



Programa de regulación emocional en línea para nivel primaria durante el confinamiento por Covid-19

Online Emotional Regulation Program for Primary Level during Confinement due to Covid-19

Fiore Paola de la Barreda Angón

Escuela Libre de Psicología, México

fipa2@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8348-0219>

Fecha de recepción: 17 de octubre de 2022

Fecha de aceptación: 10 de mayo de 2023

Resumen

El propósito de esta investigación es evaluar la eficacia de un programa de regulación emocional en línea en estudiantes de sexto grado de nivel primaria durante el confinamiento por Covid19. Su aplicación se llevó a cabo en la modalidad en línea utilizando las TIC entre los meses de agosto a diciembre de 2020. Metodológicamente, se realizó un análisis mixto tras la aplicación de dos instrumentos y el cuestionario en educación emocional versión reducida (CEE)R, que permiten determinar las diferencias encontradas antes y después de la intervención del programa en el grupo experimental. Los resultados más importantes fueron que los estudiantes manifestaron una diferencia significativa en los postest, demostrando que lograron adquirir competencias de regulación emocional tras la intervención. Por ello, se

Cómo citar

De la Barreda, F. P.
(2024). Programa de regulación emocional en línea para nivel primaria durante el confinamiento por Covid-19. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 4(1), 45-65.
<https://doi.org/10.48102/rieeb.2024.4.1.67>

Palabras clave:

programa de regulación emocional, intervención, competencias de regulación, competencias emocionales

concluye que se ha demostrado la eficacia de la aplicación de un programa de regulación emocional encaminando la educación hacia un enfoque que permita desarrollar en el alumnado competencias específicamente de regulación emocional, las cuales serán de gran utilidad en su vida diaria.

Abstract

The purpose of this research is to evaluate the effectiveness of an online emotional regulation program in sixth-grade students at the primary level during the Covid-19 confinement. Its application was carried out in the online modality using ICT between the months of August to December 2020. Methodologically, a mixed analysis was carried out after the application of two instruments and the reduced version emotional education questionnaire (CEE)R, which allowed us to determine the differences found before and after the program intervention in the experimental group. The most important results were that the students showed a significant difference in the post-tests, demonstrating that they managed to acquire emotional regulation skills after the intervention. Therefore, it is concluded that the effectiveness of the application of an emotional regulation program has been demonstrated, directing education towards an approach that allows students to develop specifically emotional regulation skills, which will be very useful in their daily lives.

Keywords:

emotional regulation program, intervention, regulation skills, emotional skills

Introducción

La educación socioemocional se fundamenta de manera rigurosa en el siglo XXI, debido a que se han experimentado cambios y avances científicos en diversas áreas del conocimiento, y la educación no es la excepción, con varias propuestas que posibilitan comprender la relación entre inteligencia y emoción, así como profundizar en los factores que convergen en el proceso de aprendizaje. Las nuevas aportaciones que se han realizado en el campo de la psicología y las ciencias afines sugieren un cambio de paradigma que ayude a brindar una educación integral y para la vida en la sociedad. Al tomar en cuenta las aportaciones que se han realizado respecto a la inteligencia emocional y a la psicopedagogía de las emociones, destaca que éstas tienen una aplicación teórica y otra práctica que posibilitan la adquisición y el desarrollo de competencias que permiten prevenir o

contrarrestar conductas disruptivas y de riesgo que afectan a los educandos, mientras potencian el desarrollo de la personalidad integral del alumno.

La presente investigación se desarrolla en la Escuela Libre de Psicología y tiene como línea de investigación la educación emocional, que surge del interés y la necesidad por apoyar al ámbito educativo ya que, a lo largo de la vida, las emociones cobran especial relevancia en el desarrollo del individuo. Sin embargo, muchas veces es evidente el analfabetismo emocional que, además de afectar las relaciones interpersonales, se traduce en conductas disruptivas y de riesgo que a su vez evidencian la falta de competencias emocionales.

Es importante mencionar que muchas veces los comportamientos desadaptativos ocasionan actitudes negativas en el alumnado, lo cual provoca un impacto nocivo en lo académico y genera conflictos entre estudiantes, docentes y tutores. La OCDE (2011, p. 17) menciona que “la educación socioemocional contribuye a que los estudiantes alcancen sus metas personales, sean capaces de establecer relaciones sanas entre ellos, su familia y comunidad, e impacta en su rendimiento académico, previniendo conductas de riesgo”.

A partir de estos antecedentes, la educación emocional surge como respuesta para brindar una educación integral que potencie el desarrollo de competencias emocionales (conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes necesarias para tomar conciencia y gestionar de forma apropiada los fenómenos emocionales) a través de la aplicación de un programa de regulación emocional, que contribuya a su bienestar personal y social. Para ello, el presente trabajo formula una visión integradora considerando la perspectiva afectiva y emocional, para lo que se plantea realizar el estudio en el Instituto de Desarrollo, Inteligencia y Autoestima, ya que los estudiantes de sexto grado de primaria han presentado conductas disruptivas entre pares (Carroll, 2018).

