

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



Rol docente como mediador en la formación de la conciencia emocional en el tercer grado de primaria de una institución educativa privada de Lima

Tesis para obtener el título profesional de Licenciada en Educación con especialidad en Educación Primaria que presenta:

*Camila Nicole Siancas Liu*

**Asesora:**

*Rosa Liza Cabrera Morgan de Castro*

Lima, 2024

### Informe de Similitud

Yo, **Rosa Liza Cabrera Morgan De Castro**, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado:


**Rol docente como mediador en la formación de la conciencia emocional en el tercer grado de primaria de una institución educativa privada de Lima**

del/de la autor(a)/ de los(as) autores(as): **CAMILA NICOLE SIANCAS LIU**

dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de **similitud de 21%**. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software TURNITIN el **31/07/2024**.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 31 de julio del 2024.

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>Paterno Materno, Nombre1 Nombre 2</u>  CABRERA MORGAN DE CASTRO, Rosa Liza	
DNI: 10000324	Firma 
ORCID: <a href="mailto:lcabrer@pucp.edu.pe">lcabrer@pucp.edu.pe</a>	

## RESUMEN

La conciencia emocional es aquella capacidad que permite al ser humano identificar y comprender sus emociones, así como la de los demás, empleando la lectura de expresiones verbales y corporales registradas por medio de la observación y tomando en cuenta características del contexto en el que se desarrolla. Empero, durante los últimos años, se ha priorizado en la formación de los niños y niñas, el desarrollo de las competencias cognitivas y motoras, dejando de lado las competencias emocionales. En ese sentido, el presente estudio tiene como objetivo analizar el rol como mediadora que cumple la docente en el desarrollo de la conciencia emocional, en niños y niñas de tercer grado de educación primaria de una institución educativa privada de Lima. La metodología empleada es de carácter cualitativo, de tipo descriptivo, utilizando como técnicas una entrevista semiestructurada y la observación participante. Los resultados señalan que la docente promueve, desde su rol y acción, el desarrollo de la conciencia emocional en sus estudiantes, tomando en cuenta las cuatro microcompetencias que componen dicha competencia emocional. Ello se debe a que la docente evidencia ser competente emocionalmente, maneja la teoría correspondiente al tema y las acciones pedagógicas están orientadas al desarrollo de esta competencia base. Aun así, se recomienda, en general, que se siga promoviendo la investigación, preparación y aplicación del rol y acciones del docente mediador para el desarrollo de esta competencia emocional, de modo que más profesionales del sector educativo puedan adquirir el conocimiento necesario relacionado al tema expuesto e incorporarlo en su práctica diaria.

Palabras clave: Rol docente mediador, Competencia Emocional, Conciencia Emocional, Acciones del docente mediador

## ABSTRACT

Emotional awareness is the capacity that allows human beings to identify and understand their emotions, as well as those of others, using the reading of verbal and body expressions observed through observation and taking into account characteristics of the context in which it develops. However, in recent years, the focus in the education of children has prioritized the development of cognitive and motor skills, neglecting emotional competencies. In this regard, the present study aims to analyze the role played by teachers as mediators in the development of emotional awareness in third-grade students at a private primary school in Lima. The methodology used is qualitative and descriptive, employing semi-structured interviews and participant observation as techniques. The results indicate that the teacher promotes, through their role and actions, the development of emotional awareness in their students, considering the four micro-competencies that make up this emotional competence. This is because the teacher demonstrates emotional competence, handles the corresponding theory, and pedagogical actions are oriented towards the development of this foundational competence. Nevertheless, it is recommended, in general, to continue promoting research, preparation, and application of the role and actions of the mediating teacher for the development of this emotional competence, so that more professionals in the education sector can acquire the necessary knowledge related to the topic and incorporate it into their daily practice.

Key words: Role of the mediating teacher, Emotional Competence, Emotional Awareness, Actions of the mediating teacher

## ÍNDICE

RESUMEN.....	2
ABSTRACT.....	3
ÍNDICE.....	4
INTRODUCCIÓN.....	6
PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN.....	9
CAPÍTULO I: LA CONCIENCIA EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA.....	9
1.1    Hacia una Definición de las Emociones.....	9
1.2    Conciencia Emocional desde Diferentes Perspectivas.....	13
1.2.1 <i>Conciencia Emocional como Inteligencia Emocional</i> .....	13
1.2.2 <i>Conciencia Emocional como Competencia Emocional</i> .....	16
1.3    Sentido e Importancia del Desarrollo de la Conciencia Emocional.....	20
Capítulo II: Desarrollo de la Conciencia Emocional en la Educación Primaria.	22
2.1    Etapas en el Desarrollo de la Conciencia Emocional.....	22
2.2    El Desarrollo de la Conciencia Emocional desde el Contexto Educativo	27
2.2.1 <i>Una Mirada desde el Contexto Educativo Mundial</i> .....	27
2.2.2 <i>Una Mirada desde el Contexto Educativo Peruano</i> .....	30
2.3    Rol del Docente Mediador en el Desarrollo de la Conciencia Emocional	31
2.3.1 <i>Rol del Docente Mediador para la Toma de Conciencia de las Propias Emociones</i> .....	32
2.3.2 <i>Rol del Docente Mediador para dar nombre a las Emociones</i> .....	33
2.3.3 <i>Rol del Docente Mediador para Comprender las Emociones de los Demás</i> .....	34
2.3.4 <i>Rol del Docente Mediador para Tomar Conciencia de la Interacción entre Emoción, Cognición y Comportamiento</i> .....	34
2.4    Acciones de Mediación Docente para la Formación de la Conciencia Emocional.....	35
2.4.1 <i>Acciones de Mediación Docente para la Toma de Conciencia de las Propias Emociones</i> .....	36
2.4.2 <i>Acciones de Mediación Docente para dar Nombre a las Emociones</i>	39

2.4.3 <i>Acciones de Mediación Docente para Comprender las Emociones de los Demás</i> .....	40
2.4.4 <i>Acciones de Mediación Docente para Tomar Conciencia de la Interacción entre Emoción, Cognición y Comportamiento</i> .....	42
<b>PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS</b> .....	45
<b>Capítulo I: Diseño Metodológico</b> .....	45
1.1 <b>Enfoque Metodológico y Tipo</b> .....	45
1.2 <b>Problema, Objetivos de la Investigación y Categorías de Estudio</b> .....	46
1.3 <b>Muestra, Fuentes e Informantes de la Investigación</b> .....	48
1.4 <b>Técnicas e Instrumentos de Recojo de la Información</b> .....	49
1.5 <b>Técnicas e Instrumentos para la Organización, Procesamiento y Análisis</b> .....	52
1.6 <b>Procedimientos para Asegurar la Ética en la Investigación</b> .....	53
<b>Capítulo II: Análisis e Interpretación de Resultados</b> .....	54
2.1 <b>Acciones de Mediación Docente en la Formación de la Conciencia Emocional</b> .....	54
2.2 <b>Rol Docente Mediador en la Formación de la Conciencia Emocional</b> .	61
<b>CONCLUSIONES</b> .....	69
<b>RECOMENDACIONES</b> .....	71
<b>REFERENCIAS</b> .....	72
<b>ANEXOS</b> .....	78
<b>Anexo 1: Matriz de Consistencia</b> .....	78
<b>Anexo 2: Guía de Observación</b> .....	81
<b>Anexo 3: Guion de Entrevista Semiestructurada</b> .....	84
<b>Anexo 4: Carta al Experto para la Validación de los Instrumentos de Investigación</b> .....	85
<b>Anexo 6: Registro de Observación</b> .....	88
<b>Anexo 7: Transcripción de Entrevista</b> .....	91
<b>Anexo 8: Matriz de Sistematización de Información de Entrevista</b> .....	96
<b>Anexo 9: Protocolo de Consentimiento Informado para Docente del Aula</b> .....	102

## INTRODUCCIÓN

La escuela es un espacio fundamental para el desarrollo integral de los individuos; sin embargo, es sabido que no se ha dado la importancia necesaria al desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes, priorizando solo aquellas vinculadas al ámbito cognitivo y motor. Si partimos de la premisa que el ser humano es un ser social, como comunidad, debemos asegurar que nuestros ciudadanos reciban una educación que contemple, además, aspectos sociales y emocionales. Según Retana (2012) y Plana (2012), una educación que evidencia el desarrollo de estas competencias aumenta las posibilidades de que el individuo pueda manejar con asertividad las situaciones negativas que experimenta en su vida cotidiana, asegurando interrelaciones personales constructivas.

En esa línea, la conciencia emocional es, para Rieffe, C., Meerum, M., y Jellesma, F. (2008), citado por Ordóñez, González y Montoya (2016), un conjunto de procesos que permite que cada persona pueda identificar y comprender sus emociones, así como las emociones de los demás, tomando en cuenta la lectura de expresiones corporales y verbales, mediante la observación y considerando, además, las características del contexto en el que se desarrolla. Por consiguiente, el presente estudio se encuentra dentro de la línea de investigación “Desarrollo y Educación Infantil”, la cual ha sido propuesta por el Departamento de Educación de esta casa de estudios, debido a que pretende analizar una de las competencias emocionales que resultan vitales para el desarrollo integral de los niños y niñas de un escenario educativo en particular.

Para alcanzar dicho fin, se busca dar respuesta al siguiente problema de investigación: *¿Cómo la docente, en su rol de mediadora, promueve el desarrollo de la conciencia emocional en niños y niñas del tercer grado de educación primaria de una institución educativa privada de Lima?* Por ello, se ha propuesto como objetivo general, analizar el rol como mediadora que cumple la docente en el desarrollo de la conciencia emocional, en niños y niñas de tercer grado de educación primaria de una institución educativa privada de Lima.

Para lograrlo, se han planteado dos objetivos específicos, el primero está orientado a describir las acciones de mediación que emplea la docente del aula para el desarrollo de la conciencia emocional de los niños y niñas; y el segundo, busca

describir el rol, como mediadora, que desempeña la docente del aula, para el mismo fin. En ambos casos, para delimitar las subcategorías, se han tomado en cuenta las microcompetencias que involucran la conciencia emocional.

Cabe señalar que, el enfoque metodológico del presente trabajo es denominado cualitativo, en tanto busca describir el comportamiento del docente en torno al desarrollo de la conciencia emocional, en un escenario real, en el marco de un aula de clases de tercer grado. Salgado (2007) menciona que, la investigación cualitativa tiene como finalidad el reconocer la naturaleza de diversas realidades y explicar las cualidades de las mismas. Asimismo, esta investigación es descriptiva, en tanto busca conocer y exponer las características evidenciadas en el grupo a estudiar. En efecto, Lambert y Lambert (2012), exponen que el tipo de investigaciones descriptivas “pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refiere” (p.80).

Ahora bien, se ha evidenciado que existe gran cantidad de estudios que abordan el significado y la importancia de la competencia emocional en el ser humano. Algunas de estas investigaciones son: La educación emocional en la educación primaria: Currículo y práctica, elaborado por Abarca (2003), la cual desarrolla la importancia de la competencia emocional y como esta debe vincularse en el currículo educativo, de manera directa, por la magnitud y pertinencia que tiene esta competencia en el desarrollo integral del niño.

Por otro lado, se tiene la tesis sobre inteligencia emocional en niños y niñas de Educación Primaria: programa de intervención, realizado por Caramelo y de la Paz (2017), la cual ilustra a los lectores sobre lo que es la educación y el desarrollo emocional, así como presenta un programa para su aplicación en el aula, orientada a beneficiar la formación de la competencia emocional. Finalmente, se encuentra el estudio sobre Educación emocional dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas de 4° y 5° primaria, elaborado por Tiria (2015), que trata sobre cómo la educación emocional es uno de los elementos claves para el desarrollo integral de los individuos y la importancia de promover la implementación de un proyecto de educación emocional explícito dentro del currículum.

Cabe mencionar que este documento se encuentra organizado en dos partes. La primera contempla el marco teórico de la investigación, el cual está dividido en dos capítulos. En el primero, se aborda la definición de las emociones para comprender, luego, la conciencia emocional desde la perspectiva de inteligencia emocional y competencia emocional, terminando con el sentido e importancia de esta conciencia. En relación al segundo capítulo, desarrollo de la conciencia emocional en educación primaria, se detalla las etapas de desarrollo, cómo se fomenta el desarrollo de la conciencia emocional desde el contexto educativo mundial y peruano, así como el rol y las acciones del docente mediador para el desarrollo de esta competencia.

En torno a la segunda parte, el desarrollo de la investigación propiamente, se presenta el diseño metodológico como primer capítulo. Es en este apartado donde se expone el enfoque y tipo de investigación, las técnicas e instrumentos para el recojo de los datos, los procedimientos para asegurar la ética en la investigación y el análisis de la información. Asimismo, el segundo capítulo se centra en el análisis e interpretación de los resultados obtenidos, a partir de la aplicación de los instrumentos de investigación. Finalmente, se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias y anexos.

A pesar de los estudios expuestos al día de hoy, no se ha encontrado ninguna investigación que exponga sobre el desarrollo de la conciencia emocional en el niño de tercer grado de educación primaria y el rol que asume el docente en dicho proceso, lo cual ha sido una limitación para la investigadora. Sin embargo, algunos autores han abordado de forma general dicho proceso de formación del ser humano y otros han elaborado guías informativas, didácticas y estudios sobre la práctica y el rol docente para el desarrollo de esta capacidad emocional en el niño, lo cual ha permitido adaptar la información a la conveniencia y exigencias de la presente investigación.

## **PARTE I: MARCO DE LA INVESTIGACIÓN**

### **CAPÍTULO I: LA CONCIENCIA EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

A lo largo de los años se ha ido incrementando la importancia de la conciencia emocional en la formación de los estudiantes de educación primaria, lo que demanda nuevos roles para los docentes de todas las modalidades de educación en el país. Cabe señalar que, dentro de las aulas de clase se ha evidenciado con mayor fuerza los desafíos que los niños y niñas presentan en relación al regreso a clases presenciales, luego del confinamiento, durante 2 años, por motivos del Covid-19. Estos desafíos se encuentran vinculados a la necesidad de que los diversos actores educativos dispongan de habilidades personales y sociales para la gestión emocional, la cual empieza por ser conscientes de las propias emociones, de modo de comprenderlas y regularlas, lo cual tendrá impacto en la generación de un clima de interrelaciones positivas. Esta tarea, sin duda, resulta importante de abordarla desde la infancia, en el marco de la familia y de la escuela, con el fin de sentar las bases emocionales que permitan reducir al máximo los problemas vinculados al manejo de emociones y asegurar, en gran medida, el desarrollo integral de cada individuo.

Ahora bien, es necesario señalar que la conciencia emocional es definida desde diferentes perspectivas y contextos, los cuales deben reconocerse para evitar confusiones y vacíos conceptuales y metodológicos. En efecto, Ordóñez et al. (2016), sostiene que las nuevas investigaciones que han surgido sobre la conciencia emocional han generado cierto debate entre los autores. Es así que, en el presente capítulo se van a desarrollar tres aspectos relevantes, que permitirán una comprensión más profunda de esta conciencia. Se iniciará clarificando cuál es el concepto de emoción que asumimos, desde la perspectiva de autores reconocidos en el tema, para luego descubrir cómo se conceptualiza la conciencia emocional; finalmente, abordaremos su importancia en el contexto de la formación de los niños.

#### **1.1 Hacia una Definición de las Emociones**

A lo largo de la vida, el ser humano afronta diversas situaciones y según los sentimientos que experimentamos a raíz de esta, el individuo puede considerar si una situación es positiva o negativa. Se sabe que las emociones son una parte fundamental en el ser humano, no solo para el desarrollo personal, sino también para

el aspecto social; sin embargo, resulta complejo poder darle una connotación. Por su parte, el Diccionario de la Real Academia Española (RAE, 2022) la define como “1. f. Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática. 2. f. Interés, generalmente expectante, con que se participa en algo que está ocurriendo.”

Según Fernández, Rodríguez, Sánchez, Díaz & Sánchez (2010), las emociones son procesos psicológicos complejos de comprender que nos permiten reaccionar ante un estímulo. En esa línea Ortony, Clore y Collins (1988), consideran que la emoción es un sistema que nos permite analizar y procesar información de situaciones vividas o pensadas. En general, los autores afirman que las emociones tienen lugar gracias a procesos cognitivos, que dependen de la interpretación de las situaciones específicas que vamos experimentando en la vida cotidiana, en un contexto determinado. Asimismo, Buceta (2019) hace referencia a que las emociones son alteraciones intuitivas y rápidas que experimentamos, casi sin darnos cuenta, por algún estímulo interno (provocado por pensamientos, recuerdos, entre otros) o externo (experiencia, recuerdos, etc.), que desencadenan un sentir y actuar específico. Dicho en otras palabras, las emociones son vistas como el motor que nos impulsa a actuar, vivir y adaptarnos a las situaciones.

Cabe mencionar que cada emoción viene de la mano con una reacción fisiológica específica que se puede experimentar de manera diferente; empero, aquellas que se manifiestan a través del rostro y son más notorias, cumplen la función de comunicar a los demás nuestro estado emocional, sin necesidad de emplear solamente palabras. En la tabla 1 se presentan los dos grupos de reacciones que pueden presentarse según el lugar de donde se origine.

**Tabla 1.***Cambios fisiológicos en las emociones según el lugar específico del sistema nervioso*

<b>Lugar específico del sistema nervioso</b>		
Sistema nervioso autónomo	Sistema nervioso central	Secreción hormonal
<b>Cambios fisiológicos</b>		
Enrojecimiento	activación o inhibición de estructuras neuronales	Epinefrina
Erizamiento del vello		Norepinefrina
Aumento o disminución del ritmo cardíaco		Adrenalina
		Noradrenalina

*Nota.* La tabla muestra información presentada por Fernández, Rodríguez, Sánchez, Díaz & Sánchez (2010, p.19).

Ahora bien, diversos autores han especificado que las emociones tienen componentes que permiten hablar de la emoción en sí y no de otro grupo de reacciones afectivas. Algunos autores, como Bisquerra (2016) consideran que tienen tres componentes: el neurofisiológico, el comportamental y el cognitivo. El primero se encarga de reflejar la emoción por medio de respuestas fisiológicas, tales como la sudoración, cambio en el tono muscular, taquicardia, entre otros. El segundo va de la mano con la expresión emoción con relación al comportamiento o a la acción que se asume con el cuerpo, por ejemplo, uno puede distanciarse físicamente de aquello que causa miedo o acercarse a abrazar a alguien, como expresión de alegría ante una buena noticia; es decir, el comportamiento permite que el otro pueda comprender la emoción del individuo, gracias a las expresiones, al lenguaje no verbal. Finalmente, el componente cognitivo se refiere a los pensamientos que se evocan o generan ante una emoción, por ejemplo, cuando hay alegría, estos suelen ser positivos, de mucho ánimo. Este componente da lugar a que se pueda tomar conciencia de la emoción experimentada, darle un nombre y poner restricciones en relación con el comportamiento impulsivo que puede existir ante una emoción determinada.

Por su parte, Scherer (2001) toma en cuenta cinco componentes: el cognitivo, el neurofisiológico, el motivacional, la expresión motora y del sentimiento subjetivo. El

primero se encuentra vinculado a procesar la información, con el fin de evaluar situaciones, experiencias o elementos que se presentan en el organismo. El componente neurofisiológico depende del sistema nervioso central, autónomo y neuroendocrino y, tiene la función de regular las respuestas fisiológicas que se experimentan ante una emoción. En tercer lugar, está el motivacional que prepara y dirige la acción. Por otro lado, el componente de expresión motora se encarga de comunicar la reacción sobre las intenciones conductuales generadas. Este componente junto con el del sentimiento subjetivo permite que los sentimientos tengan un lugar en el proceso emocional, pues según el contexto y ambiente en el que el individuo se encuentre este reacciona.

Las emociones tienen diferentes funciones en los seres humanos. En ese sentido, Montañés (2005) expone tres grupos de funciones: las adaptativas, las sociales y las motivacionales. La *función adaptativa* se encuentra vinculada a la preparación de nuestro organismo para que se lleve a cabo y de manera eficiente, la conducta exigida según las condiciones ambientales existentes. Ello se realiza dirigiendo la conducta hacia un punto específico, ya sea acercando o alejando y canalizando la energía propia del individuo. Por ejemplo, el lenguaje funcional del lenguaje subjetivo “asco” vendría a ser el rechazo, mientras que del lenguaje subjetivo “sorpresa” el lenguaje funcional sería la exploración.

En segundo lugar, la *función social* cumple un rol fundamental para alcanzar el desarrollo integral de los seres humanos. Esta consiste en facilitar la expresión de las emociones mediante el acto con el otro, en un intercambio social. Algunas funciones dentro de la social son el tener control sobre la conducta de los demás, dar lugar a la comunicación de los estados afectivos, promover la conducta prosocial, posibilitar la interacción social, entre otros. Es así que un ejemplo es la emoción de ira que al estar en contacto con los demás, puede reflejar un comportamiento de confrontación y generar un roce durante el intercambio con el otro.

Por último, encontramos la función motivacional. Para comprenderla es necesario partir de la primicia acerca de la estrecha relación existente entre motivación y emoción. En ese sentido, la emoción toma el rol de energizar el comportamiento y, por ende, este comportamiento va a presentarse de manera vigorosa y eficaz. Montañés (2005) resalta que aquella relación existente entre la emoción y la

motivación no van a determinar a la afirmación de que en la conducta motivada se van a presentar reacciones emocionales, sino que, por tu parte, una emoción tiene el poder de determinar la presencia de la conducta motiva, direccionar hacia un objetivo y ejecutarla con intensidad.

De acuerdo a lo abordado, en el marco de esta investigación, vamos a definir las emociones como aquel grupo de sensaciones que experimentamos de manera inmediata al percibir un estímulo interno o externo, teniendo como respuesta un sentir y actuar específico. Estas emociones van a tener tres componentes: el neurofisiológico, que refleja la emoción por reacciones fisiológicas; el comportamental, que evidencia la expresión de la emoción en el actuar y; por último, el cognitivo, que va netamente ligado a las competencias emocionales, pues gracias a este se puede ser consciente de la emoción que se está viviendo, etiquetarla y regularlas.

## **1.2 Conciencia Emocional desde Diferentes Perspectivas**

Es sabido que hoy en día nada es estático y, más aún, cuando de investigaciones se trata, pues existe una evolución continua de los conceptos que nos aportan diferentes autores y ello también se ha evidenciado en el tema de la conciencia emocional. De este modo, se han identificado dos grandes grupos de investigadores al momento de conceptualizar esta conciencia: aquellos que la asumen como parte de la Inteligencia emocional y otros que la consideran como una Competencia Emocional. A continuación, haremos referencia a ambas posturas.

### **1.2.1 Conciencia Emocional como Inteligencia Emocional**

Dentro del discurso de la existencia de las Inteligencias múltiples, propuesta por Gardner en (1983) en su libro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*<sup>1</sup>, aún no se evidencia, dentro de las ocho inteligencias (lingüística, musical, lógico-matemática, corporal cinestésica, espacial, intrapersonal, interpersonal, naturalista), a la inteligencia emocional. Sin embargo, si se evidencia, dentro de las inteligencias intrapersonal e interpersonal, al estar relacionada con el aspecto emocional del ser humano. A modo de ir especificando el tema, este autor propone las inteligencias múltiples ante la premisa de que la inteligencia no debe ser

---

<sup>1</sup> Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples.

medida, en su totalidad, de manera cuantitativa por el intelligence quotient (IQ) o cociente intelectual; sino que, el ser humano posee inteligencias que deben ser medidas de manera cualitativa, tal como propone Piaget en sus cuatro inteligencias. Más aún, si se parte de la premisa que cada persona es única, irrepetible, dado que posee características particulares, que la definen y distinguen de los demás.

Ahora bien, el concepto de inteligencia emocional y, por ende, el de la conciencia emocional surge y se populariza por Goleman, solo después de que apareciera la teoría de las inteligencias múltiples previamente desarrollada. En el contexto de la inteligencia emocional, diversos autores como Mehrabian (1996), Bar-On (1997), Martineaud y Elgehart (1996), entre otros, sostienen que esta se encuentra compuesta por competencias, capacidades y habilidades, que permiten -al desarrollarse- que el individuo sea inteligente emocionalmente. El ser inteligente emocionalmente supone que el individuo conoce aspectos propios de su persona, tales como emociones, expresiones, entre otros. Asimismo, este puede autorregularse y automotivarse ante diversas situaciones que afronta en su vida cotidiana, siente empatía con el otro y se permite convivir en espacios de intercambio con el otro.

Por su parte, Goleman (1995) citado en Leyva (2021), considera a la conciencia emocional como una capacidad de esta inteligencia, que permite al individuo reconocer sus propios sentimientos y el de los demás, gestionar las emociones, así como mantener relaciones interpersonales de manera pertinente. En la misma línea, Bar-On (2006) toma a la conciencia emocional como parte de la dimensión intrapersonal, que se encuentra en su modelo denominado ESI (Emotional Social Intelligence), esta dimensión consiste en que el individuo tiene conciencia de sí mismo- y sus emociones-, pues esta comprende la habilidad de detectar, entender y darle sentido a las emociones propias, lo cual permite afrontar las demandas de la vida cotidiana relacionadas al aspecto social y personal.

Asimismo, en el modelo de Boccardo, Sasia y Fontenla (1999) podemos reconocer a la conciencia emocional en el Autoconocimiento emocional y Reconocimiento de las emociones ajenas, dos áreas diferentes, pero que en conjunto responden a lo que es esta conciencia. La primera referida al reconocimiento de las emociones propias y la segunda relacionada a la habilidad que construye el autoconocimiento emocional.

Por otro lado, Serrat (2017) menciona que “In the most generic framework, five domains of emotional intelligence cover together personal (self-awareness, self-regulation, and self-motivation) and social (social awareness and social skills) competences.”<sup>2</sup> (p.331). Es decir, este autor considera cinco dominios o principios existentes en la Inteligencia emocional, ubicando a la conciencia emocional dentro del primer dominio “conciencia de sí mismo”. Ello se evidencia cuando dentro de este dominio expone lo que la compone: Conciencia emocional, aquella que permite reconocer las propias emociones y sus efectos; autoevaluación, referida a conocer las propias fortalezas y límites y; la autoconfianza, en relación con la confianza en las capacidades y en el propio valor. Aquí menciona que nos permite, en primer lugar, reconocer nuestras propias emociones y los efectos de esta en nosotros, así como en las personas con las que interactuamos en la vida cotidiana. (ver figura 1).

