



**Universidad Autónoma de Ciudad Juárez**  
Instituto de Ciencias Sociales y Administración  
Departamento de Ciencias Sociales  
**Maestría en Psicología**

**“Programa para incrementar la inteligencia emocional en niños de educación primaria a través de estrategias cooperativas”**

**Tesis para obtener el grado de  
Maestro en Psicología**

**Saydé Natera Talavera**  
Becada/o por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

Director/a  
**Doctora Bertha Musi Lechuga**  
Síndico  
**Grado y nombre del Presidente del Síndico**  
**Grado y nombre del Secretario del Síndico**  
**Grado y nombre del Primer Vocal del Síndico**

Ciudad Juárez, Chihuahua, a fecha.





**Universidad Autónoma de Ciudad Juárez**  
Instituto de Ciencias Sociales y Administración  
Departamento de Ciencias Sociales  
**Maestría en Psicología**

**“Programa para incrementar la inteligencia emocional en niños de educación primaria a través de estrategias cooperativas”**

**Tesis para obtener el grado de  
Maestro en Psicología**

**Sayde Natera Talavera**  
Becada/o por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

Director/a  
**Doctora Bertha Musi Lechuga**  
Sínodo  
**Grado y nombre del Presidente del Sínodo**  
**Grado y nombre del Secretario del Sínodo**  
**Grado y nombre del Primer Vocal del Sínodo**

Ciudad Juárez, Chihuahua, a fecha.

### **Dedicatoria**

Con numeración de página en la parte inferior derecha del manuscrito en números romanos y salto de página al final de la redacción, como sugerencia no utilizar letra arial.

### **Agradecimientos**

Con numeración de página en la parte inferior derecha del manuscrito en números romanos y salto de página al final de la redacción.

## Índice de contenido

Programa para incrementar la inteligencia emocional en niños de educación primaria a través de estrategias cooperativas .....	9
Introducción .....	9
Inteligencia emocional .....	12
Modelos de la inteligencia emocional.....	12
Modelo de Goleman (1995) .....	12
Modelo de Bar-On (1997).....	13
Modelo de Rafael Bisquerra (2003).....	14
Modelo de habilidades o capacidades de Mayer y Salovey (1990) .....	14
Estrategias cooperativas.....	16
EDEMCO: Programa de Educación Emocional Cooperativo .....	23
Modulo 1. Conciencia Emocional.....	23
Modulo 2. Comprensión Emocional .....	24
Objetivo General.....	26
Objetivos Específicos.....	26
Hipótesis .....	27
Método .....	27
Participantes.....	27
Instrumento: Aprendizaje básico para el manejo emocional en niños y adolescentes (MENA) ..	28
Tabla 1 <i>Operacionalización de las variables del instrumento MENA</i> .....	28
Tabla 2 <i>Calificación del instrumento MENA</i> .....	29
Procedimiento .....	29
Resultados .....	33
Discusión.....	37
Conclusiones .....	41
Referencias.....	43
Apéndices.....	49
Apéndice 1. Descripción detallada del programa de intervención .....	49
Apéndice 2. Instrumento. Aprendizajes básicos para el manejo emocional en niños y adolescentes (MENA).....	57
Apéndice 3. Consentimiento informado .....	58

Apéndice 4. Asentimiento informado ..... 59

## Resumen

La investigación buscaba incrementar la inteligencia emocional en niños de educación primaria mediante estrategias cooperativas. La inteligencia emocional es una habilidad clave para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que influye en su bienestar, rendimiento académico y relaciones interpersonales. A partir de la identificación de la necesidad de fortalecer estas competencias en el contexto escolar, se adaptó e implementó un programa de intervención basado en estrategias cooperativas.

El estudio se realizó bajo un diseño cuasiexperimental con pre-post test, con grupo experimental y grupo control. La muestra estuvo conformada por niños de cuarto grado de primaria. Se aplicó un instrumento de evaluación de inteligencia emocional antes y después de la intervención para medir su impacto. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en la identificación, expresión y regulación emocional de los participantes del grupo experimental, en comparación con el grupo control.

En la discusión se destacó la importancia del aprendizaje cooperativo como herramienta para el desarrollo emocional y social en la educación primaria. Finalmente, se identificaron limitaciones del estudio, y se propusieron recomendaciones para futuras investigaciones.

**Palabras clave:** Inteligencia emocional, estrategias cooperativas, educación primaria, intervención escolar, regulación emocional.

## Abstract

This research aimed to increase emotional intelligence in primary school children through cooperative strategies. Emotional intelligence is a key skill for the integral development

of students, as it influences their well-being, academic performance, and interpersonal relationships. Based on the identification of the need to strengthen these competencies in the school context, an intervention program based on cooperative strategies was adapted and implemented.

The study was conducted using a quasi-experimental pre-post test design, with an experimental group and a control group. The sample consisted of fourth-grade primary school children. An emotional intelligence assessment instrument was applied before and after the intervention to measure its impact. The results showed significant improvements in the identification, expression, and regulation of emotions in the experimental group participants compared to the control group.

The discussion highlighted the importance of cooperative learning as a tool for emotional and social development in primary education. Finally, study limitations were identified, and recommendations for future research were proposed.

**Keywords:** Emotional intelligence, cooperative strategies, primary education, school intervention, emotional regulation.

## **Programa para incrementar la inteligencia emocional en niños de educación primaria a través de estrategias cooperativas**

### **Introducción**

La Inteligencia Emocional (IE) se refiere a la capacidad de manejar los propios sentimientos y emociones, así como los de los demás, diferenciarlos y utilizar esa información para orientar las decisiones y el pensamiento personal (Mayer y Salovey, 1990). También se refiere al conjunto de habilidades emocionales y sociales interconectadas que influyen en la capacidad para identificar, comprender y expresar las emociones, así como en la habilidad para entender a los demás y relacionarse con ellos, además de afrontar las exigencias cotidianas (Bar-On, 1988). En las últimas décadas, la IE ha ganado relevancia en el ámbito educativo, ya que se considera un recurso valioso para fomentar el bienestar psicológico de los estudiantes, lo que significa que esta habilidad les ayuda a entender mejor su entorno y les proporciona las competencias necesarias para enfrentar diversas situaciones que puedan suceder en los contextos que se desarrollen (Puertas-Molero et al., 2019).

Existen varios beneficios para los estudiantes al gestionar adecuadamente sus emociones; tiene un impacto positivo en su bienestar personal, mayor éxito académico y el establecimiento de relaciones interpersonales, además de ser esencial para mantener una adecuada salud mental (Gross, 2015). Por eso la investigación pretende aumentar la inteligencia emocional en niños de educación primaria, específicamente en el grado de cuarto de primaria, mediante la estrategia de aprendizaje cooperativo, que consiste en crear grupos para que los participantes existan esta interacción de trabajo en equipo, intercambien información y lleguen al aprendizaje en común; el aprendizaje cooperativo beneficia a los alumnos en fortalecer las relaciones sociales, mejorar la convivencia y el ambiente en el aula, además de fomentar la responsabilidad, la amistad y la conducta prosocial (Boix y Ortega, 2020).

Se menciona también que el aprendizaje cooperativo favorece en la integración de los estudiantes, esto porque cada uno aporta diferentes capacidades donde en conjunto realizan el proceso de aprendizaje, logrando que los estudiantes potencien sus habilidades socioemocionales, es decir, aprenden a escucharse entre sí, organizarse en equipo, resolver conflictos, asumir responsabilidades, realizar tareas, defender sus puntos de vista y respetar el de los demás, es por esto que se señala la importancia de realizar interacciones cooperativas ya que estimulan tanto los procesos cognitivos de enseñanza-aprendizaje como lo afectivo-social en los estudiantes (Estrada, Monferrer, y Moliner, 2016).

En la actualidad, es un desafío llevar una educación que incluya no solo las capacidades académicas, sino también las necesidades sociales y emocionales del alumnado (Martínez, 2023), ya que se debe mencionar que anteriormente se pensaba que esta área y sus dimensiones, como: carácter, personalidad y expresión emocional, se trabajaban únicamente en el ámbito familiar y no podían ser desarrolladas en el ámbito educativo, sin embargo, se ha identificado la importancia que desempeñan las emociones en el aprendizaje, puesto que, identificar los estados emocionales de uno mismo y de los demás, reconocer el porqué de estos y dialogarlos, les brinda a los alumnos mayor seguridad y autonomía, además de convivir sana y respetuosamente con los demás (SEP, 2017).

La educación en el mundo está en constante cambio, los gobiernos y organizaciones reconocen que es muy importante la educación emocional (Rodríguez-Morales, 2023). En los años 2018-2019 la Secretaría de Educación Pública (SEP) realizó una reforma para toda la educación básica llamada “Aprendizajes clave para la educación integral” en la cual se denominó una nueva asignatura nombrada “Educación Socioemocional” enfocada en trabajar cinco dimensiones socioemocionales: 1) autorregulación, 2) autoconocimiento, 3) autonomía, 4)

empatía y 5) colaboración; está a cargo de los tutores de cada grado, que son alrededor de 30 alumnos por salón y el tiempo destinado en primaria es únicamente de 30 minutos por semana. Lo que indica que el tiempo establecido no corresponde a lo que se ha demostrado ser efectivo en las intervenciones, donde se sugiere que se necesitan al menos 90 minutos semanales de trabajo con grupos más reducidos, unos 11 a 16 alumnos (Rubiales et al., 2018) y que no hay propuestas de capacitación para los docentes sobre cómo tratar estos temas con los alumnos ni sobre cómo abordarlos personalmente añadiendo que tampoco tienen un sistema de evaluación (Vergara-Lope y Blancas, 2021), por lo que se considera que el tiempo y forma asignado para el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos.

Dentro de Ciudad Juárez donde se realizó esta intervención, se encontraron dos programas ya antes aplicados con el mismo enfoque; primero se realizó una intervención en una escuela primaria federal por García y Esparza (2020) donde implementaron un taller enfocado en el desarrollo de habilidades de inteligencia emocional y atención plena. En esta intervención participaron 31 alumnos de quinto y sexto grado, de entre 9 y 13 años, y se desarrolló con 20 sesiones de una hora cada una. Los resultados mostraron un aumento en la atención, la empatía y la capacidad para reconocer el bienestar y el malestar en los demás, al mismo tiempo, se identificó que los estudiantes con problemas de conducta lograron mejorar sus relaciones con sus compañeros de clase.

De igual forma, Santos (2024) en una escuela primaria pública de Ciudad Juárez donde realizó una intervención por medio de un programa “Las emociones también importan”, donde el objetivo de la investigación era desarrollar la inteligencia emocional en alumnos de 6to grado. La intervención se realizó en dos partes a dos grupos diferentes; primero la prueba piloto para identificar adecuaciones o limitaciones de la intervención y después se aplicó la intervención

como tal. En esta intervención participaron 36 estudiantes, con edades entre 11 y 13 años, divididos por grupo control y grupo experimental. La intervención se desarrolló con un total de 16 sesiones de 60 minutos cada una. Como resultados, en las variables medidas, únicamente hubo un efecto significativo en la del manejo del estrés.