Como se mencionó, en la educación adquiere relevancia el desarrollo de competencias emocionales, ya que despliega la capacidad de adaptación al cambio, de integrarse al contexto en el cual se involucrarán procesos afectivos en los que la persona se enfrenta a diversas situaciones que deberá regular. Por esto, es importante que la educación del siglo XXI busque mejorar la calidad de vida de las personas y su bienestar, para consolidar una sociedad con integrantes más felices, así como prevenir conductas de riesgo y uso de ansiolíticos o drogas.

En el desarrollo del presente estudio se consideraron los siguientes planteamientos: ¿cómo evitar conductas disruptivas en los estudiantes? ¿Es posible mejorar las competencias emocionales de los estudiantes a través de la aplicación de un programa? Es factible analizar los cuestionamientos anteriores a través de múltiples dimensiones y perspectivas que busquen encaminar práctica y teóricamente la educación hacia una visión integradora.

La población objetivo está conformada por 135 estudiantes, de los cuales se obtuvo una muestra de 15 estudiantes pertenecientes al sexto grado de primaria, con los que se realiza la intervención a través de la aplicación de un programa de regulación emocional con estrategias y actividades orientadas a desarrollar competencias emocionales: conciencia y regulación emocional, que es el objetivo general del presente trabajo (Eysenck, 2017). Dicho programa contiene dinámicas y actividades divertidas, apoyadas en recursos audiovisuales y multimedia (videos y cuentos), la selección y aplicación de actividades y dinámicas subdivididas en módulos programados que utilizan las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y se aplican a través de la plataforma Zoom debido a las circunstancias de pandemia por Covid-19, la aplicación del Cuestionario de educación emocional en su versión reducida (CEE)R (Pérez-Escoda y Filella, 2019) y el cuestionario (Oliva, 2020) al grupo antes de la intervención pretest, después de la misma (postest), el análisis de un diario anecdótico y, finalmente, la evaluación de los resultados.

La hipótesis pretende evidenciar la importancia de implementar un programa de educación emocional para desarrollar competencias emocionales en los estudiantes, a través de las cuales se generarán actitudes positivas y de bienestar en el contexto social y educativo, a fin de disminuir las conductas disruptivas o de riesgo como son agresividad, conflictos, poca tolerancia a la frustración, violencia, acoso escolar o *bullying*, intolerancia y consumo de drogas, entre otras.

Las limitaciones de este estudio se pueden resumir en los siguientes puntos:

A) Fase cualitativa.

- Pueden existir sesgos al interpretar los fragmentos discursivos de los estudiantes a pesar de que éstos se encuentren videograbados.
- Es complicado trabajar a distancia actividades y aspectos que requieren la interacción y convivencia entre investigador y alumno.

B) Fase cuantitativa.

- La muestra es muy pequeña (15 estudiantes) y no es representativa estadísticamente de la población de estudiantes de la escuela estudiada. No obstante, sí es una muestra que permite medir tendencias y resultados de la aplicación del programa en el grupo de estudio, aunque sea claramente no representativa.

C) Análisis mixto de la información.

- A pesar de que existen datos brutos cuantitativos y cualitativos, pueden existir diversas variables intervinientes que son muy difíciles de controlar, ya que cada alumno vive en un contexto diferente.

Método

El objetivo general del estudio fue evaluar la eficacia de un programa de regulación emocional en línea en estudiantes de sexto grado de nivel primaria durante el confinamiento por Covid-19, mientras que los objetivos específicos fueron caracterizar el nivel de desarrollo de regulación emocional en estudiantes de sexto grado; diseñar un programa de regulación emocional basado en el modelo de competencias de Bisquerra (2016) y analizar los cambios que experimentan los estudiantes en la habilidad de regulación emocional tras la aplicación de un programa.

Por lo que respecta a la unidad de análisis del presente trabajo, se considera una población total del Instituto de Desarrollo, Inteligencia y Autoestima, conformada por 135 estudiantes distribuidos en sus seis grados, de los cuales 15 cursan el sexto grado de primaria. El tipo de muestreo utilizado fue intencional puro no probabilístico. La muestra fue voluntaria y se compuso de 15 estudiantes de sexto grado de primaria que componían un solo grupo de clase.

- N: 15
- Sexo: 9 mujeres y 6 hombres
- Curso: 6º grado de primaria
- Característica: han manifestado conductas disruptivas

Si se tiene en cuenta que la población de estudiantes de esta escuela en el nivel de primaria es de 135 estudiantes, se puede suponer una muestra de 11.1 % de dicha población. Cabe destacar que el número es bajo porque se perseguía más “profundizar” en el tema de investigación que “generalizar” a partir de una muestra a una población; por ello se puede considerar un estudio piloto. La participación en el estudio se realizó con consentimiento previo e informado de los padres de familia y estudiantes además de su autorización y el de la institución.

Antes de completar los cuestionarios, todos los participantes fueron informados acerca del objetivo principal del estudio, y se ofreció completa confidencialidad de los datos personales. Para la participación en el estudio fue de vital importancia que tutores y estudiantes firmaran un consentimiento informado. Después, los instrumentos se complementaron en horas lectivas a través de la plataforma *Zoom*, ya que por las circunstancias de pandemia las clases eran virtuales. Como se mencionó, la muestra se compone de 15 estudiantes de sexto grado de primaria que comparten características similares: problemas actitudinales y de comportamiento, los que fueron detectados por sus docentes.

