



**Universidad del Azuay**

**Facultad de Filosofía, Letras  
y Ciencias de la Educación**

**Escuela de Psicología Educativa Terapéutica**

**“Análisis e intervención de variables socioemocionales  
que influyen en el comportamiento y rendimiento  
académico en niños de 7 a 9 años de la Posada  
San Francisco”**

**Trabajo de graduación previo a la obtención del título de  
Licenciadas en Ciencias de la Educación, mención Psicología  
Educativa Terapéutica**

**Autores:**

**Cristina Ávila Gómez  
Gabriela Nieto Calderón**

**Directora:**

**Mg. Cindy López Orellana**

**Cuenca – Ecuador  
2019**

## **DEDICATORIA**

Este trabajo de grado va dedicado, de una manera muy especial, a nuestros padres, quienes nos han apoyado de manera motivacional y, también, quienes nos han financiado de manera económica, convirtiéndose en los principales promotores de la construcción de nuestra vida profesional.

## **AGRADECIMIENTO**

En primer lugar, agradecemos a Dios por brindarnos la vida y la oportunidad de culminar nuestros estudios profesionales; ha sido la guía en cada paso que hemos dado en nuestras vidas, abriéndonos caminos para poder culminar con éxito esta etapa profesional.

A nuestra querida tutora, por guiarnos en nuestra investigación y por estar con nosotros siempre que la necesitábamos.

Agradecemos, también, a nuestra querida Universidad, por abrirnos las puertas, impartiendo conocimientos que nos servirán para ser unas buenas profesionales en nuestro futuro laboral y; por último, agradecemos a todas las personas que estuvieron a nuestro lado guiándonos y apoyándonos siempre, en especial, a los amigos que de una u otra manera estuvieron presentes.

## **RESUMEN**

La investigación: “Análisis e intervención de variables socioemocionales que influyen en el comportamiento y rendimiento académico en niños de 7 a 9 años de la Posada San Francisco”, propone un estudio descriptivo de tipo exploratorio y experimental, cuyo objetivo es mejorar el rendimiento académico a través de una intervención en el desarrollo socioemocional. En primer lugar, se realizó una evaluación del estado emocional de los niños y se solicitó su rendimiento académico; en segundo lugar, se elaboró y ejecutó un Plan de Intervención enfocado a las áreas donde se evidenciaron problemas con el fin de medir el progreso, tanto en el rendimiento académico como en las variables socioemocionales. Para finalizar, se realizó la aplicación de un retest. De acuerdo a los resultados obtenidos se evidenció un aumento en el promedio escolar en algunos de los casos; en otros, se mantuvo la misma calificación.

**Palabras claves:** apoyo psicopedagógico, comportamiento, desarrollo socioemocional, rendimiento académico, variables socioemocionales.

## ABSTRACT

The research "Analysis and intervention of socio-emotional variables that influence the behavior and academic performance in children from 7 to 9 years of age from the Posada San Francisco" proposes a descriptive, exploratory and experimental study aimed at improving the academic performance through an intervention in socio-emotional development. First, an evaluation of the emotional state of the children was carried out and their academic performance was requested. Secondly, an intervention plan was prepared and executed focused on the areas where problems were evidenced in order to measure progress in the academic performance and in socio-emotional variables. Finally, a posttest was applied. According to the obtained results, there was an increase in the average grades in some of the cases and the same grade was maintained in others.

**Keywords:** psycho-pedagogical support, behavior, socio-emotional development, academic performance, socio-emotional variables.



Translated by  
Ing. Paúl Arpi

## CONTENIDO

CAPÍTULO 1: .....	8
MARCO TEÓRICO.....	8
1.1 Desarrollo socioemocional.....	8
1.2 Problemas emocionales y conductuales.....	11
1.3 Rendimiento académico.....	12
1.4 Influencia del desarrollo socioemocional en el rendimiento académico: Varios casos en países latinoamericanos.....	14
1.5 Influencia de la terapia cognitivo conductual en el desarrollo socioemocional y académico .....	16
1.6 Componente conductual.....	17
1.7 Componente cognitivo .....	18
1.8 Modelos procesuales .....	18
Conclusión .....	19
CAPÍTULO 2 .....	21
METODOLOGÍA.....	21
2.1 Instrumentos de evaluación.....	21
2.2 Procedimiento .....	22
Primera etapa:.....	22
Segunda etapa:.....	22
Tercera etapa: .....	22
CAPÍTULO 3: .....	23
RESULTADOS .....	23
3.1 Análisis de resultados.....	23
3.1.1 RESULTADOS ESTADÍSTICOS TEST DE AUTOESTIMA ESCOLAR .....	23
3.2 Conclusiones.....	37
CAPÍTULO 4: .....	38
PLAN DE INTERVENCIÓN .....	38
Objetivo general.....	38
Objetivos específicos:.....	38
4.1 Plan de Intervención Psicopedagógico General.....	39
4.2 Aplicación del plan de intervención .....	44
4.2.1 Sesión 1 .....	45
4.2.2 Sesión 2 .....	46

4.2.3	Sesión 3 .....	47
4.2.4	Sesión 4 .....	48
4.2.5	Sesión 5 .....	49
4.2.6	Sesión 6 .....	50
4.2.7	Sesión 7 .....	51
4.2.8	Sesión 8 .....	52
4.2.9	Sesión 9 .....	53
4.2.10	Sesión 10 .....	54
4.2.11	Sesión 11 .....	55
4.2.12	Sesión 12 .....	56
4.2.13	Sesión 13 .....	57
4.2.14	Sesión 14 .....	58
4.2.15	Sesión 15 .....	59
4.2.16	Sesión 16 .....	60
4.2.17	Sesión 17 .....	61
4.2.18	Sesión 18 .....	62
4.2.19	Sesión 19 .....	63
4.2.20	Sesión 20 .....	64
4.2.21	Sesión 21 .....	65
	Conclusiones .....	66
	Conclusiones Generales .....	67
	Recomendaciones Generales .....	67
	Bibliografía .....	69
	Anexos .....	72

# CAPÍTULO 1:

## MARCO TEÓRICO

El presente capítulo aborda las definiciones de desarrollo y problemas emocionales en niños de 7 a 9 años y cómo influyen en su conducta, rendimiento académico y fracaso escolar. La fundamentación teórica e importancia de estos elementos son la base con la que aporta a la presente investigación.

Este estudio plantea al Paradigma Cognitivo Conductual como estrategia psicopedagógica en la superación del bajo rendimiento y fracaso escolar, problemáticas comunes que han sido objeto de análisis y experimentaciones psicopedagógicas en países como: Costa Rica, Chile, Colombia, Perú y Ecuador.

Este paradigma, debido a su cariz investigativa hacia a la descripción y explicación de los mecanismos de la mente humana, ha originado una serie de modelos teóricos. Tratan de dar cuenta de cómo se realiza el procesamiento de la información, esto es, desde que adentra al sistema cognitivo hasta la su finalidad conductual en una situación específica (Rodríguez, 2017).

Desde este sentido, los conocimientos teóricos y prácticos que aporta esta investigación, deben servir como pertinentes a la docencia para el mejoramiento de su actividad educativa en el aula, al descubrir síntomas conductuales propios del bajo rendimiento escolar.

### **1.1 Desarrollo socioemocional**

El aprendizaje socioemocional es el aprendizaje para la vida, para ser feliz. Según la organización CASEL (2013) (*Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*, por sus siglas en inglés), el aprendizaje socioemocional es aquel proceso que permite adquirir determinadas habilidades con la finalidad de reconocer y manejar las emociones, desarrollar el cuidado y la preocupación por los otros, tomar decisiones en forma responsable, establecer relaciones positivas y, además, manejar situaciones desafiantes de manera afectiva.

A decir del autor Gallardo (2017), el desarrollo socio emocional involucra el poder manejar las emociones fuertes y sus expresiones de una forma constructiva, ayudando a desarrollar capacidades para sentir empatía por los demás. Desde este contexto, el desarrollo socio emocional se convierte en la capacidad que tiene un niño para comprender y controlar sus sentimientos y también sus comportamientos; por ende, logra obtener una buena relación con los demás.

Entonces, ¿qué es la emoción? y ¿cómo influye en el ser humano? Son las preguntas básicas que debemos responderlas con precisión y exactitud para entender qué es el desarrollo emocional.

Los teóricos en psicopedagogía como Sroufe (2000) (como se citó en Borges, 2017), definen a la emoción como “una reacción subjetiva a un suceso sobresaliente caracterizado por cambios de orden fisiológico, experiencial y patente en la conducta” (p. 10); por su parte, Fernández- Abascal y Palmero (1999) consideran a la emoción como “un proceso que se activa cuando el organismo detecta algún peligro, amenaza o desequilibrio con el fin de poner en marcha los recursos a su alcance para controlar la situación” (p. 4). Como se puede notar, los autores Sroufe (2000), Fernández- Abascal y Palmero (1999) coinciden en que la emoción es una reacción que se activa ante cambios significativos de la conducta de una persona; a su vez, el resultado del manejo de sus emociones y el ambiente al que se encuentra expuesto, inciden en las experimentaciones y reacciones que dominan la conducta en determinados escenarios.

Por lo tanto, se puede colegir que las emociones mediatizan la capacidad del individuo de adaptarse y de responder a una variedad de experiencias. Este fenómeno prepara al organismo para responder rápidamente a las amenazas o sucesos fuera de lo común que se presentan en un mundo circundante. Asimismo, “los psicólogos sociales plantean que las emociones humanas son fundamentales para el apego, la interacción y la función social” (Mayne, 2001 como se citó en Jadue, 2002, p. 196).

Es por eso que el desarrollo emocional se lo ha definido como una base que establece la naturaleza de la transición de una etapa de desarrollo a otra; es decir, demuestra el cambio de conducta desde una forma primitiva o básica hacia una más desarrollada (Sroufe, 2000 como se citó en Borges, 2017). Este cambio de conducta genera una

evolución que se sostiene en nuevos comportamientos y nuevas cualidades de la organización de la conducta ya que se constituye en un proceso complejo que involucra los factores sociales (Ibídem, 2017).

En esta línea de reflexión, el análisis que proponen Bisquerra y Pérez (2007) sobre el desarrollo y competencias emocionales se enfoca en la meta que permite al individuo conocer, interpretar y comprender, de manera adecuada, los estados emocionales que tienen los otros, con el fin de lograr empatía, organizar las emociones y expresarlas en forma constructiva. Esto, también, permitirá que el individuo regule la propia conducta, así como desarrolle y mantenga relaciones estables con otros.

En el estudio de la emoción es imprescindible señalar su clasificación en emociones básicas y estas, a su vez, en varias categorías como lo sugieren los autores Berger, Milicic, Alcalay y Torretti (2014):

- Alegría
- Rabia
- Tristeza
- Miedo

Cabe resaltar que una emoción se produce cuando una información sensorial llega a los centros emocionales del cerebro, en consecuencia, hay una serie de respuestas inconscientes e inmediatas del Sistema Nervioso Autónomo (SNA) y hormonales. Hay teorías de la emoción como: la teoría talámica de Cannon, la teoría de James- Lange y la teoría de Cannon- Bart. “Las emociones adquiridas amplían las emociones primarias con el fin de que lo que sentimos en cada situación se complemente en función de nuestras características individuales, de nuestro aprendizaje, de nuestra propia biografía” (Gil, 2014, p. 19).

Por lo tanto, las personas podemos suprimir parte de la expresión de las emociones, controlar la intensidad y disimular aquellos actores que provocan la emoción con el fin de interpretarla a la perfección (Ibídem, 2014).

## **1.2 Problemas emocionales y conductuales**

Desde el punto de vista de los autores Achenbach y Edelbrock (1987) (como se citó en Hernández, 2016), “hay quienes definen a los problemas emocionales como aquellos en los cuales las reacciones emocionales y cognitivas se manifiestan hacia el propio sujeto, cuya revelación puede ser en forma de depresión, fobias, ansiedades caracterizados por la alta limitación de los impulsos” (p. 39).

Esta propuesta tiene una alta coincidencia de criterios con los problemas emocionales, como lo señala Venegas (2014) (como se citó en Hernández, 2016): “los problemas de ajuste ambiental se manifiestan en comportamientos de inhibición, inquietud, timidez y creencias” (p. 43).

Los problemas emocionales se clasifican en dos amplios dominios, “las dificultades internas como: ansiedad, miedos, retraimiento, timidez; y, las dificultades externas: agresión, hiperactividad, impulsividad e inatención” (Briggs-Gowan et al., 2006, como se citó en Gómez, y otros, 2014, p.177).

En el ámbito escolar, es imprescindible que los maestros y profesores detecten estos problemas emocionales que pueden deberse, generalmente, a la depresión, fobias, agresión, dificultades en el aprendizaje escolar y el área social. También, los problemas emocionales pueden darse en las dificultades de interacción entre padres e hijos que aparecen, principalmente, en la primera infancia y se van gestando con los años. La detección de los problemas, a tiempo, permitirá aplicar herramientas psicopedagógicas y mejorar su desempeño escolar y de conducta, de lo contrario, los problemas pueden interferir en una correcta percepción del ambiente donde se desenvuelven los niños y de sí mismos (Aguilar, 2006).

Los problemas emocionales pueden transformarse en problemas conductuales cuando las reacciones normales de una persona, frente al peligro o desequilibrios internos, produzcan dificultades socio-emocionales que se manifiestan en diferentes conductas de niñas y niños; y, que suelen generar dificultades entre los padres y los hijos, con los

mismos pares e incluso con otras personas, ocasionando problemas conductuales (López, 2012).

Se debe considerar, entonces, que tanto los problemas emocionales como los comportamentales ocasionan una seria dificultad en las relaciones sociales, en el rendimiento académico y en el desarrollo normal del individuo, influyendo en quienes le rodean; por ende, repercute en el proceso de aprendizaje y en la estabilidad emocional de los niños, cuya actitud puede llegar a resultar, incluso, incontrolable.

