que estén implícitos en éste, se deberá también revisar las interacciones que se llevan a cabo entre sí ya que esto determina en gran medida la efectividad del trabajo previo a la intervención asignada. Por consiguiente viene la función de intervención a nivel correctivo, donde se asesora a los maestros y directivos que intervenciones se han llevado a cabo de una forma errónea o poco eficiente para los casos de alumnos con necesidades especiales o con problemas del aprendizaje; preventivas por que llevan al profesional a evitar cometer errores o negligencias al no conocer a que reto se están enfrentando y como resolverlo y optimizadoras en medida de lo posible mejorar las intervenciones que han estado realizando con éxito y obteniendo buenos resultados (Fernández, 2011, p. 250).

De acuerdo con Fernández (2011, p. 250) en el asesoramiento psicológico se debe tomar en cuenta dirigirlo a cuatro grupos de agentes educativos como lo son los alumnos, los padres, los profesores y las autoridades académicas:

- En cuanto a los alumnos, tras haber investigado su contexto social, afectivo o de personalidad entre otras, se dedicaría a ayudarlos y a sacar de esto un desarrollo óptimo para los mismos.
- Referente a los padres deben de ser conocedores expertos de las dificultades que puedan estar presentado sus hijos con respecto a su desempeño académico y así

poder colaborar con la ejecución de programas diseñados para dar soluciones a estos en conjunto con el psicólogo asignado.

- En relación con los profesores, reciben de la psicología educativa la orientación necesaria para poder satisfacer las necesidades de sus alumnos, más allá de la obtención de conocimientos especializados en una materia en específico sino a apoyarlos en la medida de lo posible a saber cómo transmitirlos de manera eficiente y personalizada para quien lo requiera y así vaya a la par que sus demás compañeros en el aula.
- En cuanto a las autoridades académicas, recae en el apoyo de asesoramiento en toma de decisiones de tipo psicológico, que son necesarias y complementarias para la formación de los profesores que estén involucrados en la tarea de adaptarse a alumnos con necesidades especiales o con barreras de aprendizaje entre otras cuestiones.

En la intervención conviene que se restrinja a solo comunitaria o grupal y evitar la intervención exclusivamente clínica o individual, ya que es necesario hacer partícipes a todos los miembros del grupo en el que se presentan las complicaciones de aprendizaje y desempeño. Teniendo en cuenta el tipo de intervención que se llevara a cabo, en caso de ser correctiva es necesario que cada integrante sepa las medidas que se tomarán para evitar nuevos conflictos de la misma índole presentados con anterioridad, o tipo preventivo donde se hace hincapié en la resignificación de información y presentar colectivamente las soluciones o estrategias de prevención que podrían tomar como grupo (Fernández, 2011, p. 250).

Por otra parte, una de las funciones importantes de la psicología educativa es la investigación científica, esta es de suma relevancia ya que uno de los objetivos es conocer a fondo el comportamiento humano en el proceso de enseñanza - aprendizaje y esto se consigue a través de la investigación. En esta función los psicólogos educativos

diseñan y realizan diversos estudios de investigación para así obtener conclusiones y descubrimientos acerca de los procesos mencionados. Realizan desde estudios descriptivos, como estudios experimentales que pueden ser de gran ayuda para el desempeño del docente en los contextos educativos en general (Arvilla et al, 2011, p. 259).

Como ya se mencionó los psicólogos llevan a cabo distintos tipos de investigación para obtener variedad de resultados y así mejorar el desempeño y la calidad de la información compartida para con los docentes, directivos, padres y alumnos. Según Woolfolk (2010, p. 12) se pueden utilizar los siguientes tipos de estudios de investigación:

- Estudios descriptivos. Los informes de estos estudios suelen incluir resultados de encuestas, respuestas de entrevistas, muestras de diálogos reales en el salón de clases o grabaciones en audio o video de las actividades académicas. Se basa en el estudio de eventos cotidianos que ocurren en un grupo y busca también comprender que significan estos eventos para los miembros del grupo. Se suele utilizar la observación participante en donde el psicólogo hace presencia en el salón de clases obteniendo información de las interacciones del salón de clases y del maestro o directivos que conforman esa comunidad educativa.
- Estudios correlacionales. A menudo los resultados de estudios descriptivos incluyen informes de correlaciones. Una correlación es un número que indica tanto la fuerza como la dirección de una relación entre dos sucesos o mediciones. Los psicólogos educativos utilizan este tipo de estudios para identificar correlaciones y realizar predicciones del comportamiento o desempeño del grupo o salón de clases estudiado.

- Estudios experimentales. En este tipo de investigación ni solo observa, ni solo describe, si no que el psicólogo o investigador realiza algunos cambios en el ambiente o en las maneras de acción en los grupos y observa los resultados.

Como ya es sabido la psicología educativa se enfoca principalmente en el estudio de los procesos de cambio comportamentales relacionados con el proceso enseñanza – aprendizaje y los diferentes factores que influyen en él, para tener o no un buen desempeño y retención de información valiosa para el individuo, su desarrollo y vida diaria, y por tanto las aportaciones de estos estudios van dirigidos a aportar conocimientos principalmente en este campo de la psicología y su favorable aprovechamiento (Coll, s/f, p. 4).

La experimentación y el estudio de estos fenómenos en la educación permite que los psicólogos educativos puedan ir más a fondo de las previsiones y estudian algo más tangible para tener resultados más certeros, teniendo en cuenta las causas y los efectos de las dificultades presentadas en la población estudiada. El observar y correlacionar diferentes elementos permite a los psicólogos, docentes y directivos anticipar diversas situaciones que se puedan presentar eventualmente en el salón de clases (Arvilla et al, 2011, p.259).

Igualmente, los psicólogos educativos estudian “lo que la gente piensa, hace y siente al enseñar, y aprender un currículo particular en un ambiente especial en el que se pretende que tengan lugar la educación y la capacitación” (Berliner, 1992, p. 145, en Woolfolk, 2010, p. 11) esto influye en gran medida y es comprobado al momento de estudiar la forma del docente al impartir clases o una enseñanza, ya que se ve reflejado en su desempeño y en la forma de adaptar los contenidos para cada miembro del grupo, independientemente de las condiciones o impedimentos que estos conlleven para su aprendizaje, también se observa en los directivos y su disposición de dar solución o apertura para las sugerencias que el psicólogo pueda proporcionarles.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Planteamiento del Problema

Hoy en día la falta de Habilidades Socioemocionales en la convivencia de los diferentes contextos se ha visto reflejado en diversos problemas a nivel de afrontamiento de estos, el desempeño de las personas en sus diferentes roles, la percepción de las situaciones a resolver, falta de empatía para con otros, toma de decisiones erróneas que llevan a consecuencias perjudiciales tanto para quien las realiza como a los de su alrededor, la falta de metas personales o en su defecto la falta de motivación y confianza del creerse capaz de lograrlas, y un sinnúmero de repercusiones.

La Educación Socioemocional surge desde el 2012 en México a través de una reforma educativa, sin embargo, la importancia de estas habilidades socioemocionales o la necesidad de la fortaleza de una buena educación socioemocional se ha hecho notar hasta hace poco con la actual pandemia provocada por el COVID-19, no ha sido más que un indicador o detonante esencial para evidenciar la falta de éstas en la mayoría de la población.

Si bien, es un problema que afecta a diferentes contextos en esta investigación se aborda únicamente el escolar. Las circunstancias que ha provocado el aislamiento han afectado en gran medida la forma en como los alumnos se relacionan con sus emociones, al no saber el cómo identificarlas, controlarlas o gestionarlas, creando problemas en la tan necesaria adaptación con la población escolar dentro de la nueva normalidad.

Dicha investigación surge de las necesidades de los docentes, padres de familia, alumnos y en general el personal educativo de implementar la educación socioemocional a través de actividades efectivas logrando el alcance de las habilidades socioemocionales y el cumplimiento de la planeación que incluye el desarrollo de estas como materia.

4.1.1. Pregunta de Investigación

¿Cuál es la propuesta psicológica para que los alumnos de 1° 2° y 3° grado de Educación Primaria favorezcan el desarrollo de Habilidades Socioemocionales?

4.1.2. Justificación

La Educación puede ser favorecedora y contribuir a un futuro sostenible para todos, por ello es importante y necesario la propuesta de una perspectiva integral de educación y aprendizaje que no solo incluya aspectos cognitivos si no también emocionales y éticos, lo cual conlleva a ir más allá de un aprendizaje académico convencional. A pesar de que los docentes han implementado propuestas enfocadas hacia las emociones de los estudiantes, tradicionalmente la escuela se ha centrado más al desarrollo de habilidades cognitivas y motrices sobre el desarrollo socioemocional, esto debido a que hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía al ámbito familiar y no al escolar.

Hablar de los estados emocionales, identificarlos en sí mismo y en los otros, reconocer sus causas y efectos favorece a los estudiantes para conducirse de manera autónoma, autorregulada y segura. Se ha demostrado que la educación socioemocional favorece al alcance de metas de los estudiantes; establecer relaciones interpersonales sanas, mejoras en su rendimiento académico, así mismo la educación socioemocional proporciona herramientas que previene conductas de riesgo, por tanto, a largo plazo está

relacionado con un éxito profesional, la salud y participación social, favoreciendo al desarrollo del potencial humano debido a que provee recursos para el enfrentamiento de dificultades que se presenten a lo largo de la vida

El dominio y desarrollo óptimo de las Habilidades Socioemocionales traen consigo diferentes beneficios como lo es el autoconocimiento, que lleva al individuo a aprovechar al máximo su potencial ya que tiene el conocimiento de las herramientas que posee para enfrentar cualquier complicación que se le presente. La autorregulación donde tendrá el control de sus emociones y con ello obtener un estado de bienestar para consigo y con otros. La autonomía ya que con esto se crea una responsabilidad que lleva a la buena toma de decisiones que beneficien el crecimiento individual y la buena aportación para con otros. La empatía y colaboración la cual beneficia las relaciones interpersonales, comprendiendo las situaciones ajenas y da apertura al apoyo mutuo.

