



Trabajo final de grado
Pre-proyecto de investigación

**Alcance de un programa de Educación
emocional en niños y niñas durante el período
de ingreso a la educación inicial**

María Julia Clavero

4.580.430-0

Tutora: Gabriela Etchebehere

Montevideo, julio de 2016

Índice

Resumen	3
1 Introducción.....	4
2 Antecedentes y fundamentación	5
3 Marco Teórico	7
3.1 Infancia	7
3.2 Educación Inicial	9
3.3 Período de iniciación	10
3.4 Educación emocional.....	12
3.4.1 Emociones, Inteligencia emocional, Competencias emocionales y Educación emocional.....	12
3.4.2 Educación emocional en la educación inicial	14
4 Delimitación del problema	14
4.1 Objetivo general.....	14
4.1.2 Objetivo específico	14
4.2 Preguntas de investigación	15
5 Metodología.....	15
6 Consideraciones éticas	17
7 Cronograma de ejecución	19
8 Resultados esperados	19
Anexo II	25
Anexo III.....	27

Resumen

El presente pre-proyecto de investigación, se encuentra enmarcado en el nuevo Plan de Estudios de la Licenciatura en Psicología (PELP 2013), de la Universidad de la República (UdelaR). La tutoría fue realizada por la Prof. Agr. Gabriela Etchebere del Programa Primera Infancia y Educación Inicial del Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano.

Desde la concepción que el período de iniciación genera intensas emociones en el niño por ser la primera separación diaria de sus referentes familiares, se propone analizar el alcance de un programa de educación emocional, durante este período, que colabore con la regulación de estas emociones, favoreciendo la integración del niño al centro educativo.

Se elabora para tales efectos, una investigación cuantitativa, cuasi experimental, con un diseño de investigación de grupo control no equivalente. En este diseño se compara un grupo experimental y otro control mediante medidas de pretest y postest. Se le aplicará una prueba, a los niños, previo a la implementación del programa y una posteriormente al mismo. El programa de educación emocional, se encuentra integrado por tareas de reconocimiento de emociones y de regulación emocional. Se trata de un estudio de carácter exploratorio, siendo un primer acercamiento a la temática, ya que no se encuentra investigaciones anteriores sobre la educación emocional durante el período de iniciación. Se espera que pueda ser el punto de partida de futuras investigaciones.

La investigación se llevará a cabo con niños de nivel cuatro que no tengan educación inicial previa. Este criterio de exclusión, se funda en que se busca analizar las repercusiones que tiene la aplicación del programa de educación emocional en favorecer la integración del niño al centro educativo en el comienzo de su proceso de escolarización.

Palabras claves: educación inicial – período de iniciación -- educación emocional

1 Introducción

La educación de los niños¹ entre cero y cinco años estuvo, por muchos años, asociada al ámbito familiar, destacándose principalmente el rol de la madre. Sin embargo, esta situación progresivamente, se empieza a revertir. Por un lado, se ve influenciada, por los cambios que se fueron gestando a nivel social, sobre todo en la segunda mitad del S. XX, con la incorporación masiva de la mujer al mercado laboral. A su vez, se vio influenciado por los aportes de diferentes disciplinas científicas como son la pedagogía, la neurociencia, la psicología genética, el psicoanálisis, entre otras. Estas disciplinas comienzan a jerarquizar esta etapa como clave para el desarrollo integral del individuo (Mara, 1996).

Debido a la importancia que tienen los primeros años de vida para el desarrollo integral de los individuos, el ingreso a la educación inicial adquiere vital relevancia. Los primeros contactos del niño con el ámbito educativo contribuirán en establecer la base para los posteriores aprendizajes.

El ingreso del niño al centro educativo promueve ansiedades tanto en el niño como en su familia. El niño vive la primera separación parcial, diaria y regular del hogar (Etchebehere. et. al. 2008). Por otro lado en la familia se genera sentimientos de culpabilidad por la separación y temores por no saber el cuidado que le darán a los niños en el centro (Sanchez, 2008).

El que este primer encuentro, sea una experiencia positiva va a condicionar el proceso de integración, de aprendizajes posteriores, futuras adaptaciones y su actitud hacia la escuela. De ahí la importancia de cómo se desarrolle este período.

El presente pre-proyecto de investigación parte del supuesto que favorecer el reconocimiento y la expresión de los sentimientos que presenta el niño durante el período de iniciación, permite su elaboración, posibilitando que adquiera confianza para integrarse a este nuevo espacio. Para poder lograr esto, se deben configurar instancias que posibiliten la expresión de las emociones, al mismo tiempo que se acompañe y sostenga, a los niños. (Etchebehere, y Duarte, 2012).

Por lo ante dicho, el objetivo del presente pre-proyecto se centra en analizar el alcance de un programa de educación emocional, aplicado durante el período de iniciación, para

¹ En el trayecto del pre-proyecto de investigación se utiliza el término niño/s haciendo referencia a niños y niñas. Sin ninguna intención de causar distinción de género, sino que se realiza por fines gramaticales y procura una lectura más fluida.

favorecer la integración del niño al centro educativo. Para llevar a cabo este objetivo se aplicara una metodología cuasi experimental, de pretest – aplicación del programa de educación emocional – postest.

2 Antecedentes y fundamentación

Con respecto a la revisión de antecedentes, no se encontraron estudios sobre la influencia de la educación emocional en el período de iniciación, para favorecer la integración del niño a la escuela. Se hallaron por un lado, investigaciones que trabajan el período de iniciación y por otro lado, investigaciones sobre la educación emocional en la educación inicial. Sin embargo las investigaciones consultadas sobre el período de iniciación permiten comprobar que las emociones tienen un papel importante durante dicho período.

El período de iniciación a la escolaridad ha sido ampliamente estudiado tanto a nivel nacional como internacional. Las investigaciones más recientes respecto a este período, señalan que el ingreso del niño a la escuela, promueve ansiedades tanto en el niño, como en la familia, planteando que no solo el niño debe acomodarse a esta nueva situación, sino también la familia (Sánchez Rodríguez, 2007).

Aportes regionales plantean la importancia de los aspectos vinculares, durante este período, para lograr el desprendimiento y la inclusión del niño al centro educativo (Apel, 1999; Dirección General de Cultura y Educación, 2000).