La investigación de campo se realizó en el Instituto de Desarrollo, Inteligencia y Autoestima nivel primaria. Tras seleccionar la muestra aplicando los requisitos de inclusión y exclusión mencionados, se llevó a cabo una junta con padres de familia para explicarles el proceso de aplicación del programa y solicitarles autorización, así como su consentimiento informado. Se les notificó que sus hijos presentarían dos test, al inicio y al final del programa, con la intención de realizar una medición antes y después, la cual podría medir las competencias de conciencia y regulación emocional adquiridas luego de la aplicación del programa. Es importante mencionar que debido a las condiciones y el contexto que se generó tras la pandemia por Covid-19, la aplicación de dichas actividades se tuvo que realizar en línea, trabajando una hora a la semana hasta completar las 20 actividades propuestas.

Los instrumentos de investigación utilizados fueron: el propio programa que funciona a la vez como instrumento y objeto de estudio, dos cuestionarios que evalúan dicho programa antes y después de aplicarlo, así como el diario anecdótico de los estudiantes. El Cuestionario de Educación Emocional, versión reducida (CEE)R es un instrumento estandarizado desarrollado por el Grupo de Investiga-

ción en Orientación Psicopedagógica, editado por Cisspraxis en 2011 y dirigido a jóvenes entre 11 y 16 años, y que evalúa temas como conciencia y control emocional, autoestima, habilidades socioemocionales y habilidades de vida y bienestar subjetivo. El cuestionario consta de 20 ítems y por primera vez aparece publicado en la obra de Álvarez (2011). Su fiabilidad en todas sus escalas tiene un mínimo 0.69 y un máximo de 0.87 en una muestra aplicada a 538 estudiantes (excepto la escala de habilidades para la vida que tuvo una fiabilidad de 0.20).

El tipo de aplicación del (CEE)R es colectiva y el tiempo destinado es de 10 a 20 minutos. La importancia de la selección del cuestionario radica en que es uno de los pocos instrumentos que evalúan de manera conglomerada las cuatro competencias emocionales que se han trabajado con el grupo muestra a lo largo de siete meses en ocho módulos, que se incluyen en el presente apartado luego de la presentación del cuestionario (CEE)R. La puntuación del (CEE)R, como refiere Álvarez (2011, pp. 220-221), queda de la siguiente forma en su texto íntegro:

Se pone un número en cada casilla del margen derecho, excepto para los cuestionamientos 17 y 18:

- Nunca: 0
- Algunas veces: 1
- Con frecuencia: 2
- Siempre: 3

En las preguntas 17 y 18 se puntúa al revés:

- Nunca: 3
- Algunas veces: 2
- Con frecuencia: 1
- Siempre: 0

Posteriormente, se suman todos los puntos que corresponden a la columna A y se aplica la siguiente fórmula: (15-suma obtenida en A). Anotar la puntuación en el último recuadro (Totales) de la columna A.

Las columnas B, C y D se puntúan de la misma manera: se suman todos los puntos que corresponden a cada columna y se pone directamente (sin aplicar ninguna fórmula) el total en el último recuadro de cada columna (Totales).

La escala de puntuación total de cada una de las dimensiones va de 0 a 15 puntos.

La interpretación de las dimensiones son las siguientes.

- a) La puntuación de la columna A sirve como indicador para dar prioridad a los temas de conciencia y control emocional. El cuestionario recoge tres tipos de emociones: ansiedad/preocupación, depresión y estabilidad emocional.
- b) La columna B es un indicador de los temas de autoestima. Nos explica cómo nos sentimos con nosotros mismos, como señala Álvarez (2011, p. 197): “Una adecuada autoestima responde a una visión racional y a sentirse satisfecho de sí mismo... Una autoestima positiva es relevante en el ajuste emocional”. El cuestionario considera las dimensiones físicas, escolar, personal, social, familiar y emocional de la autoestima.
- c) La columna C es un indicador de los temas de habilidades socioemocionales. Son las habilidades de relación interpersonal, de comunicación básica, como cita Álvarez (2011, p. 197): “iniciar y mantener una conversación, hacer y aceptar cumplidos, dar las gracias etc. Habilidades interpersonales más avanzadas (petición de ayuda, disculparse, convicción, expresión del desacuerdo y habilidades como (hacer amigos, expresar sentimientos, establecer vínculos de relajación)”.
- d) La columna D es un indicador de los temas de habilidades de vida y bienestar subjetivo. Muestran comportamientos apropiados para la resolución de problemas, relacionados con asuntos personales, familiares, de tiempo libre, de la comunidad y del trabajo.

Para realizar la puntuación grupal, como primer paso se debe obtener la media por cada dimensión, es decir, la media de la dimensión A (conciencia y control emocional) se obtiene sumando las puntuaciones de cada alumno y dividiendo el resultado por la cantidad de estudiantes. Los datos del grupo se representarán a través de un gráfico lineal empleando el programa *Excel*.