## **Inteligencia emocional**

En el transcurso del tiempo se han desarrollado diversas conceptualizaciones sobre lo que es la inteligencia emocional, dentro de los principales teóricos se encuentran Mayor y Salovey (1990), Goleman (1995), Bar-On (1997) y uno de los autores más actuales Rafael Bisquerra (2003). Con la aparición de este término, los autores ya antes mencionados, propusieron diferentes modelos, los cuales serán explicados a continuación:

### **Modelos de la inteligencia emocional**

#### **Modelo de Goleman (1995)**

El modelo de Goleman establece una relación entre el cociente emocional (CE) y el cociente intelectual (CI). Para esto, se debe de contar con las siguientes cualidades: 1) Conciencia de uno mismo; se debe de tener la capacidad de reconocer emociones propias, para así pasar a la 2) Auto regulación; el poder controlar los estados de ánimo mediante 3) Motivación, el sentirnos capaces de lograr objetivos, sin olvidar que debe de existir la 4) Empatía; el ser conscientes sobre las emociones de las demás personas y así obtener 5) Habilidades sociales; lo que construye relaciones emocionales apropiadas con las demás personas (Arango, 2017).

### **Modelo de Bar-On (1997)**

Dentro del modelo de Bar-On definen a la inteligencia emocional como un conjunto de competencias y habilidades en cinco dimensiones básicas, que hacen reconocer las emociones propias y de los demás, para realizar una interpretación que permite obtener una guía para tomar decisiones y acciones (Rivera, et al., 2008). El modelo se divide en diferentes componentes que, a su vez, se divide en habilidades a desarrollar, el primero es el intrapersonal; se enfoca solo en la persona, porque se busca tener una comprensión emocional y un autoconcepto de sí misma, es decir, tener una percepción adecuada de sí mismo aceptando lo positivo y negativo, además de que alcance identificar y comprender las emociones y el motivo del porqué las experimenta, logrando así que desarrolle una asertividad adecuada para que pueda autodirigirse.

El segundo componente es el interpersonal, está enfocado en las acciones que tiene uno mismo hacia las demás personas, debido a que se espera que se tenga empatía, lo cual es entender y darle la importancia que se merece a los sentimientos de las otras personas, consiguiendo así relaciones interpersonales sanas contribuyendo positivamente con una responsabilidad social cuando se necesite. El tercer componente es el de adaptabilidad; consiste en estar en el presente y en la realidad experimentada, aceptando lo que realmente pasa y en caso de que se presente un problema poder solucionarlo satisfactoriamente, teniendo flexibilidad en las emociones para cambiarlas o adaptarlas según la situación presente.

El cuarto componente es el del manejo del estrés; que busca que se tenga la capacidad de tolerancia hacia el estrés para sobrellevar emociones fuertes y situaciones estresantes teniendo una resistencia y control hacia los impulsos. Y el último componente es el del estado de ánimo en general; sentir felicidad, alegría y agrado por la vida misma junto con el optimismo de ver y sentir lo más positivo de la vida y las situaciones que se presenten (García-Fernández et al., 2010).

### **Modelo de Rafael Bisquerra (2003)**

El modelo de Rafael Bisquerra (2003) es un modelo de competencias emocionales que el autor las describe como un conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes que necesita para sus funciones emocionales enfocadas tanto en lo personal como en lo social en los cinco elementos desarrollados dentro de su modelo. Rafael Bisquerra (2003) menciona que la inteligencia emocional puede aprenderse, por lo que su propósito es llevar a las aulas escolares la educación emocional y la definición de inteligencia emocional la describe mediante competencias emocionales a desarrollar, comenzando con la conciencia emocional; es tener la capacidad de reconocer las propias emociones y las de los demás junto con una regulación emocional; relacionar nuestras emociones, con nuestros pensamientos y decisiones para sobrellevar situaciones adecuadas, o sea, obtener una autonomía emocional y, por último, mantener una vida saludable.

El modelo que se describe a continuación es el que se está utilizando como guía de este tema de intervención, el modelo de Mayer y Salovey (1997) donde describen la inteligencia emocional como la capacidad de reconocer, valorar y expresar emociones con claridad; de generar emociones que ayuden a pensar mejor; de entender tanto las emociones como lo que nos enseñan; y de gestionar las emociones para crecer tanto emocional como intelectualmente.

### **Modelo de habilidades o capacidades de Mayer y Salovey (1990)**

El modelo se centra en el funcionamiento de las habilidades que posee la persona para procesar las diferentes emociones (García-Fernández y Giménez-Mas, 2010). Los autores de este modelo definen la inteligencia emocional como un proceso donde las emociones se adaptan al contexto o situación que se está afrontando (Arango, 2017). Este modelo define a la inteligencia emocional a través de cuatro habilidades básicas, las cuales son:

- 1) Habilidad de percibir, valorar y expresar emociones; es el descubrir y entender por medio de las expresiones de uno mismo y de las demás personas, los sentimientos o emociones que se están experimentando. Asimismo, el poder adecuar las expresiones según el estado de ánimo que se presente.
- 2) Habilidad de facilitación emocional; el poder de regular y controlar tus pensamientos conforme a las emociones para ayudar en situaciones de: toma de decisiones o resolución de conflictos identificando lo más relevante.
- 3) Habilidad de comprensión y conocimiento emocional; el identificar e interpretar las emociones causadas por una situación e identificar los diferentes estados de ánimo que se han presentado.
- 4) Habilidad de regulación y crecimiento emocional; controlar emociones propias e identificar las de las demás personas, tratando de enfocarse siempre en lo positivo, evitando reacciones negativas (Arango, 2017).

Tomando en cuenta este modelo para el incremento de la inteligencia emocional en esta intervención, se decidió complementarla utilizando estrategias cooperativas; como mencionan Pérez-Sánchez y Poveda-Serra (2008) el aprendizaje cooperativo es una de las estrategias pedagógicas más apropiadas para tratar temas relacionados con lo emocional, además Johnson, Johnson y Holubec (1999) aseguran que existe una relación entre el aprendizaje en grupo y el desarrollo de las habilidades emocionales ya que, al trabajar en equipo, los estudiantes practican la expresión de sus emociones, la empatía, la resolución de conflictos y se desenvuelven con los demás, todo esto les ayuda a incrementar sus competencias emocionales y sociales a través de las estrategias cooperativas.

## **Estrategias cooperativas**

El aprendizaje cooperativo (AC) es una estrategia pedagógica que se enfoca en el aprendizaje de los alumnos mediante la formación de grupos heterogéneos para trabajar juntos hacia una meta en común dentro de su aprendizaje, pues el alumno no se orienta solo en su aprendizaje individual, sino que todos lo forman y lo obtienen a la vez (Santos-Rego, M.A et al., 2009). Dentro del AC existen ciertas características para que la estrategia funcione correctamente:

1. La interdependencia positiva mutua, es la vinculación de trabajar en equipo para lograr la meta en común del aprendizaje, quiere decir, que los integrantes del grupo dependen unos de los otros para el aprendizaje individual y grupal.
2. Interacción promotora, es el trabajar cara a cara presencialmente, para que en el grupo exista la relación, la interacción y el acompañamiento entre integrantes, para reconocer el esfuerzo de cada uno acerca del aprendizaje cooperativo que obtendrán en conjunto.
3. Responsabilidad individual y grupal, es el compromiso que realiza cada integrante del grupo para el progreso individual y grupal en el proceso de aprendizaje o cumplimiento de tareas en equipo.
4. Procesamiento grupal, se refiere a la evaluación del aprendizaje de los integrantes del equipo: 1) aprendizaje individual o grupal, que identifica en el proceso la calidad de trabajo realizado, 2) la coevaluación, los compañeros identifican el cambio que tuvo uno y 3) la autoevaluación, donde identifican el cambio y la experiencia dentro del trabajo.

5. Habilidades interpersonales o grupales, son las llamadas habilidades sociales donde existe la comunicación, el liderazgo y la habilidad para trabajar activa y positivamente con otras personas dentro de un grupo de trabajo (Azorín, 2018).

Por lo cual, se destaca la importancia de comenzar a implementar las estrategias de AC ya que, permite la integración completa de todos los estudiantes, participar activamente en los procesos de aprendizaje y también implicarse más con las diferentes materias e incrementar la capacidad de trabajo en grupo (Domingo, 2008). Por este motivo se destaca la importancia de desarrollar habilidades de inteligencia emocional en la población infantil a través de la implementación de programas usando diferentes estrategias, por lo que se realizó la búsqueda de intervenciones enfocadas en incrementar la inteligencia emocional a través de estrategias y/o juegos cooperativos.

Ambroña y colaboradores (2012) realizaron una investigación, en base a un programa de educación emocional breve que desarrollaron para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria, con el objetivo de contrastar la eficacia de la intervención breve para incrementar la capacidad de los niños para reconocer y comprender emociones simples y complejas, sus participantes fueron 60 niños y niñas con edades entre los seis y siete años, divididos en dos colegios; cursando ambos primero de primaria, dividiéndolos en grupo experimental y grupo control. Se utilizó un programa de educación emocional cooperativo también denominado “EDEMCO” del año 2012, el cual se dividía en dos módulos: 1) reconocimiento de emociones y 2) comprensión emocional, cada módulo compuesto por cuatro actividades de cuarenta y cinco minutos cada una.

Se evaluaron antes de la aplicación del programa y al finalizar este también, se utilizaron tres pruebas distintas. Cabe destacar que, transcurrido un año de la intervención, se les aplicaron

de nuevo las pruebas a los alumnos que seguían en la escuela. Las pruebas que utilizaron fueron diseñadas por las mismas autoras, fueron tres instrumentos específicos, enfocados en: prueba de reconocimiento emocional, a través de 14 fotografías, para evaluar la capacidad de reconocer emociones en los demás; la segunda; prueba de comprensión simple, compuesta por quince historias para identificar qué emoción contenía el personaje y la última; prueba de comprensión emocional mixta, compuesta por seis historias, idéntica a la segunda prueba, pero con la diferencia de que se tenían que identificar dos emociones que se presentaban simultáneamente. Todas las pruebas fueron aplicadas antes en un estudio piloto a 10 niños de entre seis y ocho años, para evaluar la dificultad y realizar modificaciones. Los resultados obtenidos, dieron la eficacia del programa, identificando que el grupo que recibe la intervención mejora significativamente en todas las variables, mientras que no se observaron cambios en el grupo control.

Salas y sus colaboradores (2018) implementaron un programa de intervención en inteligencia emocional para educación infantil, coordinado por el programa de educación emocional de Bisquerra (2010), con el objetivo de comprobar que los alumnos que participan en el programa mejoran significativamente su competencia emocional y social. Sus participantes fueron treinta alumnos, de entre tres y seis años, se establecieron dos grupos: experimental y control. La investigación fue de carácter cuantitativo y el procedimiento, fue la aplicación de los pretest a los alumnos por medio de cuestionarios y otros para las familias, se desarrolló el programa y finalizando se aplicaron los posts test. En las conclusiones de la implementación del programa, se observó que los alumnos tenían dificultades para realizar ciertas actividades, ya que nunca se habían acercado a la inteligencia emocional, carecían de educación emocional en el

ámbito familiar y social, y tenían un escaso reconocimiento de las seis emociones trabajadas (Salas, et al, 2018).