Desde el ámbito nacional tenemos los aportes de Etchebehere y Duarte (2012), quienes trabajan sobre la importancia de brindarle al niño, tiempos y espacios para el reconocimiento y expresión de las emociones. Ellas proponen que esto contribuiría a la elaboración de las emociones, trayendo como resultado seguridad afectiva y confianza en el niño para integrarse a la escuela.

Otros aportes a nivel internacional sobre el periodo de iniciación, también se centran en el estudio de las emociones. López (2004) plantea que algunos factores predictores del periodo de adaptación, son las características de regulación emocional y de apego de los niños (López, 2004; Sánchez Rodríguez, 2007).

Con respecto a la importancia de aplicar programas de educación emocional en la educación inicial, tenemos la contribución de varios autores. Tal como señala Vilorio (2005) la educación emocional debe estar desde el nacimiento, ya que cuanto antes se trabajen algunas capacidades, más fácil será que el niño la aprenda y la generalice. A su

vez, en las primeras etapas de escolarización, el desarrollo emocional, juega un papel importante para el progreso del niño, en diferentes dimensiones de su desarrollo. Así mismo, Cabella (2011) plantea que la educación emocional en niños, los prepara para enfrentarse y resolver problemas en la vida cotidiana.

Otras investigaciones han demostrado que mediante programas de educación emocional los niños adquieren la habilidad necesaria para nombrar las emociones y describir sentimientos. Logrando de esta manera poner nombre a lo que sienten, no reprimiendo sus emociones y mejorando la regulación de respuestas impulsivas (López Cassá, 2005).

Otro estudio sobre la aplicación de un programa de educación emocional en niños de educación inicial muestra que los niños que mejor puntuación obtienen en percepción y valoración de las emociones básicas, eran percibidos por sus maestras² como más adaptados a la escuela y con mejor rendimiento escolar. Este mismo estudio también mostró que los niños en edad de educación inicial tienen mayor facilidad para percibir e identificar emociones como la alegría y la tristeza y menor facilidad con emociones como miedo, asco y sorpresa que suele confundirlas entre sí. Se plantea que la información que una persona adquiere de las expresiones faciales de otros, fomenta un comportamiento interpersonal eficiente (Mestre, Guil, Martínez-Cabaña, Larrán y González, 2011).

El estudio realizado por Celdrán y Ferrándiz (2012) sobre educación emocional, muestran que es posible mejorar la habilidad para reconocer emociones, a través de la experiencia y de especialmente mediante la instrucción. Estos autores parten de la premisa de que para llegar a entender y regular las propias emociones y la de los otros, es necesario saber etiquetar y discernir entre ellas.

A partir de estos aportes, este pre-proyecto se basa en la idea que las emociones son una parte importante del funcionamiento de las personas, las cuales contribuyen a facilitar la adaptación al entorno y sus condiciones. La formación de los niños por medio de programas de educación emocional, ayuda a mejorar su capacidad adaptativa (Álvarez, 2001; Ambrona, López-Pérez, Márquez-González, 2012). Por tal motivo en el presente pre-proyecto se busca comprobar que la aplicación de un programa de educación emocional, durante el período de iniciación, favorece la integración del niño a la escuela.

² Se utiliza el genérico femenino, ya que es el género que más predomina en esta profesión

3 Marco Teórico

El marco teórico de este pre-proyecto está organizado en cinco ejes conceptuales, que van de lo macro a lo micro, para facilitar el contacto del lector con la temática.

El primer eje trata sobre la infancia. Se realiza un breve recorrido histórico sobre la noción de infancia. Se incorpora la concepción del niño como sujeto de derecho. Se describe como la infancia fue por mucho tiempo entendida como objeto de protección y control por parte de los adultos y como con la convención de los Derechos del Niño, se pone énfasis en que el niño sea posicionado como sujeto de derecho y con autonomía progresiva en su relacionamiento con el adulto, haciendo revisar los lugares que históricamente se han asignado a los niños (Giorgi, 2007; Etchebehere. et. al. 2008)

En el segundo eje se trabaja sobre los beneficios de la educación desde las primeras etapas, para el desarrollo integral de los niños. También se desarrolla en este eje sobre la situación actual de la educación inicial en nuestro país.

En el tercer eje se problematiza sobre el período de iniciación. Se describe lo que ocurre a nivel emocional en los niños y su familia, frente a esta nueva situación que es el inicio de la escolarización. Se plantea sobre la importancia de poder establecer un vínculo de confianza con las familias, ya que su apoyo afectivo es fundamental para el gradual desprendimiento del niño.

En el cuarto y último eje se desarrolla el concepto de educación emocional. Se desarrollan algunos conceptos claves para poder entender la educación emocional como son: las emociones, inteligencia emocional y competencias emocionales. Posteriormente se plantan los objetivos de la educación emocional en la educación inicial.

3.1 Infancia

La noción de infancia, es una construcción histórica y social, por lo cual ha tomado diferentes acepciones a lo largo de la historia. Se transitó desde una noción de niño considerado como adulto en miniatura al reconocimiento de la infancia como una etapa en sí misma (Jaramillo, 2007).

En la antigüedad, la vida del niño no tenía ningún valor. La duración de la infancia era corta, ya que rápidamente se iniciaba en la vida de los adultos al comenzar a caminar. Con el renacimiento, se introduce un cambio. Se empieza observar el cuerpo del niño como diferente al cuerpo del adulto pero aun “se sigue ignorando el valor propio del ser infantil” (Etchebehere. et. al. 2008 p. 166). Se hacía énfasis en las diferencias de tamaño

y no en lo cualitativamente heterogéneo de su funcionamiento corporal y de los aspectos psíquicos (Etchebehere, 2012).

Para llegar a un concepto de infancia diferenciada de los adultos, fueron importantes los aportes de Rousseau (1712 - 1778) y otros pensadores del siglo XVIII, quienes comprendieron que la infancia tenía formas particulares de ver, sentir y entender por lo cual tenía que haber formas específicas de enseñanza (Jaramillo, 2007). Se comienza a ver a la infancia como una etapa en sí misma, a partir de estudios realizados en el siglo XIX, se va mostrando el rol activo del niño hacia el ambiente, siendo capaz de adaptarse y modificar su entorno. Se concibe al niño como protagonista de su desarrollo. Todos estos aportes contribuyeron a una concepción de niño como sujeto social de derecho (Etchebehere. et. al. 2008).