4.1.3. Formulación de la hipótesis

El programa de técnicas lúdicas favorece el desarrollo de habilidades socioemocionales en alumnos de 1° 2° y 3° de nivel primaria ...

4.1.4. Determinación de las variables y Operacionalización

- Variable dependiente: Habilidades Socioemocionales
- Variable independiente: Programa

| Variable | Definición teórica | Definición operacional |
|------------------------------|--|---|
| Habilidades Socioemocionales | “El conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales en uno | Evaluaciones de habilidades socioemocionales. |

| | | |
|----------|---|---|
| | mismo y los demás” (Bisquerra, 2003, p. 22, en Aranda y Caldera, 2018, p.55) | |
| Programa | “Serie ordenada de operaciones necesarias para llevar a cabo un proyecto“(Real academia española, 2020, s/p). | Integrado por 6 sesiones compuestas por apertura, desarrollo y cierre, con una duración de 1 hora por sesión, dando un total de 6 horas. Impartiéndose 1 sesión por semana. |

4.1.5. Objetivos de la investigación

➤ Objetivo General

Favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en alumnos de 1° 2° y 3° grado de educación primaria a través de un programa basado en ludoterapia.

➤ Objetivos Específicos

- Fundamentar teóricamente la investigación de la importancia del método de enseñanza de la Educación Socioemocional.
- Diseñar un programa lúdico para la enseñanza de Educación Socioemocional para el favorecimiento del desarrollo de habilidades socioemocionales en la población de 1° 2° y 3° de educación primaria.
- Aplicar el programa lúdico de Educación Socioemocional con la intención de favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en la población de 1° 2° y 3° de educación primaria.

4.2. Enfoque de la investigación: Mixto

El Enfoque Cuantitativo hace uso de la recolección de datos para comprobar hipótesis en base en una medición numérica y en un análisis estadístico, con el objetivo de asentar pautas de comportamiento y comprobar teorías (Hernández et al, 2014, p.4)

La investigación propuesta es de Enfoque Cuantitativo ya que se valorarán las variables en cuestión a través de mediciones estadísticas obteniendo un análisis de estas para verificar las hipótesis establecidas, siendo más específico, se medirá el estado inicial de la población para así obtener una comparación concreta de la eficiencia de las técnicas lúdicas para el favorecimiento del desarrollo de habilidades socioemocionales, esto a través de mediciones como escalas Likert y cuestionarios.

Por otro lado, el Enfoque Cualitativo hace uso de la recolección y análisis de datos con el propósito de precisar las preguntas de investigación o descubrir nuevas interrogantes en el proceso de interpretación. Este enfoque desarrolla preguntas e hipótesis antes, durante o después del proceso de análisis y recolección de datos, esto con el propósito de detectar las preguntas de investigación más relevantes, en consecuencia, para su mejora y para ser resueltas. Es un proceso circular en cuanto a la acción indagatoria ya que se da dinámicamente entre: los hechos y su interpretación (Hernández et al, 2014, p.7).

Hernández menciona acerca de este enfoque que el investigador utiliza distintas técnicas para recolectar datos, que claramente no son cuantificables, por ejemplo, la observación no estructurada, discusión en grupo, entrevistas abiertas, interacciones e introspecciones con el grupo. En esta investigación propuesta existen técnicas a implementar, como las ya mencionadas, que se dan en la dinámica con el grupo y que

pretenden abrir un panorama más amplio de evaluación, implementación y comprobación de las hipótesis planteadas, todo esto en el desarrollo natural de los sucesos.

Así mismo este enfoque resalta que el investigador se incorpora en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, teniendo presente que también es parte del fenómeno a estudiar, dicho esto, cabe resaltar que dentro de esta investigación las variables a estudiar exigen una participación activa tanto del investigador como la población involucrada en la investigación, lo cual da pie a la construcción del conocimiento en conjunto, así como la vivencia de experiencias lúdicas que hace participe al investigador como parte del grupo y fenómeno a estudiar.

En conclusión, debido que la investigación cumple con características y métodos utilizados en los Enfoques Cuantitativo y Cualitativo, el presente trabajo es presentado como enfoque mixto.

4.3. Alcance de la Investigación: Descriptivo

Estudio de alcance Descriptivo, pretende precisar características y propiedades del fenómeno a estudiar, como lo son grupos, personas, comunidades, procesos entre otros, con el propósito de medir o recoger información de forma independiente o conjunta con respecto a las variables, no pretende relacionar estas (Hernández et al, 2014, p.92).

El proyecto para presentar pertenece a un alcance de investigación de tipo descriptivo ya que especifica características propias de la población a estudiar, en este caso alumnos de educación primaria, en el cual se pretende puntualizar conocimientos previos, conocimientos adquiridos, conductas y habilidades desarrolladas y observadas

antes durante y al final de la investigación, así como la descripción del proceso de aplicación y desarrollo de la propuesta.

4.4. Diseño de la Investigación: No experimental

Diseño de Investigación de tipo No Experimental, se lleva a cabo sin la manipulación intencionada de las variables donde solo se observará el fenómeno en su ambiente natural para ser analizados, cabe resaltar que no se generan situaciones, si no que se observan las ya existentes sin la intención de provocarlas. Las variables independientes suceden y no se tiene control ni influencia sobre ellas al igual que sus efectos, debido a que estas ya se dieron (Hernández et al, 2014, p 152).

4.5. Tipo de Investigación: Aplicado

El tipo de investigación utilizada para este proyecto es aplicado, debido a que se realizó la aplicación de un programa original en un medio social, específicamente en una Escuela Primaria, tratándose este del tema ludoterapia, aplicada para el favorecimiento del desarrollo de Habilidades Socioemocionales. Dicho programa fue previamente investigado y planificado, posteriormente fue ejecutado para así poder recolectar, publicar los datos y resultados obtenidos (Castañeda et al, 2002, p. 43).

4.6. Población y Muestra

Esta investigación se realizó en una población de 47 alumnos en total en edad de oscilar entre 6 y 8 años, que pertenece a los grados 1°, 2° y 3° respectivamente, de la escuela primaria Liceo de Orizaba, en la ciudad de Orizaba, Veracruz.

De dicha población se obtiene la muestra de un total de 30 alumnos, 16 niños y 14 niñas, cumpliendo con el requisito que requiere el programa.

4.7. Contextos y Escenarios

El presente proyecto de investigación se realizó en la Escuela Primaria Liceo de Orizaba, con dirección Emiliano Zapata #175 colonia El espinal Orizaba, Veracruz. Cuenta con un total de 12 maestros, una psicóloga, un administrativo, un directivo y un intendente. Ofrece materias extracurriculares como lo son computación, inglés, danza, música, artes, educación física, vida saludable y artes visuales. Cuenta con 9 aulas y una cancha.

4.8. Procedimientos

| | |
|---|--|
| de sesión: 1 | |
| de la sesión: Conciencia de las propias emociones. | |
| de la sesión: Identificar las propias emociones y su función. | |
| Inicio | <p>Actividad de integración: Presentación de cómo me llamo, como me siento el día de hoy y porqué.</p> <p>Actividad de evaluación: Aplicación de una evaluación inicial que pretende censar el conocimiento base de las emociones en general que consta de 24 aciertos. (anexo 1)</p> |
| Desarrollo | Técnica lúdica de Biblioterapia. Se presenta de forma visual y digital el cuento de “el monstruo de colores”, a través de esta se pretende psicoeducar acerca de las emociones y su función para el logro óptimo de la identificación de estas. Promoviendo la participación e interacción del grupo, así mismo se encamina hacia la habilidad de la correcta gestión emocional. |
| Cierre | <p>Actividad de cierre: La pelota preguntona, a quien le toque el turno deberá responder una pregunta relacionada con las funciones de las emociones vistas en el cuento.</p> <p>Actividad de reforzamiento para casa: Emocionómetro, con el objetivo de reforzar la identificación de las emociones, así como la intensidad de estas, actividad que complementa el autoconocimiento de las propias emociones, da pie a la autorregulación al identificar la intensidad. (anexo 2)</p> |

| | |
|---|---|
| Número de sesión: 2 | |
| Nombre de la sesión: Conciencia de las propias emociones | |
| Objetivo de la sesión: Reforzar el conocimiento de las emociones y su función, a través de prácticas lúdicas por los alumnos. | |
| Inicio | Actividad de integración: Activación a través de gimnasia cerebral para promover la participación, activación física y cognitiva. (La lechuza, gateo cruzado, bostezo energético, el espantado y la arañita). |

| | |
|------------|---|
| Desarrollo | Técnica lúdica. A través de un material didáctico que comprende del monstruo, gestos y su color, los alumnos deberán armar cada monstruo de color que representa una emoción, posteriormente tendrán que explicar su función. (anexo 3) |
| Cierre | <p>Actividad de cierre: Lluvia de ideas, dicha actividad tiene un margen de color correspondiente a una emoción, la cual deberán dibujar en el hexágono de en medio de acuerdo con el color asignado, en los hexágonos de alrededor con nombre de cada emoción el alumno debe escribir las funciones. Esta actividad pretende evaluar los conocimientos adquiridos de las sesiones (anexo 4)</p> <p>Actividad de reforzamiento para casa: Profesor de las emociones, exposición a sus familiares acerca de lo que aprendieron de las emociones.</p> |