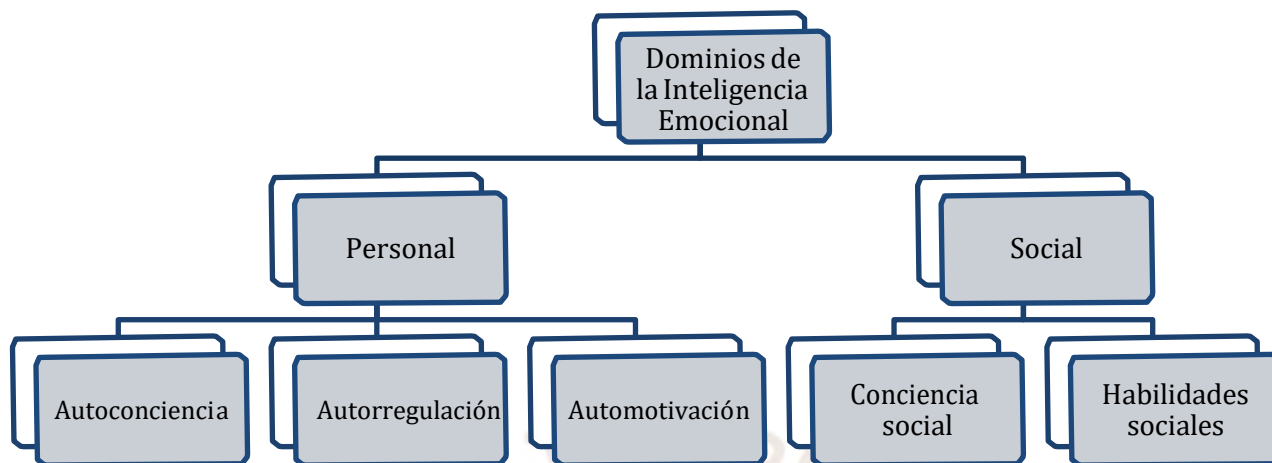
Cabe mencionar que, esta distribución fue presentada, en primera instancia por Goleman en 1995, en su Modelo Goleman de la Inteligencia Emocional. Aquí, él establece la “existencia de un Cociente Emocional (CE) que no se opone al Cociente Intelectual (CI) clásico, sino que ambos se complementan” (García y Giménez, 2010, p. 46). Por su parte, el cociente intelectual se refiere al valor que se le da a una persona luego de medir sus habilidades cognitivas y su capacidad emocional, mientras que el cociente emocional se refiere al nivel de inteligencia emocional alcanzado por el individuo, usualmente representado en el resultado de una prueba estandarizada.

---

<sup>2</sup> En el marco más genérico, cinco dominios de la inteligencia emocional abarcan conjuntamente las competencias personales (autoconciencia, autorregulación y automotivación) y sociales (conciencia social y habilidades sociales). (Traducción libre)

**Figura 1.**

*Los cinco dominios de la Inteligencia Emocional según Goleman en 1995*



*Nota:* Adaptado de “The Model”, Serrat, 2017, p. 331.

De acuerdo con lo explicado anteriormente, la conciencia emocional tomada como inteligencia emocional puede ser compleja de comprender, por lo que existen diversos modelos para abordarla, que se complementan o difieren entre unos y otros; del mismo modo, se aprecia la existencia de diferentes competencias, capacidades y habilidades dentro de la misma. Además, no se evidencia que todos estos modelos contemplan cómo tal a la conciencia emocional, sino que asumen por separado aspectos de esta o consideran otra nomenclatura para referirse a esta.

### **1.2.2 Conciencia Emocional como Competencia Emocional**

Cabe mencionar que la competencia emocional al ser un término ampliamente usado en las últimas décadas tiene diversas conceptualizaciones. Es así como aún existe una notoria flexibilidad al momento de postular las facetas o componentes de esta competencia en los individuos. En términos generales, Davis y Qualter (2020) consideran que la competencia emocional es “un constructo multidimensional que incluye una colección de habilidades emocionales (el conocimiento, la percepción o la expresión emocional), capacidades (la regulación cognitiva de las emociones) y cualidades disposicionales (la empatía o la autoeficacia emocional)” (p. 12). Es decir, los autores, en principio, consideran que la conciencia emocional es una habilidad que forma parte de esa gran competencia vinculada a la gestión de las emociones. Dicha

gestión involucra un conjunto de procesos psicológicos, orientados a identificar y regular nuestras emociones.

Por otro lado, la conciencia emocional se presenta, según Rieffe et al., (2008b) como una de las competencias emocionales existentes en el Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales propuesto por Bisquerra, que permite al individuo reconocer las emociones propias, encontrar el punto de partida que dio origen a esa respuesta emocional y ser consciente de cómo se da la activación física propia, que parte de esta experiencia emocional. En esa línea, autores como Alzina (2003), Eastabrook (2013) y Meerum y Jellesma (2008), citado por Ordóñez et al. (2016), coinciden con lo propuesto por Rieffe, en tanto dentro de la conciencia emocional se desarrollan estas habilidades previamente mencionadas.

En efecto, Bisquerra (s/f) citado en Oliveros (2019) sostiene que, la conciencia emocional comprende las capacidades necesarias para que las personas puedan advertir y reconocer sus propias emociones y la de los demás (ver figura 2). Este proceso de autoconciencia trae consigo el aplicar habilidades de reconocimiento, identificación, adaptación, entre otras; dando la posibilidad de que el individuo pueda hacer uso de diversas microcompetencias. Desde esta perspectiva general, siguiendo al mismo autor, la conciencia emocional comprende las siguientes microcompetencias:

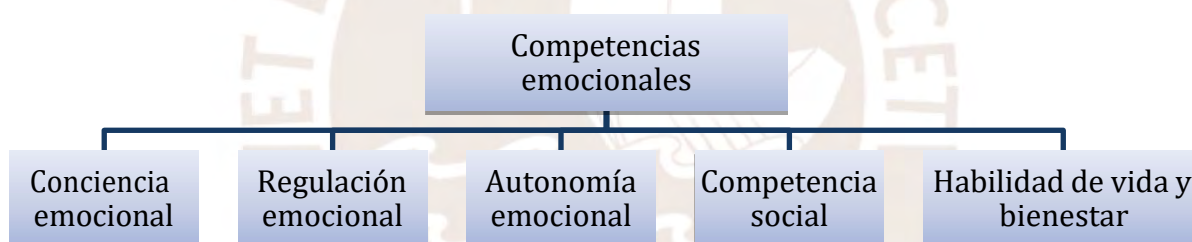
- **Toma de conciencia de las propias emociones:** Esta permite que los individuos puedan reconocer con exactitud las emociones propias - incluso cuando se experimentan emociones múltiples- y colocarlas en una categoría, tomando en cuenta no solo la emoción, sino también los cambios físicos involucrados en dicho sentir.
- **Dar nombre a las emociones:** El poder aplicar un vocabulario emocional pertinente, que responda al contexto cultural en el que se encuentra el individuo, para etiquetar las emociones que se experimentan en el momento.
- **Comprensión de las emociones de los demás:** Esta microcompetencia hace alusión a poder percibir a detalle las emociones de los demás y que el individuo pueda actuar con empatía en esta

vivencia emocional del otro. El individuo podrá lograrlo haciendo uso de la lectura de expresiones corporales y verbales mediante la observación.

- **Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento:** El individuo reconoce que la emoción, cognición y comportamiento continuamente están en interacción por lo que, cuando se experimenta una emoción, debemos aplicar el razonamiento para reflejar dicha emoción en nuestro comportamiento. Cabe mencionar que, en este proceso, no hay un orden para experimentar lo mencionado anteriormente; sin embargo, se espera que sea emoción- razonamiento (cognición)- comportamiento.

**Figura 2.**

*Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales de Bisquerra*



*Nota:* Adaptado de “Las competencias emocionales”, Bisquerra y Pérez, 2007, p.70.

Por su parte, Bisquerra (2016) citado en Núñez (2021) con el pasar de los años, desprende a la competencia de conciencia emocional en otras microcompetencias más específicas. Es así que de tener cuatro, ahora se consideran siete: 1) Toma de conciencia de las propias emociones, 2) dar nombre a las emociones, 3) empatía, 4) tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, 5) detectar creencias, 6) concentración y, 7) conciencia ética y moral. Si bien estas las podemos ubicar dentro de las cuatro microcompetencias desarrolladas anteriormente, esta nueva conformación da pie a que los lectores e investigadores no se olviden de unas por priorizar a otras.

Cabe mencionar que, para que el individuo alcance de manera pertinente y eficaz el desarrollo de la competencia emocional, es fundamental que se asegure la conciencia emocional. Esto se debe a que, tal como menciona Perera (2017), la base de esta competencia radica en el reconocimiento de lo propio, en este caso, el de las propias emociones. Sin esta competencia, el ser humano no puede regular las emociones de forma apropiada (regulación emocional), autogestionarse personalmente (autonomía emocional), mantener buenas relaciones con otras personas (competencia social) y afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida (competencias para la vida y bienestar).

En ese sentido, el ser una persona emocionalmente consciente de sus emociones, según Sala (2002) citado en Barcelar (2019), implica tener la capacidad de identificar las propias emociones y las de los demás, etiquetando el sentir ante una situación de manera satisfactoria y reconociendo que este se refleja ante los demás, haciendo uso de nuestra capacidad de observación, aplicando la lectura del lenguaje verbal y no verbal, tener la disposición de escuchar (a nosotros mismos y a los demás). Se resalta que las capacidades mencionadas pueden y deben ser aprendidas y potencializadas, ya que toda competencia emocional tiene la facultad de ser creada y fortalecida mediante estímulos y experiencias desde la infancia.

Para fines de la investigación, luego de haber leído y comprendido a diversos autores, se considera que tomar a la conciencia emocional como inteligencia emocional, hasta el momento, no es pertinente. Puesto que es tedioso poder aterrizar esta conciencia dentro de esta inteligencia, ya que abarca más aspectos, habilidades y destrezas que debe tener el individuo para alcanzar dicha conciencia. En tal sentido, se ha optado asumir la conciencia emocional como una competencia emocional, puesto que, tal como menciona Bisquerra (s/f), citado en Oliveros (2019) y Rieffe et al., (2008b), el tomar a la conciencia emocional como competencia emocional, permite una comprensión clara y precisa de lo que sucede en el mundo interior del sujeto, a partir de su interacción con el entorno, asimismo, una comprensión y empatía en torno a las emociones que experimentan los demás.

Asimismo, Nadal, García y Soler (2014), sostienen que las competencias emocionales ponen el foco en la interacción entre la persona y el ambiente y, por ende, da más relevancia al aprendizaje y a su desarrollo. Es así como, se toma a la

conciencia emocional como aquella que va a permitir al individuo no solo identificar y comprender sus propias emociones y la de los demás; sino que podrá etiquetar estas emociones, a pesar de que pueda experimentar varias de manera simultánea. Asimismo, podrá reconocer las emociones de los demás al usar una lectura de expresiones verbales y corporales, así como siendo consciente que este proceso involucra no sólo la emoción, sino también la cognición y el comportamiento.

### **1.3 Sentido e Importancia del Desarrollo de la Conciencia Emocional**

Ahora que ya se ha abordado lo qué es la conciencia emocional, resulta pertinente reconocer cuál es la importancia del desarrollo de esta en la vida de los individuos; ello nos va a permitir comprender la complejidad e importancia que tiene ésta en el desarrollo integral de los seres humanos.

Cabe señalar que, el desarrollo de esta conciencia permite que los individuos puedan tener una convivencia saludable, armónica. En ese sentido, Educación (2020), proyecto de comunicación social promovido por Enacción S. A. C., menciona que, al haber desarrollado esta primera competencia, los individuos podrán interactuar de una forma más empática, tolerante y respetuosa, en relación al otro y, por consiguiente, ello contribuirá a la construcción de una sociedad educada y equilibrada en sus emociones. Además, resulta importante recordar que el ser consciente emocionalmente permite al individuo reconocer la relación existente entre emoción, cognición y comportamiento. Es así que, Carrillo, Guzman y Perez (2021) hacen hincapié en que el poder reconocer y, por ende, manejar nuestras emociones de manera efectiva, trae como consecuencia que el individuo pueda desenvolverse de manera positiva en la sociedad.

Por otro lado, Pinazo (2007) señala que al permitir que el individuo reconozca y etiquete las emociones que siente, así como identificar cómo estas se evidencian en su conducta, en sus pensamientos y en su cuerpo, dará lugar a que este pueda anticipar el proceso para proyectar su actuar, creando una identidad equilibrada. Asimismo, autores como Bisquerra (s/f, citado en Oliveros, 2019) y Escoda y Alzina (2007), postulan que el poder tener la habilidad de reconocer nuestras emociones y la de los demás, da lugar a que podamos generar nuestra propia identidad. Esto se debe a que, al desarrollar esta primera competencia emocional, se sientan las bases para

el desarrollo de las demás, a saber: Regulación emocional, Autonomía emocional, Competencia social, Competencias para la vida y el bienestar.

Como consecuencia de desarrollar en forma óptima esta conciencia, a largo plazo, encontramos que los individuos, tal como menciona Villanueva, Prado, González, & Montoya (2014), reducen las probabilidades de presentar trastornos vinculados a problemas emocionales como la depresión, ansiedad, ataques de pánico, entre otros. Por el contrario, el no tener esta competencia emocional nos puede hacer vulnerables frente a diversas situaciones adversas, en donde podemos perder el control o presentar un desborde emocional. Incluso, en el ámbito laboral según Goleman (2010), el haber desarrollado esta competencia nos permite controlar nuestras emociones conflictivas, automotivarnos, adecuar nuestros sentimientos hacia los que nos rodean y poder aplicar o desarrollar nuestras habilidades sociales relacionadas al ámbito profesional.

En efecto, tal como menciona Goleman (s/f) citado en Serrat (2017), si tus habilidades emocionales no están a la mano, si no eres capaz de ser consciente de ti mismo, si no puedes manejar tus emociones angustiosas, si no tienes empatía y relaciones afectivas, entonces no importa cuán inteligente seas, no vas a llegar muy lejos. Ello confirma lo que se expuso en apartados anteriores que, es de suma importancia, que el cociente intelectual y el cociente emocional vayan de la mano, en conjunto, complementando la vida de los individuos.

En síntesis, en este primer capítulo se reconoce; en primer lugar, que las emociones cumplen funciones indispensables en la vida de todo ser humano; pues nos permiten *adaptar* nuestro organismo para dar una respuesta eficiente según las demandas exigidas por el medio. En segundo lugar, cumplen una función social, puesto que nos permiten expresarnos y comunicarnos con los seres que nos rodean y; por último, da lugar a la motivación que nos moviliza día a día. Por otro lado, se ha evidenciado la complejidad y riqueza existente en la concepción de la conciencia emocional, la cual posibilita la construcción de relaciones positivas con los demás, basadas en la empatía, respeto y tolerancia; así como la automotivación y autocontrol frente a las situaciones de adversidad.

## **Capítulo II: Desarrollo de la Conciencia Emocional en la Educación Primaria**

Ahora bien, el desarrollo de la competencia emocional es un proceso complejo que puede tardar décadas en formarse. Mientras a más temprana edad se motive el desarrollo de la conciencia emocional, se dará lugar a que las otras competencias emocionales se desarrollen y que los individuos puedan estar preparados para gestionar sus emociones y, por ende, establecer interrelaciones positivas y saludables con los demás.

Justamente, en el presente apartado, se explica el desarrollo de la conciencia emocional, tomando en cuenta el rango de los 0 meses de vida hasta los 12 años de edad, comprendiendo, por tanto, las edades de la educación primaria en el Perú, desde los 6 hasta los 12 años de edad. Es así que se parte presentando las Teorías del desarrollo de esta conciencia, precisando las etapas que comprende, para luego exponer sobre cómo se promueve el desarrollo de la misma desde el contexto educativo nacional e internacional y, finalmente, se expone el rol del docente como mediador para el desarrollo de esta competencia, tomando en cuenta las microcompetencias que de esta se desprenden.

### **2.1 Etapas en el Desarrollo de la Conciencia Emocional**

Es necesario comprender que, así como existen diversas conceptualizaciones de la conciencia emocional, han surgido teorías acerca de las etapas del desarrollo de la conciencia emocional, las cuales son producto de la evolución del conocimiento en torno al tema. Sin embargo, la mayoría de los autores no tienen acuerdo en torno a los estadios o niveles evolutivos de dicha conciencia. Es así que en el presente apartado se van a presentar tres de estas teorías y se precisará cuál es la que se asume para los fines del presente estudio.

En primer lugar, se encuentra la Teoría propuesta por Lane y Schwartz (1987), citado en Lane y Smith (2021). Este modelo considera que la descripción sobre cognición propuesta por Piaget resulta similar a la capacidad de los individuos para identificar y describir las propias emociones y la de los demás. Por ello, los autores identifican cinco niveles de desarrollo de la conciencia emocional: 1°) sensaciones somáticas, 2°) predisposición a la acción, 3°) emoción única, 4°) varias emociones y 5°) las emociones se combinan. El nivel 1, corresponde a las sensaciones corporales

o a la actividad visceromotora, consiste en que el individuo experimenta la emoción vinculada a su cuerpo, por tanto, describen solo sensaciones somáticas; es decir, reconocen sensibilidades en relación a la vista, el oído, el olfato, el gusto y el equilibrio; pero no pueden describir la experiencia. El nivel 2, se refiere a la predisposición o tendencias de acción, la cual consta de acciones que tienen una valencia asociada, es decir, nos hacen sentir bien o mal y se realiza sin necesidad de comprender la emoción que se está experimentando.

En el nivel 3, están los sentimientos individuales, aquí los individuos llegan a reconocer y etiquetar la emoción que están experimentando como un estado específico (una a la vez) y la descripción suele ser concreta. En el cuarto nivel ya se evidencia la aparición de varios sentimientos a la vez, por lo que cada uno va a experimentar emociones opuestas o claramente diferentes entre sí ante una situación en particular y/o estas emociones pueden ser confundidas con las que experimenta el otro. Finalmente, en el nivel 5, estas emociones se mezclan, por lo que el individuo ya tiene la capacidad para reconocer la complejidad que esta experiencia emocional supone. Asimismo, se hace presente la empatía al imaginarse lo que debe sentir el otro en una determinada situación, sin cegarse por su propio estado emocional. La descripción que brindará estando en este nivel es más compleja y puede argumentar el suceso de toda la experiencia de la emoción propia y ajena.

Por su parte, Knoetze (2012) citado en Zandberg (2016), organizó el aporte de diversos autores en relación a los niveles de desarrollo de la conciencia emocional en los individuos, teniendo como resultado 8 niveles que cuentan con nombre, características, sensaciones y percepciones, así como las habilidades emocionales que se presentan en cada nivel (ver tabla 2). Esta teoría resalta que no se pueden desarrollar niveles a la misma vez, sino que estas se van a presentar de manera gradual, procesual.

Es así que, en principio el individuo no va a experimentar ninguna emoción, pues las sensaciones que va a percibir no podrán ser identificadas por este. Conforme va evolucionando, en un segundo nivel se va a sentir la emoción de manera física y será consciente de que ante un sentimiento específico se tendrá una experiencia específica. Luego, el individuo será capaz de reconocer sus emociones, pues será consciente de esta, pero no podrá verbalizar dicho sentir. En el nivel 4, además de

lograr y evidenciar las características previamente mencionadas, va a determinar la necesidad de la emoción y tomar la acción correctiva apropiada; sin embargo, aún no dispone del vocabulario emocional para expresar la emoción que experimenta.

Seguido, como nivel 5 se tiene la diferenciación en donde se podrá reconocer las emociones básicas y diferenciar unas de otras. Además, el individuo identifica que las emociones poseen diversas intensidades. El nivel 6, se comprende que el sentir es producto de una experiencia y se es capaz de reflexionar sobre este, luego de la experiencia o durante esta, dependiendo si la conciencia de la emoción es alta o baja. Hasta este momento, todos los aspectos mencionados están relacionados a la conciencia propia. Es en el nivel 7 en donde el individuo podrá ser consciente de las emociones del otro y reconoce que su actuar puede afectarlos. Asimismo, identifica y experimenta emociones complejas que pueden combinarse y presentarse de manera simultánea ante una misma situación. Finalmente, el individuo ya es consciente en su totalidad de las emociones y sus efectos, lo cual se refleja en la toma de decisiones óptima al anticipar el sentir consecuente.

**Tabla 2.**

*Desarrollo de la conciencia emocional por niveles*

Niveles de la conciencia emocional		Características	Percepciones, sensaciones	Habilidades emocionales
Nivel 1	Entumecimiento emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ No se experimenta ninguna emoción</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Incapacidad para identificar y experimentar emociones correctamente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ No hay habilidades emocionales que resultan en entumecimiento emocional</li> </ul>
Nivel 2	Sensación física	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Experimentar la emoción como una sensación física</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sensación física</li> <li>➤ Dolores de barriga o dolor de cabeza</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conciencia de sentimientos específicos que acompañan a experiencias específicas</li> </ul>
Nivel 3	Experiencia principal	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Consciente de la emoción</li> <li>➤ Vívelo como una energía destacada</li> <li>➤ No se puede verbalizar la emoción</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Propenso a la reacción</li> <li>➤ Consciente de sí mismo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Reconocimiento de emociones</li> </ul>
Nivel 4	bloqueo verbal	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Consciente de la emoción</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Etiquetado cognitivo para</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ identificando la emoción</li> <li>➤ Determinación de la</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ No posee el vocabulario emocional para expresar la emoción experimentada</li> </ul>	futuras referencias	<p>necesidad emocional</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Tomar la acción correctiva apropiada</li> <li>➤ Reacción a la emoción</li> </ul>
Nivel 5	Diferenciación	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Consciente de la diferencia entre las emociones básicas</li> <li>➤ Comprender la diferencia en la intensidad de las emociones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Emociones individuales fuera</li> <li>➤ Comprensión del valor natural de las emociones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Reconocimiento e identificación de emociones</li> <li>➤ Autocontrol emocional</li> <li>➤ Logros de metas positivas</li> <li>➤ Mayor capacidad para completar tareas.</li> </ul>
Nivel 6	Causalidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La comprensión de las emociones surtirá efecto</li> <li>➤ Puede vincular razones específicas a las emociones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conciencia de la amalgama de emociones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Reflexionando sobre la emoción <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Baja conciencia: reflexionar después de experimentar la emoción</li> <li>○ Alta conciencia: la experiencia y la identificación ocurren lo suficientemente rápido como para que tenga lugar la reflexión</li> </ul> </li> </ul>
Nivel 7	Empatía e interactividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Plena conciencia de las emociones en uno mismo y en los demás</li> <li>➤ Capaz de manejar las emociones que afectan a uno mismo y a los demás</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Consciente de las combinaciones de emociones complejas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conciencia de las diferencias de intensidad dentro de diferentes emociones</li> <li>➤ Concepción de combinaciones emocionales complejas</li> </ul>
Nivel 8	Predicción de la emoción	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Motivar</li> <li>➤ Decisión</li> <li>➤ Habilidades para la toma de decisiones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conciencia óptima del contenido emocional y sus efectos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Evitar situaciones similares</li> <li>➤ Motivado en direcciones donde se experimentaron emociones positivas</li> <li>➤ Consideraciones de los demás</li> <li>➤ Mejores habilidades para tomar decisiones</li> </ul>

*Nota.* La tabla muestra información presentada por Knoetze (2012), citado en Zandberg (2016, p.29).

En efecto, ambas teorías presentadas tienen aspectos en común y otros en los que difieren; sin embargo, ambos toman en cuenta la parte inicial sin habilidades de conciencia emocional y el último nivel, donde se toma conciencia de lo propio, pero también del aspecto con el otro. A pesar de esto, para fines de la investigación se necesita contar con una teoría que recoja el rango de edades para cada nivel o etapa de desarrollo de esta competencia. Es así que, Troya (2013) recoge en su Teoría Evolutiva de las emociones este aspecto fundamental. Dicha teoría presenta seis etapas, que toman como eje de desarrollo el proceso de maduración de diferentes órganos del cerebro. Cabe mencionar que, los individuos al pasar de una etapa a otra van a seguir experimentando las características de las etapas superadas; es decir, en cada etapa los aspectos de la anterior no desaparecen, sino que se van complejizando y agregando nuevas.

La primera etapa toma de nombre proto- emociones y va desde los 0 meses hasta los 6 meses de edad. Aquí se van a experimentar emociones relacionadas al apego seguro y necesidades básicas. La segunda es la de pre- emociones, que toma el rango de 6 meses hasta los 18 meses de edad. En esta se manifiestan impulsiones- las cuales no son iguales a las emociones- con mucha intensidad. La tercera etapa: emociones simples va de los 18 meses hasta los 3 años y aquí las emociones básicas se exhiben con intensidad y se presentan otras emociones como el deseo y culpa. La cuarta etapa es la de emociones sociales que se hacen presentes entre los 3 y 6 años de vida en donde el individuo experimenta emociones complejas que van de la mano de la memoria, recuerdo y sociedad. La quinta etapa de emociones culturales comprende los 6 y 12 años de edad. En esta se obtienen emociones que son influenciadas por la cultura preestablecida del contexto, en el que se desenvuelve el individuo. Finalmente, se tiene a la etapa de emociones morales y se presenta desde los 12 a los 18 años, en la cual se experimentan diversos matices emocionales al tener más de un elemento emocional; es decir, emociones compuestas.

Cabe mencionar que el rango de edad que propone el autor no es estático, sino tentativo, pues se sabe que cada ser humano tiene su propio proceso de desarrollo. Ahora bien, para fines de la investigación se tomará la Teoría del desarrollo de la conciencia emocional presentada por Knoetze (2012) junto a la Teoría evolutiva de las emociones de Troya (2013), puesto que ambas se complementan y presentan aspectos relevantes para el desarrollo del presente estudio.

## **2.2 El Desarrollo de la Conciencia Emocional desde el Contexto Educativo**

Ahora que ya se han expuesto las etapas o niveles que el ser humano debe pasar para el desarrollo de esta competencia emocional, es necesario reconocer al espacio educativo- formal y no formal- cómo aliado para la formación de la conciencia emocional. En principio, se debe tomar en cuenta que los espacios formales son aquellos que tienen una intención desde la perspectiva del aprendiz (las escuelas, por ejemplo) y que los de aprendizaje no formal son las que se llevan a cabo en cualquier actividad educativa organizada fuera del sistema educativo reglado, como los talleres, espacios culturales, entre otros. Es así que, en el presente apartado se va a presentar una mirada al contexto educativo mundial y peruano acerca de cómo se ha propuesto abordar el desarrollo de la conciencia emocional, considerando la existencia de ambos espacios; sin embargo, para fines de la investigación, se priorizará los formales.

### **2.2.1 Una Mirada desde el Contexto Educativo Mundial**

Desde la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación– Unesco se han propuesto Los cuatro Pilares de la Educación (1996), los cuales buscan ser los principios para guiar la educación en base a los desafíos sociales encontrados para el siglo XXI. El primero de ellos está vinculado a aprender a conocer; seguido de aprender a hacer; continuando con aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás y, finalmente, aprender a ser. Ahora bien ¿dónde se encuentra el desarrollo de la conciencia emocional? Pues, en el pilar de aprender a ser. Ello se debe a que, la Comisión Internacional para el desarrollo de la Educación ha reafirmado que existe un principio fundamental, el cual es que la educación debe contribuir al desarrollo integral de cada persona; dicho principio se hace presente en aprender a ser, comenzando por el reconocimiento general de sí mismo y abriéndose, posteriormente, a las relaciones con los demás.

Como ya se ha mencionado anteriormente, el alcanzar la destreza de conocerse a uno mismo implica ser conscientes también de nuestras emociones; es decir, haber desarrollado la competencia de conciencia emocional. Asimismo, en el informe de la Unesco de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI citado en Ortiz (2016), catorce profesionales de distintas partes del mundo se unieron para debatir sobre los problemas que encontraban en la educación a nivel mundial. Una de las recomendaciones brindadas para la innovación educativa fue la inclusión

de nuevas asignaturas vinculadas al desarrollo personal y social. En la misma línea, al pasar los años, Unesco se reafirma con este pilar en su informe Replantear la educación (2015) en el cual se certifica la necesidad continua de ir más allá del aprendizaje académico tradicional y empezar a propiciar una educación holística, tomando en cuenta los aspectos éticos, emocionales y cognitivos.