Los docentes deben estar conscientes que los niños, mediante la forma de comportarse, están transmitiendo, de alguna manera, los sentimientos que tienen guardados y deben poder resolver esta situación de la mejor manera, ya que, interfiere con el desarrollo normal del aprendizaje de toda clase, así como en las habilidades académicas y sociales de los otros niños.

Por ello, es importante saber que a medida que los niños crecen, las conductas o problemas pueden disminuir o extenderse. También es importante considerar la influencia de los padres y de los maestros en cuanto a la atención brindada, el seguimiento y el tratamiento de los indicadores problemáticos de los niños, para evitar que afecten ámbitos de la vida cotidiana.

### **1.3 Rendimiento académico**

El rendimiento académico es un índice de valoración en donde el docente observa, mediante sus calificaciones, los conocimientos que los niños han adquirido durante sus clases. “Existe una concepción tradicional del rendimiento que se considera satisfactoria cuando va unido a 'buenas calificaciones' y un alto nivel de conocimientos asimilados; pero también una concepción insatisfactoria cuando los alumnos alcanzan calificaciones negativas” (Morales, Morales, y Holguín, 2016, p. 2). Según este concepto, el rendimiento escolar, entendido a partir de sus procesos de evaluación, permite medir el nivel de conocimiento que un niño demuestra en un área o materia, según su edad, el nivel académico que cursa y compararlo con los resultados de aprendizaje planteados.

Otra función de la escuela será la de coordinar las diversas influencias que cada individuo aporta y los diferentes ambientes a los que pertenece, ya que la escuela no debe olvidar, en ningún caso, que cada niño es único, que pertenece a una familia, a una comunidad religiosa, a una clase social, política... y, por tanto, deberá adaptar todos estos elementos para un desarrollo integral del individuo (Crespillo, 2010).

El rendimiento escolar es una dimensión del rendimiento académico y es un índice de valoración de la calidad global de la educación; a su vez es multidimensional y cuenta con tres niveles:

- Rendimiento individual del alumno: está en función de las calificaciones y niveles de conocimiento.

El rendimiento académico va unido a la calidad y a la eficiencia del sistema y, de hecho, el rendimiento educativo se presenta, normalmente, como un índice para valorar la calidad global del sistema. El enfoque del rendimiento escolar no puede ser considerado de una forma simplista, como el lado negativo del fracaso (Morales, Morales, y Holguín, 2016, p. 12).

- Rendimiento escolar traducido a un número: también se asocia con términos como acreditar, medir, valorar, evaluar, entre otros (Cano, 2001).
- Rendimiento escolar no es neutro, produce efectos tanto positivos como negativos en los alumnos: Cuando los estudiantes alcanzan evaluaciones que los acreditan en sus unidades de aprendizaje, se genera en ellos estados de autoconfianza y motivación que impactan en su comportamiento, así como en su autoestima (Cano, 2001).

Una ciencia que da información sobre el rendimiento académico es la Psicopedagogía; Martínez (2002), por ejemplo, define al Rendimiento Académico como el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares. Por su parte, Nováez (1986) (como se citó en Alcaide, 2009) sostiene que “el rendimiento escolar es el resultado obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación” (p. 32).

Las causas del rendimiento escolar suelen ser múltiples, desde los factores internos de tipo genético o la propia motivación del niño para acudir a clase, hasta las condicionantes ambientales como el entorno sociocultural o el ambiente emocional de la familia (Alcaide, 2009). Cabe recalcar que la mayoría de los niños que se encuentran con bajo rendimiento son los que viven en un hogar con problemas familiares: violencia intrafamiliar, alcoholismo, migración, abandono entre otros aspectos. Por lo tanto, es importante que los padres de familia tengan una comunicación empática con sus hijos para que exista confianza, seguridad y protección ante cualquier peligro o alteraciones emocionales (Martínez-Otero, 2009).

Otro problema del bajo rendimiento en los niños es el excesivo tiempo que dedican los padres a su trabajo y la poca participación que se dan en los cuidados personales y estudios de sus hijos. Aquí, se recomienda que los padres de familia estén siempre en contacto con los responsables de la enseñanza de sus hijos como los docentes, departamentos de bienestar estudiantil y demás personas que le brinden conocimientos generales del desenvolvimiento del niño dentro y fuera del aula.

#### **1.4 Influencia del desarrollo socioemocional en el rendimiento académico: Varios casos en países latinoamericanos**

Los resultados de investigaciones sobre el desarrollo emocional en el rendimiento académico en otros países latinoamericanos son enriquecedores y de aprendizajes sistemáticos y permanentes. En Costa Rica, por ejemplo, se realizó un estudio exploratorio cuya investigación se llevó a cabo en la Escuela de Enseñanza Secundaria 4 de Abril, de la provincia de Huambo, República de Angola. La muestra fue constituida por 60 participantes de 12 a 14 años; el 50% con bajo rendimiento académico y el otro 50% con rendimiento académico medio. Aquí se aplicaron las siguientes pruebas psicológicas: *Trait Meta-Mood Scale* (TMMS) de Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y *Palfai* de Domingas, Chingombe, Angulo y Guerra (2017).

En España se pretende conocer los tipos, niveles y relaciones del Miedo, la Inteligencia Emocional (IE) y el Rendimiento Académico (RA) del alumnado de la ciudad de Ceuta. Se contó con 1186 participantes (57.8% mujeres y 42.2% varones; 58.9%

musulmanes y 41.1% cristianos). Como instrumentos se emplearon la adaptación de los autores: Ascensio, Vila, Robles-García, Páez, Fresán y Vázquez (2012) del FSSC-II y la de Matesanz (2006) del FSS, una adaptación MSCEIT (Mayer, Salovey y Caruso, 2009) y las calificaciones de los alumnos (Pulido y Herrera, 2017).

En cambio, en la investigación realizada en Chile sobre los factores psicológicos que afectan el rendimiento escolar se puede observar que los alumnos que poseen una alta competencia emocional conocen tanto sus emociones como las de los demás, las expresan en forma adecuada y pueden controlarlas durante sus actividades cognitivas y sociales, de tal manera, que les facilitan la ejecución de dichas actividades (Jadue, 2002).

El interés en la investigación del caso chileno se enfoca en las conclusiones a las que se llegaron, donde se evidencia que las alteraciones en las habilidades sociales son inseparables del desarrollo emocional, incidiendo en la conducta y en el aprendizaje, tanto en la escuela como en la casa. Este desequilibrio se traduce en el bajo rendimiento, riesgo de fracaso y deserción; por tanto, la debilidad en la competencia emocional es, en parte la responsable de la intolerancia (Jadue, 2002).

El estudio realizado en Colombia, en cambio, tiene gran apoyo a esta investigación en el método cuantitativo. El trabajo se hace con niños de 5 a 12 años de la Institución Educativa en Sincelejo, donde se investiga la relación que tienen los problemas emocionales con el bajo rendimiento académico. En el estudio, se aplica la prueba SPECI, para demostrar una relación entre las dos variables. Los resultados obtenidos determinan que el 60% de la población presenta problemas emocionales (Bravo, Naissir, Contreras y Moreno, 2015), lo que indica una prevalencia significativa.

Por otro lado, la investigación realizada en el Perú favorece en los planteamientos entre la relación del rendimiento académico, los problemas emocionales y conductuales. La muestra se realiza con 293 estudiantes, de 8 a 11 años, de instituciones educativas estatales del distrito Jacobo Hunter de la ciudad de Arequipa. “Se utilizó el test BASC-3 SRP-C que identifica la presencia de problemas emocionales y conductuales” (Mamani, 2018, p. 21). Los resultados muestran que a mayor prevalencia de problemas emocionales y conductuales existirá un menor rendimiento académico y, a menor prevalencia de

problemas emocionales y conductuales se registran mejores resultados en el rendimiento académico (Mamani, 2018).

También, desde el ámbito local, es necesario incluir la investigación realizada en el Ecuador, en la ciudad de Riobamba, constituida por 68 estudiantes de la Unidad Educativa Isabel de Godín para conocer el papel que desempeña el área emocional en el ámbito educativo (Ortiz, 2017). En este estudio se utiliza el test TSMM-IV, demostrando que, en su mayoría, los estudiantes que tienen una inteligencia emocional media respecto a los factores de percepción, comprensión y regulación, son quienes alcanzan los aprendizajes requeridos según la escala de calificaciones del Ministerio de Educación. En cambio, los alumnos quienes demuestran tener una inteligencia emocional de nivel medio o alto son quienes alcanzan y dominan los aprendizajes (Ortiz, 2017).

En el estudio se recogen los niveles medios de Miedo y RA y medio-altos en IE. Influyen las variables edad, género, cultura/religión y estatus socioeconómico-cultural. Hay una relación visible entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico, aumentado las puntuaciones en esta última variable a medida que ascienden las puntuaciones en la inteligencia emocional. También, en sus conclusiones se encontraron las relaciones entre Miedo y rendimiento académico; Miedo e inteligencia emocional siendo estas inversamente proporcionales (Ortiz, 2017).

### **1.5 Influencia de la terapia cognitivo conductual en el desarrollo socioemocional y académico**

El método cognitivo conductual, como forma de terapia, se ha desarrollado en muchas investigaciones tales como:

- “Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados” (González, Ampudia, y Guevara, 2012).
- “Programas conductuales de la educación emocional en alumnos de Educación Básica” (Salmurri y Skoknic, 2005) y,

- “Aplicación de técnicas cognitivo conductuales en un caso de problemas familiares: reestructuración cognitiva, asertividad y manejo de contingencias” (Valadez, 2002).

Dentro de estos estudios podemos comprender que la Terapia Cognitiva Conductual trabaja en asertividad, reestructuración cognitiva, autoestima, manejo de contingencias entre otros. En general, en factores emocionales que pueden afectar el desempeño de un niño tanto social como académicamente, direccionándolos a un mejor manejo de sus emociones lo que genera, como consecuencia, un mejor rendimiento académico y socioemocional.

El argentino José Dahab (2013) en su amplia trayectoria en terapia cognitivo conductual, proporciona su hoja de ruta en tres pasos o fases:

- **Primera fase:** Contempla la evaluación cuidadosa del caso, se refiere al momento de formular hipótesis acerca de los problemas que trae la persona y trazar los objetivos del tratamiento.
- **Segunda fase:** Es la intervención propiamente dicha; vale decir, el empleo de técnicas terapéuticas orientadas al logro de los objetivos planteados.
- **Tercera fase:** el seguimiento, consiste en la evaluación de la aplicación de programa terapéutico y la realización de los objetivos necesarios para el mantenimiento de los cambios (Dahab, 2013).

### **1.6 Componente conductual**

El componente conductual constituye la manera de dirigir el proceso de investigación con fines explicativos y se presenta a través de los indicadores: auto concepto de investigación y curiosidad ante los problemas.

El auto concepto es la percepción que tiene un estudiante de sí mismo, este se favorece a través de experiencias significativas contextualizadas en espacios problematizadores que integran la teoría y la práctica del trabajo científico. Por otro lado, la curiosidad ante los problemas permite al investigador percibir cualidades, características y posiciones inusuales o no manifiestas en las situaciones problemáticas

(Muñoz; Aular; Reyes; Leal et al., 2010, p. 256). Esta conceptualización marca una tendencia en este estudio ya que el análisis de las variables socioemocionales permitirá evidenciar si influyen en el rendimiento escolar de los niños de la Posada San Francisco, objeto de estudio.

### **1.7 Componente cognitivo**

El componente cognitivo es la construcción del conocimiento, a través de los procesos básicos e integrados de la ciencia, están influenciados por la forma de aprender y disponer de conductas genéticamente programadas para adaptarse a escenarios complejos. El componente cognitivo, incluye en este estudio los siguientes indicadores: procesos de pensamientos y construcción del conocimiento.

Los procesos de pensamiento (crítico-reflexivo, creativo, toma de decisiones y resolución de problemas) explican la variabilidad del comportamiento humano y comprometen la construcción del conocimiento y la aplicación de los hallazgos.

La construcción del conocimiento interacciona informaciones de diversas fuentes: los saberes provenientes del conocimiento cotidiano, la interpretación que realiza el investigador del conocimiento científico disponible, el abordaje de los problemas y su intención social. (Muñoz; Aular; Reyes; Leal. et al. 2010, p. 256).

### **1.8 Modelos procesuales**

Son los que mayor interés han mostrado en explicar el cómo se produce el fenómeno emocional y, por lo tanto, en descubrir cómo se organizan los componentes que forman parte de él. Se mencionan cuatro de ellos:

- a) **Conciencia emocional:** La conciencia emocional es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado (Bisquerra, 2000, como se citó en Gallardo P. , 2007).

- b) **Regulación emocional:** Los niños han de enfrentarse a numerosas situaciones a la hora de afianzar su autonomía, aunque muchas veces no saben expresar exactamente sus deseos y necesidades (Ibídem).
- c) **Competencia social:** Consisten en reconocer las emociones de los demás; saber ayudar a otras personas a sentirse bien; desarrollar la empatía, saber estar con otras personas, responder a los demás, conocer las emociones ajenas. Es una competencia que contribuye a la construcción del autoconocimiento emocional (Ibídem).
- d) **Habilidades de la vida para el bienestar:** Se trata de ofrecer recursos que ayuden al alumno de Educación Infantil a organizar una vida sana y equilibrada, superando las posibles insatisfacciones o frustraciones. La toma de decisiones, mantener buenas relaciones interpersonales habilidades en la vida familiar, escolar y social, actitud positiva ante la vida y la percepción positiva y disfrute del bienestar (Ibídem).

### Conclusión

Al cierre de este primer capítulo en donde se abordan las temáticas sobre el desarrollo emocional, su influencia en la conducta y en el desarrollo escolar, se sintetizarán, primero, las conclusiones de las investigaciones realizadas en los diferentes países de la región para tener un marco contextual referencial desde lo macro.