El pensar a los niños como sujetos sociales de derecho, es reconocer que tiene derechos y obligaciones como los otros actores sociales. Esta concepción de infancia trae cambios en el sistema de relaciones entre niño y adultos, tanto a nivel macrosocial como de la vida intrafamiliar (Jaramillo, 2007). Se deja de concebir de concebir al niño como objeto de control y protección de los adultos y el estado. Se pasa a ubicar al niño como sujeto de derecho, lo que implica también, tomar en cuenta su individualidad, su singularidad y su proceso de autonomía.

Con la Convención de los Derechos del niño (CDN) de 1989, se consolida el pasaje de una concepción de infancia de las necesidades a una infancia de los derechos. La Convención constituye un marco conceptual y jurídico (para los países participantes) donde no solo se definen los derechos de los niños sino que estipula cuáles son las obligaciones de los gobiernos para garantizar dichos derechos (Mara, 1996)

Entre los principios que postula, la CDN, está el principio de la autonomía progresiva (en el relacionamiento del niño con el adulto) y es en primer lugar la familia la que debe estimular esta autonomía (Etchebehere. et. al. 2008). De este principio se desprende también que el niño es portador de una creciente responsabilidad. Se los reconoce como sujetos activos, que pueden tomar decisiones sobre los temas que los afectan (Etchebehere, 2012).

En la CDN, plantea una idea de desarrollo integral, que toma en cuenta todas las dimensiones involucradas en la misma, ya que cada niño tiene una trayectoria de

desarrollo propia, sobre la base de su impronta biológica y su interacción con el medio (Etchebehere, 2012).

3.2 *Educación Inicial*

Se puede ubicar como punto de partida de la educación inicial a la familia, ya que esta la que le brinda, al niño, la primera imagen de sí mismo y los primeros aprendizajes. Es por esta razón que la educación inicial estuvo por mucho tiempo asociada solamente al ámbito familiar (Mara, 1996).

Los cambios operados a nivel social, con la inclusión masiva de la mujer al mercado laboral, hizo necesario la creación de instituciones que apoyen a la familia en su labor educativa del niño. Muchas de estas instituciones tenían un enfoque asistencialista, de cuidado, con personal no especializado (Etchebehere. et. al. 2008).

Los aportes de diferentes disciplinas como la pedagogía, la psicología del desarrollo, el psicoanálisis y más recientemente la neurociencia, evidenciaron la importancia de esta etapa. Estos estudios destacan la importancia de los procesos mentales, durante esta primera etapa y enfatizan sobre la importancia de un ambiente rico en estímulo. Estos aportes contribuyeron a concebir a la educación inicial, como un espacio para favorecer y potenciar el desarrollo integral del niño. Donde se le brinde al niño un servicio de calidad, con profesionales formados y especializados (Etchebehere. et. al. 2008).

Desde este estudio, se concibe a la educación inicial como un espacio para favorecer y potenciar el pleno desarrollo de las capacidades afectivas, cognitivas y sociales del sujeto. Donde se brinde un servicio educativo que respete y comprenda las peculiaridades de cada niños (Etchebehere. et. al. 2008).

En nuestro país, se observa que desde el año 1995, la Administración Nacional de Enseñanza Pública (ANEP), está llevando adelante una política de universalización de la cobertura de la educación inicial, para niños de cuatro y cinco años. Esta política tuvo como objetivo fundamental asistir aquellos niños provenientes de la población más desfavorecida, tanto a nivel económico como educativo. Ya que la educación inicial captaba a los niños de las familias de mejores ingresos y mientras que uno de cada dos niños pertenecientes a los hogares de menores ingresos, no era asistido (ANEP, 2000).

Para lograr la universalidad de la educación inicial, las autoridades de nuestro país, han dedicado un importante esfuerzo. Dentro de las medidas que tomaron se encuentra la de declarar la obligatoriedad de la asistencia inicial en cinco años en 1998 y en cuatro

años en 2007, lo cual aparece ratificado en la ley N° 18.437, “*ley general de educación*”, (2008). A pesar de los importantes logros obtenidos en la matriculación y cobertura, se encuentra como desafío la asiduidad de la asistencia a la educación inicial. Entre los factores observados que afectan la asiduidad en la asistencia, se encuentran: el turno (donde se registra tasas menores de asistencia en el turno matutino que en los turnos vespertino y completo), la ausencia de relacionamiento o presencia de un vínculo negativo con la institución y la subestimación por parte de la familia sobre la importancia de la educación inicial para el desarrollo posterior del niño (ANEP, 2005).

3.3 Período de iniciación

Durante mucho tiempo se ha denominado al ingreso del niño al centro educativo, como período de adaptación. Este término se utilizaba para hacer referencia a como “el niño y su familia se acomodan al nuevo espacio, horarios y personas” del centro educativo, aludiendo a la adaptación al medio (Etchebehere, y Duarte, 2012 p.2).

Sin embargo, estudios recientes, prefieren la utilización del término, período de iniciación, ya que la adaptación es un proceso que abarca la vida en su totalidad, no solo los primeros días o meses de clases (Doldán., Martínez, Sapriza y Velázquez, 2015).

Nuevos aportes, introducen el termino proceso familiarización, haciendo referencia al establecer vínculos entre todos los actores involucrados en la educación del niño (Etchebehere, y Duarte, 2012). Desde una perspectiva psicoanalítica, se habla de proceso familiar, debido que el ingreso del niño a la escuela implica una modificación de la dinámica familiar (Cardoso, Guerra y López, 1994). Por todo lo ante dicho, cuando ingresa un niño al centro educativo ingresa una familia, por eso es importante indagar sobre las expectativas familiares respecto a la asistencia del niño a la escuela (Doldán., Martínez, Sapriza y Velázquez, 2015).

Con el ingreso del niño al centro educativo, se promueven intensas emociones debido a las modificaciones que se dan en la dinámica familiar, lo cual requiere un esfuerzo de ambas partes. La forma en que el niño elabore estas emociones, dependerá en parte sus inserciones futuras (Etchebehere. et. al. 2008).