Por su parte, Urdangarin, Gorostegi y Arregi (2008) presentan estrategias y procedimientos para poner en práctica la educación emocional. En esa línea, entre todas las presentadas, hace énfasis en la Integración curricular al proponer que la educación emocional se incluya en el currículo cómo un aspecto transversal, en la que sin importar la materia que se esté dictando, el docente pueda desarrollar la educación emocional, durante la planificación de diferentes unidades didácticas. Ahora bien, esto ya se viene presentando en diversas propuestas curriculares, en diferentes partes del mundo. Así, dentro del Real Decreto 157/2022, (2022), por el que se establece Ordenanza y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria en España se presenta, según la Recomendación 2006/962/EC, del Parlamento Europeo y del Consejo, con fecha 18 de diciembre de 2006, se busca potenciar el aprendizaje, a base de competencias que se integran con los elementos curriculares, desde la práctica docente hasta el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es así que, desde este enfoque, se promueve la combinación de habilidades- entre ellas la emocional- de modo que se alcance el desarrollo integral de los individuos.

En dicho currículo, se evidencia el desarrollo de la conciencia emocional, a través de diversos apartados:

- *En Ciencias de la Naturaleza*, donde el estándar de aprendizaje evaluable propone “Identifica emociones y sentimientos propios, de sus compañeros y de los adultos manifestando conductas empáticas” (bloque 32).
- *En Educación musical*, siendo el estándar de aprendizaje evaluable “Identifica el cuerpo como instrumento para la expresión de sentimientos y emociones y como forma de interacción social” (bloque 32).
- *En Educación física*, donde el criterio de evaluación es “Utilizar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética y creativa, comunicando sensaciones, emociones e ideas” (bloque 32).

- En Valores Sociales y Cívicos, donde el criterio de evaluación es “Estructurar un pensamiento efectivo e independiente empleando las emociones de forma positiva” (bloque 32), “Expresar opiniones, sentimientos y emociones, utilizando coordinadamente el lenguaje verbal y no verbal” (bloque 32). Y donde los estándares de aprendizaje evaluables son “Realiza un adecuado reconocimiento e identificación de sus emociones” (bloque 32), “Expresa con claridad y coherencia opiniones, sentimientos y emociones” (bloque 32) y, “Analiza las emociones, sentimientos, posibles pensamientos y puntos de vista de las partes en conflicto” (bloque 32).

Por otro lado, han existido diversos programas y proyectos internacionales con gran éxito, que tienen como finalidad promover el desarrollo de las competencias emocionales en general. El programa Seal (Social and Emotional Aspects of Learning, 2005) por su parte, es una iniciativa propuesta y ejecutada por el Gobierno de Reino Unido, hasta el 2008, al menos el 60% de los centros educativos del nivel primario y el 15% del nivel secundario usaban este programa. Este se presenta dentro del curso PSHE (Personal Social and Health Education) y de ciudadanía, según señala Clouder (2008), en el Informe de la fundación Marcelino Botín. Dicho programa tiene como finalidad promover el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, tomando la primicia de asegurar el bienestar e impacto positivo en la vida de las personas. Para ello “considera cinco habilidades socioafectivas a desarrollar: Autoconciencia, empatía, habilidades sociales, manejo de sentimientos y motivación” (Ortiz, 2016, p. 21).

En esa línea, plataformas como Move this world, toman al Social Emotional Learning (SEL) como el medio facilitador de estudiantes, educadores y familiares para desarrollar la inteligencia emocional y las competencias que esta comprende. Asimismo, las escuelas, en su día a día implementan el plan de estudios SEL de esta plataforma sin problemas con apoyo de videos cortos, inspirados en evidencia que presentan un lenguaje común y métodos para expresar emociones. Los programas SEL de Move This World conducen a una autoconciencia más profunda, relaciones más sólidas, comunicación efectiva y una cultura de seguridad y apoyo. Esto quiere decir que, incluso escuelas se contactan con la plataforma para emplear sus recursos, materiales, capacitaciones y aplicaciones de su metodología.

### **2.2.2 Una Mirada desde el Contexto Educativo Peruano**

Según la encuesta Young Voice Perú (2018), realizada en el 2017, muestra que el 44.2% de los encuestados- adolescentes- se ha sentido triste por largos periodos de tiempo. Asimismo, el 34.6% se siente inseguro en el aula de clases y el 34.4% siente lo mismo durante el recreo; por su parte, el 39.8% ha sido o sentido acoso durante el año, el 22% teme ser víctima de bullying y el 44.6% ha visto que violencia física en la escuela. Solo el 39.9% cree que, desde la escuela, los agentes trabajan para erradicar la violencia o acoso escolar. Ello es solo una pequeña muestra de lo que sienten y experimentan día a día adolescentes en nuestro país. Por eso, una forma de frenar esta problemática es promoviendo la formación de individuos competentes emocionalmente, a través de las escuelas.

En el contexto peruano, aún se ha identificado un bajo fomento del desarrollo de las competencias emocionales. Ello se debe a que, hace menos de una década la educación dio un giro al proponer un aprendizaje basado en competencias y ya no enfocado en contenidos. Es así que dentro del Currículo Nacional de la Educación Básica (2016), se presentan competencias que van de la mano con Los Cuatro Pilares de la Educación (1996) mencionados en el apartado anterior y, busca ser una guía que estandariza el nivel de logro esperado para cada etapa escolar. En ese sentido, un egresado de la Educación Básica Regular debe combinar diversas características personales y socioemocionales, que hagan de su interacción con el otro una experiencia placentera.

Ahora bien, dentro del Programa Curricular de Educación Primaria (2016), si se evidencia como tal la iniciativa de promover el desarrollo de la conciencia emocional. Ello se refleja en el apartado sobre los nuevos intereses y habilidades que van surgiendo en este nivel.

Los estudiantes muestran un mayor nivel de desarrollo de sus competencias, que implique empatía, mayor autoconocimiento, capacidad de examinar sus propias acciones e intenciones y estrategias de autorregulación más consolidadas para hacer frente a sus cambios emocionales, identificando causas y consecuencias de las emociones propias y de los demás. (Minedu, 2016, p. 14)

Si tomamos en cuenta la Teoría de desarrollo de esta conciencia, podremos comprender que, de manera indirecta dentro del documento se promueve la formación de esta.

Por su parte, el Proyecto de Ley N° 3521/2018-CR declara la necesidad pública de incorporar el Enfoque de educación emocional y social en los contenidos curriculares de la Educación Básica regular, en beneficio de los estudiantes, con la finalidad de dotarlos de conocimientos y habilidades necesarias para la identificación y el buen manejo de las emociones en diversos contextos de la vida cotidiana. Estos deben ser colocados de manera explícita y con una capacitación constante a los docentes y comunidad educativa en general para poder alcanzar los objetivos de la educación en sí.

### **2.3 Rol del Docente Mediador en el Desarrollo de la Conciencia Emocional**

El docente cumple un rol fundamental en los escenarios educativos. Es así que, su labor resulta ser un aliado para el desarrollo y potenciamiento de la conciencia emocional en los niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, cuando hablamos de Educación Emocional- la cual comprende las 5 competencias previamente vistas- es necesario que el docente cumpla con una serie de características y cualidades que influyen directamente en los procesos de enseñanza- aprendizaje. Es así que Céspedes (2008) citado en Costa, Palma y Salgado (2021), considera que todo docente debe poseer dentro de su rol de mediador cualidades que evidencien el desarrollo de las competencias emocionales en su totalidad, el conocimiento sobre las etapas del desarrollo y de la importancia de los ambientes emocionalmente seguros para los estudiantes, un equilibrio psicológico razonable, contar con técnicas efectivas de afrontamiento de conflictos, comunicación efectiva y afectiva, capacidad de autoevaluación y, asimismo, que reflexione de manera constante y crítica sobre su labor docente.

Por su parte, Karthikeyan (2015) hace énfasis en que “In essence, the dream of learning society becomes real only when the teachers are well equipped with moral, professional, emotional, intellectual, and practical and communication skills. Therefore, teachers must do extra efforts to promote emotional intelligence among their adolescent students. The teacher has to create emotional atmosphere in the

classrooms”<sup>3</sup> (p.4). Ello refuerza lo mencionado por Céspedes (2008), por lo que es fundamental tener docentes que cuenten con habilidades y capacidades que respondan a los retos de la sociedad de hoy.

Ahora bien, para identificar el rol del docente mediador en el desarrollo de la conciencia emocional, se va a tomar como referencia las microcompetencias propuestas por Bisquerra (s/f), citado en Oliveros (2019), teniendo como finalidad reconocer las cualidades que debe poseer el docente para promover que sus estudiantes alcancen dicha competencia.

### ***2.3.1 Rol del Docente Mediador para la Toma de Conciencia de las Propias Emociones***

Esta microcompetencia busca que los individuos puedan distinguir de manera precisa las emociones que experimentan y los cambios físicos que trae consigo esta emoción. Es así que, el docente mediador desde su rol, en primer lugar, debe evidenciar ser una persona **emocionalmente competente**, que posee cualidades que les permite adquirir el papel de modelo en su interacción con los estudiantes; por tanto, lo que él enseña en relación a las competencias emocionales, no sea simplemente una declaración aislada de su práctica, sino acciones concretas en la vida cotidiana. Asimismo, Davies y Bryer (2003), hacen hincapié en que los profesionales de este campo de la enseñanza necesitan ser **resilientes** para responder de manera eficaz ante la adversidad que puede existir en el día a día. Por su parte, también se agregan cualidades como el ser **calmados** y **comprensivos**, puesto que al ser éste un proceso interno del estudiante, no siempre el docente tendrá las respuestas verbales que se espera como para reconocer que el niño está alcanzando esta conciencia.

De igual manera, Bravo (2017), considera que es importante que el docente acompañe su rol de manera **metódica** con estrategias pedagógicas pertinentes y significativas, pues así no solo se orienta a los estudiantes en la experiencia de tomar conciencia de sus propias emociones, sino que se les enseña la base de la competencia emocional tratada a lo largo de la presente investigación. Por ello, el

---

<sup>3</sup> En esencia, el sueño de la sociedad del aprendizaje se vuelve realidad sólo cuando los maestros están bien equipados con habilidades morales, profesionales, emocionales, intelectuales, prácticas y de comunicación. Por lo tanto, los docentes deben hacer esfuerzos adicionales para promover la inteligencia emocional entre sus alumnos adolescentes. El profesor tiene que crear un ambiente emocional en las aulas. (Traducción libre)

autor considera que el docente debe trabajar con diferentes frases o sugerencias de abordaje, ante situaciones no reales; además, debe permitir al estudiante situarse y cuestionarse sobre lo que está experimentando en relación a su sentir. Finalmente, debe poseer **habilidades de acompañamiento** -en el desarrollo de cada microcompetencia- para brindar apoyo durante este proceso crucial de los estudiantes. García (2001), citado por Chaves Torres (2017), toma en cuenta que dicha habilidad no solo fomentará una comunicación con los estudiantes para mantener un vínculo cercano entre ellos, sino que será la puerta para poder, además, conocer sus estados emocionales.

### ***2.3.2 Rol del Docente Mediador para dar nombre a las Emociones***

El poder etiquetar las emociones que el individuo experimenta, es una de las capacidades que debe lograr para alcanzar la competencia de conciencia emocional. Es aquí donde el docente mediador debe poseer un amplio **vocabulario emocional**, así como **conocimiento teórico** relacionado a las emociones para poder brindar a los estudiantes el contenido, así como herramientas necesarias para que puedan etiquetar las emociones. En esa línea, Vivas de Chacón (2004) citado en Buitrón (2008), considera que una de las necesidades identificadas dentro del programa de formación del profesorado es que los docentes adquieran conocimientos sobre inteligencia emocional, en específico sobre las emociones y la relación existente con los procesos cognitivos, con la finalidad de poder reflejar en su práctica diaria y que así, desde su rol de una **persona ejemplar**, los estudiantes se familiaricen con el uso de expresiones sobre el tema emocional.

Por su parte, Juárez y Tananta (2022), mencionan que el docente mediador debe **brindar la confianza** a los estudiantes para que puedan compartir y dialogar en torno a las emociones que experimentan, tanto en el marco de las instituciones educativas, como fuera de ellas. Para ello, el docente demuestra tener la capacidad de observación y apertura para leer las emociones de sus estudiantes y así, ayudarlos posteriormente a gestionarlas. Asimismo, resaltan la importancia de que posean la habilidad de **ser un generador de espacios** pertinentes para el diálogo, en el cual los estudiantes puedan aceptar abiertamente sus emociones, sin temor a ser señalados o juzgados. En adición, los docentes deben evidenciar un **pensamiento abierto, flexible y crítico** para acompañar durante este proceso a los estudiantes. Ello, para

no caer en emitir un juicio sobre el sentir de los estudiantes o invalidar sus emociones, incluso si es una situación que parte desde nuestras acciones como docentes.

### ***2.3.3 Rol del Docente Mediador para Comprender las Emociones de los Demás***

Comprender las emociones de los demás busca que el individuo identifique a detalle las emociones de los otros haciendo uso de la lectura de expresiones verbales y corporales. Es así, que el rol del docente, según Calderón et al. (2012), debe estar basado en cualidades como la **empatía** para crear vínculos positivos entre los involucrados al comprender las emociones del otro. Entiéndase a la empatía como la capacidad de poder relacionarse emocionalmente con el otro, sintiéndose como el otro, pero sin crear una confusión con él.

Asimismo, debe evidenciar tener una **comunicación efectiva** y para ello, el docente debe presentar otras cualidades que complementan dicha comunicación. En esa línea, Ye y Chen (2015) citado en Hernández y Vargas (2021) proponen que existen por lo menos cinco reglas emocionales que todo docente debe tener en cuenta al momento de involucrarse en este proceso comunicativo. Entre estas se encuentra el ser **cuidadoso** con los estudiantes- en relación a lo que se dice y hace- de modo de ser coherente en toda circunstancia. Del mismo modo, el ser **paciente** y **tener buen humor** para resolver los propios conflictos y el de los estudiantes, pues cada uno tiene sus propias particularidades y se expresa de modo distinto.

Por otro lado, Riquero (2017) citado en De la Cruz (2021) concluyó que, dentro del aprendizaje del comprender al otro, el juego dramático y el rol del docente son un aliado, pues se presta para que se generen experiencias que favorecen las habilidades sociales, el lenguaje y la expresión. Además, rescata la labor docente de ser **creativo** y **flexible** para brindarles a los estudiantes actividades, con el fin de crear un clima de confianza en donde, por medio del juego de roles puedan comprender las emociones propias y la de los demás.

### ***2.3.4 Rol del Docente Mediador para Tomar Conciencia de la Interacción entre Emoción, Cognición y Comportamiento***

El individuo reconoce que la emoción, cognición y comportamiento interactúan constantemente cuando se experimenta una emoción. Por consiguiente, el docente tiene que reconocer y respetar **el ritmo de aprendizaje** de cada estudiante, con la

finalidad de ser consciente que posiblemente no todos los estudiantes cuentan con el mismo nivel de desarrollo socioemocional esperado en cada etapa y quizá, no logren tomar conciencia de esta interacción, Asimismo, tiene que demostrar ser paciente, por lo que este proceso incluye tres aspectos que interactúan y puede que los estudiantes, en principio, sólo sean conscientes de uno o dos.

Asimismo, al ser esta la última microcompetencia que comprende la conciencia emocional, el docente debe evidenciar **entusiasmo** por el progreso emocional continuo que evidencie el estudiante; ser **apasionado** por el contenido de enseñanza y transmitirlo. En relación al rol del docente como mediador, en la rúbrica “Propicia un ambiente de respeto y proximidad” presentado por Minedu (2018), se expone que el docente debe tener la **capacidad de intervenir** ante una situación conflictiva que puede observar o conocer. Esta intervención puede ser para dirigir, limitar o mediar al estudiante para que resuelva dicha situación.

Ahora bien, el docente debe considerar el nivel de desarrollo de los estudiantes, así como los casos de aulas inclusivas. Ello es importante, pues se debe tomar en cuenta que el comportamiento está dentro de la interacción de la emoción y la cognición. Por ello, el docente debe **prever** situaciones y estar **atento**, pues si el estudiante experimenta una emoción negativa, esto puede desencadenar en una reacción negativa. En esa línea, Juárez y Tananta (2022) mencionan que para que los estudiantes desarrollen de mejor manera sus competencias emocionales, es necesario que el docente, dentro de su rol en la resolución de conflictos, facilite la **comunicación efectiva** entre pares, refuerce la convivencia saludable y sea un **gestor de espacios y situaciones**.

#### **2.4 Acciones de Mediación Docente para la Formación de la Conciencia Emocional**

Ahora que se conoce cuál es el rol que debe tener todo docente para el fomento del desarrollo de la conciencia emocional dentro de las aulas, en el presente apartado se va a exponer cuales son las acciones de mediación concretas que éste debe realizar en su práctica diaria, a favor del desarrollo de esta competencia emocional. Empero, es necesario comprender que las acciones que realiza el docente no sólo se deben evidenciar en las horas de tutoría de manera aislada, sino tal como menciona Buitrón (2008), deben ser demostradas y puestas en práctica de manera integral, en

cada clase de forma transversal. Asimismo, tal como se ha resaltado en apartados anteriores, resulta fundamental que el docente que pretenda desarrollar la conciencia emocional en sus alumnos, debe ser competente emocionalmente.

Al recuperar la información compartida en los niveles del desarrollo de la competencia en cuestión, se hace presente que los individuos entre los 8 y 9 años de edad se encuentran en un proceso de experimentación de emociones complejas y que estas han sido influenciadas por la cultura preestablecida del contexto. En esa línea, la investigadora resalta la necesidad de que los docentes puedan evaluar cómo desde sus acciones pueden intervenir y promover el desarrollo de la conciencia emocional en las aulas bajo su responsabilidad. Es así que, a continuación, se presentarán diversos autores que sostienen acciones específicas del profesorado que media la formación de la conciencia emocional.

Cabe mencionar que, al igual que en el apartado anterior, se tomarán como referencia las microcompetencias que Bisquerra (s/f), citado en Oliveros (2019), presenta con el fin de poder organizar dichas acciones que permitirán, paulatinamente, alcanzar la competencia en cuestión.

#### ***2.4.1 Acciones de Mediación Docente para la Toma de Conciencia de las Propias Emociones***

Como primera microcompetencia se contempla a la toma de conciencia de las propias emociones. Partiendo de la necesidad que tenemos como seres humanos y sociales de poder compartir nuestras emociones con el otro, resulta necesario que cada individuo pueda reconocer la emoción que está experimentando, antes de darla a conocer a su entorno. Ahora bien, al ser este un proceso interno, propio de cada individuo, las acciones docentes se alinean a **brindar herramientas** al estudiante para que este pueda tomar conciencia de sus emociones. Por ello, tal como menciona Jara (2018), el docente mediador **propone estrategias** que permitan que el estudiante tome conciencia de lo que siente. Esto considerando el grupo de alumnos, el momento y la situación para que se pueda intervenir de manera eficaz. Acorde con la cartilla informativa Inteligencia emocional para el aprendizaje propuesta por el Minedu (2021), algunas de las estrategias propuestas para la autoconciencia, se presentan a continuación en la tabla 3.

**Tabla 3.***Estrategias prácticas para ejercitar la conciencia de las propias emociones de los estudiantes*

<b>Estrategias del docente mediador</b>	
Hacer preguntas sobre lo que el estudiante está experimentando	Algunas preguntas pueden ser ¿Cómo me siento?, ¿Por qué me siento así?, entre otras.
Proponer el uso del diario emocional	Este cuaderno puede ser llenado con dibujos, textos, citas, entre otros. Responderán a preguntas orientadoras que permitan describir una situación en específico, cambios físicos por la emoción, entre otros aspectos clave.
Usar ayuda visual para reconocer emociones	Apoyarse de fotografías, palabras, dibujos o palabras que facilite el reconocimiento de lo que sienten los estudiantes.
Presentar cómo se pueden sentir las emociones	Mediante videos, cuentos o vivencias personales, los niños son expuestos a reconocer cómo se podría experimentar una emoción específica en un momento determinado.

*Nota.* La tabla muestra información expuesta por Minedu, en su cartilla informativa Inteligencia emocional para el aprendizaje (2021).

Sin embargo, para proponer estrategias adecuadas es necesario que el docente conozca las condiciones físicas, cognitivas y socioafectivas de los estudiantes. Así, Falus (2011) citado en Calderón et. al (2014) hace énfasis en la importancia que en la práctica diaria se evidencie que el profesorado posee el conocimiento de contenidos didácticos, así como el **conocimiento integral de cada uno de los individuos** que forman parte de su clase, no solo enfatizando en el aspecto académico. Ello con la finalidad de poder anticiparse a lo que el estudiante puede estar sintiendo y ayudarlo a ser consciente de lo que experimenta para luego, dar lugar a la microcompetencia de dar nombre a las emociones.

Por otro lado, el docente mediador **sigue estrategias para autorregularse emocionalmente** antes de acercarse al estudiante que está en el proceso de alcanzar esta microcompetencia. El tener un docente que cumpla esta acción de autorregulación, según Davis (2021), da lugar a que revise constantemente sus propias prácticas, amplíe su conciencia sobre los componentes externos que pueden intervenir en ella y establezca objetivos que direccionan la toma de decisiones

basadas en su autorregulación. Ello permitirá que, actitudes que se expusieron en esta microcompetencia dentro del apartado de rol docente, se haga visible en el día a día del profesorado y sea un ejemplo para sus estudiantes.

Asimismo, **crea espacios de aprendizaje** para que los estudiantes a través de la organización de rincones puedan acceder a material diverso, que les permita reconocer la emoción que están experimentando. En principio, este espacio es guiado por el docente y gradualmente el estudiante accede a él de manera autónoma, cuando sienta que lo requiere. El promover estos espacios permite que se desarrollen en el estudiante habilidades de escucha, diálogo, reflexión y participación constante, así como la independencia y concientización de las emociones que experimenta.

El Gobierno de Canarias (2020) propone el rincón de las emociones y el rincón de la calma como propuestas didácticas. El primero tiene como función que los estudiantes se sientan libres para expresar lo que están sintiendo por medio de dibujos, la visualización propia en el espejo, el hacer uso de materiales vinculados al reconocimiento de la emoción, el colorear y sentarse a pensar o reflexionar sobre lo que están experimentando. Por su parte, el rincón de la calma es un espacio para que el estudiante, tomando en cuenta sus intereses, pueda llegar a la calma ante una situación conflictiva interna o externa. Este espacio tiene como característica principal ser de uso individual; sin embargo, puede adaptarse a la necesidad del estudiante.

Conesa (2017) considera que, tanto en las estrategias como en los espacios, el docente mediador pone en manifiesto que **acoge las emociones de sus estudiantes** ante diversas situaciones que puedan suceder en la cotidianidad. Minedu (2022) propone que esta última acción docente mencionada, es parte del acompañamiento socioafectivo que este realiza en su día a día. Dentro de este acompañamiento se va a evidenciar el buen trato a todos los estudiantes, el tomar en cuenta sus opiniones, valorando sus esfuerzos e iniciativas, poniendo en práctica su escucha activa y responder a sus necesidades emocionales.

#### **2.4.2 Acciones de Mediación Docente para dar Nombre a las Emociones**

Por su parte, a diferencia de la microcompetencia anterior, esta tiene como objetivo que los individuos logren verbalizar lo que se experimenta en función a lo que sienten. Por ello, para el docente mediador es más fácil reconocer si el estudiante está logrando nombrar sus emociones. Ahora bien, una de las acciones que se evidencia en la práctica del docente mediador es **promover actividades de identificación y nombrar emociones**. Estas actividades tienen como objetivo general poder presentar a la emoción de manera natural con un nombre específico, precisando en qué momentos podría aparecer, así como los cambios físicos que la caracterizan y las consecuencias que podrían manifestarse en el actuar de la persona.

Lo mencionado anteriormente toma fuerza en el artículo presentado por Hanson (2022), donde propone a la literatura, al uso de situaciones diarias y a la experiencia propia, como recursos generadores de actividades para la promoción de la microcompetencia del apartado. Estas propuestas se evidencian en el accionar docente al **planificar una actividad, buscar materiales, entre otros**. En relación con la literatura, en efecto, el compartir libros sobre emociones en clase permite al estudiante identificar y explorar una emoción por medio de preguntas literales, inferenciales y críticas. Asimismo, se puede usar la comparación entre lo escuchado y vivido por cada niño.

Por otro lado, el uso de situaciones diarias busca invitar a los estudiantes a hacer una pausa para reflexionar sobre las emociones experimentadas en el día, nombrarlas y comprender el motivo de dicha experiencia emocional. Finalmente, dentro de la experiencia propia el nombrar las emociones del día, partiendo desde nuestra experiencia y usando un vocabulario amplio, permitirá al niño normalizar emociones y conectar en mayor medida con sus pares y docentes por medio de la afinidad de emociones. Se resalta que, dentro de estas actividades, el docente mediador busca **espacios de diálogo sobre las emociones**. El poder hablar sobre emociones desde espacios cotidianos de relación con el otro, hará que el niño sienta que compartir sobre su emoción es un aspecto natural e importante para su desarrollo.

Asimismo, el docente va a ser capaz de emplear diferentes estrategias. Triandafilide (2022) divide estas estrategias en 3 grupos: contexto, modelado y desafío. Entre las que responden a esta microcompetencia, en el primer grupo se puede encontrar que el docente crea un espacio seguro en el que los niños puedan expresarse sin miedo y propone tiempos para que el estudiante realice procesos de atención personal y el contacto individual. En el grupo de modelado se aprecia que trabaja el vocabulario emocional por medio de experiencias y verbaliza las emociones que está sintiendo ante diversos hechos, sean estos positivos o negativos. Por su parte, en el de desafío, el docente va a producir situaciones que incluyan el nombrar las emociones, y traslada lo aprendido en la clase a situaciones del día a día, dentro y fuera del aula.

Cabe mencionar que estas estrategias pueden ser variadas y constantemente renovadas. Ello se debe a que, al estar en un mundo globalizado, el acceso a la información permite a los docentes ir actualizando sus prácticas de modo permanente y, de esa manera, el docente mediador va desarrollando su capacidad de **adaptarse y proponer en su entorno nuevas formas de llegar al estudiante**, partiendo de las necesidades e intereses previamente identificados.

Ahora bien, otra de las acciones que se evidencia en la práctica del docente mediador es el **exponer a los estudiantes al vocabulario emocional**. Ello resulta fundamental, puesto que, si no se continúa ampliando el vocabulario emocional de los estudiantes, al estar expuestos a experiencias que contemplen emociones complejas que parten de aquellas que son las básicas, no podrán nombrarlas de manera específica y el entorno no comprenderá la emoción real del individuo. Marc Brackett (2019) expone que, en efecto, el vocabulario emocional cumple un rol fundamental en la vida de los niños, puesto que mientras más palabras pueda usar el individuo para describir la experiencia vivida en relación a lo que siente, podrá recibir mayor soporte por parte del adulto que lo rodea.