Se puede concluir, en este caso, que los alumnos con rendimiento académico medio son aquellos que demuestran mayores habilidades para comprender emociones complejas, contradictorias y cambios de estados emocionales. En cambio, los alumnos que poseen una alta competencia emocional van un paso más allá porque conocen tanto sus emociones como las de los demás y, lo más importante, las expresan en forma adecuada y pueden controlarlas durante sus actividades cognitivas y sociales, de tal manera, que les facilitan la ejecución de dichas actividades.

Si situamos esta realidad en el caso de nuestro país, los estudiantes que resultan tener una inteligencia emocional media respecto a los factores de percepción, comprensión y regulación, son quienes alcanzan los aprendizajes requeridos según la escala de

calificaciones del Ministerio de Educación. En cambio, los alumnos quienes demuestran tener una inteligencia emocional de nivel medio o alto son quienes alcanzan y dominan los aprendizajes (Ortiz, 2017).

Cabe resaltar que, si no se aborda en su conjunto, el desarrollo emocional, la conducta y el desarrollo escolar, las alteraciones en las habilidades sociales (que son inseparables del desarrollo emocional), afectarán la conducta y el aprendizaje en la escuela, lo que traerá consigo un bajo rendimiento, riesgo de fracaso y deserción escolar; por tanto, la debilidad en la competencia emocional es, en parte, responsable de la intolerancia (Jadue, 2002).

Se puede decir, entonces, que los problemas conductuales se ligan directamente a las alteraciones en las habilidades sociales y éstas, a su vez, influyen en el desarrollo emocional, en la conducta y el aprendizaje dentro y fuera de la escuela; el desequilibrio emocional se traduce en el bajo rendimiento, riesgo de fracaso y deserción. De allí que el docente debe tomar en cuenta que, a mayor prevalencia de problemas emocionales y conductuales, habrá un menor rendimiento académico y viceversa. Por tanto, es importante detectar de manera temprana los problemas emocionales y conductuales ya que su prevalencia traerá, como consecuencia, un menor rendimiento académico.

## CAPÍTULO 2

### METODOLOGÍA

En el presente capítulo se abordan las herramientas Psicopedagógicas (test) a ser aplicadas en los niños y niñas que acuden a la Posada “San Francisco” con un enfoque cuantitativo de tipo cualitativo- descriptivo y experimental. Se menciona, por ejemplo, la batería de Test de Autoestima Escolar, que permite una visión de la autoestima del niño y la visión que tiene el adulto; también, el cuestionario CBCL de Achenbach (*Child Behavior Checklist*, por sus siglas en inglés), que permite evaluar las competencias sociales, un problema de conducta internalizados y externalizados como la depresión, externalizados como el llanto y un factor mixto; el test de la Persona Bajo la Lluvia, que mide ansiedades, temores y conflictos así como mecanismos defensivos predominantes y la efectividad o su patología.

#### Muestra

La muestra de este estudio está conformada por 7 estudiantes: 5 niños y 2 niñas de primero a séptimo año de las escuelas Dolores J. Torres.

#### **2.1 Instrumentos de evaluación**

**Batería de Test de Autoestima Escolar (TAE):** permite recoger la propia visión de la autoestima que tiene el niño y la visión que tiene un adulto significativo. Este cuestionario se puede realizar de manera individual o colectiva en grupos máximos de 12 niños, con un tiempo de 15-25 minutos aproximadamente; se aplica a estudiantes entre 7 y 9 años de edad (Torreti, Haeussler, y Marchant, 2016).

**Test CBCL:** de Achenbach (2001) (*Child Behavior Checklist* por sus siglas en inglés), evalúa competencias sociales, problemas sociales, problemas de conducta internalizados como la depresión y un factor mixto. Este test se aplica a personas de ambos sexos y distintos rangos de edad, desde los 4 a 11 años y de 12 a 18 años (Lacalle, 2009).

**Test de la persona bajo la lluvia:** Evalúa las ansiedades, temores y conflictos; mecanismos defensivos predominantes, así como la efectividad o su patología. Con su aplicación podemos inferir la imagen de sí mismo con la cual cuenta el evaluado y su reacción/relación con los elementos y mundo circundante (Querol y Chaves, 2013).

## **2.2 Procedimiento**

### **Primera etapa:**

- Elaboración de los consentimientos informados para los padres de familia.
- Aplicación el Test de Autoestima Escolar con una duración de 15 minutos por niño, el cual, se lo hace dentro de una sesión, abordando el tema de la autoestima de los niños.
- El Test CBCL, que tiene un tiempo de 20 minutos, se aplica de manera individual en una sola sesión con el fin de evidenciar los problemas de conducta, depresión y problemas sociales.
- Se aplicará el Test de la persona bajo la lluvia, que se realizará en una sesión con cada niño.
- Con los resultados obtenidos se procederá a realizar el Plan de Intervención.

### **Segunda etapa:**

- Se elabora y aplica un Plan de Intervención para mejorar el estado emocional.
- Se compara los resultados con el rendimiento académico antes y después de la intervención.

### **Tercera etapa:**

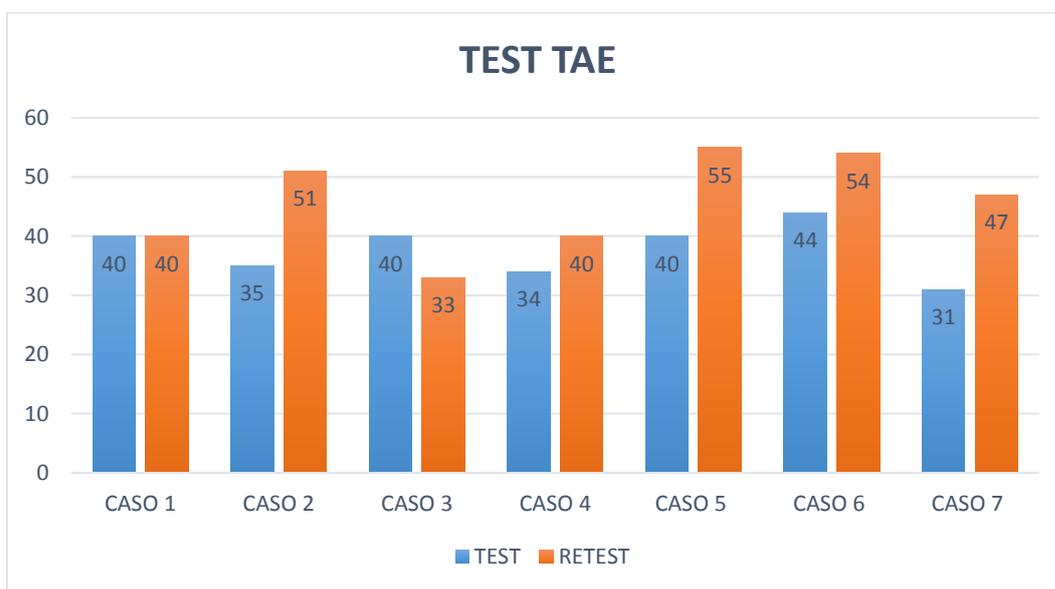
- Finalmente, para comprobar la eficacia del Plan de Intervención, se realizará el postest con las siguientes aplicaciones: el Test de Autoestima Escolar, abordando el tema de la autoestima de los niños; el Test de CBCL y el Test de la Persona Bajo la Lluvia.

## CAPÍTULO 3:

### RESULTADOS

#### 3.1 Análisis de resultados

#### 3.1.1 RESULTADOS ESTADÍSTICOS TEST DE AUTOESTIMA ESCOLAR

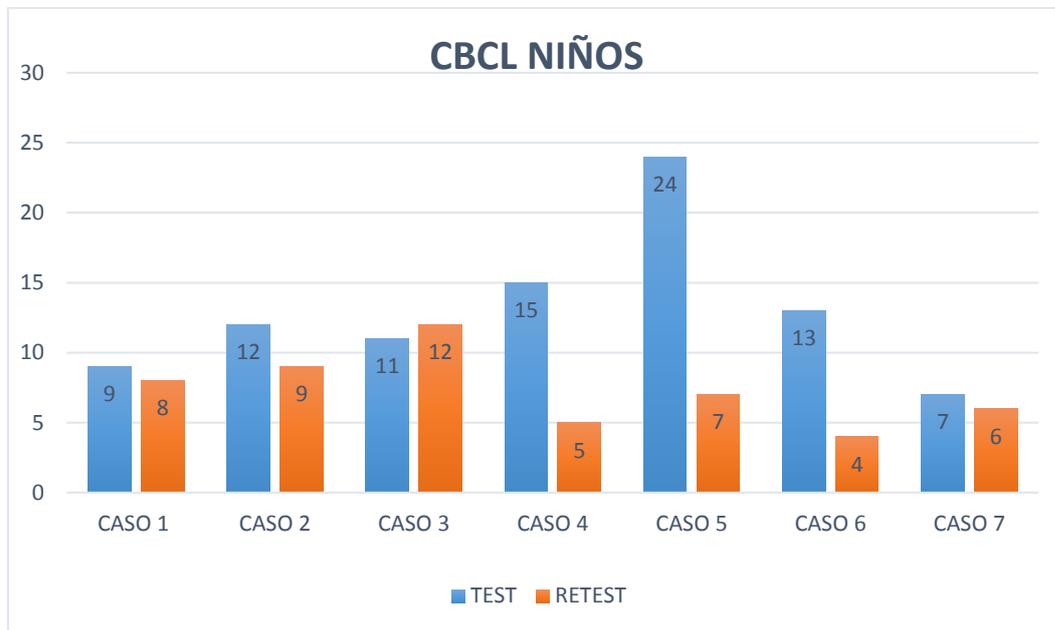


**Fuente:** Las autoras

**Elaborado por:** Ávila y Nieto (2018)

De acuerdo a los resultados estadísticos, se puede ver que se evidencia una marcada diferencia de porcentajes entre el test aplicado antes del Plan de Intervención con el realizado después. Excepto el Caso 1 que se mantiene igual, en el caso 3 disminuye el porcentaje en el retest, mientras que, en los demás casos tienen índices superiores en el retest.

### 3.1.2 RESULTADOS ESTADÍSTICOS TEST CHILD BEHAVIOR CHECKLIST NIÑOS



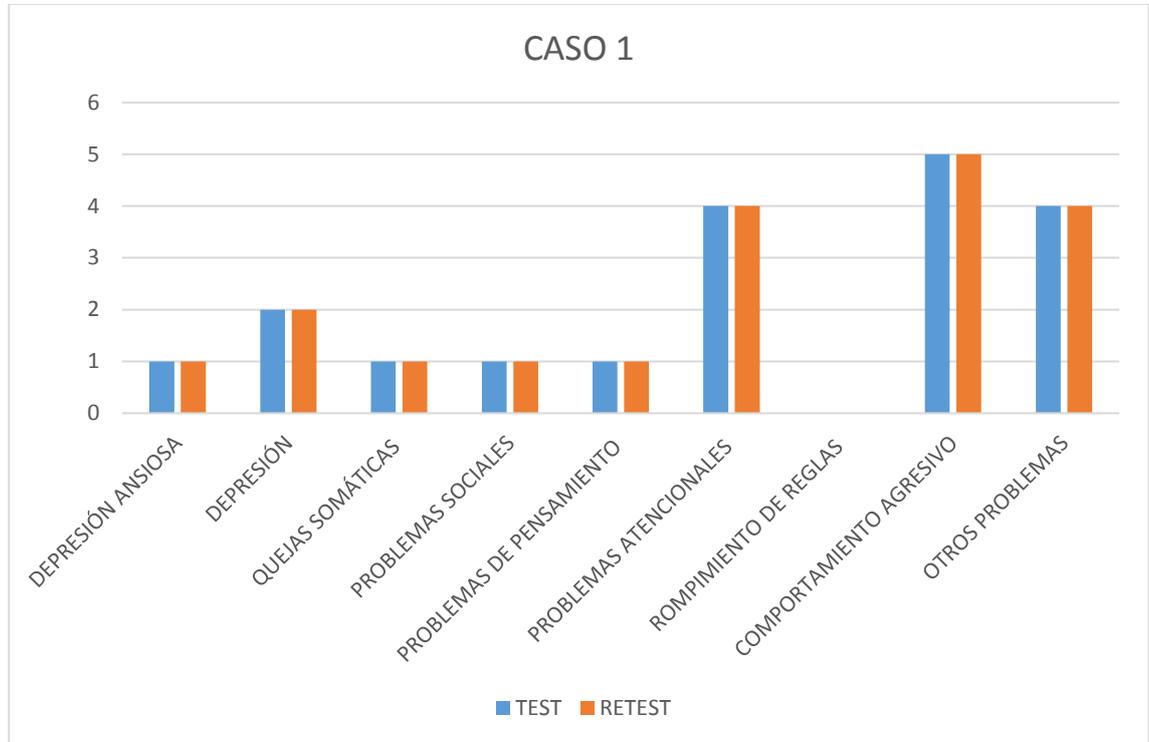
**Fuente:** Las autoras

**Elaborado por:** Ávila y Nieto (2018)

De acuerdo a los resultados estadísticos, sí se evidencia una diferencia en el test aplicado antes del Plan de Intervención en los casos 1, 2, y 7 se evidencia una disminución leve en el retest mientras que en los casos 4, 5, y 6 la disminución es significativa; en cambio en el caso 3 aumenta los índices de depresión; sin embargo, hay un resultado favorable al momento de la aplicación del Plan de Intervención por lo que se ve una mejora en los niños. De acuerdo a los valores indicados por el autor del test mientras menos puntaje se obtenga menos depresión existe en los niños y mientras mayor sea la puntuación mayor sería la depresión.