El gráfico lineal (gráfico de líneas o diagrama lineal) se compone de una serie de datos representados por puntos, unidos por segmentos lineales. Mediante este gráfico se puede comprobar rápidamente el cambio de tendencia de los datos. Para la construcción de la gráfica se utilizó una plantilla de doble entrada en la que se distribuye en el

eje horizontal de las abscisas los 20 ítems del cuestionario y en el eje vertical, el de las ordenadas que integran las cuatro dimensiones de éste: A. Conciencia y control emocional; B. Autoestima; C. Habilidades socioemocionales, y D. Habilidades de vida y bienestar subjetivo.

Como todas las dimensiones están medidas en la misma escala, se debe dar prioridad a los temas en los que se obtengan las puntuaciones más bajas.

Se remite al lector al anexo 1 donde se presenta el Cuestionario de Educación emocional Reducido (CEE)R, con una adecuación en la pregunta 17, en la que se sustituye la palabra “corte” de origen español por vergüenza, en su formato original que aparece en Álvarez (2011).

Por otra parte, el segundo cuestionario de regulación emocional aplicado en la intervención es un instrumento desarrollado por Oliva (2020), dirigido a estudiantes de nivel primaria que evalúa temas como: conciencia y regulación emocional, habilidades socioemocionales y bienestar. Éste se encuentra basado en el modelo y propuestas teóricas de Bisquerra (2016), quien establece las microcompetencias de la regulación emocional: expresión emocional apropiada, regulación de emociones y sentimientos, habilidades de afrontamiento y competencias para autogenerar emociones positivas (ver anexo 2).

La fase cualitativa consistió en el diseño y aplicación de un programa de regulación emocional con parte de actividades elaboradas por los autores de este estudio y otras adaptadas del libro *Aulas Felices* de Arguis *et al.* (2012). Algunas de las actividades de este libro están basadas en otros autores de la denominada Terapia Racional Emotiva y han sido adaptadas y ejemplificadas de manera diferente de las originales (aunque manteniendo su esencia) para este programa en función de las necesidades del programa y del contexto de la población (ver anexo 3).

Programa de regulación emocional

En el transcurso del programa, se llevaron a cabo actividades planificadas a partir de las emociones formuladas por Bisquerra (2016) como principales: alegría, felicidad, amor, ira, tristeza y miedo. Por otra parte, algunas de las actividades del programa se basaron y adaptaron del libro *Aulas felices* de 3 a 18 años (Arguis *et al.*, 2012) a nivel de primaria y contextualizadas al Sistema Educativo Mexicano, en

especial en cuanto a vocabulario. Todas las actividades fueron video-grabadas y se hicieron transcripciones literales.

Para iniciar la aplicación del programa se realizó una organización en la cual se evaluó previamente a los estudiantes, se presentó el programa y se aplicó un test diagnóstico. Fue necesario formular actividades generales para contextualizar a los estudiantes y que lograran entender qué son las emociones, cuáles son las galaxias emocionales que existen, según la categorización de Bisquerra (2016), diferencias entre emociones y sentimientos, así como el universo de emociones. Esto dio pie a un trabajo focalizado en cada emoción y del cual se desprende la regulación específica de cada una como el miedo, con actividades de conciencia, reto y exposición a las situaciones. El enojo se trabajó a través de técnicas de relajación y modificación de pensamientos; la tristeza haciendo conciencia de su función, de la empatía, la comprensión y el análisis. En contraparte, emociones como la alegría se trabajaron potenciando lo que nos la provoca, realizando una carta de gratitud; el amor, por su parte, con actividades para fortalecer el vínculo hacia las personas que son parte de la vida diaria de los estudiantes y, finalmente, la felicidad trabajando los accesos a la misma.

Para culminar con la aplicación, los estudiantes realizaron un proyecto de vida y al final se realizó de nuevo la medición a través de los test de regulación emocional, también se hizo una junta de evaluación y seguimiento con padres de familia en la que éstos destacaron los avances de sus hijos y los estudiantes proporcionaron evidencias de su diario anecdótico. Hay que aclarar que este programa fue diseñado para realizarse a través de *Zoom* y, por lo tanto, llevaba diferentes materiales prediseñados en *PowerPoint*. Su idea principal es que los estudiantes aprendan a autodirigir su propia educación emocional en función de sus debilidades y fortalezas de carácter (Seligman, 2011) y a través de retos significativos que desarrollen sus competencias emocionales dentro de un proyecto ético de vida (Tobón, 2017). Por ello, las actividades eran sólo una primera guía que luego debían practicar en su vida diaria para, después, compartirla cooperativamente con la docente y con los demás compañeros en una ecología de aprendizaje digital. Por ejemplo, discutiendo por *Zoom*, por *WhatsApp* o por otros medios digitales sus aprendizajes y logros, pues no se podían ver presencialmente por la pandemia.

Módulos del programa de regulación emocional

La aplicación del programa de regulación emocional se realizó en el tiempo establecido con la Institución, de tal forma que fueron concedidos los miércoles una vez a la semana en un horario de 10:00 a 11:00 hrs., reponiendo las sesiones que por variantes en el calendario escolar se tuvieron que posponer. El programa de regulación emocional cuenta con seis módulos referentes a las galaxias emocionales del universo de emociones según la clasificación de Bisquerra (2016), las cuales son: amor, felicidad, alegría, miedo, ira y tristeza, de las que se trabajaron conciencia y regulación emocional (figura 1).¹

 **Figura 1.** Dimensiones de conciencia emocional



Fuente: elaboración propia.