El ingreso del niño a la escuela implica una salida del medio familiar, donde él se siente seguro y protegido, a un medio más amplio y con relaciones distintas (Leon-González, 2009). En la escuela el niño asume un rol distinto al de hijo e interactúa con

otros roles también diferentes a los que él conoce, lo que favorece su individuación y socialización (Etchebehere. et. al. 2008).

En el grupo familiar el desprenderse por primera vez del hijo, genera inseguridad por dejarlos con maestras que no conocen y que no les generan confianza (Alcívar y Palma, 2009)

Es importante a la hora de elaborar la estrategia para el período de iniciación el poder tener entrevista con los padres de los niños. Estas entrevistas tendrán tres objetivos principalmente: explicarle la importancia de este periodo para poder contar con su ayuda, el brindar orientación sobre cómo pueden ayudar a sus hijos a que transiten de la mejor manera por este período y se le preguntara sobre las características del niño y sus rutinas, para poder conocer la realidad familiar (Bustos, 2009).

Estas entrevistas con los padres son importantes, para poder ganarse la confianza de los mismos, ya que ellos son los que estimularan al niño a asistir a la escuela (Alcívar y Palma, 2009). Si los padres muestran desconfianza hacia la escuela, el niño se va mostrar inseguro ante su ingreso y permanencia en la escuela. Los sentimientos negativos de la familia ante la entrada del niño a la escuela son transmitidos a los hijos influyendo en ellos (Sánchez, 2007).

A su vez el poder ganarse la confianza de los padres es trascendente, ya que su apoyo afectivo es fundamental para el gradual desprendimiento del niño (Doldán., Martínez, Sapriza y Velázquez, 2015), ya que contribuirán a que la nueva situación resulte familiar y no extraña para el niño (Sánchez, 2007)

El poder tener estas entrevistas con los padres, nos permite, además de todo lo planteado, poder ir construyendo un puente entre la familia y la escuela (Etchebehere, y Duarte, 2012)

Con respecto a la planificación del período de iniciación hay una variedad de estrategias. Esta se puede realizar de forma escalonada o la entrada del grupo de una sola vez. No es que haya una estrategia mejor que otra, cada una tiene sus ventajas y desventajas. El realizar la entrada escalonada, minimiza el esfuerzo de los niños para adaptarse y facilita la tarea de la maestra, ya que al haber pocos niños puede atender de forma individual las necesidades individuales (León-González, 2009). Esta es una estrategia que resulta adecuada para utilizar en nuestro país ya que generalmente se cuenta

con grupos grandes y las maestras no cuentan con una auxiliar, dificultándose la atención individual de las necesidades.

El período de iniciación ha sido exitoso cuando el niño puede apropiarse del centro, conoce y confía en los adultos que trabajan ahí (Doldán., Martínez, Sapriza y Velázquez, 2015). Las expresiones como “‘mi escuela’, ‘mi maestra’, ‘mis amiguitos’ (...) encierran sentido de pertenencia (Etchebehere. et. al. 2008 p. 202). Otras conductas que se observan son que tiene iniciativa para jugar y puede decir lo que piensa y sienten sin miedo (Etchebehere, y Duarte, 2012).

3.4 Educación emocional

En este apartado se desarrollaran algunos conceptos claves para que se pueda comprender el concepto de educación emocional. A su vez, se desarrolla los objetivos de la educación emocional en la educación inicial.

3.4.1 Emociones, Inteligencia emocional, Competencias emocionales y Educación emocional

La palabra clave de la educación emocional es emoción. Por lo tanto para introducir el concepto de educación emocional, primero se tiene que saber qué son las emociones y que consideraciones tienen para la práctica. (Bisquerra, 2003)

Para Bisquerra (2003) una emoción es un estado complejo del organismo, caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Estas son respuesta a un acontecimiento interno o externo.

Las emociones tienen tres componentes. Por un lado tenemos los componentes neurofisiológico, los cuales se manifiestan en respuestas involuntarias, como por ejemplo: taquicardia, sudoración, rubor, respiración, en otras. Un segundo componente de las emociones es conductual, por lo cual, se puede inferir que tipo de emoción está experimentando una persona, a partir de la observación de su conducta. El último componente es cognitivo y hace referencia a lo que comúnmente se le denomina sentimientos (Bisquerra, 2003).

Otro concepto importante para poder comprender la educación emocional, además del de emoción, es el de inteligencia emocional (IE). La IE es un concepto relativamente nuevo, introducido en la década de los noventa por Salovey y Mayer (1990-1997), ambos psicólogos de Harvard. Estos autores consideran la Inteligencia emocional como un

conjunto de competencias que tienen que ver con el reconocer las emociones en nosotros mismos y en los demás (Viloria, 2005).

Sin embargo fue el periodista Goleman, quien a mediados de los noventa, popularizó el concepto de inteligencia emocional, por medio de su libro *Inteligencia emocional*. Su premisa fundamental, es que la inteligencia emocional predice mejor el éxito en la vida real y en el plano académico que el cociente intelectual tradicional. (Goleman, 1996)

La categorización más aceptada sobre inteligencia emocional, distingue dos modelos, el modelo de habilidades y el modelo mixto. El modelo de habilidades, se focalizan en las habilidades mentales que permite utilizar la información que nos proporciona las emociones para mejorar el procesamiento cognitivo. Los principales promotores de este modelo son Salovey y Mayer (1990 -1997). Por otro lado, se encuentra el modelo mixto, que combina las habilidades mentales con rasgos de personalidad, como la persistencia, entusiasmo, optimismo, entre otros. Este modelo fue difundido por Goleman (1996), en su obra *Inteligencia emocional*. (Fernández-Berrocal y Ruiz-Aranda, 2008)

Del constructo de inteligencia emocional deriva el desarrollo de competencias emocionales. Se puede entender a las competencias emocionales como: "... el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales." (Bisquerra, 2003, p.22)

Dentro de las competencias emocionales, se encuentran dos grandes bloques: la capacidad de autorreflexión, inteligencia intrapersonal y la habilidad para reconocer lo que los demás están sintiendo y pensando, inteligencia interpersonal (Bisquerra, 2003).

A partir del desarrollo de las competencias emocionales se da lugar a la educación emocional.