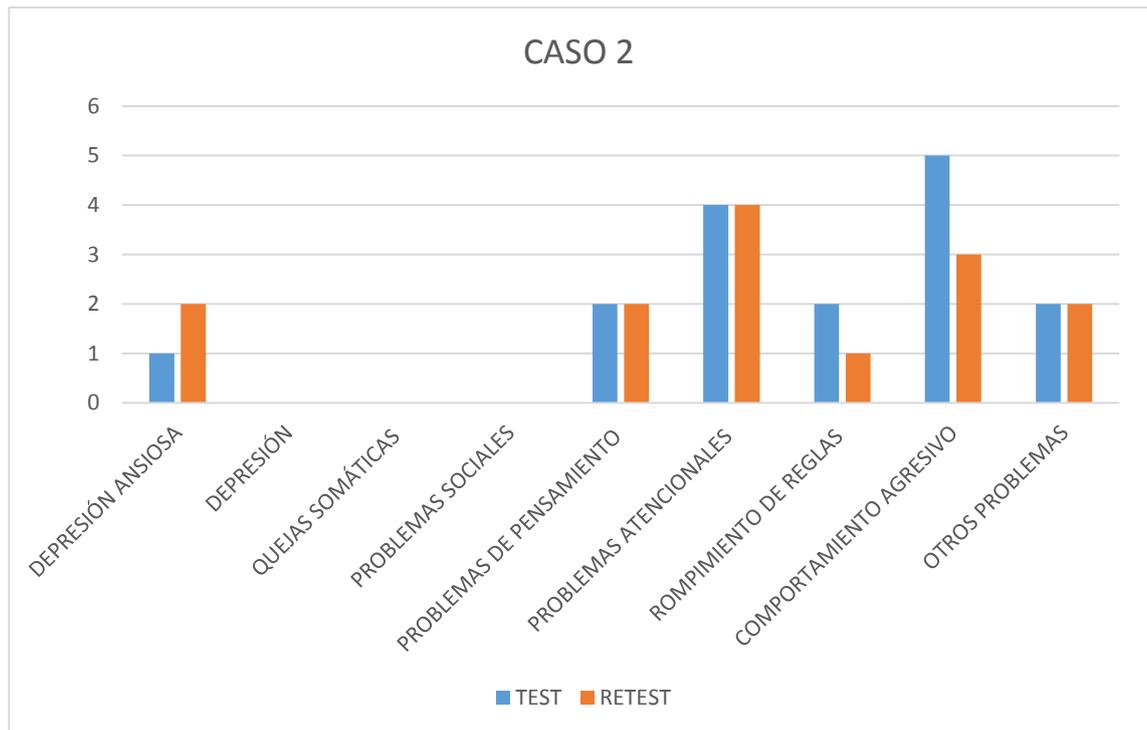
### 3.1.3 RESULTADOS ESTADÍSTICOS TEST CHILD BEHAVIOR CHECKLIST PADRES

#### TEST CBL PADRES



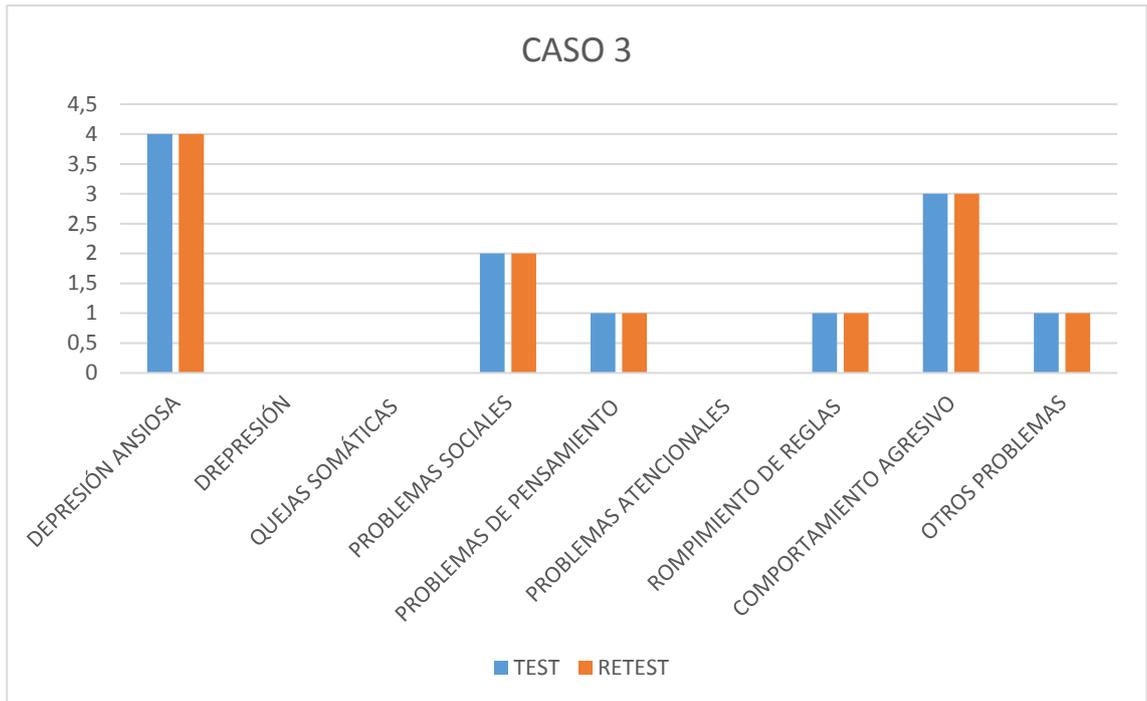
**Fuente:** Las autoras  
**Elaborado por:** Ávila y Nieto (2018)

En el Test Child Behavior CheckList Padres, se evidencia que la niña mantiene los mismos puntajes en el test y retest después de la aplicación del plan de intervención.



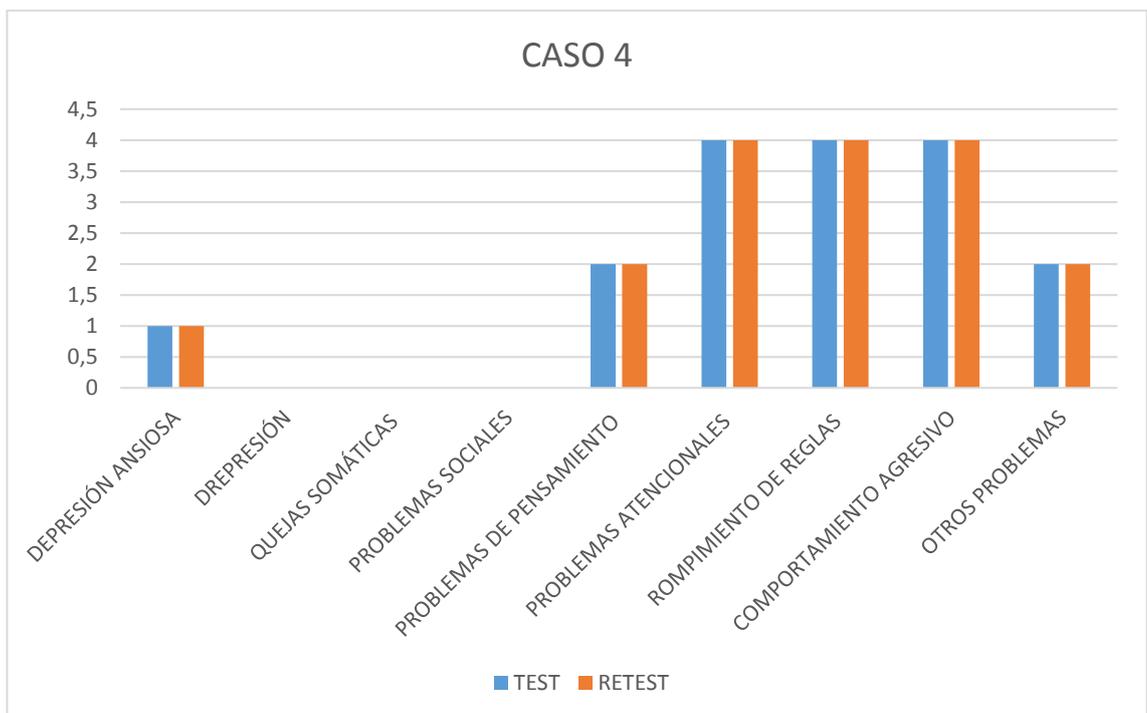
**Fuente:** Las autoras  
**Elaborado por:** Ávila y Nieto (2018)

De acuerdo a la aplicación del test Child Behavior CheckList Padres se evidencia un puntaje mayor en el área de depresión ansiosa en la aplicación del retest; en las áreas de depresión, quejas somáticas, problemas sociales se encuentra un puntaje de 0; en problemas de pensamiento se mantiene la puntuación de 2 tanto en el test como en el retest; en problemas atencionales se obtiene una puntuación de 4 sin variar los resultados; en rompimiento de reglas un puntaje de 2 en el test y disminuyendo a 1 en el retest; en comportamiento agresivo obtiene una puntuación de 5 en el test disminuyendo a 3 en el retest y en otros problemas se mantiene con una puntuación de 2; por lo tanto si se evidencia una leve mejoría en las diferentes áreas en los cuales la puntuación disminuye o se mantiene con excepción del área de depresión ansiosa que es en la que se aumenta la puntuación.



**Fuente:** Las autoras  
**Elaborado por:** Ávila y Nieto (2018)

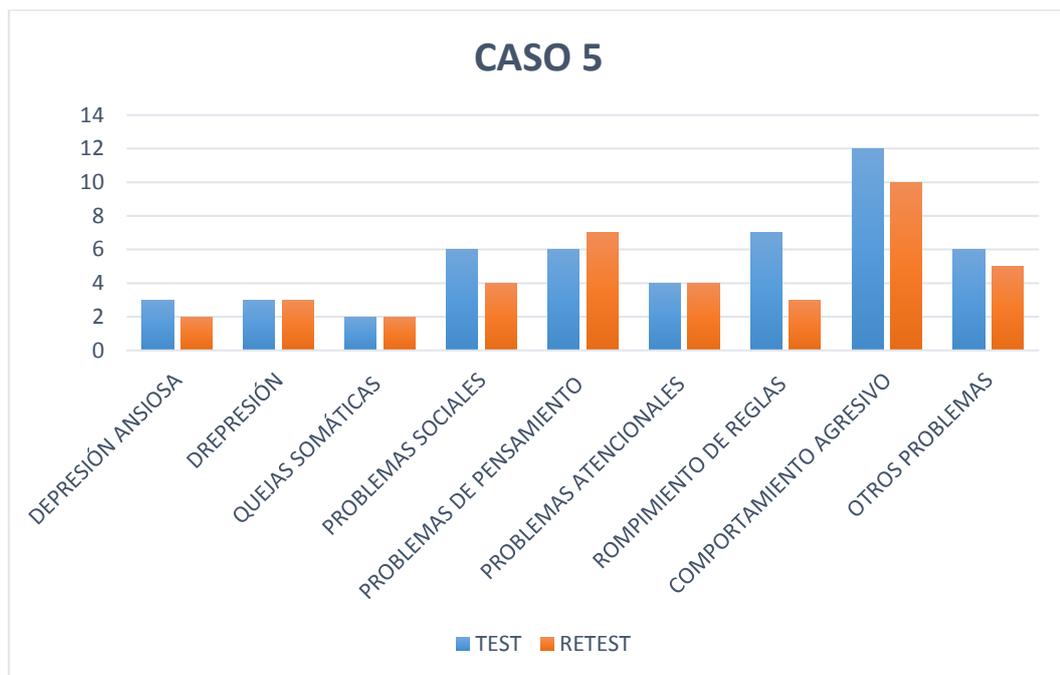
En el caso 3 el test Child Behavior CheckList Padres se evidencia que el niño mantiene los mismos puntajes en el test y retest después de la aplicación del plan de intervención.



**Fuente:** Las autoras

**Elaborado por:** Ávila y Nieto (2018)

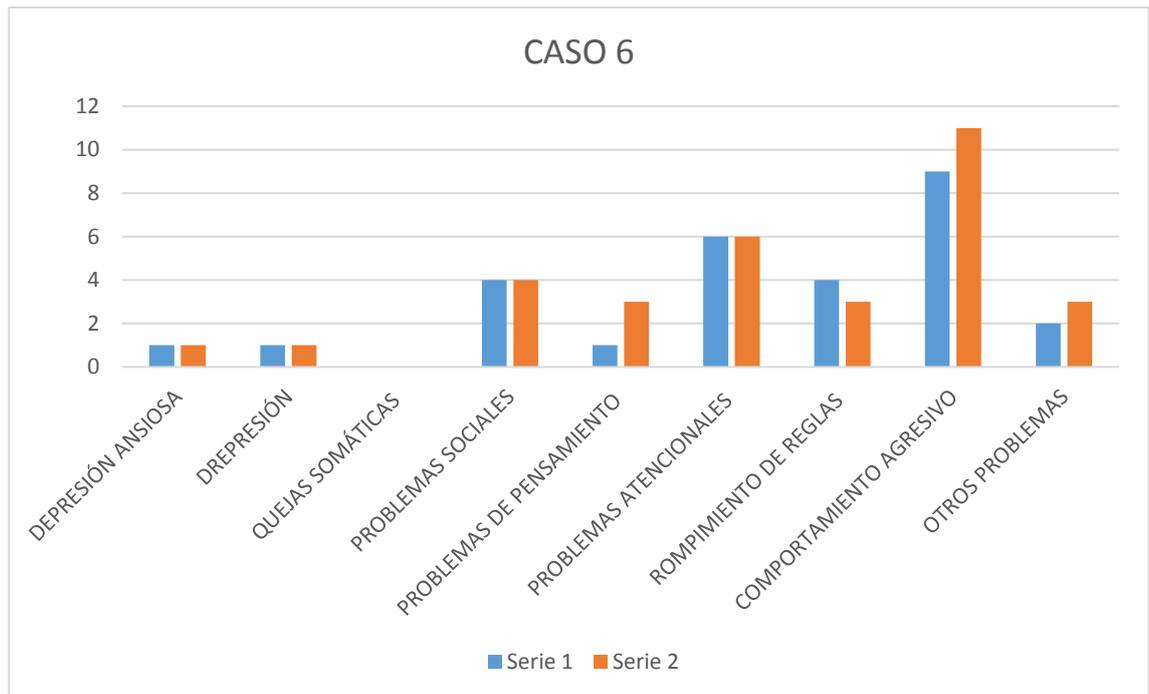
En el caso 4 el test Child Behavior CheckList Padres se evidencia que el niño mantiene los mismos puntajes en el test y retest después de la aplicación del plan de intervención.