Choquehuanca y Quispe (2022) realizaron un estudio con el objetivo de determinar la influencia de los juegos cooperativos en la inteligencia emocional, el diseño de su estudio fue tipo cuasiexperimental descriptivo, con un único grupo conformado por 14 niños y niñas de entre las edades ya antes mencionadas, su recolecta de datos fue por medio de instrumentos que fueron utilizados tanto en el pre test y post test, que fue una ficha de observación, compuesta por tres dimensiones: 1) autoconocimiento, 2) autocontrol y 3) empatía con veinte ítems, también se utilizó una rubrica, que valoraba los criterios y el registro de asistencia, desarrollándose en cuatro sesiones de aprendizaje, utilizando también la técnica de observación para recolectar las actitudes y comportamientos de los infantes de acuerdo a los objetivos establecidos. En las conclusiones se demuestra que los juegos cooperativos influyen en el desarrollo de la inteligencia emocional de los menores.

León y Botina (2016) se enfocaron en obtener una estrategia didáctica, para propiciar espacios pedagógicos para el desarrollo de la inteligencia emocional y fortalecer relaciones intrapersonales e interpersonales, buscando mejorar el contexto escolar para un mejor aprendizaje, sus participantes fueron de treinta y siete estudiantes de nueve a doce años, el desarrollo de su programa fue a través de cuatro módulos organizados en quince sesiones: 1) Me conozco, me acepto, 2) interactuó contigo-interactúa conmigo. Se concluyó que, por medio de la estrategia didáctica de juegos cooperativos, se propició un cambio en las escalas interpersonal e intrapersonal, aumentando el interés y participación en el grupo en la capacidad de desarrollar un trabajo cooperativo (León, et al, 2016).

Finalmente con, Ortiz-Távora y Angulo-Montoya (2013) con su programa de juegos cooperativos para el desarrollo de la inteligencia emocional, con el objetivo de demostrar que el programa basado en juegos cooperativos, mejora significativamente la inteligencia emocional infantil, sus participantes fueron niños y niñas de dos a cinco años, el tamaño de la población fue de ciento quince niños y niñas y el total del tamaño de la muestra fueron sesenta y cuatro, el enfoque empleado fue el cuantitativo, se aplicó un pre test y post test, para identificar si existía una mejoría o no, el procedimiento fue el siguiente: 1) aplicación del pre test, 2) la coordinación de la institución educativa y la capacitación de los docentes que participaron para el desarrollo del programa, 3) la implementación del programa y 4) después de cinco meses de experimentación, la aplicación del post test. Los instrumentos utilizados, fueron una lista de cotejo sobre situaciones relacionadas con el tema, entre tres simuladas; la primera, con tres ítems referentes a alumno-docentes, la segunda, con siete ítems en dos momentos distintos y la tercera, con cinco ítems, con opción a añadir observaciones y conductas presentadas por los niños. Se concluyó, que el programa mejoró significativamente la inteligencia emocional, en los aspectos de relación consigo mismo, conciencia, control emocional y en el aspecto de relación con el entorno, empatía y resolución de problemas.

Esto nos subraya la importancia de implementar intervenciones centradas en la educación emocional desde edades tempranas, como en la educación infantil. Se destaca, además, la necesidad de que las escuelas incluyan programas que fomenten factores como la autoestima, el entorno y la conducta social y las habilidades para la vida (Vázquez, 2020). La educación emocional permite a los niños y adolescentes regular aspectos conductuales de sus emociones, es decir, el adquirir habilidades para manejar emociones, pensamientos y acciones, lo cual

contribuye a evitar conductas de riesgo, actitudes agresivas y estados depresivos (Vergara-Lope y Lumbreras, 2021).

Asimismo, se ha observado que en las escuelas que implementan programas de inteligencia emocional, se experimenta una reducción en niveles de estrés, ansiedad, depresión y en el riesgo de suicidio, lo cual sugiere que la inteligencia emocional tiene un efecto preventivo (Cores, 2021). Cabe destacar que muchos trastornos de salud mental que surgen en la adolescencia y adultez se deben a una gestión emocional inadecuada (Prieto y González, 2022). Por ello, es fundamental que la educación no solo se centre en el desarrollo intelectual, sino que promueva un enfoque integral, incluyendo el desarrollo emocional que beneficie a los niños, niñas y adolescentes (Vivas, 2003).

A demás uno de los componentes principales de este programa de intervención es que será en base a estrategias cooperativas y se menciona que la eficacia de las estrategias cooperativas en la identificación, expresión y regulación de las emociones en el ámbito educativo se ha consolidado como un aspecto fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. En este contexto, el aprendizaje cooperativo (AC) juega un papel crucial, ya que sus fundamentos están estrechamente relacionados con la interacción, la construcción social de la inteligencia y el entrenamiento de las habilidades socioemocionales (Ovejero, 1990). Este enfoque no solo favorece el desarrollo cognitivo, sino que también potencia el crecimiento emocional de los estudiantes, promoviendo habilidades clave como la empatía, la autoconciencia y la regulación emocional, que son esenciales para el bienestar personal y académico (Loor y Solís, 2024).

Asimismo, la inteligencia emocional (IE) se reconoce como un componente de suma importancia en la educación actual, especialmente en el contexto del aprendizaje cooperativo. La

habilidad de los estudiantes para gestionar sus propias emociones, comprender las emociones de los demás y colaborar de manera efectiva son factores determinantes para el éxito tanto académico como personal (Tapia et al, 2024). Según Erazo-Moreno et al. (2023), existe una relación directa y significativa entre las competencias emocionales y el aprendizaje cooperativo, ya que la IE no solo facilita la colaboración y la resolución de conflictos, sino que también optimiza el rendimiento académico y mejora el bienestar emocional de los estudiantes. Estos autores destacan que las habilidades emocionales como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las destrezas sociales están estrechamente vinculadas con la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo de manera efectiva.

Además, el desarrollo de estas competencias emocionales en el marco del aprendizaje cooperativo contribuye significativamente a la gestión de emociones, especialmente en situaciones que involucran conflictos o desafíos dentro del grupo. Según Juárez-Pulido y colaboradores (2019), metodologías activas como el AC fomentan el desarrollo cognitivo y facilitan el crecimiento emocional, ya que implementar el aprendizaje cooperativo en el aula ayuda a los estudiantes a manejar emociones como el miedo, la frustración o el estrés, y promueve la identificación de emociones y dentro del proceso se afecta directamente al aprendizaje, ya que los estudiantes experimentan un sentido de pertenencia al grupo, lo que mejora su capacidad para autogestionarse y participar activamente generando emociones positivas que favorecen un ambiente de aprendizaje más dinámico. Esto refuerza la idea de que el desarrollo de la IE es esencial en el contexto del aprendizaje colaborativo debido a que mejoran significativamente la experiencia educativa de los estudiantes, al facilitar la participación y la colaboración efectiva entre compañeros.

## **EDEMCO: Programa de Educación Emocional Cooperativo**

El programa elegido para esta intervención “permite a los niños afrontar mejor sus emociones y las de los demás, capacitándoles para detectarlas, atenderlas, identificarlas y expresarlas en mayor medida. Además, trabajar de forma cooperativa favorece la capacidad de identificar y entender las emociones de los otros” (Ambrona y López-Pérez,2012, p.13)

El programa está diseñado para aplicarse de forma colectiva, ya que las actividades están basadas en las estrategias de aprendizaje cooperativo (Ambrona et al, 2012). La intervención está compuesta por dos módulos: Conciencia y Comprensión emocional. A continuación, se describe cada uno de ellos:

### **Modulo 1. Conciencia Emocional**

La conciencia emocional es la capacidad de concienciar de las emociones y sentimientos propios y de los demás, incluyendo la habilidad de reconocer que emociones existen en alguna situación en particular (Bisquerra, 2020). Se debe de tener como prioridad este componente, ya que a partir del desarrollo y potenciación de la conciencia emocional se pueden empezar a trabajar la comprensión y la regulación (Ambrona et al, 2020).

En este módulo la conciencia emocional se trabajará a partir del reconocimiento emocional. Los objetivos principales de este módulo son mejorar la capacidad de reconocimiento emocional a través de la expresión facial y corporal tratando de ampliar el vocabulario emocional, trabajando las emociones de alegría, tristeza, miedo, preocupación, sorpresa y enfado.

En esta intervención, la conciencia emocional se trabajará a partir del reconocimiento de las emociones. Se sabe que los niños comienzan a asociar las emociones con situaciones específicas alrededor de los 3 o 4 años (Ortiz, 2009). Desde entonces, el desarrollo emocional de

los niños se potencia con el uso del lenguaje (López, 2003). Por esta razón, no se recomienda abordar este componente de la conciencia emocional antes de esa edad, teniendo en cuenta que esta intervención está dirigida a niños de 8 a 11 años. En este módulo, se busca fomentar el desarrollo del lenguaje y vocabulario emocional de los niños, mediante actividades que impliquen describir emociones y analizar los componentes de la expresión emocional, tanto faciales como corporales (Ambrona y López-Pérez, 2012).

## **Modulo 2. Comprensión Emocional**

Se comprende como la capacidad de entender las emociones propias y de los demás, esto último permite desarrollar y mantener cualquier tipo de relación (Ambrona et al, 2012). En este módulo se trabajarán dos aspectos fundamentales en las emociones:

- 1) La identificación de situaciones generadoras de emociones y la intensidad de la emoción, para esto se utilizarán experiencias cotidianas donde le permitan a los niños distinguir las diferencias entre emociones iguales, pero con diferente intensidad.

Incrementar la comprensión de emociones mixtas, entiendo por emoción mixta a una combinación de varias emociones (Blanco, 2019). Esto para que los niños entiendan que una misma situación puede generar emociones diferentes. Los objetivos principales de este módulo son comprender las diferencias de intensidad de una misma emoción, entender la existencia de emociones mixtas y saber ponerse en el lugar de los demás.

la comprensión emocional se refiere a entender lo que uno mismo y los demás están sintiendo (Zaccagnini, 2004). Al trabajar este componente, es importante prestar atención tanto a las emociones propias como a las de los demás, ya que comprender lo que sienten los demás es

fundamental para poder establecer y mantener relaciones afectivas y sociales (Ambrona y López-Pérez, 2012).

En este módulo se trabajarán dos aspectos clave de las emociones: por un lado, cómo identificar las situaciones que generan emociones; y por otro, la intensidad de esas emociones. Los niños aprenderán que, aunque experimenten la misma emoción, esta no siempre tendrá la misma intensidad, ni será igual para todas las personas (Ortiz, 2001). Para ello, se utilizarán situaciones cotidianas que les ayuden a entender cómo una emoción puede variar en su intensidad. Además, se trabajará para aumentar la comprensión de las emociones mixtas (Russell y Carroll, 1999), que se refieren a la capacidad de una persona para sentir dos emociones diferentes al mismo tiempo. Así, los niños comprenderán que en una misma situación pueden experimentar dos emociones distintas. Al igual que en el caso anterior, se usarán ejemplos de la vida diaria para facilitar la comprensión.