| | |
|--|--|
| de sesión: 3 | |
| de la sesión: Regulación de las emociones. | |
| Objetivo de la sesión: Fomentar la Autorregulación Emocional a través de técnicas lúdicas. | |
| Inicio | Actividad de integración: Pausa activa/gimnasia cerebral (3 actividades: palmas, oreja-nariz y número 6) |
| Desarrollo | <p>Técnica lúdica cineforo</p> <p>Semáforo emocional: A través de material audiovisual, se presenta información de la técnica del semáforo emocional, psicoeducación y herramienta como gestión emocional.</p> <p>A través de material visual como apoyo se enseñan las fases del semáforo emocional relacionando color-acción, estimulando la búsqueda de alternativas para actuar adecuadamente ante una situación abrumadora que conlleve emociones. (anexo 5)</p> <p>Actividad del semáforo emocional: Actividad que contiene una problemática dividida en 3 fases, con el objetivo de identificar y asociar fase-color-acción del semáforo emocional (anexo 6)</p> <p>Botiquín emocional: A través de técnica cineforo se representará un video como introducción de la función, uso y contenido del botiquín emocional, propiciando hacia las alternativas en práctica para la gestión emocional</p> |
| Cierre | Actividad de cierre: Dado emocional. Se lanzará el dado, de la emoción que salga el alumno deberá decir que elemento del botiquín utilizaría para dicha emoción. |

| | |
|--|--|
| | Actividad de reforzamiento para la casa: auto registro del semáforo, se les dará una plantilla donde puedan anotar la situación explicando como actuaron de acuerdo con el color del, con la finalidad de promover su aplicación como técnica para la gestión emocional. (anexo 7) |
|--|--|

| | |
|---|---|
| Número de sesión: 4 | |
| Nombre de la sesión: Regulación de las emociones. | |
| Objetivo de la sesión: Brindar y desarrollar técnicas para el adecuado manejo emocional a través de técnicas lúdicas. | |
| Inicio | Actividad de integración: Dinámica de dibujo dictado, en equipos se dictará un dibujo con 7 características con el propósito que cada alumno ponga un elemento con un tiempo estipulado. |
| Desarrollo | <p>Técnicas lúdicas:</p> <p>Elaboración del Botiquín Emocional que se aborda a través artes expresivas, cada alumno armará su botiquín con los materiales solicitados, brindando durante el proceso la explicación de la función de cada elemento, con el objetivo de promover su uso como herramienta para gestión emocional.</p> <p>Se abordan un conjunto de técnicas a través de material audiovisual:</p> <p>>Tiempo fuera, de acuerdo con la edad cronológica del niño es el tiempo en que se va a mantener aislado del estímulo para la regulación emocional, complementado con elementos del botiquín.</p> <p>> Respiración diafragmática a través de modelado, técnica de respiración 4,6,8 con una mano en diafragma y la otra en el pecho.</p> <p>> Autorregistro emocional a través de solución de problemas, consiste en la identificación de la situación y emoción experimentada, logrando la propuesta de alternativas positivas para la resolución del conflicto y accionar con la más indicada mediante 3 preguntas que deberá responder.</p> <p>>Meditación, se proyectará un video breve en el cual se guiará en el aprendizaje de dicha técnica, utilizando modelado para que la técnica se realice adecuadamente.</p> |

| | |
|--------|---|
| | |
| Cierre | <p>Actividad de cierre: Ruleta de preguntas para retroalimentación, mediante material visual.</p> <p>Actividad para casa: Utilizar el botiquín con un familiar, compañero o él mismo, donde pueda ponerse en práctica lo aprendido, redactar situación, elemento a utilizar y anexar la receta. (anexo 8)</p> <p>Practicar en casa al menos 2 técnicas brindadas en sesión que más les agradó y redactar como se sintieron.</p> |

| | |
|--|---|
| Número de sesión: 5 | |
| Nombre de la sesión: Toma de decisiones | |
| Objetivo de la sesión: Concientizar acerca de la importancia de la toma de decisiones en la vida diaria, así como la práctica de estrategia para la toma de decisiones asertiva y la identificación de alternativas. | |
| Inicio | <p>Actividad de integración: Ranitas al agua, cada alumno tendrá un aro y se colocarán en cuclillas adentro del aro recibiendo las siguientes indicaciones “Ranitas al agua” deberán saltar fuera del aro y “A la orilla” deben saltar dentro del aro” las indicaciones se deben impartir de manera que confundan a los participantes, quien se equivoque será eliminado del juego.</p> |
| Desarrollo | <p>Técnicas lúdicas:</p> <p>A través de cineforo se presenta un video que contiene la explicación de la toma de decisiones en la vida diaria, así como la estrategia de toma de decisión a través de un enlistado de ventajas y desventajas.</p> <p>Actividad “Lotería de decisiones” Actividad que presenta gráficamente diferentes situaciones cotidianas, donde se pretende que los alumnos identifiquen en primer lugar que diariamente tomamos decisiones, en segundo la identificación de situaciones en las que sí se puede o no decidir, se tachara o palomeará según corresponda. (anexo 9)</p> <p>A través de Biblioterapia y técnica de solución de problemas, se presenta una situación que conlleva a una toma de decisiones ante distintas alternativas, tiene como objetivo concientizar e identificar que la toma de decisiones conlleva distintas opciones</p> |

| | |
|--------|--|
| | Lo anterior reforzado mediante una actividad cognitiva y de resolución de problemas, que tiene 3 preguntas respecto a la narración, que pretende los siguientes objetivos: Identificación de alternativas, buscar y generar nuevas alternativas y por último la práctica de toma de decisión. (anexo 10) |
| Cierre | <p>Actividad de cierre: Mural de palabras clave. En un papel bond cada alumno pasará a escribir una palabra que recuerde haber escuchado en las actividades de la sesión. Al terminar, se seleccionará una de las palabras escritas y a un alumno el cual explicará el contenido de dicha palabra clave.</p> <p>Actividad para casa: mis decisiones, a actividad que pretende la práctica de toma de decisiones en la vida diaria a través de la estrategia de enlistado de ventajas y desventajas, explicando 2 situaciones experimentadas en las que se tenía que tomar una decisión, posteriormente enlistar pros y contras de las opciones, finalmente escribir la decisión que tomaron. (anexo11)</p> |

| | |
|--|---|
| Número de sesión: 6 | |
| Nombre de la sesión: Toma de decisiones. | |
| Objetivo de la sesión: Reforzar la habilidad de toma de decisiones, practica de la estrategia de enlistado de ventajas y desventajas. Evaluación final | |
| Inicio | Actividad de integración: Jirafa y elefante, todos los miembros del grupo forman un círculo se elige un participante para señalar y dar las indicaciones “jirafa” el niño señalado tiene que levantar los 2 brazos y los 2 niños a su costado se tendrán que agachar tocando sus tobillos, al mencionar “elefante” el niño señalado extiende un brazo a la altura de su cara y los que están a su costado abanicar sus manos a la altura orejas, el niño que se equivoque deberá pasar al centro a dar las indicaciones. |
| Desarrollo | <p>Técnica lúdica dramatización</p> <p>A través del juego dramático, se asigna un guion que contiene diálogos, personajes y problemática para ser representada por 5 alumnos, dicha situación comprende de una toma de decisiones, propuesta de alternativas encaminada hacia una elección. (anexo 12)</p> <p>Actividad cognitiva “las vacaciones”. Actividad reforzadora de la dramatización que comprende de 4 interrogantes, la primera pregunta pretende la identificación de alternativas dentro de la dramatización, la segunda pretende la elaboración y búsqueda de alternativas diferentes a las ya presentadas, como tercer punto la implementación de la estrategia de toma de decisiones a través del enlistado de ventajas y desventajas</p> |

| | |
|--------|---|
| | llevando a si finalmente a la práctica de toma decisión ante la problemática. (anexo 13) |
| Cierre | <p>Aplicación de evaluación final, con el objetivo de observar los aprendizajes obtenidos a lo largo de las sesiones. (anexo 14)</p> <p>Actividad de cierre: “El árbol del aprendizaje”, dicha actividad consiste en pegar en el árbol una hojita donde los alumnos escriban las respuestas de las siguientes preguntas 1.-De todos los temas que vimos en clases ¿cuál fue tu favorito y qué aprendiste de ese tema? 2.-Menciona una actividad o técnica aprendida en clase y ¿cómo lo has aplicado en tu vida diaria? (anexo 15).</p> |

4.9. Instrumentos

Evaluación Inicial.

Instrumento que comprende de 3 incisos, el primero pretende evaluar la identificación del nombre de las 6 emociones básicas, a través de gráficos que representan a cada una. El segundo inciso tiene el objetivo de evaluar el conocimiento de las funciones de cada emoción, a través de relacionar casillas que contienen el nombre de la emoción y la función. El último inciso evalúa la identificación de los gestos y acciones que evoca cada emoción, ello a través de una serie de pictogramas que deberá ser tachada de acuerdo con el color asignado a cada emoción.

Dicho instrumento pretende evaluar de forma general conocimientos previos acerca de las emociones.

Evaluación Final.