**Fuente:** Las autoras

**Elaborado por:** Ávila y Nieto (2018)

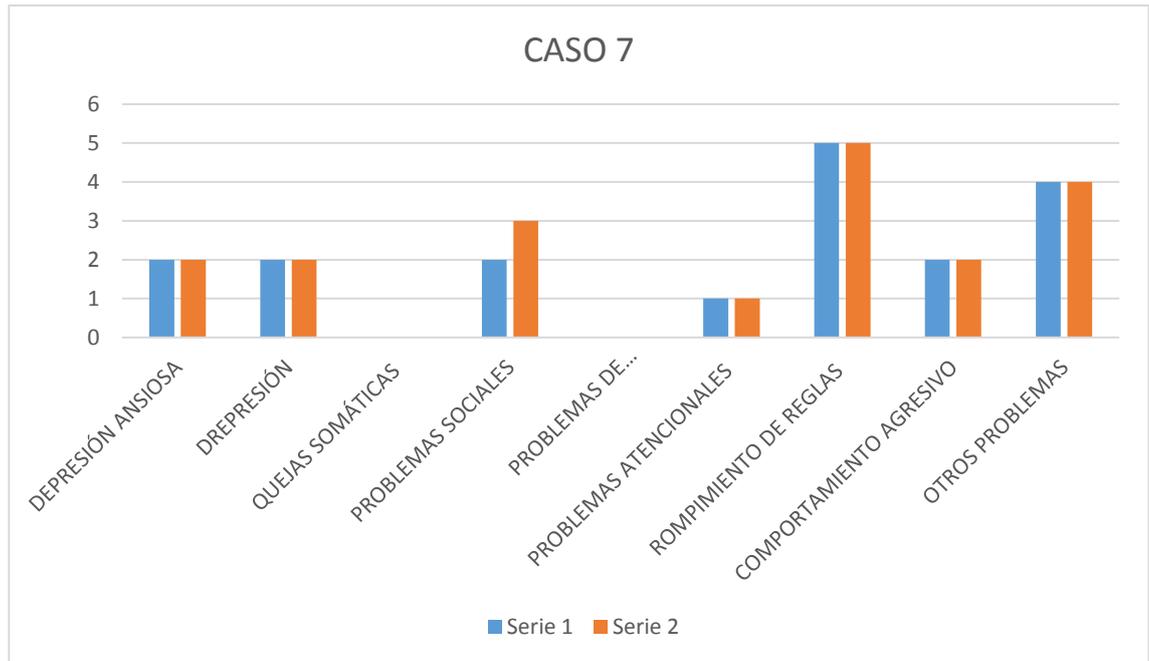
En el caso 5 el test Child Behavior CheckList Padres se evidencia que la niña en el área de depresión ansiosa obtiene una puntuación de 3 en el test y 2 en el retest obteniendo una leve mejoría luego del plan de intervención; en depresión y quejas somáticas se mantiene la puntuación del test con el retest; en problemas sociales obtiene una puntuación de 6 en el test y 4 en el retest evidenciando también una mejoría en la presente área; en problemas de pensamiento en el test obtiene una puntuación de 6 y el retest 7 lo que significa que existe un aumento en la puntuación; en el área de problemas atencionales no existe una variación en su puntuación; en rompimiento de reglas, comportamiento agresivo y otros problemas disminuye su puntuación en el retest evidenciando una mejoría luego de la aplicación del plan de intervención.



**Fuente:** Las autoras

**Elaborado por:** Ávila y Nieto (2018)

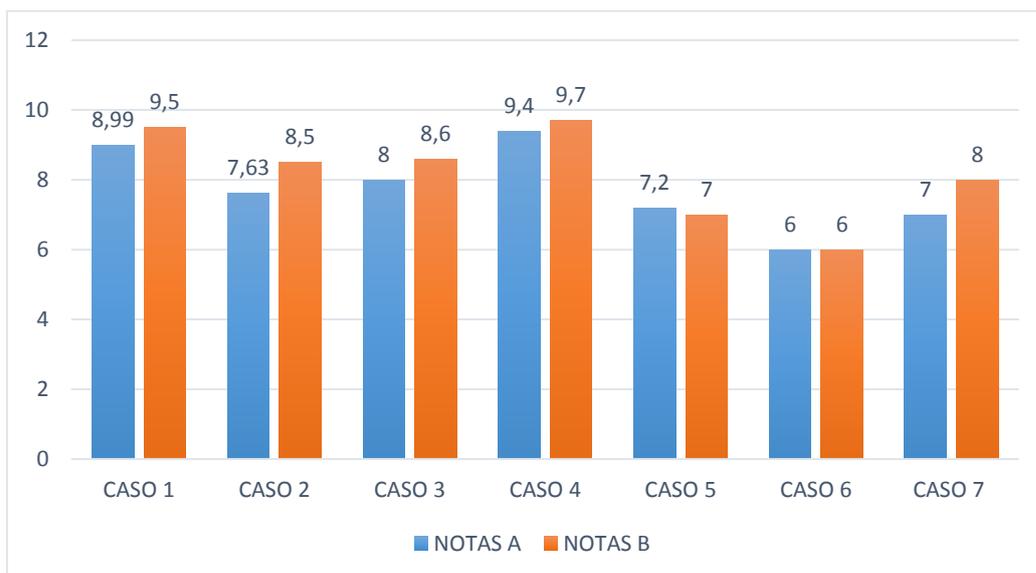
En el Caso 6 del test Child Behavior CheckList Padres en las áreas de depresión ansiosa, depresión, quejas somáticas, problemas sociales y problemas atencionales se mantiene la misma puntuación tanto en el test como en el retest; en las áreas de problemas de pensamiento, comportamiento agresivo y otros problemas aumento la puntuación en la aplicación del retest lo que significa que no se evidenció resultados satisfactorios luego del plan de intervención y en rompimiento de reglas disminuye la puntuación en el retest mostrando una leve mejoría en esta área.



**Fuente:** Las autoras  
**Elaborado por:** Ávila y Nieto (2018)

En el caso 7 el test Child Behavior CheckList Padres se evidencia que el niño mantiene los mismos puntajes en el test y retest después de la aplicación del plan de intervención a excepción del área de problemas sociales que aumenta la puntuación en el retest que quiere decir que existe un leve empeoramiento en dicha área.

### **3.1.4 PROMEDIO GENERAL DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO**



**Fuente:** Las autoras

**Elaborado por:** Ávila y Nieto (2018)

En los casos 1, 2, 3, 4 y 7 después de la aplicación del Plan de Intervención se evidencia una mejora significativa en sus calificaciones mientras que en el caso 5 el niño disminuye sus notas de una manera muy leve y en el caso 6 sus calificaciones se mantienen igual.

### **Informe**

	Notas antes	Notas después
Media	7,7457	8,1857
N	7	7
Desviación estándar	1,17362	1,32342

La desviación estándar de las notas, antes y después del Plan de Intervención, ascendió en un 0,15% lo que es favorable en el rendimiento escolar de los niños de la Posada San Francisco que participan en el proyecto. De manera general, casi en todos los casos, excepto en el 6 que se mantiene igual, por tanto, los índices del retest son superiores como lo evidencia el gráfico.

### **3.1.5 TEST DE LA PERSONA BAJO LA LLUVIA**

#### **CASO 1**

Se puede evidenciar que en la aplicación del test y retest existe una gran diferencia en los dibujos como en la orientación de la persona ya que en el primer dibujo se observa una persona inconclusa con desgano e indecisión, en el dibujo del retest ya dibuja a la persona hacia el frente dispuesto a enfrentar al mundo, en el test dibuja lluvia escasa lo que significa que la persona se siente con posibilidades de defenderse frente a las presiones ambientales, tomando en cuenta en el retest se observa que la niña aumenta detalles como: Flores: (Conflicto). Nubes: (Presión, amenaza). En el test dibuja un paraguas grande respecto a su tamaño junto con una lluvia torrencial mostrando una situación estresante, excesiva protección y defensa, en el retest Ausencia de paraguas, falta de defensas.

En el test dibuja la Cara equivalente a desconocimiento de sí mismo, problemas de intimidad omite manos y pies que significa negación de dar y o recibir egoísmo falta de confianza en sí mismo. En el retest la niña dibuja más partes del cuerpo de la persona como Cabeza: Localización del yo. Ojos: con puntos: Retraimiento. Boca abierta: Dificultad de introyecciones adecuadas. Orejas: Preocupación por las opiniones de otros. Cuello: Confianza. Cabello corto: Terquedad. Manos y dedos agresividad, culpa. Piernas largas: Lucha por autonomía

## CASO 2

En este caso se puede evidenciar que en la aplicación del test y retest existe una leve diferencia ya que en el primer dibujo realiza una persona grande en el margen inferior lo que significa pérdida de contacto con la realidad y en el retest realiza una persona pequeña que demuestra sentimiento de inferioridad realiza trazos con líneas rectas que representa rigidez donde el niño no tiene libertad para actuar en el retest representa líneas redondeadas o curvas que demuestran femineidad y también líneas con ganchos demostrando agresividad, impaciencia; en la Orientación dibuja una persona inconclusa presentando indecisión y en el retest una persona de frente dispuesta a enfrentar el mundo.

Tanto en el test como en el retest dibuja nubes equivalente amenaza, lluvia torrencial que demuestra una situación muy estresante, dibuja un paraguas hacia la izquierda que hace referencia de los deseos edípicos y las pulsiones infantiles; dibuja el mango del paraguas remarcado necesidad de aferrarse a algo mientras que en el retest dibuja un paraguas cubriendo adecuadamente a la persona implica confianza en sí mismo; hay rayos (presión que sacude al sujeto: las partes del cuerpo dibuja boca (Amargura) cuello angosto (depresión). Cuerpo cuadrado, (debilidad mental), cabello con raya al medio en el test y retest indicador de identificación femenina omite los pies (falta de confianza en sí mismo). Únicamente en el retest se encuentra la cabeza (localización del yo) Dientes (agresividad oral, conflicto sexual). Cuello largo (arrogancia).

### CASO 3

En el test se evidencia un dibujo grande en el margen superior que es necesidad de ser tenido en cuenta y en el retest dibujo pequeño que evidencia timidez, inseguridad; en el primer dibujo realiza trazos con líneas rectas pero toscas que se significan tendencias agresivas con una presión fuerte que es equivalente a fuerza física seguridad hostilidad frente al mundo mientras que en el otro dibujo lo realiza en el margen inferior representando rasgos de personalidad apegados a lo concreto. Líneas rectas con temblor (persona con gran angustia, dificultad para tomar decisiones). Una ejecución precipitada que significa necesidad de liberarse rápidamente de los problemas. En la orientación realiza una persona inconclusa que es indecisión, depresión; en el segundo dibujo representa a la persona de frente dispuesto a enfrentar al mundo realiza detalles con nubes (presión, amenaza), lluvia torrencial (situación muy estresante), mientras que en el retest dibuja lluvia (hostilidad del medio a la cual debe enfrentarse el sujeto) y charco (suele representar sufrimiento fetal); en el test y retest dibuja paraguas hacia la izquierda (los deseos edípicos y las pulsiones infantiles).

En el test se evidencia partes del cuerpo como boca una línea cóncava única: pasivo, complaciente, ojos sin pupilas (inmadurez emocional, egocentrismo). Solo en el retest cuello angosto (depresión), cabello con raya al medio (indicador de identificación femenina), cuerpo cuadrado: primitivismo, debilidad mental.

### CASO 4

En este caso el niño dibuja en el test una persona pequeña que hace referencia a timidez, inseguridad dibuja en el margen izquierdo que representa el pasado, lo inconsciente y preconscious; realiza líneas redondeadas o curvas (sentido de dependencia, con una presión normal equilibrado con una ejecución rápida). Orientación de la persona hacia el frente (dispuesto a enfrentar al mundo), realiza detalles como nubes (presión, amenaza), lluvia escasa (persona que se siente con posibilidades de defenderse frente a las presiones ambientales), paraguas hacia la derecha (temor a lo social), paraguas muy chico respecto al tamaño de la persona dibujada (defensas lábiles). Partes del cuerpo

Cabeza grande, desproporcionada con respecto al cuerpo (indica deseo de poder, dificultades para el aprendizaje) y ojos con puntos (inseguridad).

En el retest el niño dibuja una persona pequeña que es timidez, auto desvalorización, inseguridad dibuja en el margen inferior que representa rasgos de personalidad apegados a lo concreto, realiza líneas rectas (fuerza, vitalidad), presión normal (equilibrado, constante). En la orientación de la persona dibuja hacia el frente dispuesto a enfrentar al mundo detalles accesorios y su ubicación. Lluvia (representa la hostilidad del medio a la cual debe enfrentarse el sujeto), rayos (presión que sacude al sujeto). Tanto en el test como en el retest el niño hace una representación del cuerpo con palotes (falta de compromiso), omisión del tronco (necesidad de reprimir o negar impulsos corporales). Sin manos (negación de dar o recibir). Sin pies (desaliento, tristeza, resignación)

## CASO 5

En el test la niña dibuja líneas tirantes que significa tensión, dibuja nubes (presión, amenaza). Árboles, plantas, flores (generalmente funcionan como obstáculos), ausencia de paraguas (falta de defensas), dibuja manos enguantadas (indicador de control) sin pies (desaliento, abatimiento, falta de ilusión).

En el retest línea recta con temblor: Se asocia a personas con gran angustia presión fuerte línea pesada representa fuerza física, Vestimenta Botones (inmadurez, preocupación por lo social), zapatos (muy marcados, conflicto sexual) y Ausencia de paraguas (falta de defensas).