Por mencionar algunas de las estrategias adaptadas al programa; fue la dramatización, que facilita la expresión de emociones a través del lenguaje corporal y facial. Según Fernández-Berrocal y Extremera (2002), es importante enseñar de forma gradual a los niños a identificar y nombrar las emociones básicas, reconocer las señales emocionales de los demás, interpretarlas correctamente, vincularlas con pensamientos que favorezcan conductas adecuadas y aprender a gestionarlas. En este sentido, diversas investigaciones han demostrado que la dramatización se emplea con fines educativos en una variedad de contextos, edades y grupos (Navarro, 2009). Esta actividad es importante ya que contribuye al desarrollo de competencias sociales y mejora la auto percepción estudiantil mediante la experimentación del cuerpo y la voz para expresar y comunicar emociones (Navarro, 2005, 2007).

Y otra de las estrategias añadidas a la intervención para fomentar la identificación y expresión de emociones dentro del aprendizaje cooperativo son los juegos. Bañeres (2008) ha señalado que el juego está profundamente relacionado con las cuatro dimensiones fundamentales del desarrollo infantil: la psicomotora, que potencia el desarrollo corporal y sensorial; la intelectual, que estimula el pensamiento y la creatividad; la social, que promueve la comunicación y la interacción; y la afectivo-emocional, que actúa como un medio de expresión y control de las emociones además este autor también destaca que los juegos enseñan a los niños a seguir normas de convivencia, favorecen la socialización y refuerzan los lazos afectivos. Asimismo, Pérez (1988) sostiene que los juegos cooperativos son fundamentales para el desarrollo de la empatía, la resolución de problemas y las habilidades para expresar sentimientos, emociones y comunicarse de manera efectiva. Por lo tanto, esta estrategia puede considerarse una de las más adecuadas para trabajar las emociones y los sentimientos en un contexto de aprendizaje cooperativo.

### **Objetivo General**

Incrementar la inteligencia emocional en niños de educación primaria a través de una intervención en estrategias cooperativas

### **Objetivos Específicos**

- Evaluar la inteligencia emocional en niños
- Implementar un programa de intervención en estrategias cooperativas
- Evaluar el impacto que tuvo la intervención en estrategias cooperativas en la inteligencia emocional en los niños

## **Hipótesis**

Ha: La participación en estrategias cooperativas incrementa la inteligencia emocional en niños de educación primaria.

Ho: La participación en estrategias cooperativas no incrementa la inteligencia emocional en niños de educación primaria

## **Método**

### **Participantes**

La presente investigación estuvo conformada por 47 niños y niñas de 8 a 11 años de escuelas primarias públicas de Ciudad Juárez. Los participantes se encontraron divididos en dos grupos; el grupo experimental con total de 20 participantes y el grupo control con total de 27 participantes.

Los criterios de inclusión para la intervención fueron niños y niñas cursando el grado escolar de cuarto de primaria, con entre 8 y 11 años. Tener el consentimiento firmado por los padres de familia y el asentamiento firmado por los menores de edad.

Debido a que se utilizó un programa ya implementado, se le realizaron adaptaciones a las especificaciones de la población con la que se trabajó, por tal razón, los criterios de exclusión son los siguientes: Serán excluidos los niños de primero, segundo, tercero, quinto y sexto de primaria, además de que no cuenten con las edades establecidas o que los padres no dieran el consentimiento para su participación e igualmente que los niños y niñas no firmaran su asentamiento de participación. Y no deben de presentar algún padecimiento o trastorno que impida contestar correctamente los instrumentos de medición, sin embargo, se les permitirá participar en el programa junto con los demás participantes.

**Instrumento: Aprendizaje básico para el manejo emocional en niños y adolescentes (MENA)**

Fue creado y validado por Vergara-Lope y Blancas Lumbreras (2021) (Apéndice 2) el cual, se aplicó a alumnos de primaria y secundaria mexicanos entre 6 y 16 años, el formato de respuesta es de escala tipo Likert, con cuatro puntos de respuesta, de “nunca” a “siempre” y se puntúan del uno al cuatro, excepto los reactivos negativos que se puntúan al revés los cuales son seis y el instrumento consta de 15 reactivos con una alfa de 0.72, detectando cuatro variables: afrontamiento, control de impulsos, identificación de emociones, comprensión y expresión emocional. En la tabla 1 se muestran cada una.

La máxima calificación posible que se puede obtener es de 60 y la mínima de 15 puntos. Es decir, a mayor puntaje mayor presencia de las variables que se están midiendo. En la tabla 2 se muestra la calificación.

**Tabla 1**

*Operacionalización de las variables del instrumento MENA*

<b>Variable</b>	<b>Definición</b>	<b>Ítems</b>
<b>Afrontamiento</b>	Capacidad de la persona para modificar una situación o generar pensamientos positivos que le permitan afrontar momentos que percibe como desbordantes	1, 5, 2, 12 y 6
<b>Control de impulsividad</b>	Capacidad para manejar los impulsos ocasionados por emociones negativas	3, 14 y 9
<b>Identificación de emociones</b>	Capacidad para identificar las emociones de uno mismo	10, 13 y 15

<b>Comprensión y expresión de emociones</b>	Capacidad para identificar las causas de las emociones y expresarlas correctamente	7, 8, 4 y 11
---	--	--------------

**Tabla 2**

*Calificación del instrumento MENA*

<b>Puntaje</b>	<b>Calificación</b>	<b>Percentil</b>
15-39	Baja	0-25
40-45	Media	26-75
46-60	Alta	76-100

*Nota:* Elaboración de las autoras del instrumento

## **Procedimiento**

El presente estudio fue bajo un diseño cuasiexperimental con pre-post test con grupo control y experimental con enfoque cuantitativo.

El estudio se llevó a cabo en un entorno natural, es decir, en escuelas primarias, con una mayor validez debido a que es la realidad donde se desenvuelven los participantes de la intervención; Shadish et al. (2002) destaca que los diseños cuasiexperimentales son ideales para estudios en entornos naturales donde no es posible asignar aleatoriamente a los participantes. Otra fortaleza identificada es el uso de grupo control y grupo experimental lo cual permite comparar los efectos de la intervención y aumenta la validez interna del estudio, ya que se puede contrastar si los cambios observados en el grupo experimental son aplicables a la intervención y no a otros factores externos como justifica Shadish et al. (2002) donde resalta que el uso de grupos control es una de las principales fortalezas de los diseños cuasiexperimentales.

También como señala Shadish et al. (2002) el incluir una evaluación pre-post test dentro de la intervención permite en los diseños cuasiexperimentales medir el impacto y efectividad del programa, especialmente cuando no se puede asignar aleatoriamente a los participantes y al momento de que el enfoque es cuantitativo, permite una mayor precisión en la medición de los efectos de la intervención.

Esta intervención se desarrolló en cinco etapas: 1) Propuesta y adaptación de intervención; 2) Coordinación con las instituciones; 3) Evaluación inicial de pretest; 4) Ejecución de la intervención y 5) Evaluación final post test.

En la primera fase de propuesta y adaptación de la intervención se seleccionó un programa ya desarrollado en España llamado EDEMCO: Programa de Educación Emocional Cooperativo para el desarrollo de competencias emocionales mediante estrategias cooperativas, se contactó con las autoras por medio de correo electrónico para su autorización, su respuesta fue que, al ser ya un libro divulgado, es de uso público. Sin embargo, se decidió realizar adaptaciones en las edades al que está señalado el programa y en las actividades de algunas sesiones para el mejor entendimiento a la población de esta intervención.

En la segunda fase de coordinación con las instituciones, se buscó dos escuelas primarias, una para grupo control y otra para grupo experimental que aceptaran la propuesta de implementación del programa. Después, se tomaron en cuenta las consideraciones éticas para la aplicación correcta de la intervención, la cual fue obtener el consentimiento informado de los padres o tutores de los alumnos y de igual forma el asentimiento de los menores para que su participación fuera voluntaria.

Siguiendo con la tercera fase de evaluación inicial, se le aplicó primero el instrumento de pretest al grupo experimental y después al grupo control. Siguiendo con la cuarta fase que fue la

implementación de la intervención en el grupo experimental de sus 9 sesiones con duración de 1 hora cada una; en la tabla 3 se muestra el plan de intervención del programa.

**Tabla 3**

*Plan de intervención del programa*

<b>Sesión</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Descripción</b>	<b>Materiales</b>	<b>Evaluación</b>
1 Presentación Pre test	1 hora	Presentación grupal y del programa de intervención Firma del asentamiento informado Aplicación de pre test	Presentación donde se les explica a los participantes, la estructura del programa, el objetivo, presentación de los alumnos por medio de una dinámica. Lectura, explicación y firma del asentamiento informado Cierre	-Sillas -Mesas -Pizarrón - Asentamiento informado -Plumas -Planeación de la sesión -Pruebas	Pre test
2 <b>Modulo 1. Conciencia emocional Actividad 1. ¿Cómo se sienten?</b>	1 hora	Conocer que emociones diferentes existen Conocer los aspectos de la expresión fácil y corporal que ayudan a diferenciar unas emociones de otras	Explicación de la actividad Creación de equipos Dinámica Cierre	-Planeación de la sesión -Tarjetas -Hojas de trabajo	Hojas de trabajo
3 <b>Actividad 2: Mi cara refleja</b>	1 hora	Conocer que emociones diferentes existen Conocer los aspectos de la expresión fácil y corporal que ayudan a diferenciar unas emociones de otras Aumentar el vocabulario emocional	Explicación de la actividad Creación de equipos Dinámica Cierre	-Planeación de la sesión -Pinturas -Tarjetas -Cartulinas	Hojas de trabajo
4 <b>Actividad 3: Mi cuerpo refleja</b>	1 hora	Conocer que emociones diferentes existen Conocer los aspectos de la expresión fácil y corporal que ayudan a diferenciar unas emociones de otras Aumentar el vocabulario emocional	Explicación de la actividad Creación de equipos Dinámica Cierre	Planeación de la sesión -Historias -Tarjetas -Hojas de trabajo	Hojas de trabajo
5 <b>Actividad 4: ¿Qué</b>	1 hora	Conocer que emociones diferentes existen Conocer los aspectos de la expresión fácil y corporal que	Explicación de la actividad Creación de equipos Dinámica Cierre	-Planeación de la sesión -Carteles -Hilos	Hojas de trabajo

<b>emoción sienten?</b>		ayudan a diferenciar unas emociones de otras Aumentar el vocabulario emocional		-Hoja de trabajo	
<b>6 Modulo 2. Comprensión emocional Actividad 1. Termómetro emocional</b>	1 hora	Saber identificar que emociones sienten los otros Saber identificar las propias emociones Comprender que la intensidad emocional puede variar en una misma emoción Comprender que en una misma situación se puede sentir dos emociones diferentes Saber ponerse en el lugar de los demás	Explicación de la actividad individual y grupal Dinámica Cierre	-Planeación de la sesión -Termómetro emocional -Hoja de trabajo -Tarjetas e historias	Hojas de trabajo
<b>7 Actividad 2. Reloj emocional</b>	1 hora	Saber identificar que emociones sienten los otros Saber identificar las propias emociones Comprender que la intensidad emocional puede variar en una misma emoción Comprender que en una misma situación se puede sentir dos emociones diferentes Saber ponerse en el lugar de los demás	Explicación de la actividad individual y grupal Dinámica Cierre	-Planeación de la sesión -Hoja de trabajo -Reloj emocional	Hoja de trabajo
<b>8 Actividad 3. Semáforo emocional</b>	1 hora	Saber identificar que emociones sienten los otros Saber identificar las propias emociones Comprender que la intensidad emocional puede variar en una misma emoción Comprender que en una misma situación se puede sentir dos emociones diferentes	Explicación de la actividad Dinámica Cierre	-Semáforo emocional -Historias -Tarjetas de expresiones -Hoja de trabajo	Hojas de trabajo
<b>9 Cierre Post test</b>	1 hora	Dar cierre a la intervención	Platica de cierre Post test	Instrumentos	Instrumentos

*Nota.* La explicación detallada de las sesiones se encuentra en el apartado de apéndices

Y por último la fase 5 de evaluación final posttest se les aplico al grupo experimental para visualizar los resultados de la intervención dando como resultados positivos estadísticamente en casi todas las variables medidas del programa de intervención.