Desde este estudio, se entiende a la educación emocional como un proceso educativo, permanente y continuo, "...que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social" (Bisquerra, 2003, p.27).

3.4.2 *Educación emocional en la educación inicial*

Los objetivos que tiene la educación emocional en la educación inicial son el de poder favorecer el desarrollo integral de los niños y el brindarles estrategias para el desarrollo de competencias emocionales. Busca que desarrollen actitudes de respeto, tolerancia a la frustración y control de la impulsividad. A su vez promueve el desarrollo de la capacidad para relacionarse con uno mismo y con los otros de forma satisfactoria (López-Cassá, 2005).

Para que se puedan llevar a cabo estos objetivos es importante que trabajen de manera conjunta la maestra con los otros actores de la institución educativa y la familia.

Los contenidos de la educación emocional que se trabajan en la educación inicial son: la conciencia emocional, regulación emocional, autoestima y habilidades socio-emocionales (López-Cassá, 2005).

El papel de la maestra será de mediadora del aprendizaje, por lo cual tendrá que proporcionar modelos de actuación, que los niños imiten e interioricen en sus conductas habituales. La maestra también deberá proporcionar seguridad y confianza a los niños, mediante la habilitación de espacios de comunicación y afecto (López-Cassá, 2007).

4 Delimitación del problema

El ingreso del niño al centro educativo, promueve intensas emociones, como ya se ha mencionado, debido a que es la primera separación regular y prolongada de sus referentes familiares. La forma en que el niño regule esas emociones dependerá, en parte, sus inserciones futuras. De ahí, la importancia que transcurra este período con la mayor sostén posible. Atendiendo a esto, es que el presente pre-proyecto busca, a partir de la aplicación de un programa de educación emocional, durante el período de iniciación, proporcionarle al niño, estrategias para el desarrollo de competencias emocionales, que favorezcan su integración al centro educativo y a futuras inserciones.

4.1 *Objetivo general*

Analizar el alcance de un programa de educación emocional, durante el período de iniciación, en niños de nivel cuatro años, sin educación inicial previa, de escuelas públicas de Montevideo.

4.1.2 *Objetivo específico*

- Evaluar la capacidad para reconocer emociones que poseen los niños de nivel cuatro años, durante el período de iniciación antes de la aplicación del programa.

- Evaluar las modificaciones en la capacidad para reconocer emociones, luego de la aplicación del programa
- Determinar si las modificaciones en la capacidad para reconocer emociones, se relaciona con la integración del niño al centro educativo.
- Comparar las modificaciones entre los grupos de estudiados experimental y control

4.2 Preguntas de investigación

¿En qué medida los niños de nivel cuatro años, son capaces de identificar emociones, previo a la aplicación del programa?

¿En qué medida se vio modificada la capacidad para reconocer emociones luego de la aplicación del programa?

¿En qué medida la aplicación de un programa de educación emocional, durante el período de iniciación, favorece la integración de los niños al centro educativo?

¿Existen diferencias significativas entre el grupo control y el experimental en las variables a estudiar?

5 Metodología

El diseño de esta investigación será de grupo control no equivalente. En este diseño se compara un grupo experimental y otro control mediante medidas de pretest y posttest. (Shaughnessy, Zechmeister y Zechmeister, 2007).

Debido que se trabajará con grupos que ya están constituidos (o naturales), la metodología que se utilizara será la cuantitativa, cuasi experimental. Al trabajar con grupos naturales, no se puede asignar aleatoriamente a los participantes a las condiciones. Se trabaja con un grupo control para controlar las amenazas a la validez interna. Si las puntuaciones posttest de ambos grupos son diferente, se deberá primero descartar las explicaciones alternas antes de poder afirmar, que las diferencias se debieron al tratamiento. (Shaughnessy, Zechmeister y Zechmeister, 2007)

Procedimiento

El estudio se presenta de la siguiente manera: aplicación del pretest en el grupo control y el experimental antes del programa y posttest en ambos grupos después de la ejecución del programa, en el grupo experimental. Debido a que todas las personas implicadas en

la investigación son participantes activos y deben recibir los beneficios del programa, si se comprueba la hipótesis, se le aplicara al grupo control el programa. Posteriormente a esto habrá una tercera instancia de evaluación con postest en ambos grupos.

Instrumentos

- Perfil Socio-Afectivo del Niño SCBE - 30 (Adaptado de LaFreniere & Dumas, 1990 y Bigras & Dessen, 2002)

Es una escala que permite establecer el perfil socio-afectivo del niño, determinar los niveles de ansiedad, agresividad y competencia pro social. Dicha escala cuenta con 30 ítems. (Anexo I)

- Prueba Pervalex (Mestre, Guil, Martínez-Cabañas, Larrán y González, 2011). Pre-test, Post-test.

Este prueba, está diseñado para evaluar la percepción, expresión y valoración de las emociones en niños en etapa infantil. Es una prueba que consta con 16 ítems relacionados con las emociones primarias. (Anexo II)

Es una prueba desarrollado en powerpoint, para ser presentada por pantalla donde se muestra a los niños, diferentes expresiones emocionales y han de indicar cuál de ellas corresponde con la emoción básica indicada.

Es una prueba con dos tipos de presentaciones. La primera de ella muestra una pregunta sobre qué expresión debería poner el personaje Alex ante determinadas situaciones de la vida cotidiana. El segundo tipo imágenes, trata de evaluar situaciones más ambiguas para el niño, donde debe discriminar entre dos personajes (hermanas gemelas: Cris y Tina) cuál de los dos o ninguna es más probable que sienta una emoción específica. Es una situación que requiere la percepción y valoración por parte del niño para discernir cuál de las dos expresiones se ajusta más a la emoción planteada.

Hay un último conjunto de presentaciones, que anexa a las diapositivas, un archivo de música clásica que suscita una emoción consensuada como básica.

Diseño del programa

La aplicación del programa se llevara a cabo durante el primer mes y medio de clase, en secciones de 30 minutos, dos veces por semana. La aplicación del programa tendrá lugar por la investigadora responsable del estudio.