Instrumento compuesto por 7 incisos, dicha evaluación se divide en 2 bloques: el primero de ellos evalúa los conocimientos adquiridos post a la aplicación del programa, siendo una comparación de la evaluación inicial, retomando los dos primeros incisos ya mencionados en el párrafo anterior. El segundo bloque evalúa los conocimientos adquiridos en el programa, cada inciso corresponde a un tema específico del contenido del programa, ello para obtener datos de aprendizajes logrados del programa. El primer inciso de este bloque pretende la evaluación del objetivo general del uso del botiquín emocional como herramienta de gestión emocional y la identificación de situaciones en las cuales puede ser aplicado, el segundo inciso pretende la evaluación de las etapas del semáforo emocional, a través de la asociación de color-acción, el tercer inciso evalúa la identificación y aplicación de técnicas brindadas en el programa para la gestión emocional, el sexto inciso evalúa el aprendizaje de la estrategia brindada en sesión para la toma de decisiones a través de enlistado y comparación de ventajas-desventajas, y

por último se evalúa el aprendizaje del concepto de alternativas para la toma de decisiones.

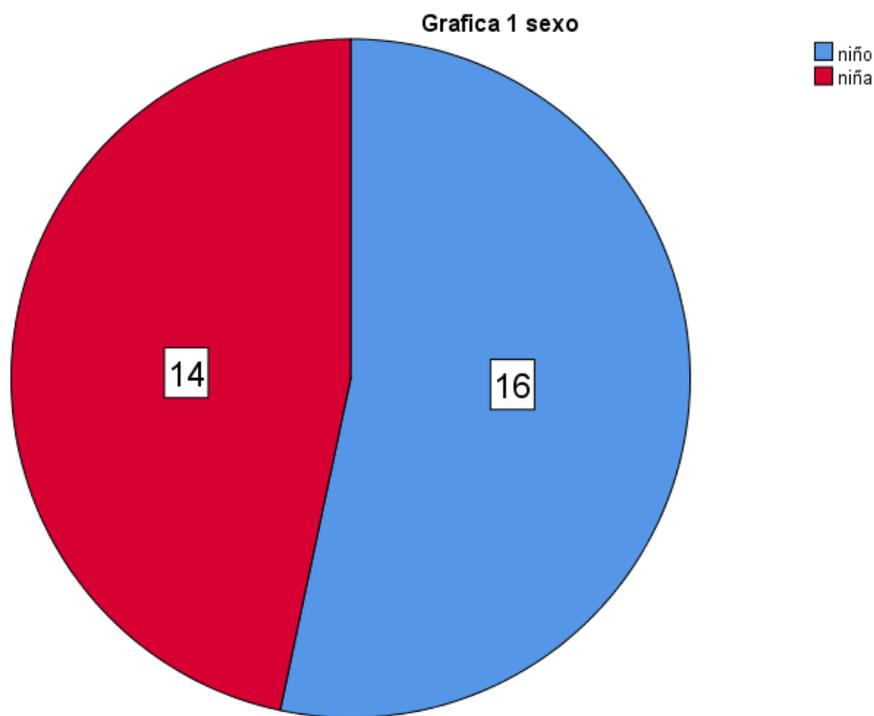
CAPÍTULO V

ANÁLISIS DE RESULTADOS

5.1. Resultados Cuantitativos

En el presente estudio se trabajaron con 3 grupos de nivel primaria 1°. 2° y 3° de la primaria Liceo de Orizaba siendo una población de 47, de los cuales 30 cumplen con los criterios de inclusión de una evaluación inicial, asistencia a las sesiones y una evaluación final. Cabe resaltar que los otros 17 alumnos participaron en sesiones y al menos en alguna evaluación.

De la muestra total 16 son niños y 14 niñas, como se muestra en la gráfica número 1. Con unas edades que oscilan de 6-8 años.



En la tabla número 1 se muestra el concentrado de las evaluaciones. En la columna de evaluación inicial se muestran la cifra total de alumnos que realizaron dicha evaluación por cada grupo, en la columna de evaluación final se muestra la cifra total de alumnos que realizaron dicha evaluación, y por último en la columna de ambas evaluaciones se contabilizan únicamente los alumnos que realizaron ambas evaluaciones. Sumando las cifras de la última columna dan el número total de alumnos para la muestra estudiada.

| Grupo | Evaluación inicial | Evaluación final | Ambas evaluaciones |
|-------|--------------------|------------------|--------------------|
| 1° | 13 | 8 | 8 |
| 2° | 14 | 12 | 10 |
| 3° | 12 | 16 | 12 |
| | | | 30 |

Tabla 1

La tabla número 2 y 3, de acuerdo con cada grupo, contiene los resultados del número total de aciertos obtenidos en la evaluación inicial y evaluación final. En esta tabla se puede observar la comparación de resultados de conocimientos previos a la aplicación del programa y conocimientos adquiridos después del programa.

| Folio. Grupo 3° | Evaluación inicial 12 | Evaluación final 12 |
|------------------|-----------------------|---------------------|
| 3 ^a 1 | 8 | 9 |
| 3 ^a 2 | 9 | 8 |

| | | |
|-------------------|----|----|
| 3 ^a 4 | 9 | 9 |
| 3 ^a 5 | 5 | 8 |
| 3 ^a 6 | 9 | 10 |
| 3 ^a 7 | 10 | 9 |
| 3 ^a 8 | 8 | 7 |
| 3 ^a 9 | 6 | 8 |
| 3 ^a 10 | 6 | 12 |
| 3 ^a 11 | 7 | 10 |
| 3 ^a 12 | 9 | 10 |
| 3 ^a 13 | 7 | 9 |

| | Evaluación inicial 12 | Evaluación final 12 |
|-------------------|-----------------------|---------------------|
| 2 ^a 1 | 8 | 6 |
| 2 ^a 3 | 5 | 8 |
| 2 ^a 4 | 7 | 12 |
| 2 ^a 5 | 7 | 8 |
| 2 ^a 6 | 6 | 7 |
| 2 ^a 8 | 7 | 9 |
| 2 ^a 10 | 6 | 5 |
| 2 ^a 12 | 3 | 9 |
| 2 ^a 13 | 4 | 7 |
| 2 ^a 14 | 8 | 12 |

Tabla 3

Evaluación de primero.

Como se observa en la tabla 4 al realizar un análisis de Wilcoxon del grupo de 3°, dio por resultado una diferencia significativa de .055 entre el antes y después de la aplicación.

Estadísticos de prueba^a

| | despues3 - antes3 |
|----------------------------|----------------------|
| Z | -1.916 ^b |
| Sig. asintótica(bilateral) | .055 |

- a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
b. Se basa en rangos negativos.

En la tabla 5 se muestran resultados del grupo de 2°, en la cual realiza un análisis de Wilcoxon dando un resultado donde se observa una diferencia significativa menor de .05. Es decir que si hubo un cambio de una antes y un después de las sesiones implementadas.

Estadísticos de prueba^a

| | despues2 – antes2 |
|----------------------------|----------------------|
| Z | -2.025 ^b |
| Sig. asintótica(bilateral) | .043 |

- a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
b. Se basa en rangos negativos.
- Tabla 5

5.2. Resultados Cualitativos

Los siguientes resultados corresponden a primer grado, cabe mencionar que las evaluaciones fueron ajustadas y adaptadas para este grupo debido a los siguientes factores: poco dominio en lectoescritura y nivel cognitivo (por la edad). La evaluación inicial se aplicó de forma presencial y escrita, abarca los mismos contenidos que los demás grupos, excepto el segundo apartado en el cual se redujo el número de reactivos y se incluyen dibujos alusivos para su mayor comprensión.

La evaluación final se aplicó de forma visual y oral, siendo que después de observar la dificultad de responder en la primera evaluación se decidió adaptar esta última, siendo que de forma oral se obtendría mayores datos y mejores detalles de las respuestas a través de sus verbalizaciones como ejemplos, explicaciones y argumentos. Esto debido a los factores limitantes ya mencionados.

A continuación, se presentan los resultados generales de cada área que comprenden las evaluaciones.

Evaluación inicial. El primer apartado pretende evaluar la identificación de las emociones (relación nombre y gesto), se plasman las 6 emociones básicas de las cuales el grupo identifica la mayoría con el termino correcto, excepto 3 alumnos que no dominan el término de la emoción de miedo sustituyéndolo por asustado o espantado y 2 alumnos que no identifica la emoción de asco. En general se observa un correcto dominio del término de las emociones en la mayor parte del grupo.

Dentro de esta misma evaluación el segundo apartado pretende evaluar las funciones de 4 emociones, cabe mencionar que el grupo en su mayoría logra el puntaje asignado debido al apoyo gráfico, ya que logran asociar la emoción con el dibujo y no con la función en sí. Esto se comprueba al realizar preguntas de forma verbal donde se observa el nulo conocimiento acerca de las funciones de las emociones, obteniendo las siguientes respuestas, “tristeza sirve para llorar”, “alegría sirve para estar feliz”, “el enojo sirve para pelear”, con esto se puede concluir que se identifican características o acciones propias de la emoción y no las funciones.

Evaluación final. En el primer apartado se observa el logro de la identificación de las 6 emociones, sin errores o confusiones, expresando el nombre de cada emoción presentada. Por tanto, se concluye que el aprendizaje esperado es adquirido.

En esta misma, en el segundo apartado que pretende evaluar las funciones de las emociones se observan las siguientes respuestas “Tristeza sirve para pedir ayuda” “el enojo sirve para defendernos” “asco sirve para protegernos, “asco sirve para protegernos de la comida que no nos gusta”, “asco sirve para vomitar”, “asco sirve para saber por si alguien nos da veneno”, “Alegría sirve para sentirnos felices”, “alegría sirve para ayudar a otras personas”, “alegría sirve para no estar enojados/tristes”, “sorpresa sirve por si nos regalan algo y nosotros no sabíamos”, “sorpresa sirve por si no sabíamos que es una fiesta o alguien nos regala algo”, “miedo sirve por si nos sale un fantasma o algo”, “miedo sirve para defendernos”, “miedo sirve por si alguien nos quiere robar y salimos corriendo” se observa que en su mayoría logran la identificación correcta de las funciones de tristeza, alegría, asco y miedo, cabe mencionar que sus respuestas son a través de ejemplos y con conceptos de acuerdo con su nivel cognitivo ya que evidentemente no se espera unas respuestas tal cual como fue planteada en las sesiones, en general logran diferenciar las funciones de cada emoción, identificando el beneficio de cada una, logrando un repertorio más amplio a diferencia de la primera evaluación.