Todas las sesiones fueron impartidas y grabadas a través de Zoom. Después de cada sesión se realizó un diario anecdótico de lo acontecido en la misma, donde se transcribía literalmente parte del discurso que se impartió en el programa, así como el de los estudiantes. El programa se aplicó de agosto a diciembre de 2020. En total se realizaron 23 sesiones, es decir, el programa duró 23 horas.

1 Como es tangible, existen emociones con cierta relación entre sí, todas propias y características del ser humano, por lo cual es importante conocerlas y saber gestionarlas. En el siguiente apartado se presenta el programa de regulación emocional basado en las galaxias emocionales mencionadas.

Resultados de la fase cuantitativa.

Cuestionario de Educación Emocional: antes y después del programa

El análisis se realizó con el programa SPSS 22.0. Para analizar las diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y posttest se realizó la prueba de Wilcoxon comparando así el antes y después de la aplicación del programa de regulación emocional, teniendo en cuenta que cada participante fue su control de sí mismo.

Los resultados obtenidos apoyan la hipótesis de la investigación.

Estudio 1.

- VI: aplicación de un programa de regulación emocional antes/después.
- VD1: grado de regulación emocional medido por el Cuestionario de Educación Emocional (Álvarez, 2011), versión reducida (CEE) R antes/después.
- Hp1: existen diferencias significativas antes y después del programa medidas por el Cuestionario de Educación Emocional (Álvarez, 2011), versión reducida (CEE)R.

Estudio 2.

- VI: aplicación de un programa de regulación emocional antes/después.
- VD2: grado de regulación emocional medido por el Cuestionario de regulación de las emociones y sentimientos básicos humanos versión primaria antes/después.
- Hp2: existen diferencias significativas antes y después del programa medidas por el Cuestionario de regulación de las emociones y sentimientos básicos humanos versión primaria antes/después.

A través del análisis estadístico no paramétrico realizado con la prueba de Wilcoxon se muestran diferencias significativas entre el pretest y el posttest del grupo intervenido en los dos instrumentos aplicados. Esto avaló, por tanto, la eficacia del programa de regulación emocional aplicado en estudiantes de sexto grado de primaria.


Tabla 1. Estadístico de Prueba

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	2	2.00	4.00
Rangos positivos	13	8.92	116.00
Empates	0		
Total	15		

- a) Puntaje total posttest C12 < Puntaje Total Pretest C12
 b) Puntaje total posttest C12 > Puntaje Total Pretest C12
 c) Puntaje Total Posttest C12 = Puntaje Total Pretest C12

Estadísticos de prueba

	Puntaje Total Post-test C12 – Puntaje Total Pretest C12
Z	-3.193
Sig. asintótica (bilateral)	.001

- a) Se basa en rangos negativos
 b) $tw = -3.193$, $p < 0.05$, se rechaza H_0 .
 Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla 1, los resultados muestran que sí existen diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y posttest del grupo experimental, utilizando el Cuestionario de regulación de las emociones y sentimientos básicos humanos versión primaria ya que $p < 0.05$.


Tabla 2. Estadístico de prueba^a

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Rangos negativos	0	0.00	0.00
Rangos positivos	15	8.00	120.00
Empates	0		
Total	15		

- a) Puntaje total posttest C20 < Puntaje Total Pretest C20
 b) Puntaje total posttest C20 > Puntaje Total Pretest C20
 c) Puntaje Total Posttest C20 = Puntaje Total Pretest C20

	Puntaje Total Post-test C20 – Puntaje Total Pretest C20
Z	-3.193
Sig. asintótica (bilateral)	.001

- a) Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
 b) Se basa en rangos negativos
 $tw = -3.193$, $p < 0.05$, se rechaza H_0 .
 Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla 2, sí existen diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y posttest del grupo experimental, utilizando el Cuestionario de Educación Emocional (Álvarez, 2011), versión reducida (CEE)R, ya que $p < 0.05$.

Resultados de la fase cualitativa

Pese a los obstáculos, los resultados fueron muy impactantes y quedan resumidos en estas líneas, ilustradas con algunos comentarios literales (fase cualitativa de los propios estudiantes) para que queden más claras y con algunos resultados de la fase cuantitativa:

- Sobre la regulación del miedo, se hicieron actividades basadas en la terapia racional emotiva adaptada para niñas y niños. Por ejemplo, expresaron los pensamientos que les vienen a la cabeza cuando deben enfrentar una situación difícil: “no sirves para eso”, “no te va a salir”, “no lo intentes”, “no puedes”, “no sabes nada”, “buena para nada”, “te vas a cansar”. Y luego se les pidió que los cambiaran por pensamientos más “valientes”: “sí puedo”, “voy a intentarlo”, “soy capaz”, “lo lograré”, “no me voy a rendir”, “lo voy a intentar hasta que salga”, “yo puedo”, “sí sé”, “tú puedes”, “inténtalo”, “te va a salir”, “nunca te rindas”. A partir de ahí se les enseñó que trataran de cambiar sus pensamientos “miedosos” por otros más valientes.
- Sobre la regulación de la ira, se hicieron diversas actividades de respiración y *mindfulness*. Por ejemplo, una alumna comentó lo siguiente después de una de esas actividades: “me sentí más relajada, siento que tenía un peso encima y se fue... sentía un nudo en mi mente... estoy pasando por una situación difícil de asimilar y me siento más tranquila de eso”. También se hicieron actividades de terapia racional emotiva adaptada para niñas y niños.
- Respecto a la tristeza, también se hicieron actividades de terapia racional emotiva adaptada para niñas y niños. Un ejemplo de resultado fue la reelaboración que hizo una alumna de una situación que frecuentemente la pone triste: dejar a su mascota “sola” porque ella se tiene que ir a la escuela. Después de la actividad, la alumna comentó lo siguiente: “al regreso, ella me va a