### **Resultados**

A continuación, se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación del programa de intervención en el incremento de la inteligencia emocional a través de estrategias cooperativas en estudiantes de educación primaria. Los resultados que se presentan corresponden a las diferentes dimensiones que conforman el instrumento utilizado en esta intervención: Aprendizaje básico para el manejo emocional de niños y adolescentes (Vergara-Lope y Blancas Lumbreras, 2021).

Inicialmente, se compararon los puntajes obtenidos en las pruebas pre y post intervención, utilizando pruebas de normalidad y análisis estadísticos para evaluar el impacto del programa en las variables medidas. Para determinar la distribución de los datos en las variables medidas, se realizó la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk. En general, las variables mostraron una distribución normal ( $p > .05$ ). Para determinar la prueba de homogeneidad de varianzas, se realizó la prueba de Levene donde indicó que las varianzas de las puntuaciones entre ambos grupos fueron homogéneas ( $p > 0.05$ ), lo que permite la comparación directa de los datos.

Para la comparación de puntajes pre y post de la intervención en ambos grupos se utilizó una prueba T de muestras relacionadas. Con base en esto, se llevaron a cabo análisis más detallados, como los presentados en la tabla 4, donde se describe la condición inicial de los participantes. Dicha tabla facilita la visualización de la equivalencia inicial entre los integrantes del grupo control y del grupo experimental

**Tabla 4**

*Condición inicial de los participantes de grupo control y experimental en las variables medidas*

Variables	Grupos	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Afrontamiento	Experimental	14.55	3.187	0.713
	Control	12.33	3.584	0.690
Control de impulsividad	Experimental	8.30	2.430	0.543
	Control	7.70	2.334	0.449
Identificación de emociones	Experimental	7.70	2.755	0.616
	Control	7.30	2.672	0.514
Comprensión y expresión emocional	Experimental	11.45	2.460	0.550
	Control	10.19	2.936	0.565
Total pre test	Experimental	42.00	7.313	1.635
	Control	37.52	8.054	1.550

Por otro lado, la tabla 5 muestra un análisis de la prueba T aplicado a los resultados del grupo experimental, comparando las evaluaciones realizadas antes y después de la intervención. A partir de este análisis, se identificaron diferencias estadísticamente significativas ( $p \leq .05$ ) en la variable de afrontamiento con una  $p = .008$ , tamaño de efecto de  $d = 0.66$  lo cual indica que es un tamaño de efecto moderado. También se identificaron diferencias estadísticamente significativas en la variable de control de impulsividad con una  $p = .004$  tamaño de efecto  $d = .86$  lo que significa que es un tamaño de efecto grande. Y, por último, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la variable de identificación de emociones con una  $p = .004$  tamaño de efecto  $d = 1.00$ , el cual es un tamaño de efecto grande según Cohen (1977).

**Tabla 5***Resultados de la prueba T de muestras relacionadas en el grupo experimental*

Variables		Media	Desviación estándar	T	Gl	Sig. (bilateral)	d Cohen
Afrontamiento	Pretest	14.55	3.187	-2.989	19	0.008	0.66
	Post test	16.7	2.13				
Control de impulsividad	Pretest	8.3	2.43	-3.297	19	0.004	0.86
	Post test	10.25	1.743				
Identificación de emociones	Pretest	7.7	2.755	-3.271	19	0.004	1.00
	Post test	9.95	1.572				
Comprensión y expresión emocional	Pretest	11.45	2.46	-1.507	19	0.148	.45
	Post test	12.4	1.957				

Por su parte, en la tabla 6 se presenta los resultados del grupo control, evidenciando que algunas variables conservaron un nivel de significancia ( $p > .05$ ). En el análisis se mencionó que en las variables de afrontamiento e impulsividad no se calculaba la t porque el error estándar de la diferencia daba 0, lo que quiere decir que no existía variabilidad entre las respuestas del pre y el post test, por lo que solo arrojaba los resultados de las variables de identificación de emociones y de comprensión y expresión emocional.

**Tabla 6***Resultados de la prueba T de muestras relacionadas en el grupo control*

Variables		Media	Desviación estándar	t	gl	Sig. (bilateral)
Afrontamiento	Pretest	12.33	3.548		26	
	Post test	12.33	3.548			
Control de impulsividad	Pretest	7.70	2.334		26	
	Post test	7.70	2.334			

Identificación de emociones	Pretest	7.30	2.672	1.000	26	0.327
	Post test	7.19	2.527			
Comprensión y expresión emocional	Pretest	10.19	2.936	-1.363	26	0.185
	Post test	10.30	2.743			

Y para finalizar, en la tabla 7 se presenta una prueba T de muestras independientes para identificar si hubo cambios en las variables medidas entre el grupo experimental y el grupo control. En la variable de afrontamiento se encontró una  $t(45) = 4.844$ ,  $p = .000$ , tamaño de efecto de  $d = 1.47$  lo cual indica que es un tamaño de efecto grande. por lo tanto, sí hubo cambios estadísticamente significativos entre el grupo experimental y el grupo control. El grupo que recibió la intervención obtuvo mayores puntajes en esta variable, lo que sugiere un efecto positivo de la intervención sobre las estrategias de afrontamiento. En la variable de control de impulsividad se encontró una  $t(44.90) = 4.281$ ,  $p = .000$ , tamaño de efecto de  $d = 1.20$  lo cual indica que es un tamaño de efecto grande, lo que implica que sí hubo cambios estadísticamente significativos entre el grupo experimental y el grupo control. El grupo experimental mostró mejores resultados, indicando una reducción en conductas impulsivas tras la intervención.

En la variable de identificación de emociones se encontró una  $t(45) = 4.307$ ,  $p = .003$ , tamaño de efecto de  $d = 1.30$  lo cual indica que es un tamaño de efecto grande, lo que implica que sí hubo cambios estadísticamente significativos. Esto sugiere que la intervención fortaleció la identificación de emociones en el grupo experimental. En la variable de comprensión y expresión emocional se encontró una  $t(45) = 2.920$ ,  $p = .005$ , tamaño de efecto de  $d = 0.80$  lo cual indica que es un tamaño de efecto moderado, por lo tanto, sí hubo cambios estadísticamente significativos entre el grupo experimental y el grupo control. El grupo experimental mostró una mayor capacidad de comprender y expresar sus emociones tras la intervención.

Y, por último, se encontró una  $t(45) = .850, p = .000$ , lo que señala que sí hubo cambios estadísticamente significativos en los puntajes totales entre el grupo control y el grupo experimental. El grupo que recibió la intervención obtuvo mayores puntajes en comparación con el grupo control, lo cual indica que la intervención tuvo un efecto positivo.

**Tabla 7**

*Resultados de la prueba t de muestras independientes entre grupo experimental y grupo control para las variables post-intervención*

Variables	Grupo	Pretest Media	Post test Media	Desviación estándar	t post	gl	p	d Cohen
Afrontamiento	Experimental	14.55	16.70	2.130	4.844	45	.000	1.47
	Control	12.33	12.33	3.584				
Control de impulsividad	Experimental	8.30	10.25	1.743	4.281	44.99	.000	1.20
	Control	7.70	7.70	2.390				
Identificación de emociones	Experimental	7.70	9.95	1.572	4.307	45	.003	1.30
	Control	7.30	7.192	2.527				
Comprensión y expresión emocional	Experimental	11.45	12.40	2.743	2.92	45	.005	.0.80
	Control	10.19	10.30	2.527				

## Discusión

El estudio buscaba incrementar la inteligencia emocional en niños de educación primaria mediante estrategias cooperativas. Los resultados obtenidos evidencian que la implementación de estas estrategias favorece el incremento y/o desarrollo de habilidades emocionales básicas, como la identificación y regulación de emociones, el afrontamiento del estrés y la mejora de la interacción social en el contexto escolar. Estos resultados coinciden con estudios previos (García & Esparza, 2020; Santos, 2024), que demuestran que los programas de inteligencia emocional pueden afectar positivamente a la regulación emocional y al bienestar de los estudiantes.

En relación con el planteamiento del problema, donde se destacaba la carencia de intervenciones para fortalecer la inteligencia emocional en la educación primaria, los resultados respaldan la efectividad de las estrategias cooperativas como herramienta para fomentar estas habilidades. Además, el marco teórico sustentado en modelos como el de Mayer y Salovey (1990) sugiere que la inteligencia emocional es un constructo que puede desarrollarse a través de la práctica y la interacción social, ya que la inteligencia emocional implica percibir, comprender y regular las emociones en interacción con los demás, lo cual se favorece en contextos grupales como en las escuelas donde los estudiantes deben interactuar, comunicarse y colaborar todos los días.

En este sentido, las estrategias aplicadas en la intervención permitieron a los participantes no solo adquirir conocimientos teóricos sobre emociones, sino también experimentarlas en un contexto grupal, promoviendo la empatía y la colaboración. Respecto a las estrategias cooperativas implementadas en la intervención, permitieron identificar que impactan de manera significativa en la inteligencia emocional debido a que lo hace de manera diferenciada en cada una de las dimensiones que se evaluó en esta intervención y que engloban el concepto de inteligencia emocional. En primer lugar, la dimensión de afrontamiento, entendida como la capacidad que genera pensamientos y conductas capaces de enfrentar situaciones estresantes o como lo mencionan Lazarus y Folkman (1986) “el afrontamiento hace referencia a los esfuerzo cognitivos y conductuales que realiza el sujeto para la resolución de demandas internas o externas que ponen en peligro su bienestar físico y emocional” (p.141); se vio favorecida para los participantes al momento de trabajar de forma grupal o en equipo debido a que se les presento situaciones donde en conjunto tenían que resolver conflictos y buscar soluciones,

además, las actividades relacionadas a los juegos cooperativos y dramatizaciones también les permitieron desarrollar la habilidad de afrontamiento.

En cuanto a la dimensión de control de impulsividad, entendida como la habilidad de manejar las emociones negativas o como lo describen Ugarriza y Pajares (2001) resistir cualquier impulso para actuar y controlar adecuadamente nuestras emociones. Al utilizar el aprendizaje cooperativo dentro de la intervención, los participantes debieron de manejar su control de impulsividad debido a que se necesitaba escuchar activamente, esperar turnos, llegar acuerdos en el grupo y respetar reglas y al mismo tiempo trabajaban su habilidad de regulación emocional propuesta en el modelo teórico utilizado, ya que estuvieron expuestos a gestionar emociones negativas al momento de no estar de acuerdo con sus compañeros en el trabajo en equipo.