#### ***2.4.3 Acciones de Mediación Docente para Comprender las Emociones de los Demás***

El ser seres sociales implica que estemos en relación con el otro constantemente y, en un espacio como la escuela, se está expuesto a este intercambio con mayor intensidad. Es así que dentro de las acciones de mediación

docente para comprender las emociones de los demás, resulta fundamental que ciertas capacidades sean promovidas en los estudiantes por el docente. Por ello, una de las principales acciones que se visualiza para esta microcompetencia es el **promover un clima lleno de empatía**. De acuerdo con Feshbach (1992) citado en Chaux et.al (2008), la empatía es una capacidad que va a comprender tres factores claves: “(a) la capacidad cognitiva de reconocer las claves afectivas de otras personas para poder reconocer sus emociones, (b) la posibilidad de asumir el punto de vista del otro, y (c) la capacidad afectiva para experimentar las emociones del otro (la sensibilidad emocional).” (p. 129)

Por otro lado, el docente mediador va a contar con el **conocimiento teórico para proponer actividades de concientización sobre el otro y sus emociones**. Es en este momento, donde los individuos empiezan a considerar al otro como parte de su entorno, por lo que mientras más expuesto esté a diversas situaciones en donde experimente que es parte de un grupo, ésta microcompetencia será desarrollada en mayor medida. Soldevila et. al (2007) toman en cuenta, dentro de los contenidos socioemocionales que se deben desarrollar en el nivel primaria, los que responden a ser consciente emocionalmente de los demás. Ello demanda que el docente mediador *exponga a los estudiantes a diversas situaciones donde tengan la oportunidad de reconocer las emociones básicas del otro, propiciar escenarios para trabajar la comunicación no verbal como medio para reconocer las emociones en el otro y aceptar en los demás la subjetividad emocional que puede existir.*

Ahora bien, otra acción clave durante esta interacción social del docente mediador es el **fomentar un ambiente seguro** para el grupo. Para lograrlo, se debe evidenciar, tal como menciona Conesa (2017), que el docente en su práctica *valora a sus estudiantes cómo personas en proceso de desarrollo*, demostrando cualidades como la paciencia y comprensión; *aborda situaciones de conflicto entre los estudiantes*, a través del diálogo reflexivo, como una oportunidad de aprendizaje, más que una ocasión de castigo. Asimismo, *reconoce las fortalezas, así como los aspectos de mejora* de sus estudiantes, buscando proponer alternativas de desarrollo personal y social.

Además, es fundamental que el docente mediador **enseñe el diálogo asertivo entre las partes** rescatando las emociones de cada uno. Esto se evidencia a la par

que el fomento de un ambiente seguro, puesto que tal como mencionan Lopez y Ávila (2021), para que se pueda llegar a este nivel de diálogo en el grupo, es necesario que el estudiante se sienta en un ambiente de confianza, donde exista respeto, amabilidad, compañerismo y optimismo. Todo ello orientado a que los estudiantes experimenten la seguridad necesaria para interactuar con el grupo. En la misma línea, el autor considera que dentro de la dinámica de enseñanza- aprendizaje es necesario que se estimule la comunicación abierta y respetuosa entre pares, por medio de una retroalimentación individual pertinente y espacios de diálogo asertivo, entre otras acciones.

#### **2.4.4 Acciones de Mediación Docente para Tomar Conciencia de la Interacción entre Emoción, Cognición y Comportamiento**

Al llegar a esta última microcompetencia se entiende que el estudiante ya pasó por las anteriores y las alcanzó de manera satisfactoria. Ahora bien, comprender la interacción constante entre la emoción, cognición y comportamiento cuando se experimenta una emoción no es una capacidad que se adquiera con facilidad; sin embargo, si ésta se promueve desde una perspectiva balanceada y respetuosa, se puede evidenciar en la vida cotidiana de los niños.

En ese sentido, el Minedu (2022) dentro de la Guía de soporte socioemocional para la atención a los estudiantes, expone tres tipos de interacciones que promueven un aspecto en específico. Para fines de la investigación se va a desarrollar las vinculadas a promover el bienestar socioemocional (ver tabla 4). Este se encuentra asociado a **crear un vínculo cercano con el estudiante**, haciéndolos sentir en confianza y manteniendo una relación de trato horizontal con ellos.

#### **Tabla 4.**

*Acciones del docente mediador para tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento*

<b>Acciones del docente mediador</b>
Llamar a los estudiantes por sus nombres y hacer contacto visual.
Genera diálogo al prestar atención a los estudiantes

---

Es amable con todos los estudiantes, incluso con los nuevos

---

Propicia el espacio y materiales para la socialización mediante el juego entre pares

---

Permite que los niños decidan qué jugar/ hacer en los tiempos de descanso

---

Brinda calma durante las actividades a los estudiantes y felicita de manera sincera

---

Es flexible con el tiempo que demanda las actividades

---

*Nota.* La información presentada fue recogida de la Guía de soporte socioemocional para la atención a los estudiantes (2022, p. 11).

Por su parte, Arándiga (2016) propone dentro de las manifestaciones del profesor relacionadas con las emociones y la mediación de conflictos, algunas acciones que este pone en práctica ante un evento conflictual. El primero está vinculado a **enseñar sobre el control de impulsos**, controlar la atención del estudiante a las consecuencias de sus actos para que este no se precipite. Seguido, el docente busca que el estudiante se dé cuenta de su sentir, así como de los implicados al **brindar preguntas orientadoras**: ¿Cómo me he sentido? ¿Por qué me he sentido así? ¿Cómo se ha sentido mi compañero? ¿Por qué creo que se ha sentido así? Luego, el docente **promueve y guía el diálogo** entre los implicados, haciendo preguntas y asignando turnos; es importante que este recuerde la importancia de ser respetuosos y mantener la calma.

Como cuarto paso, se encuentra la aceptación de las diferencias con los otros y el docente **evidencia a los implicados que algunas cosas son diferentes y otras similares**, en ese sentido, y propone que cada uno de los estudiantes proponga una alternativa de solución. A continuación, se presentan las alternativas y se invita a elegir una de las propuestas o, en su defecto, la docente **propone una solución tomando en cuenta las propuestas dadas**. Finalmente, la docente consulta nuevamente sobre las emociones de los implicados al ya tener dicha situación resulta y comparten entre todos los involucrados una enseñanza o también puede resaltar las fortalezas que cada estudiante evidenció durante esta resolución del conflicto.

Es necesario mencionar que todo lo expuesto líneas arriba parten del buen **manejo de conocimientos teóricos** relacionados al tema que tiene el docente mediador. Asimismo, hay acciones que se evidencian en cada una de las

microcompetencias mencionadas de manera transversal. Entre ellas se encuentran el fomentar un ambiente seguro, promover un diálogo horizontal con el estudiante y brindar espacios, estrategias y herramientas para que los niños alcancen el desarrollo de esta competencia emocional. Asimismo, es necesario entender que el docente desde su rol y acción es un agente activo que debería evidenciar en su práctica pedagógica las cualidades desarrolladas, así como las acciones expuestas para promover el desarrollo afectivo y emocional dentro de los espacios educativos en el que se encuentre.

En síntesis, dentro del segundo capítulo se toma a la Teoría del desarrollo de la conciencia emocional presentada por Knoetze (2012) y a la Teoría evolutiva de las emociones de Troya (2013) como aquellas que darán sentido y soporte a la presente investigación. Asimismo, se expone cómo desde el contexto educativo mundial y peruano se promueve el desarrollo de las competencias emocionales y, por ende, de la conciencia emocional. En este punto, se evidencia que si bien existen proyectos que están en marcha, aún quedan puntos de mejora pendientes para asegurar el desarrollo de individuos competentes emocionalmente, desde los espacios educativos formales. Por otro lado, se reconoce al docente como un agente clave en el desarrollo de la conciencia emocional, por ello, se exponen aquellas cualidades que este debe poseer desde su rol mediador y las acciones que se deben evidenciar en su práctica continua.

## PARTE II: DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS

### Capítulo I: Diseño Metodológico

Tal como se señaló, la investigación tiene como objetivo conocer cómo la docente de una institución educativa privada de Lima, desde su rol de mediadora, promueve el desarrollo de la conciencia emocional en los estudiantes del tercer grado de educación primaria, tomando en cuenta las cuatro microcompetencias de la conciencia emocional. Es así que, para dar respuesta a dicho objetivo, resulta fundamental que se exponga el diseño metodológico asumido, el cual comprende todas las decisiones adoptadas para el desarrollo de la investigación. Por ello, en el presente apartado se aborda el enfoque y tipo, método, objetivos y problema de la investigación, así como las técnicas e instrumentos empleados para la recolección, organización y análisis de la información.

#### 1.1 Enfoque Metodológico y Tipo

El enfoque metodológico a emplear es de carácter cualitativo, en tanto el interés central del presente estudio es reconocer la naturaleza de una realidad social en específico y, tal como menciona Salgado (2007), explicar las características, así como cualidades que en esta se evidencian. En esa línea, Hernández, Fernández y Baptista (2014) sostienen que, toda investigación que responde a este enfoque tiene como objetivo interpretar la experiencia que surge a partir de la investigación, desde la percepción de los actores involucrados; en otras palabras, ante un fenómeno específico que se desea observar, desde este enfoque, se trata de lograr una aproximación cercana a las particularidades del fenómeno, de modo de generar su comprensión. Es así que, al pretender la investigadora describir el comportamiento del docente de un aula específica en torno al desarrollo de una capacidad, en este caso, de la conciencia emocional, en un escenario real, analizando cómo se propicia esta, se afirma que la presente se enmarca en una investigación cualitativa.

Asimismo, la presente investigación es descriptiva, en tanto busca conocer y precisar las características evidenciadas en el objeto a estudiar. En efecto, Tamayo (2006), expone que una investigación descriptiva involucra la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición de los fenómenos. Por su parte, Bradshaw (2017), citado en Doyle et al. (2020) explica que al ser una

investigación cualitativa descriptiva reconoce la naturaleza subjetiva del problema, las diferentes experiencias que tienen los participantes y presentará los hallazgos de una manera que refleje directamente o se parezca mucho a la terminología utilizada en la pregunta de investigación inicial. En el caso de la presente investigación, se trata de ahondar en la naturaleza de la acción de una docente que cumple el rol de mediadora, para promover el desarrollo de la conciencia emocional en sus estudiantes del tercer grado de primaria. Finalmente, es necesario rescatar que aquellas investigaciones que se enmarcan dentro de este tipo descriptivo, deben evitar realizar inferencias sobre lo observado, procurando recoger con fidelidad la información proporcionada por los informantes.

## **1.2 Problema, Objetivos de la Investigación y Categorías de Estudio**

Se observa, en la actualidad, con relación a la formación de los niños y niñas en las escuelas, que se prioriza el desarrollo de las competencias cognitivas y motoras, en desmedro de la competencia emocional. En tal sentido, existe un claro vacío o desconocimiento sobre la importancia del desarrollo de la conciencia emocional en los niños y niñas, en el marco de una educación post confinamiento, donde se realizaron clases virtuales durante 2 años académicos consecutivos y se invisibilizó las carencias y necesidades emocionales; por lo que, Castañeda (2020) resalta la importancia de abordar y reducir los problemas emocionales que se han generado en la infancia, para asegurar, en gran medida, el desarrollo integral de cada niño y niña.

Es así que la presente investigación busca analizar cómo se puede dar lugar y potenciar, desde el rol docente, el desarrollo de una de las competencias emocionales: la conciencia de las emociones. Esta permite al individuo reconocer y comprender sus emociones, así como las emociones de los demás, haciendo uso de la lectura de expresiones corporales y verbales, mediante la observación y tomando en cuenta las características del contexto en el que se desarrolla. Para ello, se ha delimitado conocer este desarrollo en el niño que se encuentra en el tercer grado de educación primaria y que, de manera referencial, tiene 8 años de edad. En esa línea, se busca dar respuesta al siguiente problema de investigación: *¿Cómo la docente, en su rol de mediadora, promueve el desarrollo de la conciencia emocional en niños y niñas del tercer grado de educación primaria de una institución educativa privada de Lima?*

A fin de responder al problema enunciado, se ha propuesto como objetivo general del estudio: Analizar el rol como mediadora que cumple la docente en el desarrollo de la conciencia emocional, en niños y niñas de tercer grado de educación primaria de una institución educativa privada de Lima. Asimismo, se han planteado los siguientes objetivos específicos:

1. Describir las acciones de mediación que emplea la docente del aula para el desarrollo de la conciencia emocional de los niños y niñas.
2. Describir el rol, como mediadora, que desempeña la docente del aula, para el desarrollo de la conciencia emocional de los niños y niñas.

Cabe mencionar que, luego de una exhaustiva revisión teórica, se ha establecido una categoría de estudio para cada objetivo específico y cuatro subcategorías para cada categoría, pues se tomó en cuenta las microcompetencias insertas dentro de esta competencia emocional, según se puede apreciar en la **tabla 5**. Es así como, la primera categoría, está relacionada a la acción que la docente del tercer grado de primaria evidencia en la práctica diaria para el desarrollo de la conciencia emocional, tomándose como subcategorías a las microcompetencias que se enmarcan dentro de esta competencia emocional. La segunda, por su parte, está dirigida al rol del docente mediador para la formación de la conciencia emocional de los niños de este grado. En esta se tiene cómo subcategorías dicho rol relacionado con las microcompetencias de la conciencia emocional, presentadas en las subcategorías de la primera categoría abordada. En el **anexo 1** se adjunta la matriz de consistencia, donde se puede apreciar detenidamente la relación entre el problema, los objetivos, las categorías y subcategorías del presente estudio, así como los ítems generados para recoger información a partir de la entrevista y la observación.

### **Tabla 5.**

#### *Objetivos específicos y categorías*

<b>Objetivos específicos</b>	<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>
Describir las acciones de mediación	Acciones de mediación para la	

que emplea la docente del aula para el desarrollo de la conciencia emocional de los niños y niñas.	formación de la conciencia emocional de los niños.	Acciones de mediación docente para la toma de conciencia de las propias emociones
		Acciones de mediación docente para dar nombre a las emociones
		Acciones de mediación docente para comprender las emociones de los demás
		Acciones de mediación docente para tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento
Describir el rol, como mediadora, que desempeña la docente del aula, para el desarrollo de la conciencia emocional de los niños y niñas.	Rol del docente mediador para la formación de la conciencia emocional de los niños.	Rol del docente mediador para la toma de conciencia de las propias emociones
		Rol del docente mediador para dar nombre a las emociones
		Rol del docente mediador para comprender las emociones de los demás
		Rol del docente mediador para tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento

*Nota:* Elaboración Propia

### 1.3 Muestra, Fuentes e Informantes de la Investigación

La informante que se propone para la presente investigación es la docente del aula del 3er grado de educación primaria de una institución educativa privada de Lima, quien se desempeña como Tutora y tiene una trayectoria reconocida en el acompañamiento a sus estudiantes. Asimismo, dedica un total de 18 horas lectivas semanales entre los cursos Tutoría, Matemática, Castellano e Impact<sup>4</sup>, así como el espacio de registro o tutoría que se realiza durante los 20 primeros minutos del horario escolar. Además, es la encargada del seguimiento y acompañamiento de la formación

<sup>4</sup> Curso propuesto por la institución educativa que participa en el estudio, el cual se dicta en 4 horas académicas a la semana y tiene la finalidad de desarrollar habilidades sociales y personales que complementen la formación académica de los estudiantes.

de los estudiantes del grupo asignado; por lo que, entre sus funciones, se encuentra realizar la evaluación cualitativa y cuantitativa, resolver conflictos entre los estudiantes, tener una comunicación continua con los padres de familia, exponer a la comunidad educativa las sugerencias de sus estudiantes y padres de familia, entre otros.

Es así que dicha fuente, se enmarca dentro de lo que se toma como informante clave, pues tal como mencionan Alejo y Osorio (2016), es aquella persona que brinda la información de la observación participante mediante entrevistas informales o diversos instrumentos que se comprenden en esta técnica. Por ello, dicha fuente le ha permitido a la investigadora, dentro de la naturaleza cualitativa de la investigación, aproximarse y comprender a mayor profundidad el escenario real propuesto. Por su parte, Izquierdo (2015) agrega que el informante clave, además, es la persona que tiene un amplio conocimiento en relación al tema a abordar en la investigación y habla del fenómeno en cuestión. Cabe mencionar que la investigadora cumple el rol de participar como profesora corresponsable en el aula de dicha docente, en el contexto de las prácticas preprofesionales intensivas, por lo que el tener, en primera instancia a la docente como fuente, la recolección de datos mediante las técnicas e instrumentos seleccionados para el presente estudio, resultan más precisas y confiables.

#### **1.4 Técnicas e Instrumentos de Recojo de la Información**

Tomando en cuenta lo presentado en los apartados anteriores, se aplicaron cómo técnicas de investigación: la observación participante en el aula de tercer grado de educación primaria y una entrevista semiestructurada a la docente del aula.

Por su parte, la observación participante alude al rol que toma el investigador, en tanto está presente en el escenario de interacción, en el aula, pero, no interviene en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que se mantiene sólo como observador. Dicho rol, para Aguiar (2015), consiste en participar dentro del grupo a investigar para llevar a cabo una mejor observación y comprender de manera completa, así como cercana, la información que dicho grupo le puede facilitar. Asimismo, Kawulich (2005) considera que, para esta técnica, es necesario estar alerta a cualquier tipo de información que pueda brindar el escenario y, para ello, es pertinente que el investigador emplee los cinco sentidos y anote todo lo que acontece.

Por ello, se ha usado como instrumento la guía de observación, puesto que permite llevar un registro sistemático de la información recolectada, en un formato especialmente diseñado. Esta guía, según lo expuesto por Campos y Martínez (2012), permite a la persona que observa enfocarse en aquello que es objeto de estudio en la investigación, permitiendo la recolección de datos de un hecho o fenómeno. Esta técnica, así como el instrumento mencionado, ha permitido obtener información sobre las actividades pedagógicas que desarrolla la docente en el aula del tercer grado, para el desarrollo de la conciencia emocional en sus estudiantes (objetivo específico 1). Para ello se observó sesiones de aprendizaje en los cursos de Impact, Matemática y Castellano, en un total de 18 horas pedagógicas, de 40 minutos cada una.

Cabe señalar que la guía de observación se estructuró considerando las siguientes partes: en primer lugar, un apartado que enumera un conjunto de actitudes que demuestra la docente con los niños, relacionadas con el desarrollo de la conciencia emocional; en segundo lugar, una escala de temporalidad que busca describir qué tan frecuente es cada una de las actitudes señaladas (nunca, a veces, frecuentemente, siempre) y; en tercer lugar, un espacio de comentarios, donde la investigadora registra lo significativo de las situaciones observadas y que justifican la temporalidad registrada. En el **anexo 2** “Guía de Observación”, se puede apreciar cómo quedó estructurado dicho instrumento.

Por otro lado, se aplicó como segunda técnica una *entrevista semiestructurada*, la cual estuvo dirigida a la docente del aula. Según Sánchez, Fernández y Díaz (2021), esta técnica permite explorar las características del fenómeno que se estudia, a partir de una conversación guiada con los informantes y, contempla la posibilidad de ahondar en algún punto clave que requiera aclaración o profundización, si el entrevistador lo considera pertinente. Es así que, ésta permitió a la investigadora interactuar de manera directa con la principal fuente de información, de modo de obtener datos exactos, teniendo la posibilidad de formular nuevas preguntas para obtener la información deseada.

La información a recogerse a través de esta técnica estuvo referida a la percepción que tiene la docente, en cuanto al rol que desempeña en el aula para el desarrollo de la conciencia emocional de los niños y niñas que tiene a su cargo (objetivo específico 2). Cabe señalar que se utilizó como instrumento de investigación,

un guion de entrevista semiestructurada (ver **anexo 3**), el cual, según Pathak e Intratat (2012), tiene un carácter abierto y permite la conversación bidireccional:

when the research would benefit from a fairly open framework. They are also used when more useful information can be obtained from focused yet conversational two-way communication with the participants. In a structured interview, it is usual to formulate detailed questions before the interview<sup>5</sup>. (p.4)

En esa línea, Vargas (2012), expone que esta contempla un conjunto de preguntas abiertas y flexibles, ajustadas a las necesidades de la información que se desea recoger.

Cabe mencionar que, los instrumentos de recolección de información pasaron por un proceso de validación de expertos, con el fin de asegurar la calidad de los mismos. Los expertos fueron dos docentes que cumplieron los siguientes criterios para su selección: un docente especialista en temas de educación emocional, con experiencia en el nivel de Educación Primaria y Universitaria, y otro docente especialista en metodología de la investigación, con experiencia en formación de futuros educadores.

Como parte del proceso de validación, se entregó a cada experto los siguientes materiales: 1°) una carta explicativa sobre la naturaleza de la investigación y las exigencias de su participación en el proceso de validación de los instrumentos de investigación; 2°) la matriz de consistencia, de modo que el experto pueda visualizar la coherencia entre el problema, los objetivos, las categorías y subcategorías del estudio, así como los ítems de los instrumentos de investigación; 3°) la guía de observación y el guion de entrevista semiestructurada, donde el experto pudo anotar sus comentarios y/o sugerencias para cada ítem formulado y; finalmente, 4°) el cuestionario de experto, donde el docente especialista pudo registrar su apreciación general sobre la calidad de los instrumentos de investigación, marcando con un aspa (X) la respuesta conveniente y anotando detenidamente sus sugerencias.

---

<sup>5</sup> Las entrevistas semiestructuradas se utilizan cuando la investigación se beneficiaría de un marco bastante abierto. También se utilizan cuando se puede obtener información más útil a partir de una comunicación bidireccional enfocada pero conversacional con los participantes. (Traducción libre)

Cabe señalar que, las sugerencias dadas por los expertos, de manera general, se inclinaron al aspecto formal de la redacción. En ese sentido, las orientaciones dadas por uno de los expertos, con relación a la guía de observación, se dirigieron a cambiar el nombre de la sección Comentarios/ sugerencias por “Observaciones”, por juzgarla más conveniente para la tarea de validación. Asimismo, sugirió que los ítems del guion de entrevista sean más explícitos y directos en su redacción, de modo de facilitar su comprensión. Por su parte, el otro experto, también propuso algunas sugerencias de redacción en el guion de entrevista, vinculadas al uso de determinados términos; además, propuso incorporar 3 preguntas que permitieran al entrevistador obtener información con mayor profundidad.

A partir de los comentarios y sugerencias proporcionados por los dos expertos, la investigadora procedió a reajustar los instrumentos (guía de observación y guion de entrevista), generando prototipos de mayor calidad, para su aplicación con los informantes seleccionados. En el **anexo 4**, se adjunta la carta dirigida al experto con las orientaciones para la validación y el instrumento donde se solicitó registrar sus apreciaciones.

### **1.5 Técnicas e Instrumentos para la Organización, Procesamiento y Análisis**

Al finalizar la aplicación de ambos instrumentos de recolección de datos previstos en el estudio, la investigadora se dispuso a elaborar una lista de códigos (ver **anexo 5**), que permitieran filtrar de mejor manera la información recuperada. El paso siguiente fue realizar una minuciosa revisión del llenado de la guía de observación, con el fin de asegurar que la información esté completa y bien dispuesta (ver **anexo 6**). Del mismo modo, se procedió a la transcripción de la entrevista (ver **anexo 7**), para luego organizar la data relevante en una matriz de sistematización de información, tal como se muestra en el **anexo 8**.

Asimismo, como técnica para analizar la información recogida, se ha empleado el open coding, el cual ha permitido identificar etiquetas importantes en torno a cada subcategoría, para facilitar el posterior análisis e interpretación de la información. En ese sentido, tal como menciona Hernández (2014), la investigadora ha diseccionado, fragmentado, segmentado y ejecutado la información en función a las categorías y subcategorías señaladas en la matriz de consistencia (ver el **anexo 1**).

## 1.6 Procedimientos para Asegurar la Ética en la Investigación

De acuerdo con el Reglamento y manual de procedimientos del Comité de Ética para la investigación con seres humanos y animales, propuesto por el Vicerrectorado de Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú- PUCP (s.f.), es necesario destacar que, para la presente, se han considerado tres principios éticos a lo largo del desarrollo de la investigación.

El primero se encuentra vinculado al *respeto por las personas*; en tal sentido, se ha asumido a los participantes de la investigación como seres autónomos que toman decisiones y que tienen derecho a expresar sus ideas a los demás, para lo cual se ha asegurado un clima de diálogo respetuoso y abierto durante la entrevista, asimismo, una respetuosa observación de las sesiones durante los espacios de Tutoría, Impact, Matemática y Castellano; del mismo modo, se elaboró el protocolo del consentimiento informado (**anexo 9**), de modo de asegurar la participación libre del docente informante. A través de dicho protocolo se buscó informar a la docente informante de la naturaleza y finalidad de la investigación, así como guardar bajo confidencialidad su identidad y la de la institución educativa.

En segundo lugar, se ha asumido el principio de la *integridad científica*, a través del cual se citó con pertinencia cada una de las fuentes de investigación empleadas, también; del mismo modo, se planteó comunicar los resultados obtenidos en el estudio, a través de un informe ejecutivo, a los actores involucrados en él, esto es, a la Dirección de la institución educativa y a la docente informante. Igualmente, en el proceso de análisis e interpretación de la información, se aseguró que los resultados no sean, de ningún modo, tergiversados.

Por último, con relación al principio de *justicia*, se han realizado esfuerzos permanentes para no dar lugar a prácticas injustas, motivadas por el sesgo de la investigadora durante la organización y análisis de la data; además, se aseguró que la información recogida sea usada estrictamente en el marco del estudio y no para otros fines.

## Capítulo II: Análisis e Interpretación de Resultados

En el presente capítulo se exponen los resultados de la investigación obtenidos al aplicar los instrumentos de recolección de datos, previamente presentados- guía de observación y entrevista semiestructurada- y, analizarlos en torno al rol que desempeña el docente mediador en el desarrollo de la conciencia emocional, siendo partícipe la docente tutora del 3er grado de primaria de una institución educativa privada de Lima.

Este análisis corresponde a la información recolectada a través de las técnicas de la entrevista y la observación y, desde la interpretación y contraste, dan respuesta a los objetivos específicos propuestos para la presente investigación. En tal sentido, se ha optado por dividir la presentación de los resultados en dos secciones ligadas a las categorías y subcategorías propuestas en el estudio. La primera sección está relacionada a los resultados obtenidos sobre *las acciones de mediación docente para el desarrollo de la conciencia emocional* y, la segunda, al *rol del docente mediador para la formación de esta competencia emocional en los niños*. Cabe mencionar, además, que en ambas secciones se abordan las subcategorías del estudio, propuestas en la matriz de consistencia (ver **anexo 1**).

### 2.1 Acciones de Mediación Docente en la Formación de la Conciencia Emocional

La presente categoría estuvo dirigida a identificar las acciones que el docente mediador evidencia en su práctica pedagógica, para el desarrollo de la conciencia emocional, según señala el objetivo específico 1 del presente estudio. Es así que, la investigadora empleó una Guía de observación, la cual permitió observar las microcompetencias sobre la conciencia emocional, a través de ítems previamente seleccionados, los cuales fueron contruidos a partir de la propuesta de diversos autores, según se ha evidenciado en el marco teórico del presente estudio.

Cabe señalar que, lo registrado en la guía de observación, es producto de lo evidenciado durante las sesiones de aprendizaje en los cursos de Impact, Matemática y Castellano, donde solía dictar la docente informante en forma semanal. Esto es, 18 horas pedagógicas en total, considerando 40 minutos en cada hora pedagógica. Por otro lado, la información recolectada ha sido contrastada con la teoría presentada en

relación con la categoría en cuestión. Si bien al momento de aplicar el instrumento de recolección de información no se siguió un orden establecido, para fin de la investigación, se expondrán los hallazgos, según el orden correspondiente a las microcompetencias de la conciencia emocional expuestas en apartados anteriores.