5.3 Aprendizajes Obtenidos del Programa.

En el siguiente apartado se desglosan los conocimientos adquiridos en la implementación del programa por grado, la evaluación contiene 5 preguntas abiertas referidas a cada sesión donde se abordó una habilidad socioemocional, explicadas en el siguiente párrafo.

La primera pregunta evalúa el objetivo general del uso del botiquín emocional como herramienta de gestión emocional y la identificación de situaciones en las cuales puede ser aplicado, ¿Para qué sirve el botiquín emocional y cuándo puedo utilizarlo? Segunda pregunta, pretende la evaluación de las etapas del semáforo emocional, a través de la asociación de color-acción. La tercera evalúa la identificación y aplicación de técnicas brindadas en el programa para la gestión emocional ¿Qué ejercicios puedo hacer si no me siento muy bien emocionalmente? La cuarta pregunta pretende evaluar el aprendizaje de la estrategia brindada en sesión para la toma de decisiones a través de enlistado y comparación de ventajas/desventajas ¿Escribe la forma en que podemos tomar una decisión? Por último, se evalúa el aprendizaje del concepto de alternativas para la toma de decisión ¿Qué son alternativas?

1° Grado

Para este grupo la evaluación se ajustó a 4 preguntas.

- Botiquín Emocional, el grupo logra identificar situaciones donde se puede aplicar dicha herramienta sobre todo en emociones como enojo y tristeza, así mismo logran la correcta aplicación de cada elemento que comprende el botiquín en diversas situaciones que lo requieren. A través de sus respuestas se observa que los alumnos han implementado esta técnica en su vida diría consigo mismos e incluso con familiares, logrando el objetivo del uso de esta herramienta de gestión emocional como se esperaba.
- Semáforo Emocional, se observa que la mayoría del grupo no recuerda las etapas, sin embargo, logran verbalizar más las etapas verde y rojo, siendo más explícitos en esta última etapa, externando ejemplos de acciones a implementar durante esta, las otras dos etapas si logran mencionarlas algunos alumnos, pero no brindan ejemplos. En general se concluye poco dominio en aprendizaje y aplicación.

- Técnicas de Gestión Emocional, el grupo logra mencionar las 2 técnicas brindadas, representándolo a través de ejemplos y modelamiento de cada ejercicio, externando también situaciones en las que se puede aplicar.
- Estrategia de Toma de Decisión, algunos alumnos logran la identificación del tema central que son las decisiones y la identificación de la estrategia para llevarlo a cabo, refiriéndose a ventajas como algo bueno y desventajas como algo malo para elegir una opción.

2° Grado

- Botiquín Emocional, los alumnos en su mayoría describen el uso de esta herramienta para el control de sus emociones, mencionando mayormente su uso para emociones específicas como tristeza y enojo, algunos alumnos describen la funcionalidad de cada elemento del botiquín a través de ejemplos o situaciones.
- Semáforo Emocional, la mayor parte del grupo logra el aprendizaje las etapas del semáforo asociando el color-acción, algunos alumnos describen la acción a realizar por cada etapa.
- Técnicas de Gestión Emocional, de las 4 técnicas brindadas en clase los alumnos logran mencionar meditación y respiración en su mayoría, otros alumnos mencionan alternativas ajenas a las brindadas como herramienta para la gestión de emociones (p.ej pedir ayuda, brincar).

- Estrategia de Toma de Decisión, de los alumnos que respondieron correctamente esta pregunta la mitad logra describir la estrategia a través de ejemplos y los otros escriben tal cual la estrategia para toma de decisión.
- Concepto de Alternativa, el grupo logra identificar que alternativas pertenece al tema de toma de decisiones, sin embargo, no describen ampliamente el concepto, otros lo explican a través de ejemplo y el resto si describe correctamente qué son las alternativas.

3° Grado

- Botiquín Emocional, el grupo brinda respuestas argumentativas, descriptivas y específicas que demuestran su comprensión del uso y beneficios del botiquín como herramienta de la gestión emocional, algunos alumnos mencionan emociones específicas para la implementación del botiquín.
- Semáforo Emocional, el grupo en su mayoría logra el aprendizaje de las etapas del semáforo emocional logrando la asociación de color-acción, describen cada fase correctamente.
- Técnicas de Gestión Emocional, los alumnos mencionan en su mayoría las técnicas de respiración y meditación describiendo como realiza cada una, algunos proponen respuestas alternas que igualmente proporcionar gestión emocional.

- Estrategia de Toma de Decisión, el grupo logra el aprendizaje de la estrategia mencionando las ventajas y desventajas para la toma de una decisión, algunos alumnos describen dicha estrategia a través de ejemplos.
- Concepto de Alternativas, el grupo identifica y asocia el concepto de alternativa como opciones, son respuestas concretas y algunos alumnos describen el concepto a través de ejemplos.

CONCLUSIONES

En los últimos años se ha observado la importancia de la implementación de la materia de educación socioemocional en todos los niveles educativos, principalmente en educación primaria, esto debido a que en esta etapa escolar se favorece el proceso de desarrollar una autonomía, así como el contribuir al bienestar personal y colectivo.

A pesar de que la educación socioemocional surge desde el 2012, hasta ahora se le ha dado gran auge debido a las necesidades y circunstancias presentadas en la sociedad como lo es la pandemia por COVID-19. Notándose por tanto una exigencia para desarrollar contenidos, planeaciones y programas de dicha materia que cumplan con los aprendizajes requeridos. Sin embargo, es evidente la deficiencia de dicha implementación debido a diferentes circunstancias, una de las principales son: la falta de departamentos psicológicos en las instituciones escolares, los cuales son los indicados para impartir la materia ya que cuentan con los conocimientos necesarios que encaminan hacia los objetivos de la materia, también la carencia de capacitación de los profesores, ya que en su mayoría ellos son los encargados de dar la clase, y su perfil no cumple con las habilidades necesarias.

Tras la implementación del reforzamiento de habilidades socioemocionales en educación primaria de los grados 1°, 2° y 3° se observan una serie de beneficios que impactan en la vida diría de forma intrapersonal e interpersonal. Las actividades, tareas reforzadoras en casa y estrategias brindadas durante el programa evidenciaban la práctica de las habilidades socioemocionales del alumno. Dichos beneficios se manifiestan en las siguientes dimensiones: autoconocimiento logrando el conocimiento de la función de cada emoción y su rol en la vida diaria, autogestión emocional implementación de un amplio repertorio de técnicas para el logro del autocontrol

emocional, autonomía logrando la concientización de la importancia de toma de decisiones, así como la práctica de una estrategia para la toma de decisiones asertiva.

En cuanto al uso de la ludoterapia para el favorecimiento del desarrollo de habilidades socioemocionales en la población estudiada, se encuentra primeramente un buen impacto en los alumnos durante la interacción lúdica en cuanto a participación activa, creatividad, agrado, imaginación e interés, esto claramente relacionado con el argumento de Vargas que menciona que mediante la actividad lúdica el infante elabora conceptos, significados, socializa, desarrolla habilidades y aprender a descubrir sus limitaciones, así mismo crear y se ajusta a reglas. Durante las sesiones se observó que, al ser interacciones lúdicas y dinámicas, las actitudes de los alumnos ante el proceso de aprendizaje eran favorables y se lograba un contexto agradable en el que se podía trabajar mejor y cumplir los objetivos esperados.

Como segundo punto aparte de que las técnicas lúdicas son de agrado para los alumnos, también se obtienen beneficios en cuanto al aprendizaje, conocimientos y objetivos esperados del programa, se observa a través de las evaluaciones finales que sí se obtienen aprendizajes, entre más interacción lúdica y dinámica de los temas impartidos, los alumnos recordaban mejor los contenidos relacionando palabras clave, oraciones, conceptos y explicaciones del tema.

De acuerdo con el enfoque Cognitivo Conductual utilizado para este proyecto, se observa un resultado efectivo, al implementar técnicas lúdicas de este enfoque se logró identificar conocimientos previos a la aplicación del programa que impedían el uso objetivo de sus emociones, el control de estas y la autonomía que con este control se puede lograr, por tanto se observan los beneficios al comparar el inicio y el cierre con nuevos conceptos que se generaron y que a su vez rempazan la desinformación vista al comenzar el programa, logrando con esto un dominio más amplio de sus emociones, con

ello también se observa una modificación de conductas no favorables por unas más adaptativas para el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Debido a la variación de edades en los alumnos implicados en el programa 1° 2° y 3°, es necesaria la modificación de actividades que cumplan con el nivel cognitivo que cada uno posee, esto debido a que la comprensión es diferente depende a como se plasmen los contenidos y la explicación de estos. Tomando en cuenta estos puntos, se realizaron modificaciones para las planeaciones de primer grado teniendo presente el nivel de lectoescritura, manejo de conceptos y su comprensión, explicación de contenidos apoyadas por elementos gráficos y apoyo de copiado y dictado. De acuerdo con lo ya mencionado el programa debe ser ajustado y modificado para primer grado, para lograr los aprendizajes y objetivos esperados.