La dimensión de identificación de emociones y la conciencia emocional descrita en el modelo teórico también estuvieron presentes dentro del programa y las estrategias cooperativas; por medio de las actividades de reconocimiento de expresiones fáciles y corporales y la dramatización. Estas actividades les permitieron a los participantes desarrollar sus habilidades de percepción de emociones de uno mismo y de los demás. Y finalmente, la comprensión y expresión de emociones a través del aprendizaje cooperativo impactó en la empatía y en la habilidad de identificar las emociones en sus relaciones interpersonales a través de las actividades que requerían expresar y explicar sus emociones, de manera verbal y no verbal, en diferentes situaciones. Mencionando lo anterior, los resultados permiten identificar que las estrategias cooperativas impactaron de manera integral en la inteligencia emocional de los participantes desarrollando sus habilidades respecto a cada una de las dimensiones evaluadas,

además de guiarse por medio del modelo de Mayer y Salovey para un mayor efecto significativo en los participantes.

Sin embargo, a pesar de la efectividad observada, es importante considerar que la aplicación del programa estuvo sujeta a ciertas limitaciones que pudieron haber influido en el tamaño del impacto. A continuación, se presentan dichas limitaciones y su posible incidencia en los resultados obtenidos.

Una de las principales limitaciones de la aplicación del programa de intervención fue eliminar la mayoría de las dinámicas adaptadas agregadas al programa, para reforzar los aprendizajes y fortalecer la participación estudiantil. Inicialmente, se había planificado incluir estas dinámicas lúdicas al final de cada sesión con el objetivo de consolidar los aprendizajes y fortalecer la participación de los niños. Por restricciones de tiempo y dificultades en el acceso a las instalaciones escolares, se eliminaron estas dinámicas en todas las sesiones, excepto una. Quizá la falta de esos refuerzos haya limitado el impacto del programa en algunos participantes, ya que la aplicación de estrategias complementarias se ha identificado como factor clave para la consolidación de habilidades emocionales (Ambrona et al., 2012).

Otra limitación estuvo relacionada con el tamaño de la muestra. Aunque la investigación logró implementar un diseño cuasiexperimental con grupo control, el número de participantes fue relativamente reducido, además de que la distribución de los participantes fue desigual: 20 en el grupo experimental y 27 en el grupo control; lo que señala Shadish et al. (2002) a menudo en los diseños cuasiexperimentales se enfrentan limitaciones relacionadas con el tamaño de la muestra, ya que puede afectar la comparabilidad de ambos grupos estadísticamente y la capacidad de detectar efectos significativos.

Asimismo, una línea de investigación futura que considero importante para mayores efectos significativos sería incorporar de manera principal a los docentes y padres de familia en el desarrollo de las estrategias cooperativas enfocadas en la inteligencia emocional. Dentro del ámbito escolar, además de impartir los aprendizajes académicos, los docentes también pueden contribuir a moldear las habilidades emocionales del alumnado; por ello incluirlos tomando en cuanto su formación y experiencia podría incrementar los efectos de la intervención. De igual manera, el papel de los padres de familia es fundamental, ya que dentro de los hogares se presentan muchas situaciones donde se pueden reforzar las dimensiones trabajadas para desarrollar las habilidades emocionales de sus hijos. El crear una colaboración entre alumno, docente y familia puede favorecer potencialmente las estrategias implementadas en este programa, de este modo, las futuras investigaciones tendrán una evaluación más integral de la intervención. Por último, también existen los factores externos como el clima escolar y la predisposición individual de los estudiantes que pudieron haber influido en los resultados, lo que sugiere la necesidad de futuras investigaciones con muestras más amplias y mayor control sobre variables externas.

### **Conclusiones**

Los hallazgos de este estudio evidencian que la inteligencia emocional puede ser fortalecida en niños de educación primaria mediante la aplicación de estrategias cooperativas. Se observó una mejora significativa en la identificación y regulación de emociones, así como en la interacción social de los participantes del grupo experimental. Estos resultados reafirman la importancia de diseñar e implementar programas de intervención emocional en el contexto educativo, con el fin de proporcionar herramientas que favorezcan el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes.

Para futuras investigaciones y programas de intervención en inteligencia emocional, se sugiere; incorporar de manera consistente dinámicas de refuerzo en todas las sesiones, asegurando el tiempo y los recursos necesarios para su aplicación efectiva, también el ampliar el tamaño de la muestra para asegurarse de un mayor impacto junto con realizar evaluaciones a largo plazo para darle seguimiento, con el objetivo de identificar la permanencia de los efectos en el tiempo. También capacitar a los docentes en estrategias de inteligencia emocional, de modo que puedan reforzar los aprendizajes del programa en la práctica diaria en el aula. Y, por último, se podría involucrar a los padres de familia en futuras investigaciones o programas promoviendo sesiones que les brinden herramientas para reforzar los aprendizajes obtenidos también en los hogares. Con estas recomendaciones, se puede esperar que futuras intervenciones logren un impacto más significativo en la inteligencia emocional de los estudiantes.

## Referencias

- Ambrona Benito, T. & López Pérez, B., & Márquez González, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 39-49.
- Ambrona, T. & López-Pérez, B. (2020) EDEMCO: Programa de Educación Emocional Cooperativo. *Editorial Académica Española*
- Arango, M. (2017). Inteligencia emocional en niños de educación primaria: programa de intervención. *Trabajo de final de grado. Facultad de Educación.*
- Azorín Abellán, C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles educativos*, 40(161), 181-194.
- Bañeres, D. (2008). *El juego como estrategia didáctica*. Graó.
- Bar-On, R. (1988). The development of a concept of psychological wellbeing. [Disertación doctoral inédita], Rhodes University, South Africa.  
[http://vital.seals.ac.za:8080/vital/access/manager/Repository/vital:2928?site\\_name=GlobaView&view=null&f0=sm\\_creator%3A%22Bar-On%2C+Reuven%22&sort=null](http://vital.seals.ac.za:8080/vital/access/manager/Repository/vital:2928?site_name=GlobaView&view=null&f0=sm_creator%3A%22Bar-On%2C+Reuven%22&sort=null)
- Bisquerra (2020). La inteligencia emocional según Salovey y Mayer. *RIEB: Red Internacional de Educación y Bienestar*. <https://www.rafaelbisquerra.com/category/educacion-emocional/>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (1), 7-43.
- Blanco, A. (2019). La emoción y sus componentes. Universidad de Alcalá. Grupo LEIDE.

- Boix, S. & Ortega, N. (2020). Beneficios del aprendizaje cooperativo en las áreas troncales de Primaria: una revisión de literatura científica. *Ensayos: revista de la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Albacete*.
- Choquehuanca Ramos, Y. Z., & Quispe Maquera, A. (2022). *Juegos cooperativos en el desarrollo de la inteligencia emocional en niños y niñas 4 y 5 años de la Institución Educativa Particular John Nash de Juliaca*. Tesis. Universidad José Carlos Mariátegui.
- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Second Edition.
- Cores, N. (2021, marzo). “Los adolescentes con formación en inteligencia emocional tienen más salud física y mental y menos agresividad”. *20 minutos*.
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*, 21.
- Erazo-Moreno, M. E., Colichón-Chiscul, M. E., Nina-Cuchillo, J., & Cubas-Irigoin, N. (2023). Competencias emocionales y aprendizaje cooperativo de estudiantes universitarios en el contexto de la educación en línea. *Formación universitaria*, 16(3), 11-20. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062023000300011>
- Estrada, M., Monferrer, D. & Moliner, A. (2016). El aprendizaje cooperativo y las habilidades socio-emocionales: una experiencia docente en la asignatura técnicas de ventas. *Formación universitaria*, 9(6), 43-62.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2002). Relation of perceived emotional intelligence and health-related quality of life of middle-aged women. *Psychological Reports*, 91(1), 47-59.
- Fernández-Berrocal, P., Salovey, P., Vera, A., Extremera, N. & Ramos, N. (2002). Cultural influences on the relation between perceived emotional inteligencia and depression. *International Review of Social Psychology*.

- García Hernández, R., & Esparza Del Villar, O. A. (2020). Programa de inteligencia emocional plena en alumnos de primaria de Ciudad Juárez. *Instituto de Ciencias Sociales y Administración*.
- García-Fernández, M., & Giménez-Mas., S. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del Profesorado. Revista Digital del Centro del Profesorado Cuevas-Olula (Almería)*, 5(6), 43-52.
- Goleman, D., & ONAL, I. N. G. A. E. (1995). *EMOCIONAL*.
- Gross, JJ (2015). Regulación emocional: Estado actual y perspectivas futuras. *Psychological Inquiry*, 26 (1), 1-26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>  
*Hillsdale, NJ: LEA*.
- Johnson, D., Jonhson, R. & Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Vol. 4). Buenos Aires: Paidós.
- Juárez-Pulido, M., Rasskin-Gutman, I. & Mendo-Lázaro, S. (2019). El aprendizaje cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: Una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social*, 26, 200-210.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martinez Roca.
- León Martínez, Á. C., & Botina Naranjo, J. P. (2016). *Juego, interactúo y aprendo: desarrollo de la inteligencia emocional a través de la implementación de una estrategia didáctica de juegos cooperativos en niños y niñas de grado cuarto*. Tesis. Universidad Libre Colombia
- Loor, E. L. Z., & Solis, G. A. V. (2024). Educación emocional en el aula de la básica elemental y media: claves para un desarrollo integral. *Dominio de las Ciencias*, 10(3), 2268-2286.
- López Cassà, E. (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis

- Martínez Pérez, L. (2023). Pedagogía con corazón: el aprendizaje socioemocional con el modelo HEART in Mind. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 3(2), 13-34  
<https://doi.org/10.48102/rieeb.2023.3.2.53>.
- Mayer & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligencia: Implications for Educators*, 3-31. New York: Basic Books.
- Navarro, M. R. (2007). Drama, creatividad y aprendizaje vivencial: algunas aportaciones del drama a la educación emocional. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 161-172.
- Navarro, M. R. (2009). Dramatización y Educación Emocional. Avances en el Estudio de la Inteligencia Emocional. En Fundación Marcelino Botín (Ed.), I Congreso Internacional de Inteligencia Emocional (pp. 545-550). España: Editor.
- Ortiz, A. (2009). *Aprendizaje y comportamiento basados en el funcionamiento del cerebro humano: Emociones, Procesos Cognitivos, Pensamiento e Inteligencia*. Ediciones Litoral
- Ortiz-Távora, & Angulo-Montoya, E. A. (2013). Programa de juegos cooperativos para el desarrollo de la inteligencia emocional infantil en la institución educativa Rafael Narváez Cabanillas de Trujillo, 2013. *SCIÉENDO*, 16(1).
- Ovejero, A. (1990). El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional. PPU, Barcelona, España
- Pérez, E. (1998). Juegos cooperativos: juegos para el encuentro. *Educación Física y deportes*, 3(9), 1.
- Pérez-Sánchez, A. & Poveda-Serra, P. (2008). Efectos del aprendizaje cooperativo en la adaptación escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 26(1), 73-94.