recibir con mucha alegría y me voy a sentir mejor, más tranquila, ella se puede cuidar sola”. También se realizó una actividad muy significativa sobre la línea del tiempo para aprender que en la vida siempre hay buenos y malos momentos y que de los malos momentos se puede aprender mucho. Algunos comentarios de los estudiantes al respecto fueron los siguientes: “en la vida hay cosas buenas y malas”, “aprendí cómo transcurre mi vida y las emociones que tuve en ese momento”.

- Sobre alegría, se hicieron varias actividades para aprender a “saborearla” (Seligman, 2011). Un comentario significativo de una alumna fue el siguiente: “me gusta cocinar con mi mamá y a lo mejor puedo ayudarle más seguido; me encanta estar con mi perrita Luna, podría estar más tiempo con ella y jugar; me encanta andar en bici y podría invitar a familia y amigos”.
- Respecto al sentimiento básico del amor, se realizaron varias actividades, entre ellas, la conocida actividad de “carta de gratitud” (Seligman, 2011) y resultó muy significativa para los estudiantes. Por motivos de brevedad, sólo se copia uno de los comentarios de un alumno dirigido a su madre: “Gracias porque me has dado la vida, agradezco mucho que estás conmigo apoyándome en el fútbol, en todo. Mi mamá me ha ayudado cuando estoy triste, cuando estoy enojado... hoy aprendí a expresarme mejor y a agradecerle a la gente que está a mi alrededor”.
- Sobre la regulación del sentimiento de felicidad se hicieron varias actividades para desarrollar todos sus accesos (Seligman, 2011): la vida placentera sana, la vida comprometida con el desarrollo de tus talentos, la vida significativa, la vida compartida y la vida lograda. Uno de los comentarios más significativos de un alumno, por la gran comprensión que refleja, fue el siguiente:

Vida placentera sana: voy todos los días de la semana a hacer ejercicio y trato de alimentarme lo más sano posible; vida comprometida con mis talentos: me gusta leer y ya terminé la saga de Harry Potter, me gusta el fútbol y me encanta cantar; vida significativa y altruista: siempre ayudo a mi hermana y ayudo a mi mamá; ...vida compartida: intento compartirle las cosas a mi hermanita...; vida lograda: cuando fui campeón de fútbol, ése fue un logro de una meta.

- A todo lo anterior hay que añadir que los padres de familia mencionaron haber detectado gestión y detección de las emociones

en sus hijos, mayor tolerancia a la frustración y empatía por su parte. Asimismo, los estudiantes mencionaron que experimentaban mayor bienestar, señalaron sentirse más asertivos y consideraban que tenían una mejor regulación emocional. Todo esto fue evidenciado en un diario anecdótico de emociones.

Conclusiones

En la pandemia, cada estudiante tuvo que enfrentarse, en mayor o menor medida, a autodirigir su aprendizaje y a poner en práctica la regulación emocional con la que cuenta. Esto ha sido especialmente grave en países como México, donde desde marzo de 2020 hasta septiembre de 2021 se suspendieron todas las clases presenciales en todos los niveles educativos, por lo que toda la enseñanza pasó a modalidad en línea. Una vez de vuelta a lo presencial, hubo confusión para docentes y estudiantes debido a las diferentes “olas” pandémicas que cambiaban la modalidad en cada ciudad (presencial, en línea o híbrida) casi cada día dependiendo de si en la escuela se detectaba o no algún contagio. Una manera de mejorar el bienestar emocional de niños y jóvenes es a través de la aplicación de programas de educación emocional. Sin embargo, hay muy poca evidencia empírica de su efectividad en un contexto de ecología de aprendizaje digital. Ésta es el principal aporte de este estudio.

Para concluir, fue necesario caracterizar el nivel de regulación emocional en el grupo previsto, sexto de primaria, y con lo cual se pudo dar la pauta inicial de que se carecía de competencias de conciencia y regulación emocional, la caracterización emocional involucra aspectos como el manejo de emociones: alegría, tristeza, ira y miedo, además de sentimientos como la felicidad y el amor. Por otra parte, se diseñó el programa basado en el modelo de competencias de Bisquerra (2016), *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*, debido a que se considera un modelo completo y actualizado que cumple con las emociones y sentimientos básicos, que son un punto de partida para la toma de conciencia emocional, el cual, por las circunstancias del contexto vivido en ese momento, tuvo que ser aplicado en línea utilizando diversas herramientas digitales.