En esa línea, a continuación, se presentan las acciones de mediación docente para la toma de conciencia de las propias emociones evidenciadas por la docente del aula de tercer grado de una institución educativa privada de Lima. El primer ítem por observar fue relacionado al *diálogo entre el docente con sus estudiantes sobre las emociones básicas que ellos experimentan*. En efecto, durante todo el tiempo de observación, se evidenció que se recurría al diálogo en cada momento que se requería, sin importar el desarrollo de los contenidos de aprendizaje previstos. Así, si este diálogo tomaba un poco más de tiempo o si era necesario que la docente detuviera la actividad que estaba realizando, lo hacía sin problemas. Al ser esta una práctica cotidiana, la docente conocía muy bien a los estudiantes, no solo a nivel cognitivo, sino, además, a nivel socioemocional; de allí que usaba el lenguaje que tenía que emplear con cada uno de ellos con seguridad y pertinencia.

Por ello, cuando la investigadora observó un altercado entre estudiantes A y B, anotó como comentario, lo siguiente:

Luego de que los compañeros de clase le hubieran comunicado que, durante el descanso, los estudiantes A y B se golpearon, la docente reúne a los implicados. Posteriormente, la docente los lleva a un espacio para conversar:

- Docente: Quiero que me cuenten qué pasó.
- Estudiante A: Estábamos volviendo de música y B me empujó a propósito.
- Estudiante B: No, fue casual porque me tropecé.

La docente valida ambas versiones y comenta mientras lo relata sobre las emociones que han podido sentir:

- Entiendo que pasó esto según A, y tal vez él se sintió atacado, molesto, dolido por el golpe. [OBSDO1]

Aquí se puede evidenciar que, la docente acoge las emociones de sus estudiantes ante diversas situaciones que pueden suceder en la convivencia

cotidiana. Esta evidencia se puede contrastar con lo mencionado por Minedu (2022) quien considera que, al momento de realizar el acompañamiento socioafectivo a los estudiantes, se pone en manifiesto aspectos cómo el buen trato a los estudiantes, tomar en cuenta sus opiniones y aplicar la escucha activa.

Dentro de los otros ítems a considerar vinculados con la toma de conciencia de las propias emociones, también se recogieron comentarios de situaciones específicas, las cuales responden a eventos que sucedieron durante la observación, que reflejan cómo la docente fomenta espacios donde los estudiantes toman conciencia de las emociones que experimentan, las cuales se pueden apreciar en la **tabla 6**. Si bien estas emociones fueron reconocidas en forma frecuente por la docente tutora del grado, también existieron momentos donde la psicóloga asignada intervino; sin embargo, estas no fueron anotadas, dado que la fuente de información prevista en la investigación fue la docente del aula.

**Tabla 6.**

*Comentarios con relación a los ítems relacionados a la toma de conciencia de las propias emociones*

Ítem	Comentario
Propicia la comprensión de las emociones a partir de las expresiones faciales y corporales que experimentan los estudiantes.	Los estudiantes se acercan a la alfombra para que la docente empiece la lectura del libro Las brujas. Al momento que se acercan uno de los estudiantes pisa el dedo de otro estudiante. El niño que estaba siendo pisado, no produce ningún ruido ni dice nada. Los demás niños vieron la cara del niño adolorido y empezaron a decir frases como “cuidado”, “le estás pisando”, “miss a C le duele algo”. Gracias a esto, el niño que estaba pisando al otro, se percató y se aparta. La docente y estudiantes empezaron a preguntarle cómo se sentía. Al ver que todo estaba bien, la docente preguntó cómo se dieron cuenta que le estaba pasando algo a su compañero y los estudiantes que tuvieron la iniciativa de responder mencionaron que fue gracias a que vieron el rostro del niño y que mostraba sentimientos cómo dolor o incomodidad. [OBSDO1]
Guía al estudiante para que este pueda identificar y comprender sus emociones.	Durante la clase de matemáticas, la docente observa que un estudiante no estaba avanzando con la actividad propuesta. Este niño no había comprendido el tema; sin embargo, no había pedido ayuda alguna. Este estudiante se notaba desmotivado y un tanto preocupado, tanto que ni siquiera intentaba resolver el problema y solo miraba la ficha frente a él. La docente se acerca: <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué está pasando?</li> <li>- Nada miss</li> <li>- ¿Quieres que hablemos?</li> </ul> Ante el silencio del estudiante la docente lo lleva a otro espacio “rincón de la calma” para conversar con el estudiante. <ul style="list-style-type: none"> <li>- He visto que no has podido avanzar la ficha, ¿No entendiste el tema o la indicación? Te puedo ayudar si deseas.</li> </ul>

	El estudiante explica que no se siente bien pero que no sabía que sentía. La docente procede a describir diversas emociones con sus posibles manifestaciones para que el estudiante pueda reconocer lo que está sintiendo. [OBSDO1]
Desarrolla actividades para la experimentación de diversas emociones.	En el curso de IMPACT se desarrolla durante el bimestre el tema de las emociones. Es aquí donde la docente presenta diferentes actividades relacionadas al tema: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prepara libros en relación con las emociones</li> <li>- Presenta videos o situaciones para identificar que los hace sentir</li> <li>- Realiza preguntas guía sobre un tema en específico</li> <li>- Diseña hojas de trabajo sobre el tema. [OBSDO1]</li> </ul>

*Nota:* Elaboración propia

Sin embargo, en dichas experiencias recuperadas se pone en manifiesto que, en efecto, la docente propone estrategias para que los estudiantes puedan tomar conciencia de sus emociones. Incluso, algunas de las observadas se exponen en la cartilla informativa Inteligencia emocional para el aprendizaje, propuesta por el Minedu (2021). Por otro lado, dentro del espacio de clase se cuenta con un rincón de la calma, en donde la docente puede realizar conferencias individuales, haciendo uso de material como cartillas de identificación de emociones, pasos para llegar a la calma y frases motivacionales. Sin duda, se deja al descubierto que este rincón, toma el rol de espacio de aprendizaje, el cual, según el Gobierno de Canarias (2020), es un espacio que permite el máximo aprovechamiento de recursos pensados en los estudiantes, sus necesidades e intereses.

Con relación a las *acciones de mediación docente para dar nombre a las emociones*, para la investigadora fue más fácil realizar comentarios sobre cada uno de los ítems y validar si, en efecto, las prácticas de la docente alcanzaban las demandas de esta microcompetencia. En efecto, la docente cuenta con conocimiento teórico sobre emociones, vocabulario y estrategias de afrontamiento. Es así que, los ítems sobre enseñar el vocabulario emocional y atender con paciencia y afecto cuando los estudiantes comparten sus emociones, se evidenciaron siempre que se presentó la oportunidad. Dentro de los comentarios se expone la siguiente situación:

Durante la tutoría del día lunes, la docente da un espacio para compartir una de las cosas más interesantes que hicieron en el fin de semana. Uno a uno comparte con toda la clase la información solicitada y entre intervenciones la docente pregunta: ¿Cómo te sentiste? Al finalizar la ronda recuerda todas las emociones que los estudiantes compartieron y pregunta si hay otra emoción

similar a la mencionada. Por ejemplo, con feliz- contento o alegre. Finalmente, anima a los estudiantes a usar ese nuevo vocabulario sobre las emociones aprendido. [OBSDO1]

En el comentario presentado, salen a relucir los 3 grupos de estrategias en el accionar docente, que propone Triandafilide (2022). Las de *contexto*, al generar un espacio de cercanía y vínculo con los estudiantes, de *modelado* al trabajar sinónimos de emociones y la de *desafío* al pedir a los estudiantes que identifiquen según las actividades de su fin de semana, cómo se sintieron. Cabe mencionar que, durante esta dinámica, la docente siempre atendió con paciencia y cariño a los estudiantes, aplicando la escucha activa que era también reflejada en los miembros de la clase.

Por otro lado, al ser un aula de 25 estudiantes con sus propios intereses y necesidades, en un par de situaciones no se evidenció que la docente brinde herramientas para clasificar emociones positivas y negativas, sino que podía quedarse solo en identificar la emoción y proponer las alternativas de solución para poder atender a los otros estudiantes. A pesar de ello,

cuando tenía el tiempo y espacio era muy clara al identificar con los estudiantes si una emoción es positiva o negativa y aprovecha el momento para poder comunicar las consecuencias o manifestaciones de lo que está sintiendo. Incluso, ante las respuestas de los estudiantes, les propone alternativas de afrontamiento emocional que el estudiante, con ayuda de ella, realiza. Con esto se prevé acciones que van de la mano con emociones negativas como daño físico, verbal, entre otros. [OBSDO1]

En cuanto a las *acciones de mediación docente vinculadas a comprender las emociones de los demás*, se evidenció que la docente dialoga con los estudiantes sobre la importancia de esta microcompetencia, de manera transversal, durante la anotación de los comentarios que responden a la categoría. A la par, crea un ambiente seguro para el grupo basado en la empatía y respeto. Esto con apoyo de, tal como menciona Conesa (2017), cualidades que parten del rol docente y se evidencian en el accionar del docente mediador para el desarrollo de la conciencia emocional en los niños y niñas.

Por su parte, la docente mediante preguntas o lectura de libros guía a los estudiantes a comprender cómo se sintió el otro. Asimismo, cumple con los contenidos socioemocionales que Soldevila et. al (2007) mencionan, puesto que expone a los estudiantes a reconocer las emociones del otro, acompaña en la comprensión de aceptar la subjetividad emocional que pueda existir y trabaja la comunicación no verbal de emociones. Ahora bien, no con todos los estudiantes puede lograr que lleguen a un nivel reflexivo empático con las emociones del otro, por lo mismo que:

no todos tienen las mismas necesidades y hay algunos que aún tienen un nivel muy literal de las situaciones, aún se encuentran en el proceso de alcanzar un nivel reflexivo empático de las cosas. [OBSDO1]

Sin embargo, la docente tiene la flexibilidad de poder adecuarse al estudiante que necesita guiar por lo mismo que se ha tomado el tiempo de conocer a cada uno de ellos.

Ahora bien, es importante rescatar que, una de las estrategias mejor empleadas por la docente era el de obtener respuestas emocionales a partir de preguntas literales, críticas o inferenciales. Al ser estudiantes entre 8 y 9 años, aún necesitan ser guiados para comprender la razón por la cual pueden estar experimentando una emoción. Sin embargo, esta estrategia puede resultar un tanto tediosa y tomar más tiempo de lo previsto cuando se enfrenta a una situación en donde implica a más de 2 estudiantes. Es así como:

Cuando es una situación que implica a más de 3 estudiantes, la docente solicita apoyo de la psicóloga del grado para que pueda proponer alternativas de solución y acuerdos entre los implicados. [OBSDO1].

Durante la observación, la docente también realizó la dinámica del perdón en donde los estudiantes tenían que pensar en una situación negativa que hayan pasado con alguno de los compañeros y evalúen cómo se sintieron y cómo han podido hacer sentir al otro. Luego, si es que consideraban necesario, se acercaban donde su compañero y le decían cómo se había sentido ante una acción de él, así como pedir disculpas por los sentimientos que cada uno consideraba que había generado en el otro. La docente siempre enfatizó, en el diálogo con los niños, en la forma apropiada en la que se pueden decir las cosas y la importancia de pedir disculpas. Además, guía

a aquellos niños que no sabían cómo llegar al otro, mediante su intervención. A aquellos niños que se veían temerosos o pensativos por un periodo largo, la docente se le acercaba y, por medio de preguntas guía, permitía a los estudiantes ordenar sus ideas y/o darle confianza de ir con aquel compañero para realizar la dinámica.

Finalmente, dentro de los hallazgos relacionados con la *toma de conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento*, se ha observado que siempre la docente dialoga con los estudiantes sobre diversas situaciones que pueden expresar un desborde emocional. A pesar de que solo se evidenció una vez, se aprecia que la docente:

suele dialogar sobre las situaciones de desborde cuando un estudiante está experimentándola de manera individual. Aquí la docente contiene al estudiante con un acto físico y procede a preguntar sobre lo que está experimentando, si es que este desborde incrementa, suele pedir ayuda de la psicóloga de grado. [OBSDO1]

Asimismo, la docente reconoce junto con los estudiantes que aquello que están sintiendo tuvo una causa y pasa por un proceso interno que terminará dándose a conocer mediante una consecuencia. Además, enfatiza que, según la emoción, esta consecuencia podría ser buena o mala, pero anima a los estudiantes a ser conscientes, que hay acciones que se pueden prever, porque podrían generar un impacto negativo en el otro.

Es así como, la docente aplica estrategias para que los estudiantes puedan llegar a la calma. Dentro de los hallazgos, se pudo observar que se:

promueve actividades de mindfulness con mucha frecuencia, sea para situaciones de conflicto o cuando ve al grupo muy inquieto. Asimismo, les brinda herramientas y espacios como el rincón de la calma, materiales de manipulación como plastilina e incluso les permite proponer música de relajación. Cuando es de trabajo individual con un estudiante específico, suele empezar con ejercicios de respiración y luego procede a hacer preguntas para brindar alternativas de solución al sentimiento negativo que el estudiante pueda estar experimentando. [OBSDO1]

En efecto, Arándiga (2016) considera que, dentro del accionar docente, se debe enseñar sobre el control de impulsos. Es en esa línea que, el autor sostiene la importancia de proponer estrategias para la identificación de las emociones, con el fin de evitar precipitaciones en el accionar de las mismas. Algunos de estas se evidencian en los hallazgos mencionados en el párrafo anterior.

Con relación a si la docente mediadora está atenta al comportamiento de cada estudiante para proveer y/o abordar situaciones de descontrol de emociones entre los estudiantes, no se puede evidenciar que es siempre. Esto se debe a que, al ser 25 estudiantes en la clase, la docente no dispone del tiempo para realizar esta acción con cada uno de ellos. Sin embargo, podemos afirmar que la docente es observadora, está dispuesta a dialogar cuando se requiere, conoce a su grupo y, asimismo, conoce a cada niño y reconoce a aquellos que podrían ser más propensos a que sus emociones se desborden. Es así que está más atenta a aquellos niños con este perfil, de modo de lograr prever cualquier tipo de situaciones que puedan generar conflictos o afectar el bienestar de cada niño.

## **2.2 Rol Docente Mediador en la Formación de la Conciencia Emocional**

Esta categoría tiene como finalidad identificar las cualidades que se evidencian en el rol del docente mediador en el desarrollo de la conciencia emocional (objetivo específico 2). En ese sentido, haciendo uso de una entrevista semiestructurada, se abordaron diversas preguntas enmarcadas en torno a las subcategorías señaladas en la matriz de consistencia, tomando en cuenta las microcompetencias presentes en la competencia emocional desarrollada en la investigación. Cabe señalar que, los datos obtenidos se analizaron y contrastaron con la teoría presentada en el marco de la investigación, que corresponde al segundo capítulo del presente informe.

En principio, se desarrollaron dos preguntas relacionadas al conocimiento por parte del docente acerca de la conciencia emocional. Estas cumplían con la función de obtener información sobre si el informante se considera o no como uno de los mediadores dentro del proceso del desarrollo de esta competencia. Es así que, según la información recolectada, cuando se pregunta a la docente informante qué entiende por conciencia emocional, a partir de su experiencia como docente mediadora, se aprecia que tiene una noción de lo qué es la conciencia emocional, tal como se aprecia en el comentario: “Para mí la conciencia emocional es que el niño pueda reconocer

sus propias emociones, la de los demás y también la del entorno en el que está” [EDO1].

En efecto, el reconocer las propias emociones, la de los demás y del entorno, son capacidades descritas dentro de la competencia de conciencia emocional. Así, Bisquerra (s/f) citado en Oliveros (2019) expone que la conciencia emocional es el conjunto de capacidades necesarias para que las personas puedan identificar y nombrar sus propias emociones y de los demás, así como reconocer que, una emoción pasa por la cognición y está la podemos evidenciar mediante acciones.

Asimismo, en relación con la segunda pregunta vinculada a quiénes considera son responsables de fomentar el desarrollo de esta conciencia en los estudiantes, el docente asume, en principio, a los padres de familia como agentes responsables para el desarrollo de esta; también, reconoce a la escuela como un espacio propicio para hacerlo y señala que los adultos, en particular, pueden cumplir dicho rol, tal como se aprecia en el siguiente testimonio: “todos aquellos adultos que están, de alguna manera, involucrados en el desarrollo del niño.” [EDO1]

En relación a los hallazgos vinculados a la subcategoría *toma de conciencia de las propias emociones*, se puede evidenciar que la docente reconoce las cualidades que debe poseer para mediar y favorecer que los estudiantes puedan distinguir las emociones que experimentan, así como los cambios físicos que son parte de la experiencia. Dentro de estos rasgos identificados, se puede apreciar el **ser comprensivo**, pues los estudiantes, que aún no han desarrollado esta microcompetencia, no son capaces aún de poder verbalizar sus emociones y solo actúan de forma automática. En el siguiente fragmento de la entrevista, se aprecia lo antes afirmado: “este niño estaba muy molesto y tiró un objeto y lo tiró y pateó y golpeó y claro, él no podía verbalizar estoy molesto simplemente golpeaba, golpeaba, golpeaba” [EDO1].

Por otro lado, también se rescata el tener **habilidades de acompañamiento** en el proceso y el ser **metódica** para ofrecer las herramientas necesarias al estudiante, de modo que sea consciente de sus propias emociones. En la **tabla 7**, se aprecia las respuestas de la docente que confirman dichas disposiciones. En esa línea, Bravo (2017), anima a los docentes a emplear frases o sugerencias de abordaje,

ante situaciones no reales; además, de crear espacios para que el estudiante pueda situarse y cuestionarse sobre lo que está experimentando en relación a su sentir.

**Tabla 7.**

*Respuestas respecto a las habilidades que el docente debe tener en cuenta durante el proceso de mediación del desarrollo de la conciencia de las propias emociones*

Elemento emergente	Respuesta DO1
Acompañamiento en la toma de conciencia emocional	<p>“Sí me tomo el tiempo de parar si un niño está triste: ¿Qué es lo que pasa? Sentarme con él, reconocer, evidenciar y verbalizar qué emociones está sintiendo. Algunas veces los chicos se expresan de manera física, digamos, pero no pueden verbalizar sus emociones” [EDO1]</p> <p>“Ya luego de la reflexión, de todo el speech, hablamos y logré darme cuenta de que le había molestado, pero también qué tenía que hacer o qué posibilidades tenía para no reaccionar de esa manera” [EDO1]</p> <p>“Darles tiempo, dedicarte a ese momento. No sé, un niño se cayó o algo le pasa, está triste tú lo notas y, entonces, nombras: Sé que te sientes triste, entiendo que estás molesto. Entonces, creo que el darle el vocabulario adecuado también les ayuda a luego poder ponerlo en palabras. De esa manera les ayudo a tomar conciencia de sus emociones, reconociéndolas y dándolas por válidas también” [EDO1]</p>
Metódica	<p>“Lo llevé a este espacio de calma, traté de distraerlo con otra cosa. Yo sabía que le gustaba la música, entonces le di un iPad, le puse unos audífonos y le dije: mira vamos a escuchar, ¿a ti que canción te gusta?” [EDO1]</p> <p>“Y cuando ya este niño empezó a respirar entonces fuimos a la emoción: ¿Qué había pasado? Estabas un poco molesto. ¡Si! estaba molesto porque...” [EDO1]</p>

*Nota:* Elaboración Propia

Respecto a la segunda subcategoría, en la cual el docente mediador tiene cómo rol desarrollar en los estudiantes la capacidad de *dar nombres a las emociones*, encontramos que el docente tiene un pensamiento **abierto, flexible y crítico**. Ello, en tanto reconoce que es importante “que los chicos lo sepan y que vean que es válido, que a veces no tengo un buen día y que a veces tengo que hacer algo para mejorar mi día” [EDO1], en relación con sus emociones. El poseer dicha cualidad da lugar a que no se emita un juicio a priori sobre el sentir de los estudiantes durante este

proceso de dar nombre a las emociones, incluso si es una situación que parte desde las acciones del docente.

En adición, la docente reconoce que maneja un **vocabulario emocional** y **conocimiento teórico** relacionado a las emociones. En ese sentido, con relación al diálogo de emociones, responde lo siguiente: “trato de que sea uno de los pilares siempre de la clase” [EDO1] esto con la finalidad de que el estudiante, luego de la institucionalización del nuevo conocimiento, pueda aplicar lo aprendido haciendo uso de herramientas propuestas por la docente. Esto se evidencia cuando la docente cuenta su experiencia en relación con el desarrollo de esta microcompetencia y explica cómo sus estudiantes lo pusieron en práctica:

Creamos una jarra que tenía papelitos de colores con frases positivas, por ejemplo, decía: Si te sientes molesto, toma un papelito naranja y en el papelito naranja habíamos escrito frases que podía ayudarte a tratar esta molestia. Si te sientes triste un papelito azul. Y así como un código de color ¿no? cada papelito, cada color, correspondía una emoción. (...)

Los niños sin necesidad de venir a mí y decirme o expresar su molestia, si estaban así, movidos, iban a estos jarrones, abrían y tomaban un papelito. [EDO1]

En efecto, Vicas de Chacón (2004) hace un llamado sobre la importancia de que los docentes adquieran conocimientos sobre inteligencia emocional, en específico sobre las emociones, así como un conjunto de herramientas que permitan a la docente incorporarlas en los espacios educativos de convivencia con los estudiantes, facilitando que se familiaricen con el uso de expresiones sobre el tema emocional, desde la propia práctica en el aula.

En cuanto a la subcategoría vinculada al rol del docente mediador para *comprender las emociones de los demás*, cuando se le preguntó a la docente sobre las cualidades que pone en acción para mediar el desarrollo de esta microcompetencia emocional, ella consideró a la **empatía** como la principal cualidad. Esta, dentro del marco teórico, es definida cómo aquella capacidad que nos permite relacionarnos de manera emocional y social con el otro, sintiéndonos como el otro, pero siendo conscientes que se trata de una persona ajena a nosotros mismos. Por

ello, Calderón et al. (2012) sostiene que la empatía permite al docente, desde su rol, crear vínculos positivos entre los involucrados. Asimismo, da lugar a respetar el ritmo de desarrollo de cada estudiante, pues se reconoce a cada uno de ellos como seres individuales y se evidencia cuando es necesario acompañar al estudiante y “ponerlo en la situación del otro, aunque no sea fácil para este niño, pues otros niños tienen mayor capacidad de entender la emoción del otro” [EDO1].

También, el docente desde lo expuesto considera a la **comunicación efectiva** como aliado para desarrollar esta microcompetencia. Ello se debe a que, desde sus propias palabras “soy una convencida de la comunicación. Hay que hablarlo, hay que decir cómo, para que reflexionemos, ¿cómo crees que se siente el otro?, piensa, ¿tú cómo te sientes?” [EDO1] y que, si desde la práctica tú “Les enseñas con el ejemplo o nombras la conducta, entonces de alguna manera generas este efecto contagiante” [EDO1]. Sin embargo, la cualidad expuesta no puede hacerse presente sin otras cualidades, según Ye y Chen (2015) citado en Hernández y Vargas (2021), como el ser cuidadoso con lo que se dice y hace con los estudiantes, así como el ser paciente y tener buen humor; empero, estas no fueron mencionadas por la docente.

Por otro lado, en la tabla 8, se puede apreciar cómo la docente entrevistada toma en cuenta lo que respalda Riquero (2017), citado por De la Cruz (2021), al momento de expresar el uso de juego de roles como un generador de experiencias que permiten y favorecen las habilidades sociales, el lenguaje y la expresión. Así, la docente menciona: “Entonces el juego de roles también les puede ayudar a comprender las emociones de los demás” [EDO1]. Además, el mismo autor considera cualidades claves como ser **creativo y flexible** en lo cotidiano de la práctica docente, para brindar a los individuos actividades en la que puedan desarrollar y potenciar el reconocimiento de las emociones propias y la de los demás, entre los niños y niñas de la misma edad.

### Tabla 8.

*Respuestas en relación con la cualidad metódica en el proceso de mediación para comprender las emociones de los demás*

Cualidad	Respuesta DO1
Metódica	“A veces les he dicho, por ejemplo, la semana de la bondad, entonces todos están más alertas del otro” [EDO1]

---

“Mediante el juego de roles porque no todos los chicos, tenemos un caso en particular que no entienden a través de esta dinámica o de la verbalización” [EDO1]

---

“Ponerlo en la situación de este caso en particular creo que le ayudó a comprender la emoción del otro, del porqué estaba triste y fastidiado después de que recibió el golpe.” [EDO1]

---

*Nota:* Elaboración Propia

Sobre la última subcategoría contemplada en esta primera sección, la cual está relacionada con *tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento*, la docente entrevistada reconoce, de modo significativo, lo que trae consigo esta microcompetencia, tal como se aprecia en los siguientes comentarios:

Somos un todo, somos seres integrales. Entonces, no solo es lo que pienso, sino lo que percibo en mi cuerpo. Hay niños que hasta somatizan si se sienten tristes o angustiados por venir al colegio, de repente no tienen amigos y se les afloja el estómago, entonces tu cuerpo también habla de tus emociones, tu pensamiento y las acciones que tomas por supuesto. Si, si creo que somos un todo y que se expresan en estos 3 ámbitos. [EDO1]

Lo mismo pasa con nuestras emociones, entonces si yo estoy contento de repente mis ojos están más abiertos, tienen un brillo especial, mi sonrisa lo va a decir. Si está molesto es distinto. Es tan importante enseñarles a los niños a leer, cómo no solo el otro, sino también al ambiente [EDO1]

Partir desde el conocimiento por parte de la docente de lo que comprende esta microcompetencia, como la última de la conciencia emocional resulta fundamental y permite a la investigadora reconocer nuevamente la importancia de la cualidad del **conocimiento teórico**. Ahora bien, según se señala en la rúbrica “Propicia un ambiente de respeto y proximidad”, presentado por Minedu (2018), el docente debe tener la **capacidad de intervenir** ante una situación conflictiva que puede observar o conocer, ello con ayuda de metodologías efectivas y amigables con el estudiante. Es así como la docente al ser consultada sobre la cualidad metódica en relación a la capacidad de intervenir en el proceso mediación para tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento, responde tomando en cuenta

su experiencia al emplear estrategias que le permite llegar al estudiante. Entre ellas se exponen:

El parar y observar: veo el rostro del otro ¿Qué me dice? ¿Qué está pensando? ¿Qué está logrando verbalizar? y ¿Cómo actúa? (...) Nombrándolo, parando y viendo les ayudamos a que en estos 3 ámbitos reconozcan que puede haber, o sea que se puede expresar una emoción. (...)

En ese caso, paramos, hicimos este juego de roles en donde el otro “ya empújame tu a mi o yo te empujo a ti”, ¿Qué vas a sentir? Así pudo entender mejor cómo se sentía el otro. [EDO1]

Por otro lado, Juárez y Tananta (2022) mencionan que para que los estudiantes desarrollen de mejor manera sus competencias emocionales relacionadas a esta microcompetencia, es necesario que el docente, dentro de su rol, **prevea** situaciones y esté **atento a ellas**, pues si el estudiante experimenta una emoción negativa, esto puede desencadenar en él una reacción negativa. En ese sentido, la docente al emplear métodos previamente presentados ha podido generar espacios de prevención y observación con los estudiantes sobre su sentir y evitar posibles acciones desencadenadas por esta emoción, pues ella menciona que:

me ayudaba a mi como docente a observar quién se sentía de tal manera, sin llegar a preguntarle, pero ya te da un indicio, entonces tú estás más observante, más alerta. [EDO1]

La siguiente afirmación también evidencia esta capacidad de observación que es necesaria para tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento:

Es también importante que ellos aprendan a leer ¿Por qué reaccionan mal? De repente en su casa algo les pasa, de repente está molesto, de repente tuvo una mala mañana o de repente siempre está molesto porque tiene un problema. [EDO1].