Este programa se encamina hacia el cumplimiento de los objetivos establecidos de la reforma educativa de la materia de educación socioemocional, implementado estrategias lúdicas y dinámicas que faciliten el aprendizaje y desarrollo de las habilidades socioemocionales.

De acuerdo con lo observado tras la aplicación del programa se recomienda modificar y ajustar las sesiones para primer grado tomando en cuenta barreras de aprendizaje debido a la edad, así mismo que el tiempo sea reducido y el contenido sea resumido, por último, aplicación de estrategias de pausa activa, todo esto para amenizar, lograr atención focalizada y sobre todo cumplir con los objetivos y aprendizajes que el programa propone.

Existen factores ajenos al programa que entorpecen el reforzamiento de habilidades socioemocionales como son: patrones o conductas aprendidas no favorables

de educación socioemocional en casa, por tanto, se recomienda que exista un reforzamiento en el contexto familiar para el favorecimiento de la educación socioemocional, por ello se recomienda la impartición de psicoeducación, talleres o programas para padres que faciliten la comprensión de dichos contenidos. Otro factor es el proceso de adaptación, ya sea de iniciación a educación básica y también el proceso de educación en línea a educación presencial, que pueden afectar la focalización de atención, retención de información y por tanto causar conductas disruptivas que impidan el aprendizaje eficaz, para esto se recomienda implementar técnica de modificación conductual como lo es economía de fichas.

Por lo tanto, la presente investigación enriquece la forma de impartir la materia de educación socioemocional a través de técnicas lúdicas, así como la importancia del papel psicólogo en el área educativa.

REFERENCIAS

Agut S., Grau R., Una aproximación psicosocial al estudio de las competencias, Universitat Jaume I Castellón. Recuperado de [file:///C:/Users/magui/Downloads/Dialnet-UnaAproximacionPsicosocialAlEstudioDeLasCompetenci-209924%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/magui/Downloads/Dialnet-UnaAproximacionPsicosocialAlEstudioDeLasCompetenci-209924%20(1).pdf) el 21 de agosto de 2021.

Álvarez M., Escoffié M., Rosado M., Sosa M., (2016), Terapia en contexto una aproximación al ejercicio terapéutico, México: Manual moderno.

Alzate L., Muñoz C., (2016), el reflejo de la realidad interna en el juego con la caja de arena, . Revista de Psicología Universidad de Antioquia. Recuperado de <file:///C:/Users/magui/Downloads/326896-Texto%20del%20art%C3%ADculo-126942-1-10-20170527.pdf> el 23 de marzo de 2021.

Aranda M., Caldera J., (2018), Gamificar el Aula como Estrategia para Fomentar Habilidades Socioemocionales, México: Revista educarnos. Recuperada el [*Gamificarelaulacomoestrategiaparafomentarhabilidadesocioemocionales \(1\).pdf](file:///C:/Users/magui/Downloads/*Gamificarelaulacomoestrategiaparafomentarhabilidadesocioemocionales(1).pdf) el 07 de agosto de 2021.

Ardila R., (2013), Los orígenes del conductismo, Watson y el manifiesto conductista de 1913, Colombia: Revista Latinoamericana de Psicología. Recuperado en <https://www.redalyc.org/pdf/805/80528401013.pdf> el 29 de julio de 2021.

Arvilla A., Palacio L., Arango C., (2011), El psicólogo educativo y su quehacer en la institución educativa, Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud. Recuperado de <file:///C:/Users/ivanr/Downloads/Dialnet-EIPsicologoEducativoYSuQuehacerEnLaInstitucionEduc-3903348.pdf> el 01 de junio de 2021.

Axline V., (2003), Terapia de juego, México: Editorial Diana. Recuperado de <https://rarchivoszona33.files.wordpress.com/2012/10/axline-virginia-m-terapia-de-juego.pdf> el 11 de septiembre de 2021.

Bados A., García E., (2011), Técnicas operantes, facultad de psicología universidad de Barcelona.

Benítez M., Victorino L., (2019), Las habilidades socioemocionales en la escuela secundaria mexicana: retos e incertidumbres, Colombia: Revista Electrónica en Educación y Pedagogía. Recuperado de <120-Texto del artículo-1105-2-10-20191212.pdf> el 07 de agosto de 2021.

Camacho J., (2003) El ABC de la Terapia Cognitiva. Recuperado en <https://es.scribd.com/doc/159060427/El-ABC-de-la-Terapia-Cognitiva-Lic-JAVIER-MARTIN-CAMACHO> el 01 de agosto de 2021.

Carmona D., (2020), Autonomía e interdependencia. La ética del cuidado en la discapacidad, Costa Rica: Revista Humanidades. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4980/498062469003/498062469003.pdf> el 8 de agosto de 2021.

Castañeda M., De la Torre, Morán, Lara,(2002), Metodología de la investigación, México: Mc Graw Hill.

Chávez A., (s/f), La psicología educativa, Universidad de Colima. Recuperado de <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-autonoma-del-peru/psicologia-educativa/psicologia-educativa/11968400> el 01 de junio de 2021

Cherem A., García C., García D., Morales A., Gómez D., Ruiz D., Salgado A., Sánchez E., García C. (s/f), Aprendizaje social de Albert Bandura: Marco teórico, Facultad de Estudios Superiores Acatlán Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de

<https://docplayer.es/31225671-Aprendizaje-social-de-albert-bandura-marco-teorico-facultad-de-estudios-superiores-acatlan-universidad-nacional-autonoma-de-mexico.html> el 31 de julio de 2021.

Chóliz M., (2005), Psicología de la emoción: el proceso emocional, departamento de Psicología Básica Universidad de Valencia. Recuperado de <https://www.uv.es/~choliz/Proceso%20emocional.pdf> el 27 de septiembre de 2021.

Cloninger S., (2003), Teorías de la personalidad, México: Pearson Educación.

Consuegra N., (2010), Diccionario de psicología, Bogotá Colombia, Ecoe ediciones. Recuperado de [silo.tips_natalia-consuegra-anaya \(1\).pdf](#) el 14 de septiembre de 2021.

Contreras F., Espinosa J., Esguerra G., Haikal A., Polanía A., Rodríguez A., (2005), Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes, Colombia: Diversitas: Perspectivas en Psicología. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/679/67910207.pdf> el 07 de agosto de 2021.

Corrales A., Quijano N., Góngora E., (2017), Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. un programa para desarrollar habilidades para la vida, México: Enseñanza e investigación en psicología. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29251161005.pdf> el 07 de agosto de 2021.

Echavarría A., (2005), Intervención con niños desde la terapia Gestalt, Colombia: Psicogente. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552349007.pdf> el 07 de agosto de 2021.

Feixas G., Miró M., (1993), Aproximaciones a la psicoterapia una introducción a los tratamientos psicológicos, España: Paidós.

Fernández E., Jiménez M., (2010), Psicología de la emoción. Recuperado de <https://www.cerasa.es/media/areces/files/book-attachment-2986.pdf> el 27 de septiembre de 2021.

Fernández J., (2011), La especificidad del Papeles del psicólogo educativo, España: Sección monográfica. Recuperado de <http://www.papelesdel psicologo.es/pdf/1984.pdf> el 01 de junio de 2021.

Garrido L., (2006), Apego, emoción y regulación emocional. Implicaciones para la salud, Colombia: Revista Latinoamericana de Psicología. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80538304.pdf> 29 de julio de 2021.

Genovard C., Gotzens J., (s/f), PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN: Una nueva perspectiva interdisciplinaria. Recuperado de http://dione.cuaed.unam.mx/segundo_semestre/psicopedagogia/unidad1/img/marco_u1t3.pdf el 01 de junio de 2021.

González J., (1999), Psicoterapia de grupos teoría y técnica a partir de diferentes escuelas psicológicas, México: Manual moderno.

González V., Blández J., Sierra M., López A., (2007), Educar la responsabilidad profesional a través de la investigación-acción. Una experiencia en la formación del profesorado en Educación Física, México: Tiempo de educar. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/311/31181505.pdf> el 08 de agosto de 2021.

Gorostiaga A., Balluerka N., Ulacia I., Aliri J., (2017), Evaluación de la iniciativa personal en el ámbito educativo y su relación con la actitud emprendedora y el rendimiento académico, Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/4596/459657523010/html/index.html> el 07 de agosto de 2021.

Hernández R., Fernández E., Baptista P., (2014), Metodología de la investigación, México: Mc Graw Hill.

Iglesias S., Del Castillo A., Muños J. (2016), Reconocimiento facial de expresión emocional: diferencias por licenciaturas, México: Acta de investigación Psicológica-Psychological -research records. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/3589/358950159003.pdf> el 26 de julio de 2021.

Knell S., (s/f), Manual de terapia de juego. Recuperado de

<https://es.scribd.com/document/338568922/Manual-de-Ter-de-Juego-Cap-5> el 11 de septiembre 2021.

Korman P., (2013), El legado psicoanalítico en la terapia cognitiva de Aaron Beck, Brasil: Arquivos Brasileiros de Psicología. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2290/229029496011.pdf> el 02 de agosto de 2021.

Lega L., Sorribes F., Calvo M., (2017) Terapia racional Emotiva cognitivo conductual una versión teórico-práctica actualizada, España: Paidós. Recuperado de https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/36/35532_TERAPIA_RACIONAL_EMOTIVA_AMPLIADA.pdf el 30 de julio de 2021.

Lega I., Velten E., (2008) Albert Ellis (1913-2007), Colombia: Revista Latinoamericana de Psicología. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80500123.pdf> el 30 de julio de 2021.

López F., (2021), La enseñanza de educación socioemocional en la escuela primaria desde la perspectiva de la socioformación, FORHUM International Journal of Social Sciences and Humanities. Recuperado de

[Forhum-Vol.3.Num4.-Artículo12.pdf](#) el 07 de septiembre de 2021.