Como primer aspecto, dentro del programa se trabajó el reconocimiento de emociones y su definición; una vez que los estudiantes detectaron cuáles galaxias emocionales existen, se diseñaron activi-

dades enfocadas a la regulación emocional. Se dio inicio con la emoción del miedo, para lo cual fue necesario que los estudiantes reconocieran sus creencias limitantes y los miedos que les generan, para poder cambiar de pensamiento al “sí puedo” e intentarlo; además, se les incitó a enfrentar sus miedos poco a poco. En la emoción del enojo se trabajaron aspectos como relajación, reestructuración cognitiva y resolución de conflictos de manera asertiva; para la regulación de la tristeza se abordaron aspectos como la función de la misma y cómo a lo largo de la vida existen pérdidas y momentos que pueden ocasionar la tristeza; sin embargo, no toda la vida es así. En la regulación de la alegría los estudiantes aprendieron a generarse emociones que los condujeran hacia el bienestar, en la regulación del amor a no olvidar expresar este sentimiento y tener gratitud consigo mismo y con las demás personas; por último, en el aspecto de la felicidad se trabajaron los accesos a la felicidad.

Aunado a lo anterior, fue necesario analizar los cambios que experimentan los estudiantes en la habilidad de regulación emocional tras la aplicación de un programa, para lo cual se aplicó un pretest y, luego de la intervención, un posttest, lo cual permitió evaluar el antes y después con la prueba de Wilcoxon, obteniendo resultados satisfactorios de un incremento en la competencia de regulación emocional tras la aplicación del programa, es decir, el objetivo general de la presente investigación se cumplió al evaluar la eficacia del programa de regulación emocional que, como se menciona anteriormente, fue aplicado en línea en estudiantes de sexto grado de nivel primaria durante el confinamiento por Covid-19.

Respecto a los resultados cuantitativos obtenidos, con dos instrumentos diferentes, éstos apoyan la hipótesis de que el programa de regulación emocional aplicado a estudiantes de sexto grado de primaria ha sido eficaz para desarrollar sus competencias emocionales. En otras palabras, los resultados del análisis inferencial estadístico no paramétrico realizado con la prueba de Wilcoxon consolidan la investigación con un alcance explicativo. Conjuntando todas estas conclusiones cualitativas y cuantitativas, se puede señalar que se consiguió el objetivo general de esta investigación: evaluar la eficacia de un programa de regulación emocional en línea en estudiantes de sexto grado de nivel primaria durante el confinamiento por Covid-19.

El programa creado presenta un gran potencial para ser aplicado en otros grados o niveles escolares, vinculando sus contenidos a las ecologías del aprendizaje, desde una perspectiva amplia e integra-

dora, considerando el contexto y las condiciones como sucedió en este proyecto de investigación, el cual tuvo que modificar la forma de aplicar un modelo virtual debido a las condiciones de pandemia ocasionadas por Covid-19.

Referencias

- Álvarez, M. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa*. Repositorio continental, 16.
- Arguis, R., Bolsas, A., Hernández, S., y Salvador, M. M. (2012). *Aulas felices, Psicología aplicada a la educación*. Zaragoza: Sati.
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Carroll, J. (2018). *¿Qué es la inteligencia? Enfoque actual de su naturaleza y definición*. Madrid: Pirámide.
- Eysenck, M. (2017). *¿Qué es la inteligencia? Enfoque actual de su naturaleza y definición*. Madrid: Pirámide.
- OCDE (2011). *Education and Skills*”, en *Better Policies for Development: Recommendations for Policy Coherence*. París: OCDE. http://www.bibliocatalogo.buap.mx:2381/development/better-policies-for-development/education-and.skills_9789264115958-20-en?citeformat=risk
- Oliva, D. I. (2020). Impacto de la regulación emocional en el aula: Un estudio con profesores españoles. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 34(95), 225-246.
- Pérez-Escoda, N., y Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44.
- Seligman, M. (2011). *La auténtica felicidad*. Colombia: Imprelibros.
- Tobón, S. (2017). *Formación integral y competencias*. Bogotá: ECOE.

Anexo 1.

Cuestionario de Educación Emocional Reducido (CEER)

Nombre y Apellidos: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Instituto de Desarrollo, Inteligencia y Autoestima. Fecha _____

Responde con sinceridad a las siguientes preguntas. Para ello, piensa en ti antes de responder. Coloca una X en la casilla que tú consideres más adecuada.

	NUNCA A	ALGUNAS VECES B	CON FRECUENCIA C	SIEMPRE D
1. Organizo bien mi tiempo libre.				
2. Me siento bien conmigo mismo.				
3. Cuando veo que he molestado a alguien procuro pedir perdón.				
4. Me gusta tal y como soy físicamente.				
5. Me siento triste sin ningún motivo.				
6. Cuando tengo un problema pienso en diversas soluciones para resolverlo.				
7. Me gusta encargarme de tareas importantes.				
8. Pienso seriamente que no vale la pena vivir.				
9. Acostumbro a saber qué pasos dar para solucionar mis problemas.				
10. Me siento harto de todo.				
11. Cuando no sé alguna cosa, busco y encuentro la información necesaria sin demasiada dificultad.				
12. Creo que actué correctamente.				
13. Cuando no he podido resolver un problema a la primera, busco otras soluciones para conseguirlo.				
14. Me siento satisfecho de las cosas que hago.				
15. Pienso que la vida es triste.				
16. Intento pensar en mi futuro, imaginarme qué tipo de vida quiero llevar y qué haré para conseguirlo.				
17. Hablar con los demás me resulta bastante complicado, hablo poco y encima me da vergüenza.				
18. Creo que la suerte influye en las cosas que me pasan.				
19. Me siento cansado y desanimado sin ningún motivo.				
20. Me siento una persona feliz.				
TOTALES				

Anexo 2.