En síntesis, a lo largo de este apartado se ha podido complementar los hallazgos recogidos con la teoría revisada dentro del marco teórico de la presente investigación. Es así como, se ha evidenciado que, en efecto, la docente tutora del tercer grado desde su accionar cotidiano busca desarrollar y potenciar la conciencia emocional en sus estudiantes. Si bien, en distintas ocasiones solicitó la ayuda de la psicóloga asignada al grado, desde su rol de mediación, manifiesta conocer y estar

preparada para promover el desarrollo de las microcompetencias que comprende esta competencia emocional.

Asimismo, la información recogida durante la entrevista semiestructurada aplicada es acorde a las observaciones anotadas. Ello permite a la investigadora reconocer que, tanto el accionar como el rol docente de la tutora son coherentes y buscan mediar en sus estudiantes la toma de conciencia de sus propias emociones, nombrar las emociones experimentadas, comprender las emociones de los demás y, ser conscientes de la interacción entre la emoción, cognición y comportamiento.



## CONCLUSIONES

1. La docente informante suele realizar, como acciones de mediación para el desarrollo de la conciencia emocional, las siguientes: diálogo continuo con los estudiantes sobre las emociones que experimentan y la importancia de comprender las emociones de los demás; guía y acompañamiento al estudiante en su proceso de identificación, comprensión de sus emociones y la de los demás; propuesta de actividades, estrategias y herramientas para la experimentación y clasificación de emociones; incorporación y enseñanza de vocabulario emocional; acogida de las emociones de sus estudiantes; facilitación de medios para que el niño pueda llegar a la calma, ante el desborde de emociones; entre los principales. Cabe mencionar que estas acciones direccionadas al desarrollo de esta competencia emocional se han desglosado en las microcompetencias que comprende esta conciencia.
2. La docente ha mostrado tener claridad sobre lo que significa el desarrollo de la conciencia emocional, así como disposición y actitud de diálogo con sus estudiantes, frente a las emociones que van experimentando en el contexto de la convivencia cotidiana. Del mismo modo, claridad sobre su rol y su accionar en la formación de la conciencia emocional de los niños y niñas de su aula. Se puede decir que, los hallazgos demuestran coherencia entre dicha práctica pedagógica y lo que los autores proponen en torno a dicha conciencia. En tal sentido, se puede afirmar que la docente ha demostrado ser una persona emocionalmente competente, mostrando relación entre su pensamiento, su declaración y su acción. También, se puede agregar que posee cualidades, que le permiten cumplir el rol de mediadora modelo frente a sus estudiantes, en lo que se refiere al desarrollo de la competencia de toma de conciencia de las emociones. En esa línea, se puede mencionar que la enseñanza de las competencias emocionales no es un tema aislado en el desarrollo de sus clases, por el contrario, está articulado de modo intrínseco a su práctica cotidiana.

3. La institución educativa participante en el presente estudio, al ser responsable de la promoción de espacios de desarrollo emocional y social en los estudiantes, mediante el curso de Impact y tutoría, ha dado lugar a que la investigación pueda responder los objetivos específicos que se trazó de manera natural y, por tanto, reunir información valiosa. Esto nos hace pensar en la importancia que, el trabajo en torno a la formación de la conciencia emocional en las escuelas debe articular los esfuerzos entre el equipo directivo, los docentes, los psicólogos y los padres de familia. Esto permite que los conflictos o situaciones internas o externas a la institución, pero que repercuten de manera significativa en la vida de los estudiantes, puedan ser abordados desde los espacios seguros de cada niño y niña, impactando en su bienestar.



## RECOMENDACIONES

1. El docente mediador debe ser visto como un agente clave en el desarrollo de la conciencia emocional, desde su práctica diaria. Por ello, es necesario que los docentes evidencien ser personas competentes desde su preparación profesional para asegurar que, dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, se hagan presentes aquellas cualidades expuestas en la investigación. Asimismo, se debe asegurar, desde el ámbito educativo mundial y peruano, que los docentes conozcan a profundidad sus roles y funciones en relación al desarrollo de la competencia emocional, para que así puedan atender de manera satisfactoria las necesidades de los estudiantes.
2. Como sociedad, el desarrollo de la conciencia emocional resulta beneficioso, en cuanto permite que los individuos puedan tener una convivencia saludable. En ese sentido, diversos autores que respaldan la presente investigación mencionan que, cuando se desarrolla esta primera competencia, los seres humanos tendrán la posibilidad de interactuar de una forma más tolerante, respetuosa y empática, en relación al otro y, ello contribuirá a la construcción de una sociedad educada y equilibrada en sus emociones. Asimismo, el poder reconocer y manejar nuestras emociones de manera efectiva, tiene como consecuencia directa que los individuos puedan socializar de manera más positiva en la sociedad. Por ello, es necesario que se invierta en programas y proyectos educativos, que tengan como objetivo el desarrollo de las competencias emocionales en los estudiantes, y que abarquen toda la Educación Básica Regular. De esa manera, paulatinamente, se tendrán ciudadanos saludables y competentes, que aporten positivamente a nuestra sociedad.

## REFERENCIAS

- Abarca, M. M. (2003). *La educación emocional en la educación primaria: Currículo y práctica* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio Institucional Universidad de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/42457>
- Aguiar, E. P. (2015). Observación participante: una introducción. *Revista San Gregorio*, 80- 89. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i0.116>
- Alejo, M., & Osorio, B. (2016). El informante como persona clave en la investigación cualitativa. *Gaceta de pedagogía*, (35), 74-85. <https://doi.org/10.56219/rgp.vi35.552>
- Arándiga, A. V. (2016). *Inteligencia Emocional Y Convivencia Escolar*. Formación Continuada Logoss.
- Bar-On, Reuven (2006). The Bar-On model of emotional social intelligence (esi). *Psicothema*, Volumen (18),13-25. <https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf>
- Barcelar, L. D. S., & Martín, M. Á. C. (2019). Formación inicial docente y competencias emocionales: análisis del contenido disciplinar en universidades brasileñas. *Educação e Pesquisa*, Volumen 45. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945186508>
- Bisquerra-Alzina, R., & Pérez- Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, (10), 61-82. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10823/Documento.pdf>
- Bisquerra, R. (11 de enero del 2016). Cómo funciona nuestro mecanismo de valoración emocional. *Building talent*. <https://www.il3.ub.edu/blog/como-funciona-nuestro-mecanismo-de-valoracion-emocional/>
- Boccardo, F., Sasia, A.R. & Fontenla, E.G. (1999). Inteligencia emocional. En A. Vallés, *El desarrollo de la inteligencia emocional*, Benacantil.
- Brackett, M. (2019). *Permission to feel: Unlocking the power of emotions to help our kids, ourselves, and our society thrive*. Celadon Books.
- Bravo Sisalima, M. A. (2017). *Estrategias metodológicas para mejorar y controlar las emociones de niños y niñas de tres a cuatro años en la Escuela de Educación Básica Gaspar Sangurima del cantón Cuenca-provincia del Azuay 2017*. [Tesis para el grado de Bachiller]. Universidad Politécnica Salesiana.
- Buceta Martín, R. (2019). *Propuesta de unidad didáctica sobre las emociones en educación infantil*. [Trabajo Fin de Grado Inédito]. Universidad de Sevilla.
- Buitrón, S. (2008). El docente en el desarrollo de la inteligencia emocional: reflexiones y estrategias. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. 37 (1), 120-147. <https://doi.org/10.19083/ridu.4.8>
- Caramelo, A., & de la Paz, M. (2017). *Inteligencia emocional en niños de Educación Primaria: programa de intervención* [Tesis de Grado, Universidad de Extremadura]. Repositorio Institucional de la Universidad de Extremadura. <http://dehesa.unex.es/handle/10662/6180>
- Carrillo, F. T., Guzmán, M. D. R., & Pérez, O. L. (2021). Conciencia Emocional: Una Herramienta Para Favorecer El Contacto Del Adolescente. *Integración Académica en Psicología*. 9(26), 61-69. <https://integracion-academica.org/attachments/article/315/06%20Conciencia%20emocional%20-%20FTinoco%20et%20all.pdf>
- Calderón, M., Gonzales, G., Salazar, P. y Washburn, S. (2012). El papel del docente ante las emociones de las niñas y niños del tercer grado. *Revista actualidades*

- investigativas en Educación*, 14(1).  
[https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/13213/18335?fbclid=IwAR25il\\_aTqlqBh8cRatgK682g3Mu3j0zigwZdPmf2Cz9fCewqmaEIHJDDcc](https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/13213/18335?fbclid=IwAR25il_aTqlqBh8cRatgK682g3Mu3j0zigwZdPmf2Cz9fCewqmaEIHJDDcc)
- Campos, G., & Martínez, N. E. L. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*, 7(13), 45-60.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>
- Castañeda Quintero, Y. M. (2020). La importancia de la educación de la Inteligencia Emocional en las aulas de Educación Infantil. [Trabajo Fin de Grado]. Universidad de La Laguna.
- Chaux, E., Bustamante, A., Castellanos, M., Jiménez, M., Nieto, A., Rodríguez, G., ... & Velásquez, A. (2008). Aulas en paz: 2. Estrategias pedagógicas. *Revista Interamericana de Educación para la democracia*, 1(2), 124-145.  
[https://dhls.hegoa.ehu.eus/uploads/resources/4825/resource\\_files/Aulas\\_en ...pdf](https://dhls.hegoa.ehu.eus/uploads/resources/4825/resource_files/Aulas_en...pdf)
- Chaves Torres, A. N. (2017). La educación a distancia como respuesta a las necesidades educativas del siglo XXI. *Academia Y Virtualidad*, 10(1).  
<https://doi.org/10.18359/ravi.2241>
- Clouder, C., & Heys, B. (2008). *Aspectos del aprendizaje social y emocional en el Reino Unido*. Informe de la fundación Marcelino botín (IFBM), Educación emocional y social: análisis internacional, 44-84.  
[https://fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed\\_uploads/EDUCACION/ANALISIS%20INTERNACIONAL/Completo es.pdf](https://fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed_uploads/EDUCACION/ANALISIS%20INTERNACIONAL/Completo_es.pdf)
- Conesa, S. (13 de diciembre del 2017). La Inteligencia Emocional en el profesorado. *Campus educación revista digital docente*.  
<https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/la-inteligencia-emocional-profesorado/?cn-reloaded=1#>
- Costa Rodríguez, C., Palma Leal, X., & Salgado Farías, C. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes. Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de aula. *Estudios pedagógicos*, 47(1), 219-233.
- Davies, M., & Bryer, F. (2003). Developing emotional competence in teacher education students: The emotional intelligence agenda. *Re-imagining practice Researching change*, 1, 136-148.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/143858356.pdf>
- Davis, V. A. (2021). *Autorregulación docente: Modelos para el fortalecimiento e investigación de la docencia*. Ediciones Octaedro.
- Davis, S. y Qualter, P. (2020). Emotional competence. En S. Hupp y J. D. Jewell (Eds.), *The Encyclopedia of Child and Adolescent Development*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- De La Cruz, J. K. (2021). *Rol Docente como Mediador del Desarrollo Socioemocional a través de la Educación a Distancia en Niñas y Niños de 3 Años de una Institución Educativa Inicial Pública del Distrito del Cercado de Lima*. [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP.  
<http://hdl.handle.net/20.500.12404/19323>
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. *Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional para el Siglo XXI*. Unesco. 91-103.  
[https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918\\_9.pdf](https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf)
- Doyle, L., McCabe, C., Keogh, B., Brady, A., & McCann, M. (2020). An overview of the qualitative descriptive design within nursing research. *Journal of research in nursing: JRN*, 25(5), 443–455. <https://doi.org/10.1177/1744987119880234>

- Educación (2020). 89° Aniversario de la Educación Inicial. *Educación* (58). <https://www.educacionperu.org/wp-content/uploads/2020/05/EDICION-ESPECIAL-VERSION-FINAL-89-A-Ed-Inicial-25-mayo.pdf>
- Escoda, N. P., & Alzina, R. B. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82.
- Fernández-Abascal, E. G., Rodríguez, B. G., Sánchez, M. P. J., Díaz, M. D. M., & Sánchez, F. J. D. (2010). *Psicología de la emoción*. Editorial Universitaria Ramón Areces.
- García-Fernández, M., & Giménez-Mas, S. I. (2010). La inteligencia emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 3(6), 43-52.
- Gardner, Howard. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Gobierno de Canarias. (2020). *Rincones de aprendizaje: Rincón de las emociones y rincón de la calma*. <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/mcanlop/2020/07/13/rincones-de-aprendizaje-rincon-de-las-emociones-y-rincon-de-la-calma/>
- Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Hanson, V. (2022, 26 de octubre). 5 ways to strengthen emotional intelligence in the classroom. *Truth for teachers*. <https://truthforteachers.com/5-ways-to-strengthen-emotional-intelligence-in-the-classroom/>
- Hernández, R. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 187-210. [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis\\_5.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_5.pdf)
- Hernández Organista, Y., & Vargas Buenaventura, S. V. (2021). *Importancia de la formación emocional docente, para mejorar las prácticas pedagógicas en el aula*.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. 5ta. edición (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Izquierdo, G. M. (2015). Informantes y muestreo en investigación cualitativa. *Investigaciones Andina*, 17(30), 1148-1150. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=239035878001>
- Jara, S. (2018). El rol del docente como promotor de la educación emocional en el segundo ciclo del nivel inicial [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/16243>
- Juárez-Díaz, J. R., & Tananta-Vásquez, H. (2022). Actitudes del docente que favorecen el clima emocional positivo en aulas de educación básica. *Ciencia Latina*, 4(1), 95-116. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.603](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.603)
- Karthikeyan, P. (2015). Role of teachers in developing emotional intelligence among the children. *Shanlax International Journal of Education*, 3(2), 1-5. [http://www.shanlaxjournals.in/pdf/EDN/V3N2/EDN\\_V3\\_N2\\_001.pdf](http://www.shanlaxjournals.in/pdf/EDN/V3N2/EDN_V3_N2_001.pdf)
- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos.
- Lambert, V. y Lambert, C. E. (2012). Qualitative descriptive research: An acceptable design. *Pacific Rim International Journal of Nursing Research*, 16(4), 255-256. <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/PRIJNR/article/download/5805/5064>
- Lane, R. D., & Smith, R. (2021). Levels of emotional awareness: Theory and measurement of a socio-emotional skill. *Journal of Intelligence*, 9(3), 42. <https://www.mdpi.com/2079-3200/9/3/42>

- Leyva Velásquez, Y. M. (2021). Inteligencia emocional desde el aula de clase según la perspectiva de los docentes de instituciones educativas de Madrid y Mosquera Cundinamarca. [Trabajo de grado]. Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano.
- López, Y. P., & Ávila, B. L. (2021). Un acercamiento a la comunicación asertiva y su incidencia en la producción académica y científica de los estudiantes de Metodología de Investigación en la Facultad de Marketing y Comunicación- Universidad Ecotec. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(6), 549-562.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2022). *Guía de soporte socioemocional para la atención a los estudiantes*. Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana. <https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2022/01/Guia-de-Soporte-Socioemocional-para-la-Atencion-de-Estudiantes-29-03-2022.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). *Inteligencia emocional para el aprendizaje*. Dirección Regional de Educación de Lima Metropolitana. <https://teescucho docente.minedu.gob.pe/meephowi/2022/01/Inteligencia-emocional-para-el-aprendizaje.pdf>
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa Curricular de Educación Primaria*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018). *Rubricas de observación de aula para la Evaluación del desempeño docente*. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6704>
- Montañés, M. C. (2005). *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. Universidad de Valencia, 3. <https://www.uv.es/~choliz/Proceso%20emocional.pdf>
- Move this world. (s.f.). *Why move this world. Move this world*. <https://www.movethisworld.com/how-it-works/>
- Nadal, C. B., García, P. D., & Soler, V. G. (2014). La importancia de las competencias emocionales en la gestión de unidades organizativas. *3c Empresa: investigación y pensamiento crítico*, 3(1), 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817943>
- Núñez García, D. (2021). *El Modelo Pentagonal de Competencias Emocionales en la Formación Docente: Una Propuesta de Intervención para la Formación del Profesorado de ESO*. [Tesis de grado, Universidad de Cádiz]. Repositorio institucional de la Universidad de Cádiz. <http://hdl.handle.net/10498/25123>
- Oliveros, V. B. (2019). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revistas de Investigación*, 42(93). <http://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/revinvest/article/viewFile/7503/4288>
- Ordóñez-López, A., González-Barrón, R., & Montoya-Castilla, I. (2016). Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3(2), 79-85. <https://www.redalyc.org/pdf/4771/477152554009.pdf>
- Ortiz, R. (2016). *La importancia de la educación emocional en el desarrollo integral del alumno de primaria*. Departamento de pedagogía aplicada y psicología de la educación. [Proyecto final de carrera de Educación Primaria, Universidad de las Islas Baleares]. Universidad de las Islas Baleares. <https://dspace.uib.es/xmlui/handle/11201/3952>

- Ortony, A., Clore, G., & Collins, A. (1988). *The Cognitive Structure of Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pathak, A., & Intratrat, C. (2012). Use of semi-structured interviews to investigate teacher perceptions of student collaboration. *Malaysian Journal of ELT Research*, 8(1), 1-10.
- Perera Medina, C. (2017). *Conciencia Emocional y Regulación Emocional*. [Proyecto final del posgrado en Educación emocional y Bienestar, Universidad de Barcelona]. Repositorio Institucional de la Universidad de Barcelona. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/118533>
- Pinazo, D. (2007). La emoción en la configuración de la identidad. *REME*, 10(26-27). <http://reme.uji.es/articulos/numero26/article1/article1.pdf>
- Plana, A. R. (Ed.). (2012). *Educación emocional: programa para educación primaria* (6-12 años). WK Educación.
- Proyecto de Ley N°3521/2018-CR. Ley que declara de necesidad pública y de preferente interés nacional la incorporación del Enfoque de Educación Emocional y Social en los contenidos curriculares de la Educación Básica Regular (5 de octubre de 2018). [https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/2016\\_2021/Proyectos\\_de\\_Ley\\_y\\_de\\_Resoluciones\\_Legislativas/PL0352320181005..PDF](https://leyes.congreso.gob.pe/Documentos/2016_2021/Proyectos_de_Ley_y_de_Resoluciones_Legislativas/PL0352320181005..PDF)
- Real Decreto N.º157/2022. (2 de marzo de 2022). Ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. BOE legislación consolidada. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Retana, J. Á. G. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Rieffe, C., Oosterveld, P., Miers, A.C., Meerum Terwogt, M., y Ly, V. (2008b). Emotion awareness and internalising symptoms in children and adolescents; the Emotion Awareness Questionnaire revised. *Personality and Individual Differences*, 45, 756-761. [https://www.academia.edu/12816883/Emotion\\_awareness\\_and\\_internalising\\_symptoms\\_in\\_children\\_and\\_adolescents\\_The\\_Emotion\\_Awareness\\_Questionnaire\\_revised](https://www.academia.edu/12816883/Emotion_awareness_and_internalising_symptoms_in_children_and_adolescents_The_Emotion_Awareness_Questionnaire_revised)
- Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a09v13n13.pdf>
- Sánchez, M. J., Fernández, M., & Díaz, J. C. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista científica UISRAEL*, 8(1), 107-121.
- Save the Children International. (2018). *Informe: Young Voice Perú - 2017*. Lima, Perú: Ediciones Nova Print SAC. <https://www.savethechildren.org.pe/wp-content/uploads/2020/08/INFORME-YOUNG-VOICE-PER%C3%9A.pdf>
- Scherer, K. R. (2001). Appraisal Considered as a Process of Multi-Level Sequential Checking. En K.R. Scherer, A. Schorr y T. Johnstone (eds.), *Appraisal Processes in Emotion: Theory, Methods, Research*. New York and Oxford: Oxford University Press, 92–120.
- Serrat, O. (2017). Understanding and developing emotional intelligence. *Knowledge solutions* (pp. 329-339). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-0983-9\\_37](https://doi.org/10.1007/978-981-10-0983-9_37)

- Soldevila, A., Filella, G., Ribes, R., & Agulló, M. J. (2007). Una propuesta de contenidos para desarrollar la conciencia y la regulación emocional en la Educación Primaria. *Cultura y educación*, 19(1), 47-59.
- Tamayo, M. (2006). *Diccionario de la investigación científica*. Limusa.
- Tiria, D. J. (2015). La educación emocional dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas de 4° y 5° primaria. [Tesis de Maestría, Tecnológico de Monterrey]. Repositorio institucional de la Universidad de Monterrey. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/626580>
- Triandafilide, J. (2022). *Estrategias para el desarrollo de las emociones en niños*. Pearson. <https://blog.pearsonlatam.com/en-el-aula/desarrollo-de-las-emociones>
- Troya, M. (2013, 1 de mayo). Teoría evolutiva de las emociones. *Revista Bonding*. <http://bonding.es/teoria-evolutiva-las-emociones/>
- Urdangarin, B., Gorostegi, A. & Arregi, A. (2008). Inteligencia emocional educación secundaria obligatoria 1° ciclo. Gipuzkoako Foru Aldundia. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/11/Programa-Inteligencia-Emocional-Secundaria-12-14-a%C3%B1os.pdf>
- Unesco. (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* París: Unesco.
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. the interview in the qualitative research: trends and challengers. *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*. 3(1), 119-139. <http://biblioteca.icap.ac.cr/BLIVI/COLECCION UNPAN/BOL DICIEMBRE 2013 69/UNED/2012/investigacion cualitativa.pdf>
- Villanueva, L., Prado-Gascó, V., González-Barrón, R., & Montoya, I. (2014). Conciencia emocional, estados de ánimo e indicadores de ajuste individual y social en niños de 8-12 años. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(2), 772-780. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.30.2.159261>
- Zandberg, D. (2016). *Evaluation of an emotional awareness programme for children in middle childhood in a private school in Pretoria Gauteng Province*. [Doctoral dissertation, University of Pretoria]. University of Pretoria.

## ANEXOS

## Anexo 1: Matriz de Consistencia

<b>TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN</b>		Rol docente mediador en la formación de la conciencia emocional en el tercer grado de primaria de una institución educativa privada de Lima.		
<b>Problema</b>		<b>Objetivo general de la investigación</b>		
¿Cómo la docente, en su rol de mediadora, promueve el desarrollo de la conciencia emocional en niños y niñas del tercer grado de educación primaria de una institución educativa privada de Lima?		Analizar el rol del docente, como mediadora, en el desarrollo de la conciencia emocional en niños y niñas de tercer grado de educación primaria de una institución educativa privada de Lima.		
<b>Enfoque</b>	<b>Tipo</b>	<b>Informantes</b>		
Cualitativo	Descriptivo	Tutora del tercer grado de primaria y jefa de grado de la Institución Educativa privada Markham		
<b>Objetivo específico</b>	<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Técnica /Instrumento</b>	<b>ítem</b>
Describir las acciones de mediación que emplea la docente del aula para el desarrollo de la conciencia emocional de los niños y niñas.	Acciones de mediación docente para la formación de la <b>conciencia emocional de los niños.</b>	Acciones de mediación docente para la <b>toma de conciencia de las propias emociones</b>	Técnica: - Observación participante Instrumento: - Guía de observación	Señalar las actitudes que demuestra la docente en su interacción con los niños, según las microcompetencias que comprenden la conciencia emocional, utilizando la escala: Nunca, a veces, frecuentemente, siempre. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialoga con los estudiantes sobre las emociones básicas que ellos experimentan.</li> <li>• Propicia la comprensión de las emociones a partir de las expresiones faciales y corporales que experimentan los estudiantes.</li> <li>• Guía al estudiante para que este pueda identificar y comprender sus emociones</li> <li>• Desarrolla actividades para la experimentación de diversas emociones.</li> </ul>

		Acciones de mediación docente <b>para dar nombre a las emociones</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseña el vocabulario emocional para que puedan identificar sus emociones</li> <li>• Acoge las emociones de sus estudiantes ante una situación de conflicto y les ayuda a nombrarlas.</li> <li>• Atiende con paciencia y afecto a los estudiantes que comparten sus emociones.</li> <li>• Brinda herramientas para clasificar emociones positivas y negativas</li> </ul>
		Acciones de mediación docente <b>para comprender las emociones de los demás</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialoga con los estudiantes sobre la importancia de comprender las emociones de los demás.</li> <li>• Guía al estudiante para que este pueda comprender las emociones de sus compañeros.</li> <li>• Dialoga con los estudiantes sobre casos donde se comprenda las emociones del otro para llegar al nivel reflexivo empático.</li> <li>• Acompaña a cada estudiante mediante preguntas en el proceso de comprender las emociones de otros.</li> </ul>
		Acciones de mediación docente para tomar <b>conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Está atenta al comportamiento de cada estudiante para prever y/o abordar situaciones de descontrol de emociones entre los estudiantes.</li> <li>• Aplica estrategias para que los estudiantes puedan llegar a la calma en caso de situaciones de desborde de emociones.</li> <li>• Ayuda a que los estudiantes comprendan la integración del cuerpo, pensamiento y acción cuando se experimenta una emoción.</li> <li>• Dialoga con los estudiantes sobre las situaciones y comportamientos que expresan desborde de emociones.</li> </ul>
Describir el rol, como mediadora, que desempeña la docente del aula, para el desarrollo de la conciencia emocional de los niños y niñas.	Rol del docente mediador para la formación de la conciencia emocional de los niños.	Rol del docente mediador para la <b>toma de conciencia de las propias emociones</b>	<p>Técnica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrevista semiestructurada</li> </ul> <p>Instrumento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Guion de entrevista</li> </ul>	<p>Buenos días, mi nombre es Camila Siancas y soy estudiante de la Facultad de Educación en la PUCP. Gracias por haber aceptado participar en la investigación sobre el Rol docente como mediador en la formación de la conciencia emocional en el tercer grado de primaria de una institución educativa privada de Lima, a través de la entrevista. Esta técnica tiene como objetivo conocer cómo usted, desde su rol de docente mediador, promueve el desarrollo de la conciencia emocional en sus estudiantes desde la interacción con ellos y la resolución de conflictos. Debe saber que, la información que nos brinde será tratada de manera confidencial y con fines académicos; por lo que, en ningún caso sus respuestas serán presentadas acompañadas de su nombre.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. A partir de su experiencia en la labor de orientación a los estudiantes, ¿qué entiende por conciencia emocional?</li> <li>2. ¿Quiénes considera son responsables de fomentar el desarrollo de esta conciencia en los estudiantes?</li> </ol>

			<p>*Es importante esta pregunta, pues permitirá conocer si el informante se considera o no como uno de los responsables en esta labor.</p> <hr/> <p>3. ¿Dialoga usted con los estudiantes sobre las emociones básicas que ellos experimentan? ¿En qué situaciones suele hacerlo?</p> <p>4. ¿De qué modo usted ayuda a que sus estudiantes tomen conciencia de sus emociones?</p> <p>5. ¿Puedes mencionar tres rasgos que no deben faltar en tu rol como docente, para ayudar a desarrollar la conciencia emocional de tus estudiantes?</p> <p>6. ¿Puedes compartir alguna experiencia en la cual hayas logrado que el estudiante tome conciencia de su propia emoción?</p>
		Rol del docente mediador para <b>dar nombre a las emociones</b>	<p>7. ¿Qué cualidades pone en acción cuando ayuda a que sus estudiantes nombren sus emociones?</p> <p>8. ¿Qué situación vivida en clase recuerda, donde sus estudiantes han logrado validar sus emociones?</p>
		Rol del docente mediador para <b>comprender las emociones de los demás</b>	<p>9. ¿Considera que sus estudiantes identifican las emociones de los demás? ¿Por qué?</p> <p>10. Desde su rol docente, ¿Cómo facilita que sus estudiantes comprendan las emociones de los demás?</p> <p>11. ¿Puede compartir alguna situación donde haya logrado que sus estudiantes comprendan las emociones de los demás?</p>
		Rol del docente mediador para <b>tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento</b>	<p>12. ¿Considera que las emociones se expresan a través del cuerpo, el pensamiento y las acciones? ¿Por qué?</p> <p>13. ¿Cómo consigue que los estudiantes comprendan que las emociones se expresan a través del cuerpo, el pensamiento y las acciones? ¿Puede compartir alguna experiencia donde hayas trabajado eso?</p> <p>Ha sido muy interesante este espacio de diálogo. Gracias por sus valiosos aportes.</p>

## Anexo 2: Guía de Observación

### Objetivo de la observación:

Recabar información sobre las *acciones de mediación que emplea la docente del aula para el desarrollo de la conciencia emocional de los niños y niñas*.