Partes del cuerpo cejas muy marcadas (agresividad), boca abierta o rota (dificultad de introyecciones adecuadas), cuerpo triangular (inmadurez afectiva, egoísmo), piernas largas (lucha por la autonomía, deseo de independencia), sin pies (desaliento, tristeza, resignación) y sin manos: negación de dar y/o recibir.

Tanto en el test como en el retest la niña dibuja a una persona mediana bien ubicada en el espacio y en el margen inferior: representan rasgos de personalidad apegados a lo concreto. Orientación de la persona hacia el frente (dispuesto a enfrentar al mundo) se evidencia objetos sobre la persona (fantasías, necesidades de protección realiza el dibujo en el centro de la hoja que es un criterio ajustado a la realidad) realiza lluvia torrencial (situación muy estresante, agobiante). En las partes del cuerpo dibuja la cabeza

primero donde muestra la localización del yo. Ojos sin pupilas (inmadurez emocional, egocentrismo, fuerte línea pesada y pigmentada representa fuerza física, energía vital, seguridad), cabello corto (terquedad) y omisión del tronco (necesidad de reprimir o negar impulsos corporales).

## CASO 6

En este caso el niño realiza tanto en el test como en el retest un dibujo mediano en el margen izquierdo donde la persona está bien ubicada en el espacio representa el pasado, lo inconsciente y preconscious. Dibuja con líneas entrecortadas que representan ansiedad, inseguridad en cuanto a la orientación de la persona dibuja hacia el frente que está dispuesto a enfrentar al mundo. Borrados en el dibujo: es una manera de anular una parte del cuerpo repaso de líneas le resulta difícil planificar la tarea, ausencia de paraguas (falta de defensas) en las partes del cuerpo: cabeza (es la localización del yo), ojos muy marcados (rasgos paranoides), labios marcados (dependencia oral), cuello grueso (sentimiento de inmovilidad), manos enguantadas (indicador de control) y ausencia de pies (falta de ilusión, tristeza). Con la diferencia que en el retest aumenta estas dos áreas ausencia de paraguas: falta de defensas. Y Piernas rellenas o gruesas: sentimiento de inmovilidad.

## CASO 7

En este caso el niño realiza un dibujo grande en el centro de la hoja necesidad de mostrarse, de ser tenido en cuenta: criterio ajustado a la realidad dibuja con líneas redondeadas o curva: dependencia afectivo y sensible con una presión fuerte representa fuerza física, seguridad con una ejecución rápida: agilidad, excitabilidad con una orientación de la persona hacia el frente: dispuesto a enfrentar al mundo, realiza nubes (presión, amenaza)

Lluvia escasa (persona que se siente con posibilidades de defenderse frente a las presiones ambientales), paraguas hacia la derecha en el que se remarcan las varillas: (desconfianza hacia las personas que lo rodean y crea historias falsas), partes del cuerpo ojos muy marcados (rasgos paranoides), boca (pasivo, complaciente), cabello muy sombreado o sucio: regresión anal - expulsiva

Dibujo mediano: persona bien ubicada en el espacio en el margen inferior izquierdo falta de imaginación que frena su crecimiento espiritual y psíquico y representa el pasado, lo inconsciente y preconscious realiza líneas con ángulos que es agresividad, impaciencia, con una presión fuerte representa fuerza física, energía vital con una ejecución rápida: agilidad, excitabilidad orientación de la persona hacia la derecha necesidad de crecer. Borrados en el dibujo ansiedad, descontrol, agresividad, dibuja detalles como: gotas como lágrimas (angustia), arboles (obstáculos), ausencia de paraguas (falta de defensas), partes del cuerpo cara (problemas de identidad), ojos sin pupilas (inmadurez emocional, negación de sí mismo o del mundo).

### **3.2 Conclusiones**

Al momento de realizar el Plan de Intervención propuesto, se evidenció que los niños en algunas sesiones colaboraron en la ejecución del proyecto, pero, también hubo días en los que demostraron una actitud de hostilidad sin colaboración.

En el Test de Autoestima Escolar de acuerdo a los resultados obtenidos se evidencia que en 5 casos de los 7 aumenta en el retest, en el caso 1 se mantiene mientras que en el caso 3 disminuye su autoestima

En el test Chill Behavior CheckList de niños se evidenció una depresión grave en la mayoría de los casos obteniendo una mejoría a depresión leve luego de la aplicación del Plan de Intervención; en los casos 1,2 y 7 se obtuvo una disminución leve; y en los casos 4, 5 y 6 la disminución de la depresión es significativa mientras que en el caso 3 aumenta la depresión.

En el test Chill Behavior CheckList padres tanto en el test como en el retest se obtuvo los mismos puntajes en las mismas áreas.

En el test de la persona bajo la lluvia la mayoría de los niños realizan un dibujo hacia el frente que hace referencia a su enfrentación al mundo y dibujos medianos que significa una persona bien ubicada. Sin embargo, cabe resaltar que, al final, se vio un resultado satisfactorio al momento de aplicar los retest, evidenciándose una mejoría tanto en su autoestima como en su estado emocional.

Finalmente, como el resultado más relevante, se evidenció que el plan de intervención tuvo resultados positivos en el rendimiento académico general de los estudiantes viendo así un aumento en sus calificaciones.

## **CAPÍTULO 4:**

### **PLAN DE INTERVENCIÓN**

Este capítulo propone una intervención psicopedagógica para niños de 7 a 9 años con problemas de aprendizaje socioemocional que tiene su incidencia en el bajo o fracaso rendimiento escolar.

La fundamentación teórica del primer capítulo y los resultados obtenidos a través de los diferentes test aplicados a los niños que asisten a la Posada San Francisco de la parroquia San Francisco de la ciudad de Cuenca que son el objeto de estudio es lo que permite aportar con el siguiente plan de intervención.

#### **Objetivo general**

Mejorar sus habilidades socioemocionales y su comportamiento para generar en ellos un mejor desempeño escolar, mediante la aplicación de un Plan de Intervención Psicopedagógico.

#### **Objetivos específicos:**

- Identificar y expresar las emociones.
- Desarrollar la autorregulación emocional.
- Desarrollar la empatía.
- Establecer reglas, límites dentro de la institución y fuera de la misma.
- Regular el buen comportamiento.
- Reforzar las reglas establecidas.
- Desarrollar pensamientos positivos.
- Reflexionar sobre la tolerancia.

#### 4.1 Plan de Intervención Psicopedagógico General

SESIÓN	DURACIÓN	TIPO DE ENFOQUE	OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN
Sesión 1	1 HORA	Cognitivo Conductual	Regular o mejorar el buen comportamiento.	Sesión de relajación con música.	Radio CD de música de Mozart	Se cumplió totalmente el objetivo.
Sesión 2	1 HORA	Cognitivo Conductual	Regular o mejorar el buen comportamiento.	Realizar una carta de lo que le molesta y luego quemar.	Hoja Esferos Fósforos Botella con agua.	Se cumplió totalmente el objetivo.
Sesión 3	1 HORA	Socioemocional	Identificar y expresar las emociones.	La caja de emociones.	Caja Hojas Marcadores	Los niños pudieron expresar lo que sintieron. Se cumplió totalmente el objetivo.
Sesión 4	1 HORA	Socioemocional	Identificar y expresar las emociones.	El stand de las caras	Fichas de los diferentes estados de ánimo.	Se logró cumplir el objetivo.

<b>Sesión 5</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Cognitivo Conductual</b>	Cambiar de pensamientos positivos a negativos.	Expresar todo lo que les causa dolor y lograr que lo negativo se convierta en positivo.		No se logró cumplir con el objetivo por falta de cooperación.
<b>Sesión 6</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Cognitivo Conductual</b>	Regular o mejorar el buen comportamiento.	Dialogar con el grupo sobre el mal comportamiento por medio de pictogramas y que compartan con el grupo lo que ellos creen que no es correcto.	Fichas de los diferentes estados de ánimo	Se logró cumplir el objetivo.
<b>Sesión 7</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Cognitivo Conductual</b>	Reforzar reglas antes establecidas.	Realizar carteles con reglas y pictogramas.	Cartulinas Marcadores Cinta	Se cumplió totalmente el objetivo.
<b>Sesión 8</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Socioemocional</b>	Identificar y expresar las emociones.	Pintar una hoja lo más rápido posible sin salirse de la hoja	Fichas de los diferentes estados de ánimo	Se logró cumplir totalmente el objetivo.
<b>Sesión 9</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Socioemocional</b>	Regular o mejorar el buen comportamiento.	Mensajes personalizados (escribir cartas positivas hacia el otro compañero)	Hojas Esferos Sobres	Se cumplió totalmente el objetivo.

<b>Sesión 10</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Socioemocional</b>	Reflexionar sobre la tolerancia.	Pies juntos (amarrar los pies y tratar de caminar en pareja)	Piolas	Se logró cumplir el objetivo.
<b>Sesión11</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Socioemocional</b>	Ayudar a los niños a expresar sus emociones.	Por medio de mímicas enseñarles a los niños a expresar las diferentes emociones		No se logró cumplir con el objetivo por falta de cooperación
<b>Sesión 12</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Cognitivo Conductual</b>	Desarrollar la autorregulación a través de técnicas afectivas.	Técnica de metas individuales (escribir metas a corto plazo, a largo plazo y de la vida)	Hojas Esferos	No se logró cumplir con el objetivo por falta de cooperación.
<b>Sesión 13</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Socioemocional</b>	Desarrollo de la empatía.	Cambio de roles: los niños deberán ponerse en el lugar del otro y dramatizar	Sillas Música instrumental Computadora	Se cumplió totalmente el objetivo.

SESIÓN	DURACIÓN	TIPO DE ENFOQUE	OBJETIVO ESPECÍFICO	ACTIVIDADES	RECURSOS	
Sesión 14	1 HORA	Socioemocional	Identificar y expresar las emociones.	Técnica del globo: piensas en la emoción negativa mientras inflas el globo y luego la revientas.	Globos	Se logró cumplir el objetivo.
Sesión 15	1 HORA	Socioemocional	Desarrollo de la empatía.	Juegos en equipo: el ahorcado, el lirón lirón y el gato y el ratón.	Marcadores Pizarra	Se logró cumplir el objetivo.
Sesión 16	1 HORA	Socioemocional	Desarrollo de la empatía.	Arte terapia: técnica de la sal y técnica del detergente.	Temperas Sal Detergente Cartulinas con dibujos	Se logró cumplir el objetivo.
Sesión 17	1 HORA	Socioemocional	Identificar y expresar las emociones.	Técnica de respiración.	Papelógrafos Marcadores Imágenes Cinta	No se logró cumplir con el objetivo por falta de cooperación.
Sesión 18	1 HORA	Socioemocional	Identificar y expresar las emociones.	Escribir una cualidad sobre un compañero.	Hojas Esferos	No se realizó la actividad.

<b>Sesión 19</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Socioemocional</b>	Desarrollo de la empatía.	Mediante el juego de la pelota expresar lo positivo de uno de los compañeros.	Pelota Patio	Se cumplió totalmente el objetivo.
<b>Sesión 20</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Socioemocional</b>	Desarrollo de la empatía.	Ejecución de frutas de leche condensada.	Leche condensada Leche en polvo	Se cumplió totalmente el objetivo.
<b>Sesión 21</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Socioemocional</b>	Relajación del grupo.	Visita al planetario	Carro	No se cumplió con el objetivo.
<b>Sesión 22</b>	<b>1 HORA</b>	<b>Socioemocional</b>	Finalización del Plan de intervención.	Puesta en común Entrega de diplomas y un presente.	Sorpresa	

**Fuente:** Los autores (2019)

**Elaborado por:** Ávila y Nieto (2019)

## **4.2 Aplicación del plan de intervención**

### **PLANIFICACIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN:**

#### **Objetivo general:**

Lograr, mediante la aplicación de un plan de intervención, que los niños mejoren sus habilidades socioemocionales y su comportamiento para generar en ellos un mejor desempeño escolar.

#### **Objetivos específicos:**

- Identificar y expresar las emociones.
- Desarrollar la autorregulación emocional a través de técnicas.
- Desarrollar la empatía.
- Establecer reglas, límites dentro de la institución y fuera de la misma.
- Regular el buen comportamiento.
- Reforzar las reglas establecidas.
- Desarrollar pensamientos positivos.
- Reflexionar sobre la tolerancia.

### 4.2.1 Sesión 1

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Relajación

**Enfoque:** Cognitivo Conductual

**Recursos:** Radio, CD.

**Introducción a la actividad:** Se empezará con ejercicios de inhalación y exhalación.

**Desarrollo:** Esta sesión consiste en que los niños tengan conocimiento de su propio cuerpo: moverán su cuello de adelante hacia atrás; de arriba- abajo. Moverán sus brazos, manos y dedos suavemente continuando con sus piernas; luego, harán haciendo movimientos del talón ligeramente al ritmo de la música. Para finalizar, harán ejercicios de inhalación y exhalación.

**Cierre:** Se pedirá al grupo que exprese cómo se sintió después de la actividad.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Una actividad interesante porque nunca nos han hecho algo así.

**¿Qué hicieron bien?**

Todo lo que nos indicó.

**¿Qué hicieron mal?**

No faltó concentrarnos.

**¿Por qué?**

Nos da vergüenza de los compañeros porque se burlan.

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Ponernos todos de acuerdo y no burlarnos unos con otros.

#### 4.2.2 Sesión 2

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Realización de carta

**Enfoque:** Cognitivo Conductual

**Recursos:** Papel, esfero, fósforos, agua

**Introducción a la actividad:** Se empezará con el juego de la pelota donde los niños lanzarán aleatoriamente la pelota diciendo su color favorito. Esta requiere de concentración para no lanzar al mismo compañero.

**Desarrollo:** Esta sesión consiste en la ejecución de una carta donde los niños tienen que escribir todo lo que les causa malestar; posteriormente, se procede a quemarlas y preguntarles: ¿Cómo se sienten ahora que expresaron lo que sintieron al momento que se quemaron las cartas?

**Cierre:** Se pedirá al grupo que mencione ¿Cómo se sintió después de la actividad?

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Una actividad interesante.