- Prieto Rojas, C., & González Arias, M. (2022). Desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de séptimo y octavo de educación básica. *Estudios Pedagógicos*, 48(1), 323–341. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000100323>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacon-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., & González Valero, G. (2019). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 36(1), 84-91. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/345901>
- Rivera, E., Pons, J., Rosario-Hernández, E. & Ortiz, N. (2008). Traducción y adaptación para la población puertorriqueña del Inventario Bar-On de Cociente Emocional (Bar-On EQ-i): análisis de propiedades psicométricas. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 19, 148- 182.
- Rodríguez-Morales, E. (2023). Educación Socioemocional para el florecimiento humano. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 3 (2), p.9-12. <https://doi.org/10.48102/riieb.2023.3.2.63>
- Rubiales, J., Paneiva Pompa, & J. P., Bakker, L. (2018). Clima áulico. Características socio-emocionales del contexto de enseñanza y aprendizaje.
- Russell, J.A. y Carroll, J.M. (1999). On the bipolarity of positive and negative affect. *The Psychological Bulletin*, 125, 3-30.
- Salas, M. & Olortegui, P. (2018). *Propuesta de programa de inteligencia emocional para mejorar los niveles de motivación de los estudiantes del sexto grado de educación primaria de Institución Educativa “Emanuel” distrito Iquitos provincia Maynas. Región Loreto*. Tesis Maestría
- Salovey, P. & Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, cognition y personality*, 9, 185-211.

- Santos, R. (2023). Primera infancia en la postpandemia en América Latina y el Caribe. *CEPAL*
- Santos-Rego, M., Lorenzo-Modelo, M. & Priegue-Camaño, D. (2009). Aprendizaje cooperativo: práctica pedagógica para el desarrollo escolar y cultural. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2, 289-303.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica.
- Shadish, W., Cook, T., & Campbell, D. (2002). *Experimental and quasi experimental designs for generalized causal inference*. Houghton, Mifflin and Company.
- Tapia, E. L. T., Cabrera, P. G. M., Sinchi, D. L. C., & Cayo, L. H. G. (2024). Importancia de la inteligencia emocional y el aprendizaje colaborativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Esprint Investigación*, 3(2), 57-70.
- Ugarriza, N. & Pajares, L. (2001). *Adaptación y estandarización del Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn-ICE:NA, en niños y adolescentes*. Lima Perú: Libro amigo.
- Vázquez Martos, S. (2020). Educación emocional en niños escolares como estilo de vida saludable. *NPunto*, 3(27), 79-93.
- Vergara-Lope Tristán, S., & Blancas Lumbreras, A. (2021). Instrumento “Aprendizajes básicos para el manejo emocional en niños y adolescentes”. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22).
- Vivas, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, 4 (2).
- Zaccagnini, J.L. (2004) Qué es inteligencia emocional. Editorial Biblioteca Nueva: Madrid.

## Apéndices

### Apéndice 1. Descripción detallada del programa de intervención

#### Sesión 1. Presentación y pre test

**Tiempo: 1 hora**

Objetivo: Presentación grupal y del programa de intervención, lectura y firma del asentamiento informado, aplicación de las pruebas pre test.

Procedimiento: Realizar una plática donde se informe acerca del programa de intervención, sus objetivos, manera de trabajarlos y dándoles la invitación a participar, para después abrir el espacio donde se explicará y dará lectura al asentamiento para que sea firmado por las participantes que aceptaron ser parte del programa. Se mencionará que en todas las sesiones se realizará una dinámica, ya sea, de forma grupal, en equipos o individual. Luego, se realizará una actividad de presentación, esto para desarrollar la cooperación, comunicación y confianza entre los participantes y la persona que realizará la intervención.

La dinámica de presentación consistirá en lo siguiente: sentados tal cual están en las bancas del salón, se preguntara si hay algún voluntario para comenzar y si no se seleccionara al azar el primer participante el cual tendrá que comenzar diciendo su nombre y algún animal que comience con la inicial de su nombre, ejemplo: “Me llamo Juan y Jirafa” luego seguirá el compañero de atrás, diciendo su nombre y el animal y el de su compañero, así sucesivamente hasta terminar con todos los compañeros, esto ayudara a que la docente comience a identificar a cada alumno y/o participante.

Para después, comenzar a aplicar la prueba pre test: Aprendizaje básico para el manejo emocional en niños (MENA) de forma grupal al mismo tiempo.

Cierre: se les agradecerá por aceptar la invitación, dar espacio a la actividad y a su participación en contestar las diferentes pruebas, preguntando como se sintieron para abrir un

espacio de escucha activa de los participantes, mencionando al final que nos veremos en una próxima sesión.

Materiales utilizados: bancos de la escuela, plumas, planeación de la sesión, asentamiento informado y las diferentes pruebas.

### **Modulo 1. Conciencia Emocional**

Objetivos generales del módulo a trabajar:

- Conocer qué emociones diferentes existen
- Conocer los aspectos de la expresión facial y corporal que ayudan a diferenciar unas emociones de otras
- Aumentar el vocabulario emocional (Ambrona, et al, 2012)

#### **Sesión 2: Actividad 1. ¿Cómo se sienten?**

**Tiempo: 1 hora**

Procedimiento: La docente pegara en el pizarrón donde sea visible para todos seis tarjetas de caras con diferente expresión facial. Después, se identificará cuantos niños se encuentran presentes para la actividad, para luego pedir que se unan en equipos. A cada equipo se le entregara seis hojas de máquina, 18 tarjetas con ojos, bocas y cejas y seis tarjetas con los nombres de las emociones y una hoja de actividad para cada uno. Se les explicara que por turnos van a leer cada una de las oraciones, para luego de forma cooperativa identificaran la expresión facial y completaran la tarjeta sin expresión facial con ojos, boca y cejas, pegando abajo el nombre de la emoción e individualmente irán contestando cada uno en su hoja el nombre de la emoción que identificaron. Ejemplo: “las cejas están juntas, los ojos están hacia abajo y la boca ligeramente hacia abajo” “El niño tiene...” Respuesta: miedo.

Se les preguntara si tienen dudas y luego se les dará espacio para que comiencen con la actividad, mientras la docente pasa entre los equipos por cualquier duda o situación que se

presente. Cuando terminen, se les pedirá que vayan entregando ambas actividades con los nombres de cada integrante. Para reforzar, se les entregara una ficha individual a cada alumno donde describirán y dibujaran cuando se sienten felices, tristes, enojados, preocupados, con miedo o sorprendidos y cuando terminen se les felicitara por su gran esfuerzo.

Cierre: se les preguntara como se sintieron, si les gustaron las actividades y el aprendizaje.

Evaluación: revisión de las hojas de trabajo.

Materiales: pizarrón, tape y pegamento, marcador de pizarrón, plumas, lápices y colores, tarjetas de cara con diferente expresión facial, tarjetas sin expresión facial, tarjetas de ojos, cejas y boca, ficha de trabajo individual, imagen del arcoíris, una caja, papeles con oraciones de situaciones cotidianas y estrellitas de colores.

### **Sesión 3: Actividad 2. Mi cara refleja**

**Tiempo: 1 hora**

Procedimiento: como una introducción a la actividad principal, se comenzara con una actividad de forma grupal, se explicara que de forma voluntaria irán pasando al frente a sacar una tarjeta de alguna emoción sin ver y después tendrán que actuar o interpretar la emoción de la forma que ellos quieran para que entre todo el grupo la adivine, así hasta que finalicen las tarjetas tendrán las siguientes emociones: alegría, tristeza, enojo, sorpresa, miedo, preocupación, cansancio, pensativo, avergonzado, nervioso, etc. A todos los voluntarios, se les agradecerá, felicitará y se aplaudirá por participación. Después, la siguiente actividad será de forma individual donde se le entregara a cada alumno una hoja de trabajo llamada “Mi cara refleja” para que dibujen y escriban como se sienten en ese momento, después de haber participado en la actividad anterior y revisar si identificaron la emoción que presentan.

Dinámica en equipo: “La oca de las emociones” se formarán equipos de seis personas y se les entregara un tablero junto con las instrucciones del juego, se terminará cuando todos lleguen a la última casilla o un periodo de tiempo entre 15 a 20 minutos.

Cierre: se les preguntara como se sintieron, si les gustaron las actividades y el aprendizaje.

Evaluación: revisión de las hojas de trabajo.

Materiales: tarjetas de emociones, hojas de trabajo, lápices, colores, tablero e instrucciones de juego, dados y figuras para el juego.

#### **Sesión 4: Actividad 3. Mi cuerpo refleja**

**Tiempo: 1 hora**

Procedimiento: Se comenzará la clase recordando lo que se trabajó la sesión pasada, después se les mostrara un cartel con diferentes estados de ánimo enumerados del 1 al 37 y cada niño ira eligiendo un número al azar para después pasar al frente ver que emoción le toco y compartir con sus compañeros algo que les haga sentir así según la emoción que les toco. Después los niños se pondrán en parejas. Se les entregará dos hojas de trabajo, la primera hoja será de trabajo grupal llamada “Mi cuerpo refleja” junto con 12 historias diferentes junto con imágenes con expresiones corporales diferentes demostrando emociones diferentes según la situación presentada. Se les explicara que, por turnos, cada integrante va a leer una historia y juntos van a identificar que expresión corporal es, recortaran la imagen y la pegaran en la oración correspondiente de la hoja de trabajo.

Cierre: se les preguntara como se sintieron, si les gustaron las actividades y el aprendizaje.

Evaluación: revisión de las hojas de trabajo.

Materiales: Lápices, pegamento, tijeras, hojas de trabajo, historias, bocina.

**Sesión 5: Actividad 4. ¿Qué emoción siento?****Tiempo: 1 hora**

Procedimiento: Se les entregara una hoja de trabajo individual y se juntaran en equipos de 4 personas. La maestra irá llamando a cada alumno y le ira poniendo a cada uno un cartel a la espalda con el nombre de una emoción (se tendrán tantos carteles como niños haya en el aula). Después se explicará a cada uno, que no le diga al compañero que emoción lleva, sino que lo que deben hacer es hacer preguntas de SI y NO para adivinar qué emoción es la que llevan, aunque no podrán preguntar en específico el nombre de la emoción. Se les dará para ello 10 minutos. Finalmente, cada uno debe rellenar en la hoja de trabajo la emoción que cree que lleva en la espalda. Conforme vayan terminando, la maestra pasara para contrastar si la emoción que han puesto en la hoja de grupo se corresponde con la que llevan en la espalda.

Cierre: se les preguntara como se sintieron, si les gustaron las actividades y el aprendizaje.

Evaluación: Revisión de las hojas de trabajo.

Materiales: hojas de trabajo, lápices, carteles, tape, tablero de emociones, dados.