### Aspectos que observar:

Señalar las actitudes que demuestra la docente en su interacción con los niños, según las microcompetencias que comprenden la conciencia emocional, utilizando la escala: Nunca, a veces, frecuentemente, siempre.

Aspectos que observar	Ítems	Frecuencia				Comentarios
		Nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre	
Acciones de mediación docente para la toma de conciencia de las propias emociones	Dialoga con los estudiantes sobre las emociones básicas que ellos experimentan.					
	Propicia la comprensión de las emociones a partir de las expresiones faciales y corporales que experimentan los estudiantes.					
	Guía al estudiante para que este pueda identificar y comprender sus emociones.					
	Desarrolla actividades para la experimentación de diversas emociones.					
Acciones de mediación docente	Enseña el vocabulario emocional para que puedan identificar sus emociones					

para dar nombre a las emociones	Acoge las emociones de sus estudiantes ante una situación de conflicto y les ayuda a nombrarlas.					
	Atiende con paciencia y afecto a los estudiantes que comparten sus emociones.					
	Brinda herramientas para clasificar emociones positivas y negativas					
Acciones de mediación docente para comprender las emociones de los demás	Dialoga con los estudiantes sobre la importancia de comprender las emociones de los demás.					
	Guía al estudiante para que este pueda comprender las emociones de sus compañeros.					
	Dialoga con los estudiantes sobre casos donde se comprenda las emociones del otro para llegar al nivel reflexivo empático.					
	Acompaña a cada estudiante mediante preguntas en el proceso de comprender las emociones de otros.					
Acciones de mediación docente para tomar	Está atenta al comportamiento de cada estudiante para prever y/o abordar situaciones de descontrol de emociones entre los estudiantes.					

conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento	Aplica estrategias para que los estudiantes puedan llegar a la calma en caso de situaciones de desborde de emociones.					
	Ayuda a que los estudiantes comprendan la integración del cuerpo, pensamiento y acción cuando se experimenta una emoción.					
	Dialoga con los estudiantes sobre las situaciones y comportamientos que expresan desborde de emociones.					



### Anexo 3: Guion de Entrevista Semiestructurada

Buenos días, mi nombre es Camila Siancas y soy estudiante de la Facultad de Educación en la PUCP. Gracias por haber aceptado participar en la investigación sobre el Rol docente como mediador en la formación de la conciencia emocional en el tercer grado de primaria de una institución educativa privada de Lima, a través de la entrevista. Esta técnica tiene como objetivo conocer cómo usted, desde su rol de docente mediador, promueve el desarrollo de la conciencia emocional en sus estudiantes desde la interacción con ellos y la resolución de conflictos. Debe saber que, la información que nos brinde será tratada de manera confidencial y con fines académicos; por lo que, en ningún caso sus respuestas serán presentadas acompañadas de su nombre.

Preguntas generales
1. A partir de su experiencia en la labor de docente mediador, ¿qué entiende por conciencia emocional? 2. ¿Quiénes considera son responsables de fomentar el desarrollo de esta conciencia en los estudiantes? *Es importante esta pregunta, pues permitirá conocer si el informante se considera o no como uno de los mediadores de la conciencia emocional.

**Objetivo específico 2:** Describir el rol, como mediadora, que desempeña la docente del aula, para el desarrollo de la conciencia emocional de los niños y niñas

Categoría de estudio	Subcategorías de estudio	Preguntas
Rol del docente mediador para la formación de la conciencia emocional de los niños.	Rol del docente mediador para la toma de conciencia de las propias emociones	3. ¿Dialoga usted con los estudiantes sobre las emociones básicas que ellos experimentan? ¿En qué situaciones suele hacerlo? 4. ¿De qué modo usted ayuda a que sus estudiantes tomen conciencia de sus emociones? 5. ¿Puedes mencionar tres rasgos que no deben faltar en tu rol como docente, para ayudar a desarrollar la conciencia emocional de tus estudiantes? 6. ¿Puedes compartir alguna experiencia en la cual hayas logrado que el estudiante tome conciencia de su propia emoción?
	Rol del docente mediador para dar nombre a las emociones	7. ¿Qué cualidades pone en acción cuando ayuda a que sus estudiantes nombren sus emociones? 8. ¿Qué situación vivida en clase recuerda, donde sus estudiantes han logrado validar sus emociones?
	Rol del docente mediador para comprender las emociones de los demás	9. ¿Considera que sus estudiantes identifican las emociones de los demás? ¿Por qué? 10. Desde su rol docente, ¿Cómo facilita que sus estudiantes comprendan las emociones de los demás? 11. ¿Puede compartir alguna situación donde haya logrado que sus estudiantes comprendan las emociones de los demás?
	Rol del docente mediador para tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento	12. ¿Considera que las emociones se expresan a través del cuerpo, el pensamiento y las acciones? ¿Por qué? 13. ¿Cómo consigue que los estudiantes comprendan que las emociones se expresan a través del cuerpo, el pensamiento y las acciones? ¿Puede compartir alguna experiencia donde hayas trabajado eso?  Ha sido muy interesante este espacio de diálogo. Gracias por sus valiosos aportes.

#### Cierre y despedida

- Comentario adicional del informante según el diálogo realizado.
- Agradecimiento y despedida: Ha sido muy rico este espacio de diálogo. Gracias por tus valiosos aportes.

## **Anexo 4: Carta al Experto para la Validación de los Instrumentos de Investigación**

Estimado Profesor (a):

Un cordial saludo. La presente comunicación tiene como fin solicitar su apoyo en calidad de experto/a, para la validación de un instrumento de investigación, en el marco del estudio titulado “Rol docente como mediador en la formación de la conciencia emocional en el tercer grado de primaria de una institución educativa privada de Lima” , cuyo objetivo es analizar el rol del docente, como mediadora, en el desarrollo de la conciencia emocional en niños y niñas de tercer grado de educación primaria de una institución educativa privada de Lima.

En tal sentido, se necesita que pueda revisar detenidamente los dos instrumentos de investigación; es decir, la guía de observación y el guion de entrevista semiestructurada. Ambos instrumentos están relacionados entre sí, puesto que buscan recoger las acciones y percepciones que tiene el docente sobre su rol para el desarrollo de la conciencia emocional de sus estudiantes. A fin de facilitar esta tarea, se le envía en forma adjunta los siguientes documentos:

1. Matriz de consistencia de la investigación: para su información.
2. Guía de observación: donde deberá anotar sus comentarios y/o sugerencias para cada ítem.
3. Guion de entrevista semiestructurada: donde deberá anotar sus comentarios y/o sugerencias para cada ítem.
4. El cuestionario de experto/a: donde registrará su apreciación general sobre la calidad de los instrumentos de investigación, marcando con una (X) la respuesta conveniente y anotando sus sugerencias, de ser necesario.

En tal sentido, yo, Camila Siancas, como investigadora, estaré atenta para responder cualquier interrogante que le pueda suscitar su participación en este proceso de validación; no dude en comunicarse conmigo a la siguiente dirección electrónica [camila.siancas@pucp.edu.pe](mailto:camila.siancas@pucp.edu.pe) o a mi teléfono móvil 936312126.

Por favor, una vez concluido su trabajo, le solicitaría enviarlo a la dirección electrónica indicada. Debe saber que su identidad será mantenida en total reserva y la información recogida será utilizada sólo en el marco de la presente investigación. Desde ya agradezco su valioso tiempo y aporte para el desarrollo de la investigación comentada.

**CAMILA NICOLE SIANCAS LIU**  
**(Investigadora)**

## Instrumento de validación de expertos

Nombre y apellidos del experto:

Grado académico:

GUÍA DE OBSERVACIÓN			
Criterios	Cumple	No cumple	Observaciones
Claridad			
Coherencia			
Suficiencia			

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA			
Criterios	Cumple	No cumple	Observaciones
Claridad			
Coherencia			
Suficiencia			

**Claridad:** Los instrumentos contienen una correcta formulación del objetivo que se proponen. Las instrucciones y preguntas resultan claras y comprensibles.

**Coherencia:** Existe coherencia entre la información que se recoge, los objetivos de la investigación, las categorías y las subcategorías del estudio. Es decir, los instrumentos recogen información que permite dar respuesta al problema de investigación y al objetivo del estudio.

**Suficiencia:** Están presentes todos los elementos necesarios para el recojo de información relacionada en torno a los objetivos del estudio. Es decir, los ítems son suficientes.

## Anexo 5: Lista de Códigos

Instrumento	Subcategoría de estudio	Código
<b>Guía de observación</b>	Acciones de mediación docente para la <b>toma de conciencia de las propias emociones</b>	<b>AMD1</b>
	Acciones de mediación docente <b>para dar nombre a las emociones</b>	<b>AMD2</b>
	Acciones de mediación docente <b>para comprender las emociones de los demás</b>	<b>AMD3</b>
	Acciones de mediación docente para tomar <b>conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento</b>	<b>AMD4</b>
<b>Entrevista</b>	Rol del docente mediador para la <b>toma de conciencia de las propias emociones</b>	<b>RDM1</b>
	Rol del docente mediador para <b>dar nombre a las emociones</b>	<b>RDM2</b>
	Rol del docente mediador para <b>comprender las emociones de los demás</b>	<b>RDM3</b>
	Rol del docente mediador para <b>tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento</b>	<b>RDM4</b>

## Anexo 6: Registro de Observación

### Objetivo de la observación:

Recabar información sobre las *acciones de mediación que emplea la docente del aula para el desarrollo de la conciencia emocional de los niños y niñas.*

### Aspectos por observar:

Señalar las actitudes que demuestra la docente en su interacción con los niños, según las microcompetencias que comprenden la conciencia emocional, utilizando la escala: Nunca (N), a veces (AV), frecuentemente (F), siempre (S).

Aspectos por observar	Ítems	Frecuencia				Comentarios
		N	AV	F	S	
Acciones de mediación docente para la toma de conciencia de las propias emociones [AMD1]	Dialoga con los estudiantes sobre las emociones básicas que ellos experimentan.				X	<p>Altercado entre estudiante A y B: Luego de que los compañeros de clase le hubieran comunicado que, durante el descanso, los estudiantes A y B se golpearon, la docente reúne a los implicados. La docente los lleva a un espacio para conversar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quiero que me cuenten qué pasó</li> <li>- Estábamos volviendo de música y B me empujó a propósito</li> <li>- No, fue casual porque me tropecé</li> </ul> <p>La docente afirma ambas versiones y comenta mientras lo relata sobre las emociones que han podido sentir:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entiendo que pasó esto según A, y tal vez él se sintió atacado, molesto, dolido por el golpe.</li> </ul>
	Propicia la comprensión de las emociones a partir de las expresiones faciales y corporales que experimentan los estudiantes.			X		<p>Los estudiantes se acercan a la alfombra para que la docente empiece la lectura del libro Las brujas. Al momento que se acercan uno de los estudiantes pisa el dedo de otro estudiante. El niño que estaba siendo pisado, no produce ningún ruido ni dice nada. Los demás niños vieron la cara del niño adolorido y empezaron a decir frases como "cuidado" le estas pisando", "miss a C le duele algo". Gracias a esto, el niño que estaba pisando al otro, se percata y se aparta. La docente y estudiantes empiezan a preguntarle cómo se sentía. Al ver que todo estaba bien, la docente preguntó cómo se dieron cuenta que le estaba pasando algo a su compañero y los estudiantes que tuvieron la iniciativa de responder mencionaron que fue gracias a que vieron el rostro del niño y que mostraba sentimientos como dolor o incomodidad.</p>
	Guía al estudiante para que este pueda identificar y comprender sus emociones.					<p>Durante la clase de matemáticas, la docente observa que un estudiante no estaba avanzando con la actividad propuesta. Este niño no había comprendido el tema; sin embargo, no había pedido ayuda alguna. Este estudiante se notaba desmotivado y un tanto preocupado, tanto que ni siquiera intentaba resolver el problema y solo miraba la ficha frente a él. La docente se acerca:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué está pasando?</li> <li>- Nada miss</li> <li>- ¿Quieres que hablemos?</li> </ul> <p>Ante el silencio del estudiante la docente lo lleva a otro espacio para conversar con el estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- He visto que no has podido avanzar la ficha, ¿No entendiste el tema o la indicación? Te puedo ayudar si deseas.</li> </ul> <p>El estudiante explica que no se siente bien pero que no sabía que sentía. La docente procede a describir diversas emociones con sus posibles manifestaciones para que el estudiante pueda reconocer lo que está sintiendo.</p>

	Desarrolla actividades para la experimentación de diversas emociones.				En el curso de IMPACT se desarrolla durante el bimestre el tema de las emociones. Es aquí donde la docente presenta diferentes actividades en relación al tema: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prepara libros en relación a las emociones</li> <li>- Presenta videos o situaciones para identificar que los hace sentir</li> <li>- Realiza preguntas guía sobre un tema en específico</li> <li>- Diseña hojas de trabajo sobre el tema.</li> </ul>
Acciones de mediación docente para dar nombre a las emociones [AMD2]	Enseña el vocabulario emocional para que puedan identificar sus emociones				Durante la tutoría del día lunes, la docente da un espacio para compartir una de las cosas más interesantes que hicieron en el fin de semana. Uno a uno comparte con toda la clase la información solicitada y entre intervenciones la docente pregunta ¿Cómo te sentiste? Al finalizar la ronda recuerda todas las emociones que los estudiantes compartieron y pregunta si hay otra emoción similar a la mencionada. Por ejemplo, con feliz- contento o alegre. Finalmente, anima a los estudiantes a usar ese nuevo vocabulario sobre las emociones aprendido.
	Acoge las emociones de sus estudiantes ante una situación de conflicto y les ayuda a nombrarlas				La docente está dispuesta al diálogo cuando el estudiante se aproxima a ella o cuando ella se da cuenta de lo que está pasando. Propone diversas preguntas para identificar cómo se está sintiendo y si debe explicar desde su experiencia y sentir desde la situación narrada por el estudiante lo va a realizar. Sin embargo, puede que no se dé cuenta de inmediato muchas veces cuando un niño está a punto de desbordarse.
	Atiende con paciencia y afecto a los estudiantes que comparten sus emociones.				Durante el círculo de lectura compartido durante la clase de Castellano la docente hace preguntas sobre los personajes del texto y el sentir ante diversas situaciones (preguntas inferenciales) y luego pasa a preguntas personales tales como ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo te sentirías si...? ¿Qué te hace sentir...? (preguntas críticas) y escucha con atención y paciencia las respuestas de sus estudiantes.
	Brinda herramientas para clasificar emociones positivas y negativas				Es muy clara al identificar con los estudiantes si una emoción es positiva y negativa y, aprovecha el momento para poder comunicar las consecuencias o manifestaciones de lo que está sintiendo y ante ello propone alternativas de afrontamiento emocional que el estudiante, con ayuda de ella realiza. Con esto se prevé acciones que van de la mano con emociones negativas como daño físico, verbal, entre otros.
Acciones de mediación docente para comprender las emociones de los demás [AMD3]	Dialoga con los estudiantes sobre la importancia de comprender las emociones de los demás.				Se evidenció de manera transversal durante la anotación de los comentarios que responden a la categoría.
	Guía al estudiante para que este pueda comprender las emociones de sus compañeros.				Mediante preguntas o lectura de libros la docente guía al o a los estudiantes a comprender cómo se sintió el otro. Incluso se realizó la dinámica del perdón en donde los estudiantes tenían que pensar en una situación negativa que hayan pasado con alguno de los compañeros y evalúen cómo se sintieron y cómo han podido hacer sentir al otro. Luego, si es que considerabas necesario te acercabas donde tu compañero y le podrías decir cómo te habías sentido ante una acción de él así como pedir disculpas por los sentimientos que cada uno consideraba que había generado en el otro. La docente siempre enfatizo en la forma en la que se pueden decir las cosas y la importancia de pedir disculpas. Además, guía a aquellos niños que no sabían cómo llegar al otro.

	Dialoga con los estudiantes sobre casos donde se comprenda las emociones del otro para llegar al nivel reflexivo empático.				Depende del estudiante, puesto que no todos tienen las mismas necesidades y hay algunos que aún tienen un nivel muy literal de las situaciones, aún se encuentran en el proceso de alcanzar un nivel reflexivo empático de las cosas. Sin embargo, la docente evidencia que conoce a sus estudiantes, pues sabe cómo dirigirse a ellos y usa un lenguaje distinto en cada momento que necesita fomentar la empatía y el diálogo.
	Acompaña a cada estudiante mediante preguntas en el proceso de comprender las emociones de otros.				Las preguntas siempre están presentes al momento de abordar una situación conflictiva de grupo o individual. Estas preguntas usualmente están dirigidas al nivel crítico e inferencial, luego de saber el contexto de lo que pasó. Asimismo, cuando es una situación que implica a más de 3 estudiantes, la docente solicita apoyo de la psicóloga del grado para que pueda proponer alternativas de solución y acuerdos entre los implicados.
Acciones de mediación docente para tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y Comportamiento [AMD4]	Está atenta al comportamiento de cada estudiante para prever y/o abordar situaciones de descontrol de emociones entre los estudiantes.				Si bien no es de cada estudiante pues son 25 en el salón, si se evidencia que la docente conoce a su grupo y reconoce a aquellos que podrían ser más propensos a que sus emociones se desborden. Es así que está más atenta a aquellos niños y así logra prever este tipo de situaciones.
	Aplica estrategias para que los estudiantes puedan llegar a la calma en caso de situaciones de desborde de emociones.				La docente promueve actividades de mindfulness con mucha frecuencia, sea para situaciones de conflicto o cuando ve al grupo muy inquieto. Asimismo, les brinda herramientas y espacios como el rincón de la calma, materiales de manipulación como plastilina e incluso les permite proponer música de relajación. Cuando es de trabajo individual con un estudiante específico, suele empezar con ejercicios de respiración y luego procede a hacer preguntas para brindar alternativas de solución al sentimiento negativo que el estudiante pueda estar experimentando.
	Ayuda a que los estudiantes comprendan la integración del cuerpo, pensamiento y acción cuando se experimenta una emoción.				Reconoce junto con el o los estudiantes que aquello que están sintiendo tuvo una causa y pasa por un proceso interno que terminará dándose a conocer mediante una consecuencia. Enfatiza que según la emoción esta consecuencia podría ser buena o mala, pero anima a los estudiantes a ser conscientes que hay acciones que se pueden prever porque podrían generar un impacto negativo en el otro.
	Dialoga con los estudiantes sobre las situaciones y comportamientos que expresan desborde de emociones.				Se suele dialogar sobre las situaciones de desborde usualmente cuando un estudiante está teniendo un desborde de emociones (individual). Aquí la docente contiene al estudiante con un acto físico y procede a preguntar sobre lo que está experimentando, si es que este desborde incrementa, suele pedir ayuda de la psicóloga de grado. Se evidenció una vez.

## Anexo 7: Transcripción de Entrevista

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN- E			
Categoría de estudio		Rol del docente mediador para la formación de la conciencia emocional de los niños.	
Código	Subcategoría de estudio	Pregunta	Entrevistada DO1
DO1	Preguntas generales	A partir de su experiencia en la labor de docente mediador, ¿qué entiende por conciencia emocional?	Para mí la conciencia emocional es que el niño pueda reconocer sus propias emociones, la de los demás y también la del entorno en el que está.
		¿Quiénes considera son responsables de fomentar el desarrollo de esta conciencia en los estudiantes?	Bueno, creo que primero los padres. La base, primero la casa; luego la escuela y todos aquellos adultos que están, de alguna manera, involucrados en el desarrollo del niño.
	Rol del docente mediador para la toma de conciencia de las propias emociones [RDM1]	¿Dialoga usted con los estudiantes sobre las emociones básicas que ellos experimentan? ¿En qué situaciones suele hacerlo?	Creo que sí, creo que me gusta mucho el tema emocional en verdad y trato de que sea uno de los pilares siempre de la clase ¿no? Entonces, de pronto, el antes es algo que se puede trabajar más, pero sí me tomo el tiempo de parar si un niño está triste ¿Qué es lo que pasa?, sentarme con él, reconocer, evidenciar y verbalizar qué emociones está sintiendo, porque algunas veces los chicos se expresan de manera física, digamos, pero no pueden verbalizar sus emociones.
		¿De qué modo usted ayuda a que sus estudiantes tomen conciencia de sus emociones?	Creo que nombrándolas es una de las maneras ¿no? Primero darles tiempo, dedicarte a ese momento no se, un niño se cayó o algo le pasa, está triste tú lo notas y nombrar: sé que te sientes triste, entiendo que estas molesto. Entonces, creo que el darle el vocabulario adecuado también les ayuda a luego poder ponerlo en palabras ¿no? Entonces creo que de esa manera les ayudo a tomar conciencia de sus emociones, reconociéndolas y dándolas por válidas también. Creo que es importante que ellos sepan que sentirse de distintas maneras está permitido, es válido y en lo que tenemos que trabajar es en cómo tratar con estas emociones.
		¿Puedes mencionar tres rasgos que no deben faltar en tu rol como docente, para ayudar a desarrollar la conciencia emocional de tus estudiantes?	Creo que la capacidad de escucha es una, tomarte el tiempo para escuchar. Otra creo que es la empatía ¿no? sí nosotros también no reconocemos nuestras propias emociones, va a ser un poco difícil que le ayudemos a ellos a reconocerlas ¿no? y otra podría ser, tal vez la bondad, porque creo que también toma, bueno está un poco relacionado a la empatía, pero ponerte en los zapatos del otro, para ver cómo se está sintiendo, creo que es una de las

			características que debería tener todo docente.
		<p>¿Puedes compartir alguna experiencia en la cual hayas logrado que el estudiante tome conciencia de su propia emoción?</p>	<p>Si, varias, pero una vez un niño estaba muy molesto y tiró un XXX y lo tiró y pateo y golpeo y claro, él no podía verbalizar <i>estoy molesto</i> simplemente golpeaba, golpeaba, golpeaba. Entonces lo llevamos a un sitio de calma, el tono de la voz también tiene que cambiar, porque a veces cuando ellos están hablando tan fuerte no te escuchan, entonces que tendemos a hacer: hablamos más fuerte, pero a veces si tú empleas un tono de voz más bajo, inconscientemente el niño también vuelve a la calma. Entonces lo lleve a este espacio de calma, trate de distraerlo con otra cosa. Yo sabía que le gustaba la música, entonces le di un iPad, le puse unos audífonos y le dije mira vamos a escuchar, ¿a ti que canción te gusta?, vamos a buscar. Y cuando ya este niño empezó a respirar entonces fuimos a la emoción:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué había pasado? Estabas un poco molesto.</li> <li>- ¡Si! estaba molesto porque...</li> </ul> <p>Pero el niño se dio cuenta por qué había, o sea ya luego, la reflexión, todo el speech, hablamos y logró, darse cuenta de que le había molestado, pero también qué tenía que hacer o qué posibilidades tenía para no reaccionar de esa manera ¿no? Porque en su molestia tiró algo y también golpeó a otra persona. Entonces, creo que ese ha sido uno de los ejemplos en donde ayudé a uno de mis niños a tomar conciencia de su emoción.</p>
<p>Rol del docente mediador para dar nombre a las emociones [RDM2]</p>	<p>¿Qué cualidades pone en acción cuando ayuda a que sus estudiantes nombren sus emociones?</p>		<p>Creo que son un poco las mismas ¿no? Mi empatía, mi capacidad de escucha, también mi pasión por la enseñanza ¿no? creo que esa es otra cualidad que podría mencionar. Mi responsabilidad también, porque todos somos responsables, todos los adultos que estamos a cargo somos responsables de ayudar a estos niños a poder reconocer sus emociones.</p>
	<p>¿Qué situación vivida en clase recuerda, donde sus estudiantes han logrado validar sus emociones?</p>		<p>Podría ser una vez donde había un niño que siempre molestaba a otros y les terminaba pegando, eran chiquitos de 4to grado. Claro, el grupo ya estaba un poco fastidiado, movido ¿no? Porque siempre te enfocas más en el niño que está en el problema, entonces ayudas a este niño ¿pero ¿qué hay del resto? ¿no? y de sus emociones también. Entonces creamos una jarra que tenía papilitos de colores con frases positivas, por ejemplo, decía: Si te sientes molesto, toma un papilito naranja y en el papilito naranja habíamos escrito frases que podía ayudarte a tratar esta molestia. Si te sientes triste un papilito azul. Y así cada, como un código de color ¿no? cada papilito, cada color, correspondía una emoción. Entonces, los niños sin necesidad de venir a mí y decirme o expresar</p>

			<p>su molestia, si estaban así, movidos, iban a estos jarrones, abrían y tomaban un papelito. Esto también me ayudaba a mi como docente a observar quien se sentía de tal manera, sin llegar a preguntarle, pero ya te da un indicio, entonces tú estás más observante, más alerta. Entonces, creo que eso también, de una manera no verbal, ayudaba a validar sus emociones, porque siempre los profesores preguntamos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Chicos cómo están?</li> <li>- ¡Bieeeeeeeen!</li> </ul> <p>Y eso es lo que esperamos y no siempre estamos bien, inclusive nos pasa a los adultos ¿no?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hola ¿Qué tal? ¿Todo bien?</li> <li>- Si, todo bien</li> </ul> <p>Y de verdad, mentira, no siempre estamos bien y a veces quieres decir “no he tenido un día horrible”. Creo que eso es importante también, que los chicos lo sepan y que vean que es válido, que a veces no tengo un buen día y que a veces tengo que hacer algo para mejorar mi día.</p>	
<p>Rol del docente mediador para comprender las emociones de los demás [RDM3]</p>	<p>¿Considera que sus estudiantes identifican las emociones de los demás? ¿Por qué?</p>	<p>Algunos, estamos en ello. Algunos sí porque veo, bueno los niños de por sí son muy nobles ¿no? pero creo que sobre todo si tú les enseñas con el ejemplo o nombras la conducta, entonces de alguna manera generas este efecto contagiante ¿no? que yo a veces les he dicho ¿no? La semana de la bondad, entonces todos están más alertas del otro ¿no? Por ejemplo, ahora que estamos haciendo las carpas, si alguien no tiene una carpa, le tienes que decir entonces ahora todo el mundo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fulanito está triste porque no tiene carpa</li> </ul> <p>Entonces otros lo jalar a su carpa. Si lo hacemos más evidente, creo que eso les puede ayudar a identificar. Yo creo que en general, este es un grupo en particular, si hablamos de mis estudiantes, qué es un grupo con mucha bondad y logra identificar las emociones del otro.</p>		
	<p>Desde su rol docente, ¿Cómo facilita que sus estudiantes comprendan las emociones de los demás?</p>	<p>Nuevamente, soy una convencida de la comunicación. Hay que hablarlo, hay que decir cómo, para, reflexionemos, ¿cómo crees que se siente el otro?, piensa, ¿tú cómo te sientes? También mediante el juego de roles porque no todos los chicos, tenemos un caso en particular que no entienden a través de esta dinámica o de la verbalización. Entonces ya, empújame, ya ¿tú que sentiste? ya, yo te empujo, ya, levántate. Entonces creo que el juego de roles también les puede ayudar a comprender las emociones de los demás.</p>		
	<p>¿Puede compartir alguna situación donde haya logrado que sus estudiantes comprendan las emociones de los demás?</p>		<p>Si, una en particular, podría ser justo un caso con este mismo niño que estoy mencionando. Había, le había dado un puñete a otro niño porque el otro niño también le había golpeado inconscientemente, porque es un niño muy físico.</p>	