La primera semana de clase, se trabajara con la maestra y todo el grupo. Se planeará junto con la maestra talleres para realizar en la primera semana. La segunda semana se iniciara con el programa de educación emocional, se separa del salón de clase en el grupo experimental, a los niños que no tienen educación formal previa para que reciban el programa. En el grupo control, también se separaran de clase los niños que no tengan educación formal previa y tendrán talleres de plástica. Esto se hace con el fin de controlar la variable de que la integración del niño a la escuela, sea por el programa efectivamente y no por la presencia de otro adulto referente, en la escuela.

El programa de educación emocional se llevara a cabo mediante actividades lúdicas y debates guiado con los alumnos, utilizando recursos como fotografías e imágenes. Es una adaptación de un programa de inteligencia emocional. Educación infantil segundo ciclo de tres y cuatro años de Ro Agirrezabala y Ane Etxeberria (Agirrezabala y Etxeberria, 2008). Anexo III

Las actividades, del programa, pretenden desarrollar la capacidad para reconocer emociones, como: alegría, tristeza, ira, preocupación y miedo. A su vez se trabajaran diferentes formas de expresión (lenguaje verbal y el lenguaje no verbal).

Se busca con el programa, que los niños puedan identificar sus propias emociones y las emociones de los demás, que puedan adquirir confianza en sí mismo y tener relaciones positivas con los demás.

Población

Se trabajara, con niños que no tengan educación formal previa, de nivel cuatro años, de dos escuelas públicas de Montevideo. Para la selección de la escuela, se coordinara con las inspectoras de Primaria cual es la escuela que tienen más niños de inicial cuatro, que no tengan educación formal previa.

6 Consideraciones éticas

La presente investigación se rige por el decreto N° 379/008 que tiene como finalidad la protección integral de los seres humanos que participan de una investigación. Se buscara la construcción de un vínculo de confianza, basado en el respeto y en el brindarles información sobre los objetivos y alcances de la investigación, así como la forma en que serán abordados los datos obtenidos. A su vez desde un enfoque de los derechos de los niños, se respetará el anonimato y la confidencialidad de los datos.

Debido a que la investigación se llevara a cabo en una escuela pública de Montevideo, que cuente con nivel cuatro años, se solicitara la autorización de dicha institución y al Consejo de Educación Inicial y Primaria. Luego de obtener estas autorizaciones, se pasara a solicitar el consentimiento informado a la familia de los niños involucrados. La cual será una comunicación escrita, donde se le explica de forma clara y concreta cuales son los objetivos de la investigación y la participación de sus hijos en ella.

A su vez, se requiere del consentimiento del niño, ya que por su nivel de desarrollo aún no saben leer, el mismo no será escrito. Se les presentara la propuesta de forma clara, se les explicara cuál es su rol, que sucederá con los datos que se obtengan, así como los beneficios y riesgos que puede tener la investigación y se les pedirá que asientan. A su vez, se le hará saber que se pueden retirar en cualquier momento.

Sera fundamental ser responsable con el manejo de los datos obtenidos, realizando una devolución adecuada a los participantes. Se comenzara dando una devolución a los niños y posteriormente a los padres y maestras. Se dejara un informe con los datos obtenidos a la institución.

Como investigadora responsable, manifiesto mi voluntad de aclarar, cualquier duda sobre la dinámica del trabajo a realizar. Cabe destacar que los diferentes instrumentos que se utilizan en la investigación, no supone ningún tipo de riesgo a los participantes, si se llegara a observar situaciones de posible riesgo en los niños, se hablara con la maestra.

7 Cronograma de ejecución

Actividades	MESES									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Revisión Bibliográfica	■									
Contacto y coordinación con la institución seleccionada y aval de CEIP		■								
Presentación del programa y consentimiento informado de los niños y sus familiares			■							
Evaluación de la situación inicial (pre-test)			■							
Aplicación del programa				■	■					
Evaluación de la situación posterior a la aplicación del programa (pos-test)					■					
Sistematización y análisis de los datos obtenidos						■				
Aplicación del programa al grupo control							■			
Elaboración del informe final								■		
Presentación de los resultados obtenidos a los participantes de la investigación (niños, niñas, maestras y familias)									■	
Publicación y difusión de los resultados obtenidos										■

8 Resultados esperados

Con el presente pre-proyecto se busca poder obtener información y aportar conocimiento sobre los beneficios de la inclusión de la educación emocional en la educación inicial, de nuestro país. También se espera aportar conocimiento sobre los beneficios de incluir la educación emocional, en la formación académica de las maestras.

En base a los objetivos planteados se espera que los niños luego de participar del programa de educación emocional, desarrollen la capacidad para regular las intensas

emociones que le genera la primera separación regular y prolongada de su familia y favorecer, de este modo, la integración de los niños, al centro educativo.

Se espera que los niños luego del programa de educación emocional, mejoren su comportamiento interpersonal. A su vez también se espera que los niños desarrollen la habilidad para describir sus emociones y sentimientos, logrando de esta manera poner nombre a lo que sienten, no reprimiendo sus emociones y mejorando la regulación de respuestas impulsivas.

Referencias bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Primaria (Uruguay). (2005). *Panorama de la educación en el Uruguay una década de transformaciones 1992- 2004*. Recuperado de: http://www.anep.edu.uy/anep/phocadownload/Publicaciones/Panorama_Educacion/panorama%20de%20la%20educacion%20en%20el%20uruguay.pdf
- Administración Nacional de Educación Primaria (Uruguay). (2000). *Estudio de Evaluación de Impacto de la Educación Inicial en el Uruguay*. Recuperado de: www.oei.es/quipu/uruguay/evaluacion_inicial.pdf
- Agirrezabala, R. y Etxeberri, A. (2008). *Inteligencia emocional*. Educación infantil segundo ciclo. Recuperado de: <http://www.eskolabakegune.euskadi.eus/web/eskolabakegune/material-de-la-diputacion-de-guipuzcoa>
- Alcivar, M. y Palma, R. (2011). *Estrategias metodológicas en el período de adaptación de los niños(as) de educación inicial*. Proyecto de grado. Universidad Estatal de Milagro. Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/1974/1/Estrategias%20Metodol%C3%B3gicas%20en%20el%20periodo%20de%20adaptaci%C3%B3n%20de%20los%20ni%C3%B1os%20y%20ni%C3%B1as%20de%20Educaci%C3%B3n%20Inicial.pdf>
- Bustos, E. (2009). La importancia del periodo de adaptación del niño a la escuela. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, (16). Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_16.html
- Cabello, M (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niño/as de educación infantil. *Revista Pedagogía magna* (11), 178-188. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629180>
- Cardoso,A.; Guerra,V.- López de Ponce de León, S (1994)Comenzando los Vínculos. Uruguay Ed. Roca Viva Recuperado: <http://www.maternalito.com/docs/libros/COMENZANDO%20LOS%20VINCULOS.pdf>