López P., Osorio F., Gallegos, V., Cáceres M., (2016), Liderazgo escolar y eficacia colectiva en escuelas públicas de Bogotá, Colombia: Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281049122005> el 09 agosto de 2021.

Malca M., (2020), Comunicación persuasiva para el litigio arbitral, Perú: Palestra editores. Recuperado de

<https://palestraeditores.com/producto/comunicacion-persuasiva-para-el-litigio-arbitral/> el 30 de julio de 2021.

Manterola M., (1998), Psicología educativa: conexiones con la sala de clases. Chile: Universidad Católica Blas Cañas. Recuperado de

http://bibliotecadigital.ucsh.cl/greenstone/collect/libros_respaldofull/archives/HASHb96b.dir/Psicologia%20educativa.pdf el 01 de junio de 2021.

Márquez M., Gaeta M., (2018), Competencias emocionales y toma de decisiones responsable en preadolescentes con el apoyo de docentes, padres y madres de familia: Un estudio comparativo en estudiantes de 4º a 6º año de educación primaria en España. España: Revista electrónica Educare. Recuperado de

https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140942582018000100176 el 07 de agosto de 2021.

Martínez M., (2014), Programa de estimulación de la metacognición para educación infantil. Recuperado de

<http://academica-e.unavarra.es/xmlui/bitstream/handle/2454/16043/TFG14-Ginf-MART%C3%8DNEZ-67661.pdf?sequence=1&isAllowed=y> el 11 de septiembre de 2021.

Navas R., José J., (1981), Terapia racional emotiva, Colombia: Revista Latinoamericana de Psicología. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80513105.pdf> el 30 de julio de 2021.

Núñez M., Sebastián A., Muñoz D., (2015), Principios de condicionamiento clásico de Pavlov en la estrategia creativa publicitaria, Venezuela: Opción. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045568044.pdf> el 29 de agosto de 2021.

Nuño A., Granados O., Jara S., Tuirán R., Treviño J., Gómez I., (2017), Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, México: Secretaria de Educación Pública. Recuperado de

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf el 22 de marzo de 2022.

Oaklander V., (2001), Ventanas a nuestros niños terapia gestáltica para niños y adolescentes, Chile: cuatro vientos. Recuperado de <https://docer.com.ar/doc/58e5sv> el 07 de septiembre de 2021

O'Connor K., Schaefer C., Braverman L., (2017), Manual de terapia de juego, México: Manual moderno. Recuperado de

<http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/1301.%20Manual%20de%20terapia%20de%20juego.pdf> el 07 de septiembre de 2021

Oliveros V., (2018), La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/journal/3761/376157736006/html/> el 24 de marzo de 2022.

Palmero F., Guerrero C., Gómez C., Carpi A., Gorayeb R., (2011), Manual de teorías emocionales y motivacionales, Publicacions de la Universitat Jaume I. Recuperado de

<https://core.ac.uk/download/pdf/61393455.pdf> el 28 de septiembre de 2021.

Payá M., (1992), El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma. Recuperado de

[Dialnet-ElAutoconocimientoComoCondicionParaConstruirUnaPer-126263\(8\).pdf](#) el 17 de octubre de 2021.

Pinel J., (2007), Biopsicología, España: Pearson.

Piqueras J., Ramos V., Martínez González A., Oblitas Guadalupe L., (2009), Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física, Colombia: Suma psicológica. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/1342/134213131007.pdf> el 28 de septiembre de 2021.

Piña L., Julio A., (2015), Un análisis crítico del concepto de resiliencia en psicología, España: Anales de psicología. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/167/16741429001.pdf> el 27 de julio de 2021.

Reeve J., (2003), Motivación y emoción, México: Mc Graw Hill.

Rodríguez M., (2014), Mejora de las capacidades atencionales en Educación Infantil, Universidad de Jaén. Recuperado de

<https://xdoc.mx/preview/portada-tfg-tauja-universidad-de-jaen-5e10f3ce647e2> en 15 de julio de 2021.

Rojas B., (2010) solución de problemas: una estrategia para la solución del pensamiento creativo, Venezuela: Sapiens Revista Universitaria de Investigación. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/410/41021794008.pdf> el 07 de agosto de 2021.

Ruiz M, Díaz M., Villalobos A., (2012), Manual de técnicas de intervención cognitivo conductuales, UNED. Recuperado de

https://www.medicinaconductual-unam.fesi.org/uploads/1/0/3/4/103420148/ruiz_et_almanual_de_t%C3%A9cnicas_de_intervenci%C3%B3n_cognitivo-conductuales_1.pdf el 30 de agosto de 2021.

Sandoval M. Mayorga C. Elgueta H., Soto A., Viveros J., Riquelme S., (2018) Compromiso y motivación escolar: una discusión conceptual, Universidad de Costa Rica: Revista educación. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/journal/440/44055139004/44055139004.pdf> el 28 de septiembre de 2021.

Santrock J., (2002), Psicología de la educación. México: Mc Graw Hill.

Schaefer C., (2012), Fundamentos de Terapia de Juego, México: Manual moderno. Recuperado de

https://www.academia.edu/43650284/Fundamentos_de_terapia_de_juego_Charles_Schaefer el 07 de septiembre de 2021.

Secretaría de Educación Pública, (s/f), Aprendizajes clave para la educación integral. Recuperado de

https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf el 15 de julio de 2021.

Secretaría de Educación Pública, (s/f), Aprendizajes clave para la educación integral Educación Primaria 3°. Recuperado de

<https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/3grado/V-j-EDUCACION-SOCIOEMOCIONAL.pdf> el 10 de agosto de 2021.

Secretaría de Educación Pública, (s/f), Aprendizajes clave para la educación integral Educación Primaria 2°. Recuperado de

<https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/2grado/V-i-EDUCACION%20SOCIOEMOCIONAL.pdf> el 11 de agosto de 2021.

Secretaría de Educación Pública, (s/f), Aprendizajes clave para la educación integral Educación Primaria 2°. Recuperado de

<https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/primaria/1grado/V-i-EDUCACION-SOCIOEMOCIONAL.pdf> el 11 de agosto de 2021.

Sierra R., (2006) ¿Cómo asume el estudiante la autonomía frente al proceso de aprendizaje? Colombia: Prospectiva. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4962/496251107005.pdf> el 27 de julio de 2021.

Soto R., (2003), La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad, Costa Rica: Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación". Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/447/44730104.pdf> el 09 de agosto de 2021.

Urgilez M., (2015), LA terapia de juego y sus consecuencias en el trastorno de ansiedad infantil en niños de 6 a 8 años que reciben atención psicológica en el hospital municipal de "Nuestra Señora de la Merced" Ecuador: Escuela de psicología. Recuperado de

<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/1073/1/80240.pdf> el 11 de septiembre de 2021.

Vargas D., (2019), La ludoterapia como técnica de intervención para reducir las manifestaciones de ansiedad en pacientes de la unidad de oncohematología del hospital del niño Dr. Ovidio Aliaga Uría, Bolivia: Universidad Mayor de San Andrés. Recuperado de

<https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/23002/PSI1219.pdf?sequence=1&isAllowed=y> el 11 de septiembre de 2021.

Woolfolk A., (2010), Psicología Educativa Decimoprimer edición. México: Pearson.

ANEXOS

Anexo1.

| | |
|---------|--------|
| Nombre: | |
| Edad: | |
| Grado: | Fecha: |

1. Escribe el nombre de la emoción que representa cada carita.













2. Relaciona la emoción con el recuadro que contiene su función.

Tristeza

Asco

Alegría

Enojo

Miedo

Sorpresa

Cambiar y resolver situaciones difíciles.

Identificar situaciones peligrosas para encontrar una solución.

Impulsa a buscar ayuda.

Orientarnos a saber qué hacer ante una situación nueva.

Te ayuda a sentirte bien contigo mismo y los demás.

Evitar situaciones desagradables o dañinas para la salud.

3. Tacha las acciones que corresponden a cada emoción de acuerdo con el color indicado:

Enojo X

Alegría X

Asco X

Tristeza X

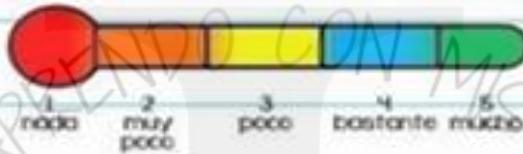
Sorpresa X

Miedo X



EMOCIONÓMETRO

Registra la intensidad que sientes en cada emoción del día de hoy.