			<p>Entonces, se estaba moviendo y lo golpeó de casualidad, entonces el volteo y el otro niño, claro lloraba. Entonces, en ese momento, paramos,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- míralo, ¿cómo está su cachete?</li> <li>- está rojo</li> <li>- ¿por qué? ¿qué paso?</li> <li>- le duele</li> <li>- ¿cómo crees que le hizo sentir?</li> <li>- mal, pero a mí también me dio un golpe y a mí también me dolió</li> <li>- ¿cómo te sentiste?</li> <li>- mal porque me dolió</li> </ul> <p>Claro era difícil para el niño reconocer, pero por suerte había pasado justo el día anterior, que él me había golpeado a mi sin querer, entonces cuando salió corriendo me golpeó y yo dije AU, porque de verdad me dolió. Entonces le dije:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Te acuerdas de lo que ayer pasó?</li> <li>- Ah si te golpee</li> <li>- ¿Y yo que te dije? ¿Te pegué?</li> <li>- No, no me pegaste</li> <li>- pero yo ¿cómo me sentía?</li> <li>- Mal porque vi tu cara</li> <li>- Ah entonces</li> </ul> <p>Entonces ponerlo en la situación del otro, aunque no era fácil para este niño, otros niños tienen mayor capacidad de entender la emoción del otro, pero ponerlo en la situación de este caso en particular creo que le ayudó a comprender la emoción del otro, del porqué estaba triste y fastidiado después de que recibió el golpe.</p>
	<p>Rol del docente mediador para tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y Comportamiento [RDM4]</p>	<p>¿Considera que las emociones se expresan a través del cuerpo, el pensamiento y las acciones? ¿Por qué?</p>	<p>Si sí, porque somos un todo, somos seres integrales. Entonces, no solo es lo que pienso, sino lo que percibo en mi cuerpo. Hay niños que hasta somatizan si se sienten tristes o angustiados por venir al colegio, de repente no tienen amigos y se les afloja el estómago, entonces tu cuerpo también habla de tus emociones ¿no? tu pensamiento y las acciones que tomas por supuesto. Si, si creo que somos un todo y que se expresan en estos 3 ámbitos.</p>
		<p>¿Cómo consigue que los estudiantes comprendan que las emociones se expresan a través del cuerpo, el pensamiento y las acciones? ¿Puede compartir alguna experiencia donde hayas trabajado eso?</p>	<p>Bueno, por ejemplo, el cuerpo también podría ser el reflejo de nuestro rostro ¿no? siempre les digo, si el otro te está escuchando entonces tu cara tiene que reflejar “uhm”, te pones de costado, “que interesante”, tu voz lo dice. Lo mismo pasa con nuestras emociones, entonces si yo estoy contento de repente mis ojos están más abiertos, tienen un brillo especial, mi sonrisa lo va a decir ¿no? Si está molesto. Es tan importante enseñarles a los niños a leer, cómo no solo el otro, sino también al ambiente. A veces también dicen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quiero que me mires ahorita</li> <li>- ¿Qué está pasando? Para, mira a tu alrededor, mira mi cara</li> <li>- Ah miss estas con cara de preocupada porque hay 80 niños que te están pidiendo ayuda</li> </ul>

		<p>Entonces, creo que el parar, observar: veo el rostro del otro ¿Qué me dice? ¿Qué está pensando? ¿Qué está logrando verbalizar? y ¿Cómo actúa? Hay niños que de repente no verbalizan y simplemente esto ¿no? Tiran las cosas, reaccionan mal. Es también importante que ellos aprendan a leer ¿Por qué reaccionan mal? De repente en su casa algo les pasa, de repente está molesto, de repente tuvo una mala mañana o de repente siempre está molesto porque tiene un problema. Entonces, creo que, nombrándolo, parando y viendo les ayudamos a que en estos 3 ámbitos reconozcan que puede haber, o sea que se puede expresar una emoción. Creo que voy a citar al mismo niño, cuando empujó a otro y el otro lloró. Bueno este niño salió corriendo, empujó a otro y este otro niño lloró. Entonces volteamos ¿no?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mira su cara, ¿Qué le pasa?</li> <li>- Está llorando</li> <li>- ¿Por qué está llorando?</li> <li>- Por qué se siente triste</li> <li>- Ah muy bien, se siente triste ¿Por qué se siente triste?</li> <li>- Porque se cayó</li> </ul> <p>Entonces, claro ahí, verbalizaron que pensaba el otro niño, cómo estaba su cuerpo y que acciones tomó. También se enfadó el otro niño, o sea se sintió, era una combinación entre molesto y triste, porque también lo empujo de vuelta. Entonces, creo que, en ese caso, paramos, hicimos este juego de roles en donde el otro "ya empujame tu a mi o yo te empujo a ti", ¿Qué vas a sentir? Así pudo entender mejor cómo se sentía el otro.</p>
--	--	---

## Anexo 8: Matriz de Sistematización de Información de Entrevista

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN			
Subcategoría	Elemento emergente	Hallazgo	Respuesta DO1
Preguntas generales	Conciencia emocional	reconocer sus propias emociones, la de los demás y también la del entorno en el que está.	Para mí la conciencia emocional es que el niño pueda reconocer sus propias emociones, la de los demás y también la del entorno en el que está.
	Agentes responsables	todos aquellos adultos que están, de alguna manera, involucrados en el desarrollo del niño.	Bueno, creo que primero los padres. La base, primero la casa; luego la escuela y todos aquellos adultos que están, de alguna manera, involucrados en el desarrollo del niño.
Rol del docente mediador para la toma de conciencia de las propias emociones [RDM1]	Diálogo de emociones (DIAE1)	trato de que sea uno de los pilares siempre de la clase	Creo que sí, creo que me gusta mucho el tema emocional en verdad y trato de que sea uno de los pilares siempre de la clase ¿no? Entonces, de pronto, el antes es algo que se puede trabajar más, pero sí me tomo el tiempo de parar si un niño está triste ¿Qué es lo que pasa?, sentarme con él, reconocer, evidenciar y verbalizar qué emociones está sintiendo, porque algunas veces los chicos se expresan de manera física, digamos, pero no pueden verbalizar sus emociones.
	Guiado en la toma de conciencia emocional	sí me tomo el tiempo de parar si un niño está triste ¿Qué es lo que pasa?, sentarme con él, reconocer, evidenciar y verbalizar qué emociones está sintiendo, porque algunas veces los chicos se expresan de manera física, digamos, pero no pueden verbalizar sus emociones.	
	Nombrar emociones	nombrándolas es una de las maneras	Creo que nombrándolas es una de las maneras ¿no? Primero darles tiempo, dedicarte a ese momento no se, un niño se cayó o algo le pasa, está triste tú lo notas y nombrar: sé que te sientes triste, entiendo que estas molesto. Entonces, creo que el darle el vocabulario adecuado también les ayuda a luego poder ponerlo en palabras ¿no? Entonces creo que de esa manera les ayudo a tomar conciencia de sus emociones, reconociéndolas y dándolas por válidas también. Creo que es importante que ellos sepan que sentirse de distintas maneras está permitido, es válido y en lo que tenemos que trabajar es en cómo tratar con estas emociones.
	Proceso de mediación para la conciencia emocional	Primero darles tiempo, dedicarte a ese momento no se, un niño se cayó o algo le pasa, está triste tú lo notas y nombrar: sé que te sientes triste, entiendo que estas molesto. Entonces, creo que el darle el vocabulario adecuado también les ayuda a luego poder ponerlo en palabras ¿no? Entonces creo que de esa manera les ayudo a tomar conciencia de sus emociones, reconociéndolas y dándolas por válidas también.	
	Validación de emociones	es importante que ellos sepan que sentirse de distintas maneras está permitido, es válido y en lo que tenemos que trabajar es en cómo tratar con estas emociones.	

	Cualidad: capacidad de escucha	la capacidad de escucha es una, tomarte el tiempo para escuchar.	Creo que la capacidad de escucha es una, tomarte el tiempo para escuchar. Otra creo que es la empatía ¿no? sí nosotros también no reconocemos nuestras propias emociones, va a ser un poco difícil que le ayudemos a ellos a reconocerlas ¿no? y otra podría ser, tal vez la bondad, porque creo que también toma, bueno está un poco relacionado a la empatía, pero ponerte en los zapatos del otro, para ver cómo se está sintiendo, creo que es una de las características que debería tener todo docente.
	Cualidad: empatía	la empatía ¿no? sí nosotros también no reconocemos nuestras propias emociones, va a ser un poco difícil que le ayudemos a ellos a reconocerlas	
	Cualidad: la bondad	la bondad, porque creo que también toma, bueno está un poco relacionado a la empatía, pero ponerte en los zapatos del otro, para ver cómo se está sintiendo	
	No verbalización de emociones	estaba muy molesto y tiró un objeto y lo tiró y pateo y golpeo y claro, él no podía verbalizar <i>estoy molesto</i> simplemente golpeaba, golpeaba, golpeaba.	Si, varias, pero una vez un niño <i>estaba muy molesto y tiró un objeto y lo tiró y pateo y golpeo y claro, él no podía verbalizar <i>estoy molesto</i> simplemente golpeaba, golpeaba, golpeaba.</i> Entonces lo llevamos a un sitio de calma, <i>el tono de la voz también tiene que cambiar</i> , porque a veces cuando ellos están hablando tan fuerte no te escuchan, entonces que tendemos a hacer: hablamos más fuerte, pero a veces si tus empleas un tono de voz más bajo, inconscientemente el niño también vuelve a la calma. Entonces <i>lo lleve a este espacio de calma, trate de distraerlo con otra cosa.</i> Yo sabía que le gustaba la música, entonces le di un Ipad, le puse unos audífonos y le dije mira vamos a escuchar, ¿a ti que canción te gusta?, vamos a buscar. Y <i>cuando ya este niño empezó a respirar entonces fuimos a la emoción:</i> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué había pasado? Estabas un poco molesto.</li> <li>- ¡Si! estaba molesto porque...</li> </ul> <i>ya luego, la reflexión, todo el speech, hablamos y logró, darse cuenta que le había molestado, pero también qué tenía que hacer o qué posibilidades tenía para no reaccionar de esa manera</i> ¿no? Pero el niño se dio cuenta por qué había, o sea <i>ya luego, la reflexión, todo el speech, hablamos y logró, darse cuenta que le había molestado, pero también qué tenía que hacer o qué posibilidades tenía para no reaccionar de esa manera</i> ¿no? Porque en su molestia tiró algo y también golpeó a otra persona. Entonces, creo que ese ha sido uno de los ejemplos en donde ayudé a uno de mis niños a tomar conciencia de su emoción.
	Cualidad: tono de voz	el tono de la voz también tiene que cambiar	
	Cualidad: generador de espacios	lo lleve a este espacio de calma, trate de distraerlo con otra cosa.	
	Cualidad: comunicación asertiva	Y cuando ya este niño empezó a respirar entonces fuimos a la emoción: <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué había pasado? Estabas un poco molesto.</li> <li>- ¡Si! estaba molesto porque...</li> </ul>	
	Proceso de mediación para la conciencia emocional	<i>ya luego, la reflexión, todo el speech, hablamos y logró, darse cuenta que le había molestado, pero también qué tenía que hacer o qué posibilidades tenía para no reaccionar de esa manera</i>	
	Reconocimiento del proceso de mediación	ese ha sido uno de los ejemplos en donde ayudé a uno de mis niños a tomar conciencia de su emoción.	
	Cualidades	Mi empatía, mi capacidad de escucha, también mi pasión por la enseñanza	
	Cualidad: responsabilidad	Mi responsabilidad también, porque todos somos	

Rol del docente mediador para dar nombre a las emociones [RDM2]	ades	responsables , todos los adultos que estamos a cargo somos responsables de ayudar a estos niños a poder reconocer sus emociones.	los adultos que estamos a cargo somos responsables de ayudar a estos niños a poder reconocer sus emociones.
	Conscientes de todos los estudiantes	te enfocas más en el niño que está en el problema, entonces ayudas a este niño ¿pero ¿qué hay del resto? ¿no? y de sus emociones también.	Podría ser una vez donde había un niño que siempre molestaba a otros y les terminaba pegando, eran chiquitos de 4to grado. Claro, el grupo ya estaba un poco fastidiado, movido ¿no? Porque siempre te enfocas más en el niño que está en el problema, entonces ayudas a este niño ¿pero ¿qué hay del resto? ¿no? y de sus emociones también. Entonces creamos una jarra que tenía papелitos de colores con frases positivas, por ejemplo, decía: Si te sientes molesto, toma un papелito naranja y en el papелito naranja habíamos escrito frases que podía ayudarte a tratar esta molestia. Si te sientes triste un papелito azul. Y así cada, como un código de color ¿no? cada papелito, cada color, correspondía una emoción.
	Cualidad: metódica	creamos una jarra que tenía papелitos de colores con frases positivas, por ejemplo, decía: Si te sientes molesto, toma un papелito naranja y en el papелito naranja habíamos escrito frases que podía ayudarte a tratar esta molestia. Si te sientes triste un papелito azul. Y así cada, como un código de color ¿no? cada papелito, cada color, correspondía una emoción.	Entonces creamos una jarra que tenía papелitos de colores con frases positivas, por ejemplo, decía: Si te sientes molesto, toma un papелito naranja y en el papелito naranja habíamos escrito frases que podía ayudarte a tratar esta molestia. Si te sientes triste un papелito azul. Y así cada, como un código de color ¿no? cada papелito, cada color, correspondía una emoción. Entonces, los niños sin necesidad de venir a mí y decirme o expresar su molestia, si estaban así, movidos, iban a estos jarrones, abrían y tomaban un papелito. Esto también me ayudaba a mi como docente a observar quien se sentía de tal manera, sin llegar a preguntarle, pero ya te da un indicio, entonces tú estás más observante, más alerta.
		los niños sin necesidad de venir a mí y decirme o expresar su molestia, si estaban así, movidos, iban a estos jarrones, abrían y tomaban un papелito.	
	Cualidad: observadora	también me ayudaba a mi como docente a observar quien se sentía de tal manera, sin llegar a preguntarle, pero ya te da un indicio, entonces tú estás más observante, más alerta.	Entonces, creo que eso también, de una manera no verbal, ayudaba a validar sus emociones, porque siempre los profesores preguntamos: - ¿Chicos cómo están? - ¡Bieeeeeeeen!
	Cualidad: pensamiento abierto, flexible y crítico	eso es importante también, que los chicos lo sepan y que vean que es válido, que a veces no tengo un buen día y que a veces tengo que hacer algo para mejorar mi día.	Y eso es lo que esperamos y no siempre estamos bien, inclusive nos pasa a los adultos ¿no? - Hola ¿Qué tal? ¿Todo bien? - Si, todo bien Y de verdad, mentira, no siempre estamos bien y a veces quieres decir “no he tenido un día horrible”. Creo que eso es importante también, que los chicos lo sepan y que vean que es válido, que a veces no tengo un buen día y que a veces tengo que hacer algo para mejorar mi día.
	Cualidad: comunicación efectiva	si tú les enseñas con el ejemplo o nombras la conducta, entonces de alguna manera generas este efecto contagiante	Algunos, estamos en ello. Algunos sí porque veo, bueno los niños de por sí son muy nobles ¿no? pero creo que sobre todo si tú les enseñas con el ejemplo o nombras la conducta, entonces de alguna manera generas este efecto contagiante ¿no? que yo a veces les he dicho ¿no? La semana de la bondad, entonces todos
	Cualidad: comunicación	si tú les enseñas con el ejemplo o nombras la conducta,	

Rol del docente mediador para comprender las emociones de los demás [RDM3]	n efectiva	entonces de alguna manera generas este efecto contagiante	están más alertas del otro ¿no? Por ejemplo, ahora que estamos haciendo las carpas, si alguien no tiene una carpa, le tienes que decir entonces ahora todo el mundo:
	Cualidad: creativa /metódica	a veces les he dicho ¿no? La semana de la bondad, entonces todos están más alertas del otro	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fulanito está triste porque no tiene carpa</li> </ul> Entonces otros lo jalen a su carpa. Si lo hacemos más evidente, creo que eso les puede ayudar a identificar. Yo creo que en general, este es un grupo en particular, si hablamos de mis estudiantes, qué es un grupo con mucha bondad y logra identificar las emociones del otro.
	Cualidad: ejemplar	Si lo hacemos más evidente, creo que eso les puede ayudar a identificar	
	Reconocimiento de grupo	si hablamos de mis estudiantes, qué es un grupo con mucha bondad y logra identificar las emociones del otro.	
	Cualidad: comunicación efectiva	soy una convencida de la comunicación. Hay que hablarlo, hay que decir cómo, para, reflexionemos, ¿cómo crees que se siente el otro?, piensa, ¿tú cómo te sientes?	Nuevamente, soy una convencida de la comunicación. Hay que hablarlo, hay que decir cómo, para, reflexionemos, ¿cómo crees que se siente el otro?, piensa, ¿tú cómo te sientes? También mediante el juego de roles porque no todos los chicos, tenemos un caso en particular que no entienden a través de esta dinámica o de la verbalización. Entonces ya, empújame, ya ¿tú que sentiste? ya, yo te empujo, ya, levántate. Entonces creo que el juego de roles también les puede ayudar a comprender las emociones de los demás.
	Cualidad: metódica	mediante el juego de roles porque no todos los chicos, tenemos un caso en particular que no entienden a través de esta dinámica o de la verbalización.	
	Cualidad: metódica juego de roles	Entonces creo que el juego de roles también les puede ayudar a comprender las emociones de los demás.	
	Situación de aplicación	le había dado un puñete a otro niño porque el otro niño también le había golpeado inconscientemente, porque es un niño muy físico. Entonces, se estaba moviendo y lo golpeé de casualidad, entonces el volteo y el otro niño, claro lloraba. Entonces, en ese momento, paramos	Si, una en particular, podría ser justo un caso con este mismo niño que estoy mencionando. Había, le había dado un puñete a otro niño porque el otro niño también le había golpeado inconscientemente, porque es un niño muy físico. Entonces, se estaba moviendo y lo golpeé de casualidad, entonces el volteo y el otro niño, claro lloraba. Entonces, en ese momento, paramos,
	niveles de desarrollo	ponerlo en la situación del otro, aunque no era fácil para este niño, otros niños tienen mayor capacidad de entender la emoción del otro	<ul style="list-style-type: none"> <li>- míralo, ¿cómo está su cachete?</li> <li>- está rojo</li> <li>- ¿por qué? ¿qué paso?</li> <li>- le duele</li> <li>- ¿cómo crees que le hizo sentir?</li> <li>- mal, pero a mí también me dio un golpe y a mí también me dolió</li> <li>- ¿cómo te sentiste?</li> <li>- mal porque me dolió</li> </ul> Claro era difícil para el niño reconocer, pero por suerte había pasado justo el día anterior, que él me había golpeado a mí
cualidad: metódica	ponerlo en la situación de este caso en particular creo que le ayudó a comprender la emoción del otro, del porqué estaba triste y fastidiado		

		después de que recibió el golpe.	<p>sin querer, entonces cuando salió corriendo me golpeó y yo dije AU, porque de verdad me dolió. Entonces le dije:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Te acuerdas de lo que ayer pasó?</li> <li>- Ah si te golpee</li> <li>- ¿Y yo que te dije? ¿Te pegué?</li> <li>- No, no me pegaste</li> <li>- pero yo ¿cómo me sentía?</li> <li>- Mal porque vi tu cara</li> <li>- Ah entonces</li> </ul> <p>Entonces ponerlo en la situación del otro, aunque no era fácil para este niño, otros niños tienen mayor capacidad de entender la emoción del otro, pero ponerlo en la situación de este caso en particular creo que le ayudó a comprender la emoción del otro, del porqué estaba triste y fastidiado después de que recibió el golpe.</p>
Rol del docente mediador para tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y Comportamiento [RDM4]	concepto	somos un todo, somos seres integrales.	Si sí, porque somos un todo, somos seres integrales. Entonces, no solo es lo que pienso, sino lo que percibo en mi cuerpo. Hay niños que hasta somatizan si se sienten tristes o angustiados por venir al colegio, de repente no tienen amigos y se les afloja el estómago, entonces tu cuerpo también habla de tus emociones ¿no? tu pensamiento y las acciones que tomas por supuesto. Si, si creo que somos un todo y que se expresan en estos 3 ámbitos.
	concepto	no solo es lo que pienso, sino lo que percibo en mi cuerpo	
	concepto	Hay niños que hasta somatizan si se sienten tristes o angustiados por venir al colegio, de repente no tienen amigos y se les afloja el estómago	
	concepto	tu cuerpo también habla de tus emociones ¿no? tu pensamiento y las acciones que tomas por supuesto.	Bueno, por ejemplo, el cuerpo también podría ser el reflejo de nuestro rostro ¿no? siempre les digo, si el otro te está escuchando entonces tu cara tiene que reflejar "uhm", te pones de costado, "que interesante", tu voz lo dice. Lo mismo pasa con nuestras emociones, entonces si yo estoy contento de repente mis ojos están más abiertos, tienen un brillo especial, mi sonrisa lo va a decir ¿no? Si está molesto. Es tan importante enseñarles a los niños a leer, cómo no solo el otro, sino también al ambiente.
	concepto	el cuerpo también podría ser el reflejo de nuestro rostro	
	calidad: manejo de teoría	Lo mismo pasa con nuestras emociones, entonces si yo estoy contento de repente mis ojos están más abiertos, tienen un brillo especial, mi sonrisa lo va a decir ¿no? Si está molesto. Es tan importante enseñarles a los niños a leer, cómo no solo el otro, sino también al ambiente.	
	calidad: metódica	el parar, observar: veo el rostro del otro ¿Qué me dice? ¿Qué está pensando? ¿Qué está logrando verbalizar? y ¿Cómo actúa?	
		Es también importante que ellos aprendan a leer ¿Por qué reaccionan mal? De repente en	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quiero que me mires ahorita ahorita</li> <li>- ¿Qué está pasando? Para, mira a tu alrededor, mira mi cara</li> <li>- Ah miss estas con cara de preocupada porque hay 80 niños que te están pidiendo ayuda</li> </ul> <p>Entonces, creo que el parar, observar: veo</p>

		<p>su casa algo les pasa, de repente está molesto, de repente tuvo una mala mañana o de repente siempre está molesto porque tiene un problema</p>	<p>el rostro del otro ¿Qué me dice? ¿Qué está pensando? ¿Qué está logrando verbalizar? y ¿Cómo actúa? Hay niños que de repente no verbalizan y simplemente esto ¿no? Tiran las cosas, reaccionan mal. Es también importante que ellos aprendan a leer ¿Por qué reaccionan mal? De repente en su casa algo les pasa, de repente está molesto, de repente tuvo una mala mañana o de repente siempre está molesto porque tiene un problema. Entonces, creo que, nombrándolo, parando y viendo les ayudamos a que en estos 3 ámbitos reconozcan que pueden haber, o sea que se puede expresar una emoción.</p>
	<p>calidad: manejo de teoría</p>	<p>nombrándolo, parando y viendo les ayudamos a que en estos 3 ámbitos reconozcan que pueden haber, o sea que se puede expresar una emoción.</p>	<p>nombrándolo, parando y viendo les ayudamos a que en estos 3 ámbitos reconozcan que puede haber, o sea que se puede expresar una emoción.</p>
	<p>calidad: metódica</p>	<p>en ese caso, paramos, hicimos este juego de roles en donde el otro “ya empújame tu a mi o yo te empujo a ti”, ¿Qué vas a sentir? Así pudo entender mejor cómo se sentía el otro.</p>	<p>Creo que voy a citar al mismo niño, cuando empujó a otro y el otro lloró. Bueno este niño salió corriendo, empujó a otro y este otro niño lloró. Entonces volteamos ¿no?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mira su cara, ¿Qué le pasa?</li> <li>- Está llorando</li> <li>- ¿Por qué está llorando?</li> <li>- Por qué se siente triste</li> <li>- Ah muy bien, se siente triste ¿Por qué se siente triste?</li> <li>- Porque se cayó</li> </ul> <p>Entonces, claro ahí verbalizaron que pensaba el otro niño, cómo estaba su cuerpo y que acciones tomó. También se enfadó el otro niño, o sea se sintió, era una combinación entre molesto y triste, porque también lo empujo de vuelta. Entonces, creo que, en ese caso, paramos, hicimos este juego de roles en donde el otro “ya empújame tu a mi o yo te empujo a ti”, ¿Qué vas a sentir? Así pudo entender mejor cómo se sentía el otro.</p>

## Anexo 9: Protocolo de Consentimiento Informado para Docente del Aula

Estimada Profesora:

El propósito de esta ficha de consentimiento informado es alcanzar una clara explicación de la investigación que se está desarrollando y a la cual la invitamos a participar cómo informante, en su rol de mediadora de la educación emocional de sus estudiantes.

La presente investigación es conducida por Camila Nicole Siancas Liu, estudiante de la carrera de Educación Primaria en la Pontificia Universidad Católica del Perú. La finalidad de este estudio es analizar el rol del docente, como mediadora, en el desarrollo de la conciencia emocional en niños y niñas de tercer grado de educación primaria de una institución educativa privada de Lima.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en el contexto de una entrevista que tendrá una duración aproximada de 25 minutos. Lo que se converse durante este tiempo se grabará, de modo que la investigadora pueda tener acceso a toda la información proporcionada, para lo cual se transcribirá el contenido de toda la entrevista.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Asimismo, se resguardará en todo momento su identidad, así como la de la institución educativa donde trabaja; además, después de tres años de concluida la investigación, se procederá a eliminar todo registro de la información recogida.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento que lo requiera. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento que juzgue conveniente, sin que eso le perjudique de alguna forma. Si considerara incómoda alguna de las preguntas de la entrevista, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su valiosa participación.

Camila Siancas Liu  
Investigadora  
Teléfono: 936312126  
Correo electrónico: camila.siancas@pucp.edu.pe

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Camila Siancas Liu. Además, declaro que he sido informada sobre la finalidad de este estudio.

Me han indicado también que tendré que responder un conjunto de preguntas, en el contexto de una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 25 minutos.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decidiera, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Camila Siancas, al teléfono 936312126 o al correo electrónico camila.siancas@pucp.edu.pe

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada por la investigadora, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

-----  
Nombre del Participante  
(en letras de imprenta)

-----  
Firma del Participante

-----  
Fecha