- Celdrán, J., y Ferrándiz, C. (2012). Reconocimiento de emociones en niños de Educación Primaria: Eficacia de un programa educativo para reconocer emociones. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 1321-1342. Recuperado de: http://www.investigacionpsicopedagogica.com/revista/articulos/28/espanno/Art_28_718.pdf
- Dirección General de Cultura y Educación (Argentina). (2000). *Circular Técnica N° 01 / 2000*. Recuperado de: <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/capacitacion/documentoscirculares/2000/periodoinicial2000.pdf>
- Doldán, M., Martínez, G., Sapriza, G. y Velázquez, Y. (2015). *Período de iniciación y proceso de adaptación*. Recuperado de: <http://caif.org.uy/wpcontent/uploads/2013/12/PER%C3%8DODO-DE-INICIACI%C3%93N-2015.pdf>
- Etchebehere, G., Cambón, V., De León, D., Zeballos, Y., Silva, P., y Fraga, S. (2008). *La Educación Inicial. Perspectivas, desafíos y acciones*. Montevideo: Psicolibros.
- Etchebehere, G. (2012). *Puentes y brechas entre educación inicial y derechos de infancia*. Montevideo: Departamento de Publicaciones, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República
- Etchebehere, G.; Duarte, A. (2012). *Empezando el Jardín: ¿adaptación o familiarización?* En IV Jornadas de Educación Inicial. 2do. Encuentro Internacional: "Temprana Infancia: pluralidad de voces y miradas", pp. 1-7. Montevideo, Uruguay
- Mara, S. (1996). *Educación Inicial. Una alternativa válida en zonas desfavorecidas*. Montevideo: Roca Viva
- Fernández-Berrocal, P y Ruiz-Aranda, D (2008). La Inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (2), 421 – 436. Recuperado de: <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?256>
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Estados Unidos: Kairos.

- Mara, S. (1996). *Educación Inicial. Una alternativa válida en zonas desfavorecidas*. Montevideo: Roca Viva.
- Mestre, J., Guil, R., Martínez-Cabaña, F., Larrán, C. y González G. (2011). Validación de una prueba para evaluar la capacidad de percibir, expresar y valorar emociones en niños de la etapa infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (3), 37-54. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/2170/217022109003/>
- León-González, S. (2009). ¿Por qué es necesario el período de adaptación en la educación infantil? *Revista digital innovación y experiencia educativa* (15). Recuperado de: http://www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_15.html
- López, G. y García, M. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez juventud* 7(2), 785-802. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rllcs/v7n2/v7n2a09.pdf>
- López-Cassà, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126770>
- López-Cassà, E. (coord.)(2007). Educación emocional: Programa para 3-6 años. Recuperado de: https://books.google.com.uy/books?id=xkhhffON8yMC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r#v=onepage&q&f=false
- Sánchez - Rodríguez, E. (2007). El período de adaptación a la escuela infantil. Tesis doctoral. Universidad de Granada. Recuperado de: <http://www.hera.ugr.es/tesisugr/16792877.pdf>
- Uruguay. Poder Legislativo (2008). Ley N°18437. Ley General de Educación. Recuperado de: http://www2.ohchr.org/english/bodies/cat/docs/AnexoXIV_Ley18437.pdf
- Viloria, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. *Revista Tendencia pedagógica* (10), 106 -123. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1407971>

Anexo I

Perfil Socio-Afectivo del Niño SCBE - 30 (Adaptado de LaFreniere & Dumas, 1990 y Bigras & Dessen, 2002)



Nombre del niño o niña:
Institución:
Nombre Maestro/a:

Sexo: M F N° _____
(no completar)
Clase:

Perfil Socio-Afectivo del Niño

(Adaptado de LaFreniere & Dumas, 1990 y Bigras & Dessen, 2002)

Abajo se encuentra una lista de enunciados relacionados con el estado emocional del niño. Por favor circule el número que refleja la frecuencia de comportamiento que usted observa en el niño de acuerdo con la siguiente escala. Dicho comportamiento ocurre

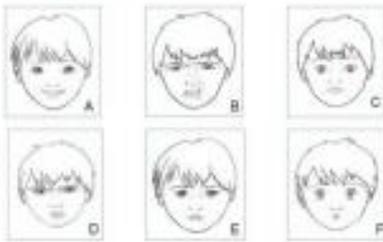
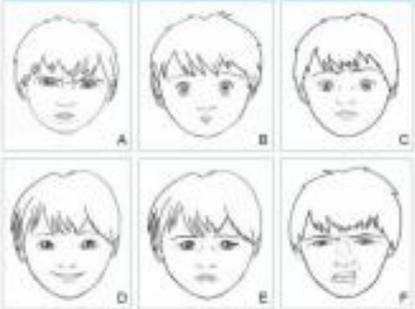
1 2 o 3 4 o 5 6
Nunca (o casi) Algunas veces Muchas veces Siempre (o casi)