**¿Qué hicieron bien?**

Todo lo que nos dijo la profe.

**¿Qué hicieron mal?**

No expresar todo lo que sentimos.

**¿Por qué?**

Por miedo a que se burlen.

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

No sabemos.

### 4.2.3 Sesión 3

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Caja de las emociones

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** Caja, hojas, marcadores

**Introducción a la actividad:** Se empezará la actividad cantando.

**Desarrollo:** Esta sesión consiste en la realización de cartas donde los niños expresarán todas sus emociones como alegría, tristeza, emoción, angustia etc.; luego, se procederá a guardar las cartas en una caja y uno a uno deberán ir cogiendo la carta que salga y expresar la emoción que está escrita.

**Cierre:** Se pedirá al grupo que comente qué es lo que sintieron al expresar la emoción.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Bonita porque podemos escribir lo que sentimos sin miedo.

**¿Qué hicieron bien?**

Todo porque cooperamos.

**¿Qué hicieron mal?**

Solo la mala letra.

**¿Por qué?**

No nos gusta escribir mucho.

#### 4.2.4 Sesión 4

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** El stand de las caras

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** Fichas de los diferentes estados de ánimo

**Introducción a la actividad:** Se empezará con el juego de “lirón-lirón”.

**Desarrollo:** Esta actividad consiste en que el grupo tome una ficha de cara que desee, luego se procederá a dramatizar frente a sus compañeros y el grupo deberá adivinar qué estado de ánimo es, preguntando si se siente como la expresa la figura o cómo se siente.

**Cierre:** Ayudar a que los niños expresen sus emociones.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Gracioso ver a los amigos dramatizar y nosotros tratar de adivinar

**¿Qué hicieron bien?**

Todo lo que se nos indicó.

**¿Qué hicieron mal?**

No dramatizar muy bien por la risa.

**¿Por qué?**

Porque es gracioso ver cómo nos confundimos y nos reímos todos.

**¿Cómo creen que pueden mejorar?** No riéndonos.

#### 4.2.5 Sesión 5

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Cambiar pensamientos negativos a positivos.

**Enfoque:** Cognitivo Conductual

**Recursos:**

**Introducción a la actividad:** Para empezar la sesión realizaremos una puesta en común como forma de saludo dialogando sobre lo anteriormente ya trabajado.

**Desarrollo:** Los niños deberán expresar lo que les causa dolor, malestar y que transformen estos pensamientos negativos a positivos con mensajes de motivación.

**Cierre:** Ayudar a los niños a que expresen sus sentimientos.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Los niños mencionan que no les gustó, la actividad por qué no les gusta compartir lo que sienten con los demás así sean docentes o personas mayores, peor, frente a sus compañeros y hermanos.

**¿Qué hicieron bien?**

Realizaron la actividad por obligación más no con agrado.

**¿Qué hicieron mal?**

Nada.

**¿Por qué?**

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Contando lo que nos pasa y lo que no nos gusta para que los demás nos puedan ayudar.

#### 4.2.6 Sesión 6

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Realización de carteles con reglas y pictogramas

**Enfoque:** Cognitivo Conductual

**Recursos:** cartulinas, marcadores, cinta, gráficos

**Introducción a la actividad:** Se empezará con un leve estiramiento del cuerpo.

**Desarrollo:** Esta actividad consiste en que los niños realicen carteles con reglas que se tienen que utilizar, tanto en el aula como en casa; y, hacer un compromiso a que las normas se cumplan.

**Cierre:** Lograr que los niños aprendan las reglas y las pongan en práctica.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Nos pareció muy divertido poner nosotros las reglas con guía de las profes.

**¿Qué hicieron bien?**

Participamos en todo lo que las profes nos pidieron.

**¿Qué hicieron mal?**

Nos peleábamos.

**¿Por qué?**

Porque cada uno decíamos cosas diferentes

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Respetando el turno de cada uno y el momento en el que las profes nos dan las indicaciones.

#### 4.2.7 Sesión 7

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Dialogar sobre reglas aprendidas

**Enfoque:** Cognitivo Conductual

**Recursos:** Marcadores y Papelógrafos.

**Introducción a la actividad:** Se empezará con el juego de los colores donde los niños irán diciendo un color el mismo que no tiene que repetirse.

**Desarrollo:** Consiste en dialogar con el grupo sobre las reglas que se aprendieron; luego, se procederá hacer una socialización de cuáles son las reglas dentro y fuera del aula.

**Cierre:** Lograr que los niños aprendan las reglas y las pongan en práctica.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Nos gustó poner las reglas con las profes.

**¿Qué hicieron bien?**

Todo lo que las profes nos indicaron.

**¿Qué hicieron mal?**

Nada

**¿Por qué?**

Sí cooperamos porque nos gustó.

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

#### 4.2.8 Sesión 8

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Colorear una hoja

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** Hojas, pinturas

**Introducción a la actividad:** Contar una anécdota graciosa de su vida.

**Desarrollo:** En actividad consiste en que los niños colorean la hoja lo más rápido que puedan sin salirse de los márgenes y utilizando las pinturas que deseen; esto ayudará a que los niños expresen los sentimientos que tiene reprimidos.

**Cierre:** Ayudar a que los niños controlen sus emociones.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Nos pareció muy entretenido porque nos ayuda a sentir cosas que no podíamos decir.

**¿Qué hicieron bien?**

Todo

**¿Qué hicieron mal?**

Nada

**¿Por qué?**

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

De ninguna manera colorear siempre es divertido.

## 4.2.9 Sesión 9

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Mensajes personalizados

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** hojas, esferos, sobres

**Introducción a la actividad:** Contar un chiste.

**Desarrollo:** Esta actividad consiste en que los niños le escriban una carta a su compañero expresando todo lo positivo; que piensan de su amigo logrando así una mejor relación del grupo.

**Cierre:** Lograr la unión del grupo

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Nos pareció interesante, pero, en el momento de escribir no sabíamos qué decirle a nuestro compañero.

**¿Qué hicieron bien?**

Todo

**¿Qué hicieron mal?**

Nada

**¿Por qué?**

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Compartiendo más con los amigos.

#### 4.2.10 Sesión 10

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Reflexionar sobre la tolerancia

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** soga

**Introducción a la actividad:** Juego “Pato-Pato -Ganso “

**Desarrollo:** Esta actividad consiste en amarrar los pies de los niños en pareja y que caminen juntos así fomentando la tolerancia y el compañerismo entre iguales.

**Cierre:** Lograr que los niños trabajen en equipo.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Muy entretenido porque nunca antes lo habíamos hecho y nos reímos mucho; nos pareció muy entretenido.

**¿Qué hicieron bien?**

Nos pusimos de acuerdo con la pareja que nos tocó para poder caminar y ganar.

**¿Qué hicieron mal?**

Nada

**¿Por qué?**

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Haciendo este tipo de ejercicios más seguido.

#### 4.2.11 Sesión 11

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Juego de mímicas

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:**

**Introducción a la actividad:** Canción: Sol Solecito caliéntame un poquito, por hoy, por mañana, por toda la semana. Luna, lunera, cascabelera, cinco pollitos y una ternera; caracol, caracol, sale la luna, sale el sol, sale pinocho tocando el tambor, con una guitarra y un tenedor.

**Desarrollo:** Esta actividad los niños harán mímicas de las emociones que sienten mientras que el resto del grupo deberá tarar de adivinar que emoción es.

**Cierre:** Dialogar sobre cómo se sintieron.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

No nos gustó porque es feo adivinar y no tenemos paciencia.

**¿Qué hicieron bien?**

No prestamos mucha atención porque no nos gustó la actividad.

**¿Qué hicieron mal?**

Nada

**¿Por qué?**

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Tratando de colaborar, haciendo las actividades que nos piden y obedeciendo a las profesoras.

#### 4.2.12 Sesión 12

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Técnica de metas individuales

**Enfoque:** Cognitivo Conductual

**Recursos:** hojas, esferos

**Introducción a la actividad:** Relajación: Visualizar una imagen para la tensión y otra para la relajación. Con los ojos cerrados, vas a concentrarte en los síntomas de tensión que notes en tu cuerpo. Elige una imagen para simbolizar el dolor o la tensión que experimentas en este momento; por ejemplo, un martillo, unas tenazas, una aguja, una forma geométrica, hielo, fuego, una coraza, una máscara, etc.

Ahora, elige otra imagen para representar la relajación, la salud y el bienestar físico; por ejemplo, el sol, agua, un símbolo geométrico, una varita mágica, etc. Imagínate que las imágenes de la relajación van cambiando a la de la tensión hasta que la elimina; por ejemplo, el sol va evaporando lentamente el hielo.

**Desarrollo:** Esta actividad los niños se van establecer metas a corto, medio y largo plazo; se deberá ir socializando cada dos días de cómo se va cumpliendo lo propuesto.

**Cierre:** Dialogar sobre cómo se sintieron.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

No nos gustó porque no nos gusta ponernos metas ni que nos digan qué hacer.

**¿Qué hicieron bien?**

Nada porque no quisimos hacer.

**¿Qué hicieron mal?**

Todo

**¿Por qué?**

Porque no prestamos atención y no quisimos hacer la actividad.

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Poniendo atención y participando para que la actividad funcione bien como nos piden las profes.

### 4.2.13 Sesión 13

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Cambio de roles

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** Música, sillas y computadora

**Introducción a la actividad:** Dinámica

**Desarrollo:** Esta actividad consiste en que dos niños se sienten frente a frente en una silla; el uno se pondrá en el lugar del otro y así tendrá que dramatizar lo que siente la otra persona.

**Cierre:** Hablar sobre cómo se sintieron estando en el lugar de otra persona.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

No nos gustó estar en el lugar del otro porque se siente feo.

**¿Qué hicieron bien?**

Todo porque hicimos la actividad, aunque no nos gustó hacerlo.

**¿Qué hicieron mal?**

Nada

**¿Por qué?**

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Que colaboremos más con las profes y podamos hacer actividades divertidas más seguidas.

#### 4.2.14 Sesión 14

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Técnica del globo

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** Globos.

**Introducción a la actividad:** Juego de las escondidas en el patio.

**Desarrollo:** Esta actividad consiste en que los niños piensan en todo lo que les genera malestar mientras inflan el globo; luego, se procede a reventarlo.

**Cierre:** Hablar sobre cómo se sintieron al momento de inflar el globo y luego, al reventarlo.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Esta actividad nos pareció muy divertida, entretenida ya que inflamamos los globos y luego los reventamos; eso nos ayudó a mejorar lo que nos causa malestar y verlo de otra manera.

**¿Qué hicieron bien?**

Todo. Nos gustó mucho hacer esta actividad.

**¿Qué hicieron mal?**

Nada.

**¿Por qué?**

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

No creemos que se deba mejorar nada porque la actividad nos pareció muy divertida.

#### 4.2.15 Sesión 15

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Técnica juego en equipo

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** Marcadores y pizarra.

**Introducción a la actividad:** Estiramiento del cuerpo y respiración.

**Desarrollo:** Esta actividad los niños se les organizan en equipos y juegan el lirón lirón, el gato y el ratón permitiendo así que el grupo se consolide y entable una buena confianza y relación para jugar.

**Cierre:** Hablar sobre cómo se sintieron.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Nos gustó mucho la actividad.

**¿Qué hicieron bien?**

Nada

**¿Qué hicieron mal?**

**¿Por qué?**

Porque nos gusta mucho los juegos.

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Haciendo que juguemos más seguido en el patio, llegaremos a tener una mejor amistad con los compañeros que compartimos.

## 4.2.16 Sesión 16

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Técnica de arte

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** Temperas, sal, detergente, cartulinas con dibujos.

### **Introducción a la actividad:**

#### **La Respiración Completa**

Consta de 3 fases:

1. En primer lugar toma aire hinchando el abdomen.
2. Continúa tomando aire expandiendo la caja torácica.
3. Sigue inspirando mientras elevas ligeramente los hombros.

Mantén la respiración durante unos pocos segundos y expulsa el aire aflojado: los hombros, el pecho y el abdomen (en ese orden; también puede hacerse a la vez).

**Desarrollo:** En esta actividad, los niños van a colorear los dibujos; primero, se mezclan las temperas con los diferentes materiales como sal o detergente y luego, procedemos a colorear los diferentes dibujos de acuerdo a su gusto.

**Cierre:** Dialogar cómo se sintieron.

### **Meta cognición:**

#### **¿Qué les pareció?**

Nos gustó porque la mayoría pudimos realizar el ejercicio y nos relajamos. Uno de los compañeros se quedó dormido.

#### **¿Qué hicieron bien?**

Todo. Nos gustó mucho ensuciarnos y pintar con témperas ya que aprendimos nuevas técnicas que podemos utilizar para pintar y es muy diferente a solo pintar.

#### **¿Qué hicieron mal?**

Nada

#### **¿Cómo creen que pueden mejorar?**

De ninguna manera.

#### 4.2.17 Sesión 17

**Duración:** 45 minutos

**Actividad:** Técnica de respiración

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** Computadora, música

**Introducción a la actividad:** Diálogo sobre su mañana en la escuela.

**Desarrollo:** • Cuenta cómo el número de respiraciones por minuto disminuye de manera muy importante con la práctica de estos ejercicios.

Observando nuestra respiración.

Para explorar nuestra respiración podemos adoptar dos posiciones:

- Tumbado. Tiéndete en el suelo boca arriba sobre una alfombra o manta y colócate en posición de relajación, con las piernas estiradas y ligeramente separadas (también puedes doblar las rodillas); además, los brazos ligeramente separados del cuerpo, las palmas de las manos mirando hacia arriba y los ojos cerrados.

Explora tu respiración durante 2 o 3 minutos.

**Cierre:** Socialización individual de cómo se sintieron

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

No se pudo realizar esta actividad ya que no quisimos colaborar con las profes.

**¿Qué hicieron bien?**

**¿Qué hicieron mal?**

Todo porque no quisimos hacer lo que nos decían.