Cuestionario de Educación Emocional

Nombre y Apellidos_____ Edad:_____ Sexo: _____ Fecha_____

Responde con sinceridad a las siguientes preguntas. Para ello, piensa en ti antes de responder. Coloca una X en la casilla que tú consideres más adecuada.

	NUNCA	ALGUNAS VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
Me enfrento poco a poco a las cosas que me dan miedo.				
Soy muy valiente porque supero todos mis miedos.				
Sé controlar mis enojos con facilidad.				
No insulto ni empujo, aunque me hagan enojar.				
Sé cómo volver a ponerme alegre cuando estoy triste.				
La tristeza me ayuda a pensar mejor sobre lo que he hecho mal.				
En mi casa, suelo estar muy alegre.				
En mi escuela, suelo estar muy alegre.				
Me llevo muy bien con toda mi familia.				
Me llevo muy bien con todos mis compañeros y compañeras.				
Me gusta mejorar en las cosas que se me dan bien.				
Suelo ayudar siempre a mis amigos, aunque no lo pidan.				

Anexo 3.

Programa de Regulación Emocional

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA			
MÓDULOS	ACTIVIDADES	Tiempo	Fecha de Aplicación
I EVALUACIÓN PREVIA	ACTIVIDAD 1.1 Presentación del programa de regulación emocional a padres.	1 hora	19/08/2021
	ACTIVIDAD 1.2 Presentación del programa de regulación emocional a alumnos y evaluación de sus estrategias previas para regular sus emociones y sentimientos básicos.	1 hora	26/08/2021

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA			
MÓDULOS	ACTIVIDADES	Tiempo	Fecha de Aplicación
II ACTIVIDADES DE REGULACIÓN GENERAL DE LAS EMOCIONES	Actividad 2.1 ¿Qué son las emociones?	1 hora	02/09/2021
	Actividad 2.2 Conociendo las emociones y sentimientos básicos.	1 hora	09/09/2021
	ACTIVIDAD 2.3 Conociendo el mapa de las emociones y sentimientos humanos.	1 hora	16/09/2021
	ACTIVIDAD 2.4 Cuenta cuentos emocional.	45 minutos (15 para seguimiento)	23/09/2021
III REGULACIÓN DEL MIEDO (Emoción)	ACTIVIDAD 3.1 No puedo.	45 minutos (15 para seguimiento)	30/09/2021
	ACTIVIDAD 3.2 Aprendiendo a reírnos de nuestros miedos.	45 minutos (15 seg.)	07/10/2021
	ACTIVIDAD 3.1 ¡Voy a ser valiente!	45 minutos (15 seg.)	14/10/2021
IV REGULACIÓN DEL ENOJO O LA IRA (Emoción)	ACTIVIDAD 4.1 Aprendiendo a relajarnos con la respiración.	15 minutos	21/10/2021
	ACTIVIDAD 4.2 ¿Son mis pensamientos de ira o enojo reales?	45 minutos	28/10/2021
V REGULACIÓN DE LA TRISTEZA (Emoción)	ACTIVIDAD 5.1 ¿Son mis pensamientos tristes reales?	45 minutos (15 seg.)	04/11/2021
	ACTIVIDAD 5.2 La línea de la vida	45 minutos (15 seg.)	11/11/2021
VI REGULACIÓN DE LA ALEGRÍA (Emoción)	ACTIVIDAD 5.3 Identificando y potenciando lo que nos da alegría	45 minutos (15 seg.)	18/11/2021
	ACTIVIDAD 5.4 La carta de gratitud.	45 minutos (15 seg.)	25/11/2021
VII REGULACIÓN DEL AMOR (sentimiento)	Seguimiento a la carta de gratitud.	15 minutos	02/12/2021
	ACTIVIDAD 7.1 Aprendiendo a amar.	45 minutos	03/12/2021
	ACTIVIDAD 7.2 ¿Bailamos?	45 minutos (15 seg.)	09/12/2021
VIII REGULACIÓN DE LA FELICIDAD (sentimiento)	ACTIVIDAD 8.1 Los caminos de la felicidad.	45 minutos (15 seg.)	10/12/2021
	ACTIVIDAD 8.2 El tigre, el ratón y el perro.	45 minutos (15 seg.)	16/12/2021
	ACTIVIDAD 8.3 Tu proyecto de vida.	45 minutos (15 seg.)	17/12/2021
IX EVALUACIÓN	ACTIVIDAD 9.1 Presentación de las estrategias para regular las emociones y sentimientos básicos de los alumnos/as a sus padres.	1 hora	21/12/2021
X SEGUIMIENTO (Un mes después)	ACTIVIDAD 9.1 Evaluación de las estrategias previas para regular las emociones y sentimientos básicos (Para padres y alumnos).	1 hora	12/01/21
TOTAL, HORAS		22 horas aproximadas	