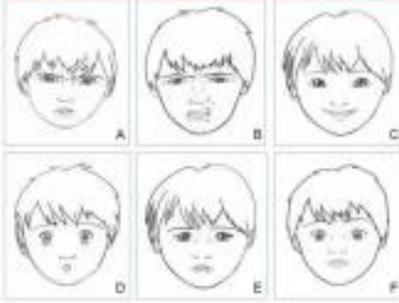
	Marcar solo un número por pregunta			
	Nunca	Algunas veces	Muchas veces	Siempre
1. Mantiene una expresión facial neutra (no sonríe ni expresa risa)	1	2 3	4 5	6
2. Ayuda a otros niños frente a una dificultad	1	2 3	4 5	6
3. Se frustra fácilmente	1	2 3	4 5	6
4. Se enoja si es interrumpido/a	1	2 3	4 5	6
5. Irritable, se enoja con facilidad	1	2 3	4 5	6
6. Ayuda con las tareas diarias (ej. distribuye meriendas)	1	2 3	4 5	6
7. Tímido/a, asustadizo/a (ej. evita situaciones nuevas)	1	2 3	4 5	6
8. Triste, infeliz o deprimido/a	1	2 3	4 5	6
9. Inhibido/a o intranquilo/a en el grupo	1	2 3	4 5	6
10. Grita o eleva el tono de voz con facilidad	1	2 3	4 5	6
11. Trabaja fácilmente en grupos	1	2 3	4 5	6
12. Inactivo/a, observa a los demás niños jugar	1	2 3	4 5	6
13. Negocia soluciones a conflictos con otros niños	1	2 3	4 5	6
14. Se mantiene apartado/a, aislado/a del grupo	1	2 3	4 5	6
15. Toma en consideración a los otros niños y sus puntos de vista.	1	2 3	4 5	6
16. Golpea, muerde, o pateo a otros niños	1	2 3	4 5	6
17. Cooperar con otros niños en las actividades grupales	1	2 3	4 5	6
23. Pasa desapercibido/a en el grupo	1	2 3	4 5	6
24. Fuerza a otros niños a hacer cosas que no quieren hacer	1	2 3	4 5	6
25. Golpea al maestro/a o destruye cosas cuando se enoja con él/la maestro/a.	1	2 3	4 5	6
26. Se preocupa	1	2 3	4 5	6
27. Se llega a acuerdos con él/ella cuando se le ofrecen razones	1	2 3	4 5	6
28. Se opone a las sugerencias del/la maestro/a	1	2 3	4 5	6
29. Se muestra desafiante cuando es reprendido/a.	1	2 3	4 5	6
30. Muestra placer de sus propios logros	1	2 3	4 5	6

¡Gracias por su colaboración!

Anexo II

Prueba Pervalex (Mestre, Guil, Martínez-Cabañas, Larrán y González, 2011). Pre-test, Post-test.

<p>ITEM 1</p> <p>Señala qué cara pondría Alex si está triste porque su profesor/a le ha señalado en clase</p>  <p>ICA</p>	<p>ITEM 2</p> <p>¿Quién de las dos chicas que le dice más amor la comula? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?</p>  <p>ICA</p>
<p>ITEM 3</p> <p>¿Qué expresión tendría Alex tras escuchar esta música?</p>   <p>ICA</p>	<p>ITEM 4</p> <p>¿Quién de las dos chicas que está más triste? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?</p>  <p>ICA</p>
<p>ITEM 5</p> <p>ALEX estaba durmiendo, y le despertó un fuerte ruido. Estaba a oscuras en la habitación y se sentía asustado, ¿qué cara crees que puso?</p>  <p>ICA</p>	<p>ITEM 6</p> <p>¿Qué expresión tendría Alex tras escuchar esta música?</p>   <p>ICA</p>

<p>ITEM 7</p> 	<p>¿Qué cara crees que ALEX tendría si siente sólo y triste porque nadie quiere jugar con él en el recreo.</p> 	<p>ITEM 8</p> 	<p>¿Quién de las dos chicas que está más sorprendida? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?</p>  <p>Cris Tina</p>
<p>ITEM 9</p> 	<p>¿Qué expresión tendría Alex tras escuchar esta música?</p> <p>🔊 ▶ <input type="checkbox"/> Clic aquí</p> 	<p>ITEM 10</p> 	<p>Alex está enfadado porque su amigo tiene un juguete nuevo pero no se lo quiere dejar. ¿Cómo crees que se sentirá? Señala en la imagen.</p> 
<p>ITEM 11</p> 	<p>¿Quién de las dos chicas que está más alegre? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?</p>  <p>Cris Tina</p>	<p>ITEM 12</p> 	<p>Alex está en su cumpleaños, rodeado de sus amigos. Sonríe y juega sin parar. ¿Qué cara crees que tendrá?</p> 
<p>ITEM 13</p> 	<p>¿Quién de las dos chicos que está pasando más feliz? ¿Cris, Tina o ninguna de las dos?</p>  <p>Cris Tina</p>	<p>ITEM 14</p> 	<p>Alex ha encontrado algo en un jardín que no esperaba y está muy sorprendido. ¿Qué cara crees que tendría?</p> 

Anexo III

Educación infantil segundo ciclo de tres y cuatro años de Ro Agirrezabala y Ane Etxeberria

Conciencia emocional ¿QUIÉN SOY?			Regulación emocional REGULO MIS EMOCIONES		
	OBJETIVOS	ACTIVIDADES		OBJETIVOS	ACTIVIDADES
¿Qué siento?	Ser consciente de las emociones, nombrarlas, identificar las emociones del resto y enriquecer el vocabulario emocional	Adivinar emociones Parejas de emociones	Las emociones son poderosas	Conocer nuestros deseos, la intensidad y expresión de las emociones básicas, y ser conscientes de los aspectos positivos negativos de las emociones	Lo siento así
¿Cómo soy?	Conocemos y aceptamos a nosotros/as mismos/as, y consideramos únicos/as e irrepetibles	Somos diferentes	Las emociones nos ayudan o nos perjudican	Controlar los impulsos, tomar en cuenta los sentimientos del resto y conocer y regular las emociones de uno/a mismo/a	Ahora sí, ahora no
Cada día siento emociones diferentes	Utilizar el cuerpo para expresar emociones y sentimientos, y ser conscientes de lo que sentimos en cada momento	¿Qué estoy expresando?	¿Qué puedo hacer para que las emociones me ayuden?	Trabajar el control del impulso, y aprender a esperar	A ver si lo coges
Puedo mejorar	Confiar en nuestras virtudes y capacidades, respetar las del resto y ser conscientes de lo que sabemos hacer mejor	¡Cuántas cosas hacemos!	Aprendo a regular	Conocer y utilizar las estrategias de regulación emocional, y desarrollar una actitud positiva ante situaciones difíciles	¿Qué voy a hacer?
¿Cómo me ven las demás personas?	Conocemos a nosotros/as y al resto, y respetar las capacidades y limitaciones del resto	Yo y mis amigos y amigas	Aprendo a relajarme	Experimentar y valorar la relajación	Aprendo a relajarme