Asco

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|



Sorpresa

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|



Alegria

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|



Tristeza

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|



Miedo

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|

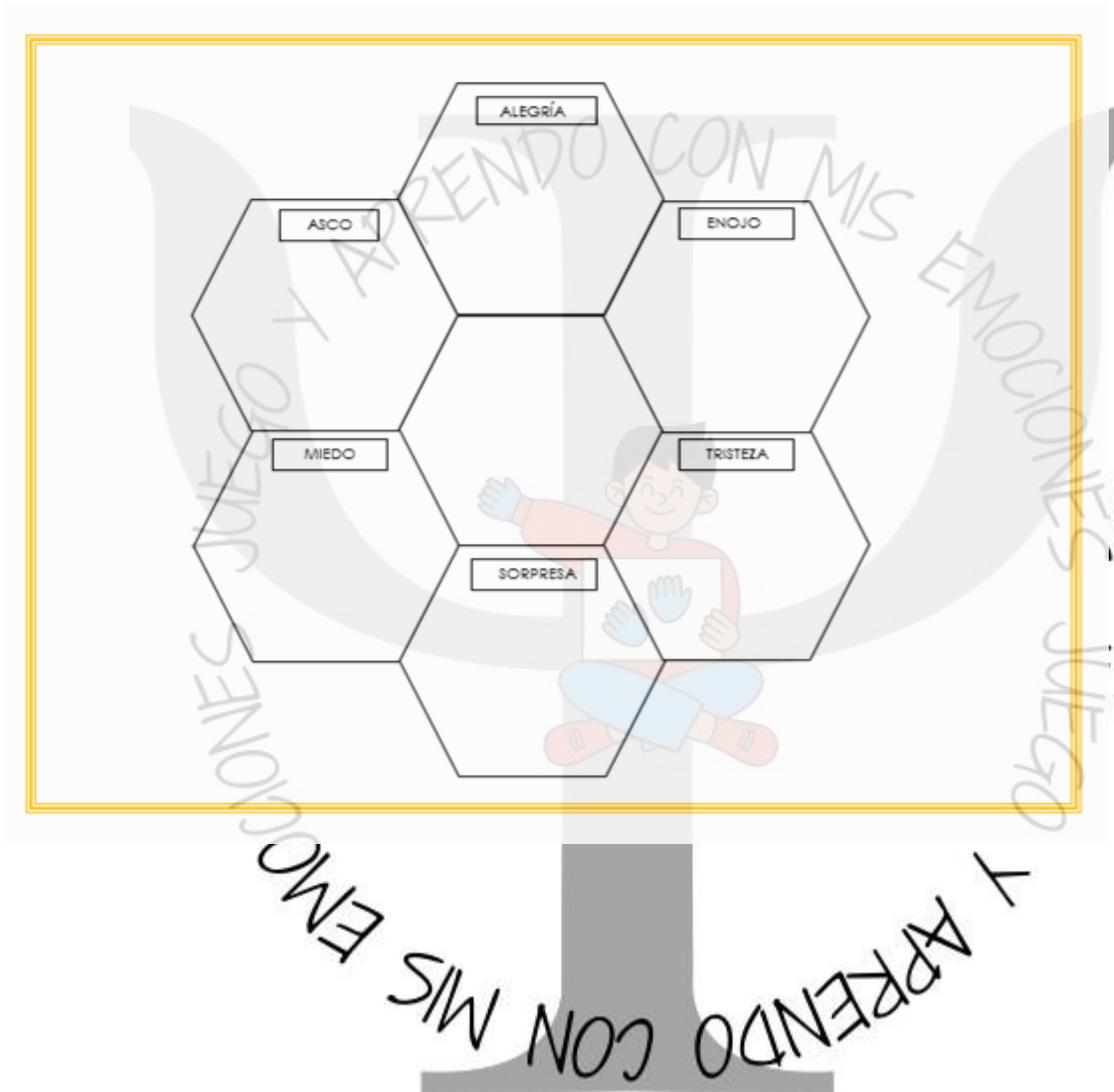


Enojo

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| | | | | |
|--|--|--|--|--|



Anexo 4





Anexo 6

Nombre: _____
Grado: _____ Fecha: _____

Me pegó mi hermano, eso me hizo enojar, pero me detuve a pensar.



Estoy pensando en pegarle también o en acusarlo con mis papás.



Decidí acusarlo con mis papás para que ellos lo corrigieran de la forma correcta.



Pensé en quedarme llorando o terminar mis deberes para que mi mamá me dejara salir.



Le pedí permiso a mi mamá de salir a jugar con mis amigos, pero no me dejó porque no terminé mis deberes, me puse muy triste y me detuve a pensar.



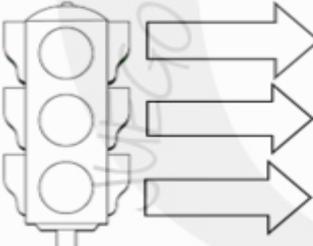
Decidí terminar mis deberes para que mi mamá me dejara salir a jugar con mis amigos.

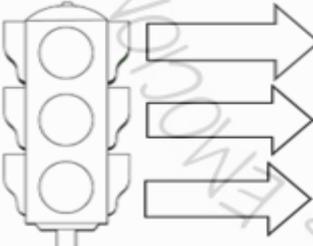


Y APRENDIENDO CON MIS EMOCIONES

Anexo 7

Nombre: _____ Grado: _____

| | | |
|--|--|--|
| Situación: | | |
|  | Me detuve y lo que hice fue: | |
| | Reflexioné y busqué las siguientes soluciones: | |
| | Elegí la siguiente solución, pienso que fue la mejor porque: | |

| | | |
|---|---|--|
| Situación: | | |
|  | Me detuve y lo que hice fue: | |
| | Reflexioné y busqué las siguientes soluciones: | |
| | Elegí la siguiente solución, ya que pienso que fue la mejor porque: | |

APRENDO CON MIS EMOCIONES

RECETA MÉDICA

 DOCTOR _____

 PACIENTE _____

 RECETA _____

APRENDO Y APRENDO CON MIS EMOCIONES

Anexo 9

¿PUEDO DECIDIR?

De acuerdo con cada situación señala con cuando SI se puede decidir y con cuando NO

| | | | |
|---|--|---|---|
|  <p>Ser picado por una abeja</p> |  <p>Quién es mi amigo o no</p> |  <p>Que llueva</p> |  <p>Asistir a la escuela</p> |
|  <p>Hacer tarea</p> |  <p>Comer saludable</p> |  <p>Enfermarme</p> |  <p>Que salga el sol</p> |
|  <p>Cuidarme cuando me enfermo</p> |  <p>Que mis papás se enojen</p> |  <p>Obedecer a mis papás</p> |  <p>Cómo vestirme</p> |

Nombre: _____ Grado: _____

¿QUÉ PODEMOS HACER?

Como puedes ver, Juan y Alberto no se han puesto de acuerdo, pero han propuesto una serie de alternativas posibles. Escribe cada una de ellas en un renglón.

Escribe otra cosa que podrían haber hecho:

¿Qué habrías decidido tú?

Anexo 11

MIS DECISIONES

Pensando en dos ocasiones de la semana, escribe en el primer recuadro una situación en la que hayas tenido de tomar una decisión. Posteriormente escribe en las dos columnas de abajo las ventajas y desventajas de tomar esa decisión. Por último, en el recuadro de hasta abajo escribe que decisión tomaste.

| | | |
|--|----------|-------------|
| Tengo que tomar una decisión: (Situación 1) | | |
| | Ventajas | Desventajas |
| | | |
| Decidí: | | |
| + | | |
| Tengo que tomar una decisión: (Situación 2) | | |
| | Ventajas | Desventajas |
| | | |
| Decidí: | | |

LAS VACACIONES

Llega el verano. Es tiempo de vacaciones. Cierran los colegios. Los días parecen tener más de veinticuatro horas porque las horas de sol son más que las horas de oscuridad de la noche. El padre y la madre de Juan también tienen vacaciones en el trabajo y quieren disfrutarlas fuera de casa durante quince días.

Durante la cena, el padre comunica a Juan y a sus hermanas la noticia.

. -**Papá:** ¡Esta semana nos vamos de vacaciones!

Los tres muestran su alegría, se abrazan y saltan. La madre pide calma y les pregunta dónde quieren ir.

. -**Mamá:** Cálmense, ¿A dónde quieren ir?

. -**Ana:** ¡A la playa! Disfrutaré del sol, de nadar y tomar muchas fotos.

. - **Juan:** ¡Vaya tontería!, ¡A la montaña!

. -**Juan:** Esta niña sólo quiere ir a tomarse fotos. En la montaña estaremos mucho más tranquilos y disfrutaremos de la vida en la naturaleza

. -**Mamá:** ¿Y tú dónde quieres ir, pequeña Lulú?

. -**Lulú:** No lo sé, me da igual, decidan ustedes.

El padre una vez que escucho a sus hijos sentenció:

. -**Papá:** Este fin de semana tendremos que resolver esta situación.

Las vacaciones.

Nombre: _____

Como puedes ver, Ana, Lulú y Juan no se han puesto de acuerdo, pero han propuesto algunas alternativas posibles para ir de vacaciones. Escríbelas sobre el renglón.

Si tuvieras que decidir como Lulú, que alternativa propones.

| Ir a la montaña | |
|-----------------|-------------|
| Ventajas | Desventajas |
| | |

| Ir a la playa | |
|---------------|-------------|
| Ventajas | Desventajas |
| | |

| | |
|---------|--------|
| Nombre: | |
| Edad: | |
| Grado: | Fecha: |

1. Escribe el nombre de la emoción que representa cada carita.

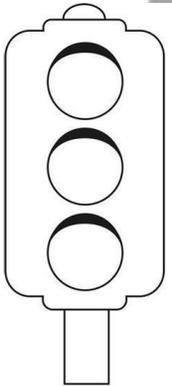
2. Relaciona la emoción con el recuadro que contiene su función.

- Tristeza
- Asco
- Alegría
- Enojo
- Miedo
- Sorpresa

| |
|---|
| Cambiar y resolver situaciones difíciles. |
| Identificar situaciones peligrosas para encontrar una solución. |
| Impulsa a buscar ayuda. |
| Orientarnos a saber qué hacer ante una situación nueva. |
| Te ayuda a sentirte bien contigo mismo y los demás. |
| Evitar situaciones desagradables o dañinas para la salud. |

3. ¿Para qué sirve el botiquín emocional y cuando puedo utilizarlo?

4. Escribe las etapas del semáforo



5. ¿Qué ejercicios puedo hacer si no me siento muy bien emocionalmente?

6. ¿Escribe la forma podemos tomar una decisión?

7. ¿Qué son alternativas?