**Módulo 2. Comprensión Emocional**

Objetivos generales del módulo a trabajar:

- Saber identificar qué emociones sienten los otros
- Saber identificar las propias emociones
- Comprender que la intensidad emocional puede variar en una misma emoción
- Comprender que en una misma situación se puede sentir dos emociones diferentes
- Saber ponerse en el lugar de los demás (Ambrona, et al, 2012)

**Sesión 6: Actividad 1. Termómetro Emocional****Tiempo: 1 hora**

Procedimiento: La maestra dibujará en el pizarrón un termómetro y se les explicará lo siguiente: Cuando estamos enfermos nos tomamos la temperatura con el termómetro. Ahora vamos a hacer algo parecido con las emociones, para esto tienen que pensar en algo que los haga sentir un poco alegres, maso menos alegres y muy alegres, ejemplo: a mí me hace sentir un poco alegre cuando mi hermano me cuenta un chiste, maso menos alegre cuando jugamos juntos y muy alegre cuando me regalan algo. Después, se integrarán en equipos de cuatro personas y cada uno va a recibir un rol por parte de la docente: especialista en alegría, especialista en tristeza, especialista en miedo y especialista en enojo. Después, se les entregará una hoja de trabajo a cada alumno de la emoción que les toco y se les pedirá que con una línea unan la situación con el termómetro de menos a más según la emoción que les toco. Cuando terminen tendrán que dar una breve explicación a su equipo sobre por qué clasificaron así las situaciones y las expresiones, también se pedirá una participación voluntaria por equipo para que expliquen el porqué de su trabajo. Después de explicarles esto se les dará espacio para que lo realicen y se irán atendiendo las dudas que surjan.

Cierre: se les preguntara como se sintieron, si les gustaron las actividades y el aprendizaje.

Evaluación: revisión de las hojas de trabajo.

Materiales: marcador de pizarrón, lápices, colores, tijeras, pegamento, imagen del termómetro, hojas de trabajo individual, hojas de trabajo en equipo, emociones de la dinámica, pistas.

**Sesión 7: Actividad 2. Reloj Emocional****Tiempo: 1 hora**

Procedimiento: Se formarán en parejas. Y se les explica lo siguiente: “Sabem que cuando queremos conocer la hora miramos el reloj, pero ahora lo vamos a usar para saber qué emociones son las que están sintiendo los personajes de las historias. Para esto, en primer lugar, van a elegir

quién lee la historia despacio, mientras el otro compañero escucha, luego entre los dos van a decir dos posibles emociones que pueda estar sintiendo el personaje de la historia, después van a contestar la hoja de trabajo escribiendo las emociones que se identificaron, además de que van a señalar en el reloj esas dos posibles emociones que mencionaron. Se les mencionara un ejemplo: “Si mi hermano me rompe un juguete, yo me sentiría triste porque se ha roto pero también me sentiría enojado”. En ese momento, se aclararán todas las posibles dudas y se dará el espacio para que los equipos comiencen a realizar el trabajo.

Cierre: se les preguntara como se sintieron, si les gustaron las actividades y el aprendizaje.

Evaluación: revisión de la hoja de trabajo.

Materiales: Hojas de trabajo, hojas de máquina, colores, tijeras y pegamento.

### **Sesión 8: Actividad 3. Semáforo Emocional**

**Tiempo: 1 hora**

Ambrona, et al, (2012): “Objetivos educativos: aprender a ponerse en el lugar del otro, identificando aquellas acciones que le pueden molestar, que le pueden gustar o que está incomodo.

Objetivos de colaboración: generar una interdependencia positiva y una interacción promotora” (pág.26-27)

Procedimiento: Para comenzar, la docente pondrá la imagen en el pizarrón del semáforo emocional, explicando lo siguiente: Saben que antes de cruzar la calle debemos observar el semáforo, ya que este nos indica si podemos cruzar o no, saben que el verde significa que pueden pasar, el rojo que no se puede pasar y el amarillo con precaución. En nuestro caso, vamos a trabajar ahora pensando en los demás, es decir, vamos a pensar que les gustaría o que les molestaría a los demás. Para ello, emplearemos nuestro semáforo emocional, donde el verde representa lo que les gusta a los demás, el rojo lo que no les gusta y el amarillo lo que no sabemos muy bien si les gusta o no. Ejemplo: “Si a Juan le hacen un regalo, creen que le gusta o no” y se espera la respuesta de

los alumnos. A continuación, se les entregara la hoja de trabajo donde deben de leer las historias y clasificarlas en el semáforo emocional, indicando que emoción pueden estar sintiendo y alguna propuesta de cambio. Cada que vayan terminando, se entrega la hoja a la maestra.

Cierre: se les preguntara como se sintieron, si les gustaron las actividades y el aprendizaje.

Evaluación: Revisión de la hoja de trabajo.

Materiales: Semáforo de emociones, hoja de trabajo, lápices, colores, hojas de máquina, tape o pegamento, plumas.

### **Sesión 9: Cierre y post test**

**Tiempo: 1 hora**

Se realiza una plática dándole cierre a la intervención, preguntando a los alumnos como se sintieron, si les gusto y que cosas nuevas aprendieron. Finalizando con la aplicación de las pruebas pre test.

Materiales: Instrumento.

## Apéndice 2. Instrumento. Aprendizajes básicos para el manejo emocional en niños y adolescentes (MENA)

Nombre:

Edad:

Sexo:

Fecha:

Instrucciones:

Este cuestionario no es un examen, no tiene respuestas buenas ni malas, correctas ni incorrectas.

Solamente queremos conocer tu opinión acerca de las siguientes afirmaciones. Marca con una X

la respuesta que más se parece a lo que tú piensas la mayor parte del tiempo. Por favor, solo

marca una respuesta por enunciado y no dejes preguntas sin responder

	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1) Te es fácil pedir ayuda cuando lo necesitas.	1	2	3	4
2) Aunque te sientas mal, procuras pensar en cosas agradables	1	2	3	4
3) Cuando estás enojado/a te dan ganas de golpear	1	2	3	4
4) Sueles mentir acerca de tus emociones	1	2	3	4
5) Cuando alguien te trata mal, se lo dices	1	2	3	4
6) Puedes alejarte de lo que te hace sentir mal	1	2	3	4
7) Te cuesta trabajo identificar porque te sientes triste	1	2	3	4
8) Tienes dificultades para expresar lo que sientes	1	2	3	4
9) Piensas antes de actuar	1	2	3	4
10) Puedes identificar como te sientes cuando te regañan	1	2	3	4
11) Te aburres con facilidad	1	2	3	4
12) Tú puedes hacer cosas para sentirte mejor	1	2	3	4
13) Cuando sientes una emoción, puedes identificar que te hizo sentir así	1	2	3	4
14) Cuando algo te molesta explotas o pierdes el control fácilmente	1	2	3	4
15) Te das cuenta cuando se te pasa el enojo	1	2	3	4

### Apéndice 3. Consentimiento informado

#### Carta de consentimiento informado

---

A través de este consentimiento se manifiesta que:

Se le está invitando a participar en el proyecto de investigación **Programa para incrementar la inteligencia emocional en niños de educación primaria a través de estrategias cooperativas** que tiene como objetivo **incrementar la inteligencia emocional en los niños a través de una intervención en estrategias cooperativas**.

Su participación consiste en **participar en actividades y/o juegos cooperativos que se espera que incrementen su inteligencia emocional**. Los criterios de inclusión son los siguientes: **estar cursando cuarto de primaria, con una edad comprendida entre 9 y 11 años, tener el consentimiento y asentimiento firmado**. Los criterios de exclusión son los siguientes: **estar cursando cualquier otro grado escolar o no tener las edades establecidas ya antes mencionadas y se considera que los niños y niñas no presenten ninguna discapacidad intelectual, sin embargo, podrán participar de igual forma**. Se les aplicara dos cuestionarios de forma presencial, antes y después de la intervención, con una duración aproximada de **20 a 30 minutos**.

Los riesgos que se pueden derivar de los procedimientos son: **no existe ningún tipo de riesgo al participar en esta intervención**, sin embargo, **si en algún punto se desea salir de la intervención, no existirá ninguna sanción**.

El estudio presenta los siguientes beneficios **el poder conocer, entender e incrementar la inteligencia emocional tanto de uno mismo como el de las demás personas de una forma diferente a través de actividades y/o juegos cooperativos**, y los investigadores se comprometen al término de la intervención **explicar o entregar una copia a los participantes de la información obtenida del estudio** sin que signifique gasto alguno.

Se me ha explicado que mi participación es voluntaria y que puedo abandonar el estudio en el momento que lo desee sin que esto afecte mi relación con **la Escuela Primaria Urbana Dr. Gabino Barreda y Escuela Primaria Federal Félix Zandman**. Se me ha garantizado que la información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie las respuestas o resultados, solo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de investigadores.

Declaro que todo lo que se ha mencionado en este documento me fue explicado verbalmente.

Con fecha \_\_\_\_\_ y, habiendo comprendido lo anterior y una vez que se me aclararon todas las dudas que surgieron con respecto a mi hijo(a) y/o tutorado, acepto participar en el estudio antes mencionado.

---

Nombre, firma y/o huella digital del/la participante o responsable legal

## Apéndice 4. Asentimiento informado

A través de este asentimiento se manifiesta que:

Se te está invitando a participar en el proyecto de investigación **Programa para incrementar la inteligencia emocional en niños de educación primaria a través de estrategias cooperativas** que tiene como objetivo **incrementar tu inteligencia emocional a través de una intervención en estrategias cooperativas**.

Mi nombre es Sayde Natera Talavera y soy estudiante de maestría en psicología. Actualmente estoy realizando una investigación y para ello quiero pedirte que me ayudes.

### 1. ¿Tengo que hacerlo?

Tu participación en esta investigación es voluntaria, es decir, aun cuando tu papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si tú no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tu decisión si participas o no en la investigación. También es importante que sepas que, si en un momento dado ya no quieres continuar ayudándonos en la investigación, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco tienes porqué hacerlo y te seguirán atendiendo en tu escuela.

### 2. Tu participación consistiría en:

1. Realizar actividades y juegos de forma cooperativa.

Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas o resultados, solo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de investigadores y tus papás.

### 3. ¿Me va a doler?

Tu participación no tiene ningún tipo de riesgo ni tendrá ninguna acción que te cause dolor.

### 4. ¿Obtengo algo por participar en la investigación?

Los resultados se los diremos a tus papás y pueden ayudarte a conocerte mejor a ti mismo a los demás.

Si aceptas participar, te pido que por favor pongas una ( ✓ ) en el cuadrado de abajo que dice “Sí quiero participar” y escribe tu nombre.

Si no quieres participar, señala con una ( ✗ ), en el cuadrado donde dice No quiero participar y no escribas tu nombre,

Sí quiero participar       No quiero participar

**Nombre:** \_\_\_\_\_

“Sé que puedo elegir participar en la investigación o no hacerlo. Se me ha leído la información y entiendo de qué se trata. Me han respondido las preguntas y sé que puedo hacer preguntas más

tarde si las tengo. Entiendo que cualquier situación importante que se presente durante la investigación se platicará conmigo.

Declaro que le he explicado al menor de edad de nombre \_\_\_\_\_ y edad de \_\_\_\_\_ años, la naturaleza y el objetivo de la investigación, y que él o ella entiende en qué consiste su participación, los posibles riesgos y beneficios implicados.

Todas las preguntas que el **menor de edad** ha hecho le han sido contestadas en forma adecuada. Así mismo, he leído y explicado adecuadamente las partes del asentimiento. Hago constar con mi firma.

**Nombre del investigador:** \_\_\_\_\_

**Firma** \_\_\_\_\_