**¿Por qué?**

Porque teníamos muchos deberes de la escuela.

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Haciendo caso a lo que nos dicen y haciendo los deberes a tiempo para poder tener el tiempo para hacer la actividad.

#### 4.2.18 Sesión 18

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Técnica de escribir una cualidad sobre un compañero.

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** Marcadores y cartulinas.

**Introducción a la actividad:** Relajación:

**El suspiro** • Suspira profundamente emitiendo un sonido de alivio en la medida en que expulsas el aire.

- No pienses en exhalar, deja que el aire salga de manera natural.
- Repite de 8 a 12 veces este ejercicio.
- Toma conciencia del estado de relajación que te induce.

**Desarrollo:** En esta actividad los niños deberán escribir una cualidad o un mensaje, de manera anónima o con nombre, sobre un compañero.

**Cierre:** Dialogar cómo se sintieron.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

No se realizó la actividad.

**¿Qué hicieron bien?**

Nada

**¿Qué hicieron mal?**

Todo

**¿Por qué?**

Porque no nos gusta que nos den masajes y, peor, que los compañeros nos toquen.

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

De ninguna manera.

#### 4.2.19 Sesión 19

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Técnica de juego.

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** Pelota y patio

**Introducción a la actividad:** Juego de las canicas

**Desarrollo:** Esta actividad consiste en expresar lo positivo de cada compañero y, luego, lo negativo por medio del juego de la pelota con el fin de que cada uno libere sus sentimientos y lo que piensan de los demás.

**Cierre:** Dialogar cómo se sintieron.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Muy linda la actividad.

**¿Qué hicieron bien?**

Todo. Porque nos gusta jugar a la pelota

**¿Qué hicieron mal?**

Nada.

**¿Por qué?**

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Jugando más a la pelota.

#### 4.2.20 Sesión 20

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** Técnica de cocina

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:** Frutillas, crema vasos y cucharas

**Introducción a la actividad:** Diálogo sobre la actividad que se va a realizar y preparación de los materiales.

**Desarrollo:** En esta actividad, los niños van a realizar un postre con frutillas y crema así compartiendo con los amigos. Primero, se les pedirá que formen grupos de 3 personas; el primer grupo, realizará la batida de la crema; el segundo grupo, lavará la fruta; el tercer grupo, picará las frutillas y el cuarto grupo, preparará las copas para servir.

**Cierre:** La cooperación del grupo y su interacción con los compañeros por medio del diálogo.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

Súper linda y rica porque por fin nos hicieron las profes una actividad donde nosotros mismo, en grupos, elaboramos un postre.

**¿Qué hicieron bien?**

Todo. Porque la comida es rica sobre todos los dulces y las fresas.

**¿Qué hicieron mal?**

**¿Por qué?**

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

De ninguna manera.

#### 4.2.21 Sesión 21

**Duración:** 1 hora

**Actividad:** cierre

**Enfoque:** Socioemocional

**Recursos:**

**Introducción a la actividad:** Mesa redonda para evaluar las sesiones anteriores.

**Desarrollo:** En esta actividad, les llevaremos a los niños al planetario, saliendo de las instalaciones de La Posada San Francisco; luego, se les llevará al planetario y se les retornará a La Posada. Por último, realizaremos un compartir a manera de despedida.

**Cierre:** Dialogar sobre la experiencia de la visita y explicarles que ya el proceso ha terminado.

**Meta cognición:**

**¿Qué les pareció?**

No se realizó la actividad ya que los padres de familia no nos dieron los permisos para llevarles al planetario.

**¿Qué hicieron bien?**

**¿Qué hicieron mal?**

**¿Por qué?**

**¿Cómo creen que pueden mejorar?**

Que los papás colaboren más con este tipo de actividades.

## Conclusiones

Al momento de la ejecución del Plan de Intervención se contó con el apoyo y la cooperación de los padres de familia, los niños y directivos de la Posada San Francisco, quienes son objeto de estudio en esta investigación. El grupo de niños entre 7 y 9 años ya asistían al aula de apoyo Psicopedagógico.

En el lugar, se distribuía el tiempo en una hora para la realización de las tareas escolares y la siguiente para la aplicación del plan. Cabe resaltar que, durante la aplicación del Plan de Intervención, los niños colaboraron en algunas actividades y en otras no.

Hubo hostilidad en ciertas prácticas, ya que no les gusta que les toquen ni tampoco les agrada compartir con el resto de niños, pero, a lo largo del desarrollo del Plan de Intervención, el actuar de los niños fue mejorando, tanto en su compañerismo, así como aprendiendo a compartir con los demás.

A medida que fue avanzando las sesiones y se concluyó el tiempo en la mayoría de los niños se evidenció un avance en las calificaciones y una leve mejoría en su comportamiento. Por desventaja, no se pudo dar cumplimiento a todas las sesiones propuestas por la inasistencia de los niños; pero, a pesar de eso, se obtuvo una notable mejoría.

## **Conclusiones Generales**

Se estableció el Plan de Intervención a los siete casos con los cuatro instrumentos de evaluación como son el test TAE, el test CBCL NIÑOS, el test CBCL PADRES y el test de la persona bajo la lluvia.

De acuerdo a los resultados obtenidos, en los test aplicados a los niños se procedió a elaborar un Plan de Intervención que constó de 21 sesiones para trabajar el área emocional, social y comportamental.

Después de la intervención se evidenció una leve mejora en algunos de los aspectos, ya que los niños no asistieron constantemente impidiendo que el Plan de Intervención se ejecute con éxito y con los resultados que se esperaban.

Los aspectos positivos a resaltar durante el tiempo que se trabajó con los niños es la colaboración constante de los padres de familia; así como la disponibilidad de asistir y realizar las actividades propuestas por parte de algunos niños.

Otros de los aspectos positivos es que se evidenció una mejora significativa en sus calificaciones; aunque en su comportamiento no es muy significativo el avance tanto dentro del hogar como en la escuela.

## **Recomendaciones Generales**

Entre las primeras recomendaciones, una vez que se detecta el problema, es evaluar para actuar de manera inmediata. Sin embargo, es necesario indicar que lo óptimo serían las medidas de prevención por parte de las personas responsables del cuidado de los niños.

Una recomendación a la Posada San Francisco es la necesidad de mantener un profesional de planta a cargo del Aula de Apoyo Psicopedagógico, ya que el constante cambio de personal influye de manera directa en los niños que, incluso, pueden presentar desestabilidad emocional.

También es muy importante dar un seguimiento constante a las áreas ya trabajadas y que se continúen con programas de intervención, esto con el fin de que se siga mejorando la parte socioemocional de los niños que asisten a la Posada San Francisco.

Se sugiere, además, mantener esta apertura para los proyectos de investigación a las universidades, ya que los resultados benefician, no solo a este sector, sino que pueden ser aplicados y considerados en otro tipo de investigaciones y aportes científicos más profundos.

## Bibliografía

- Abascal, F., & Palmero. (1999). *Las emociones*. Obtenido de <http://sauce.pntic.mec.es/falcon/emociones.pdf>
- Alcaide, M. (Junio de 2009). *Influencia del rendimiento y autoconcepto en hombres y mujeres*. Obtenido de <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n2/REID2art2.pdf>
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., & Torretti, A. (20 de Mayo de 2014). *Programa para el Bienestar y Aprendizaje Socioemocional en estudiantes de tercero y cuarto grado: descripción y evaluación de impacto*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80533065004.pdf>
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Borges, N. (28 de Julio de 2017). *La cesta de los tesoros y juego heurístico. Incidencia en el desarrollo socioemocional en niños de 6 a 24 meses de edad que concurren a un CAIF en Montevideo- Uruguay*. Obtenido de [https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg\\_noeli\\_a\\_borges.pdf](https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_noeli_a_borges.pdf)
- Cano, J. (2001). *Rendimiento escolar y sus contextos*. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101120015A>
- CASEL. (2013). *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*. Obtenido de <https://casel.org/>
- Cassinda, M., Chingombe, A., Angulo, L., & Guerra, V. (18 de Mayo de 2017). Obtenido de Inteligencia emocional: Su relación con el rendimiento académico en preadolescentes de la Escuela 4 de Abril, de lo ciclo, Angola: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUK EwiAh4uLq8vfAhVjuVkkHerNC2AQFjAAegQICRAB&url=https%3A%2F%2Frevistas.ucr.ac.cr%2Findex.php%2Feducacion%2Farticle%2Fview%2F22713%2Fhtml&usg=AOvVaw3oC1EL4OhdnISEvZe4qX52>
- Crespillo, E. (2010). *La escuela como institución educativa*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391527>
- Dahab, J. (2013). *Psciencia Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*. Obtenido de [https://www.researchgate.net/profile/Paula\\_Elosua/publication/264977864\\_Proyecto\\_s\\_espanoles\\_para\\_una\\_mejora\\_en\\_el\\_uso\\_de\\_los\\_tests/links/5404c0480cf2c48563b11abb/Proyectos-espanoles-para-una-mejora-en-el-uso-de-los-tests.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Paula_Elosua/publication/264977864_Proyecto_s_espanoles_para_una_mejora_en_el_uso_de_los_tests/links/5404c0480cf2c48563b11abb/Proyectos-espanoles-para-una-mejora-en-el-uso-de-los-tests.pdf)
- Gallardo, P. (2007). *El desarrollo emocional en la educación primaria (6-12 años)*. Obtenido de [https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/12857/file\\_1.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/12857/file_1.pdf?sequence=1)

- Gallardo, R. (2017). *El aprendizaje- servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje y la participación*. Obtenido de <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/222/216>
- Gil, P. (2014). *Reconociendo las emociones: Qué son y para qué sirven?* Obtenido de [https://extension.uned.es/archivos\\_publicos/webex\\_actividades/5413/reconociendolasemocionesquesonyparaquesirven.pdf](https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5413/reconociendolasemocionesquesonyparaquesirven.pdf)
- Gómez, A., Santelices, M., Gómez, D., Rivera, C., Farkas, & Chamarrita. (2014). *Problemas conductuales en preescolares chilenos: Percepción de las madres y del personal educativo*. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v40n2/art11.pdf>
- González, C., Ampudia, A., & Guevara, Y. (Julio de 2012). *Programa de intervención para el desarrollo de habilidades sociales en niños institucionalizados*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/798/79825836008.pdf>
- Hernández, J. (Abril de 2016). *Problemas emocionales y conductuales en una muestra de adolescentes de la ciudad de Toluca*. Obtenido de <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/65268/problemas%20emocional%20y%20conductuales%20en%20adolescentesj%20%281%29-split-merge.pdf?sequence=3>
- Jadue, G. (2002). *Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173513847012.pdf>
- Lacalle, M. (2009). *Escalas DSM del CBCL y YSR en niños y adolescentes que acuden a consulta en servicios de salud mental*. Obtenido de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5475/mls1de1.pdf>
- Lira, M., Edwards, M., Hurtado, M., & Seguel, X. (2004). *Autoreporte del bienestar socioemocional*. Chile: Salesianos Impresores S.A.
- López, S. (20 de Junio de 2012). *Prácticas de crianza y problemas de conducta en preescolares*. Obtenido de <https://hera.ugr.es/tesisugr/21009016.pdf>
- Mamani, L. (2018). *La ansiedad infantil y su correlación con el rendimiento académico de los estudiantes del primer grado de educación primaria de la institución educativa No. 40670 El Edén Fe y Alegría 51, Cerro Colorado, Arequipa, 2018*. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/7557/EDSmaquulz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, V. (Enero de 2002). *Condicionantes del Rendimiento Escolar*. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/39154983\\_Condicionantes\\_del\\_rendimiento\\_escolar](https://www.researchgate.net/publication/39154983_Condicionantes_del_rendimiento_escolar)
- Martínez-Otero, V. (2009). *Investigación y reflexión sobre condicionantes del fracaso escolar*. Recuperado el 21 de Diciembre de 2018, de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27015065002.pdf>
- Morales, L., Morales, V., & Holguín, S. (Diciembre de 2016). *Rendimiento Escolar*. Obtenido de [http://revistaelectronica-ipn.org/Contenido/16/HUMANIDADES\\_16\\_000382.pdf](http://revistaelectronica-ipn.org/Contenido/16/HUMANIDADES_16_000382.pdf)
- Ortiz, M. (2017). *Inteligencia emocional y rendimiento académico en los estudiantes de la Unidad Educativa "Isabel de Godín", en la ciudad de Riobamba, en el periodo*

- académico 2016-2017*. Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/3863/1/UNACH-FCEHT-TG-P.EDUC-2017-000024.pdf>
- Pulido, F., & Herrera, F. (2017). *Influencia de las emociones sobre el rendimiento académico*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4595/459551482004/459551482004.pdf>
- Querol, S., & Chaves, M. (Abril de 2013). *Test de la persona bajo la lluvia*. Obtenido de <https://mmhaler.files.wordpress.com/2013/04/la-persona-bajo-la-lluvia-test.pdf>
- Rodríguez, A. (27 de enero de 2017). *Paradigma cognitivo: Caracterización e implicaciones*. Obtenido de [http://vinculando.org/psicologia\\_psicoterapia/caracterizacion-del-paradigma-cognitivo-sus-implicaciones.html](http://vinculando.org/psicologia_psicoterapia/caracterizacion-del-paradigma-cognitivo-sus-implicaciones.html)
- Salmurri, F., & Skoknic, V. (2005). *Programas conductuales de la educación emocional en alumnos de Educación Básica*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/264/26414102.pdf>
- Torreti, A., Haeussler, I., & Marchant, T. (2016). *Batería de Test de Autoestima Escolar (TAE)*. Obtenido de <https://ediciones.uc.cl/test-de-autoestima-del-escolar-tae.html>
- Valadez, A. (2002). *Aplicación de técnicas cognitivo conductuales en un caso de problemas familiares: reestructuración cognitiva, asertividad y manejo de contingencias*. Obtenido de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/22668>

## Anexos

Evidencias fotográficas de los participantes en el estudio. Crédito de las fotos: las autoras.









