

La música como estrategia para la educación de la inteligencia emocional en nivel preescolar

Music as strategy for emotional intelligence education at preschool level

Arturo Moctezuma Nava
Escuela Normal para Educadoras
"Prof. Serafín Contreras Manzo"
amoctezuman@hotmail.com

Recibido 6 de julio, 2015

Aceptado 19 de octubre, 2015

Resumen

Favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños es una labor que debe realizarse desde la edad preescolar utilizando diferentes estrategias. Para esta investigación se trabajó como estrategia principal la música; el objetivo es generar un programa de cambio que favorezca la percepción, expresión y regulación emocional en los estudiantes, por lo que se elabora un instrumento diagnóstico para evaluar las cuatro emociones básicas en catorce niños del tercer grado de un jardín localizado en el municipio de Charo, Michoacán. Bajo el fundamento del paradigma de la investigación cualitativa con un enfoque sociocrítico y una metodología de la investigación-acción, se implementa una estrategia a partir de la música. Los resultados obtenidos resaltan el hecho de que los infantes lograron la identificación y expresión de las cuatro emociones básicas, sin embargo, es necesario continuar trabajando con los procesos de regulación de estas emociones, lo cual es una tarea que debe persistir en los siguientes niveles educativos.

Palabras clave: inteligencia emocional, emociones básicas, percepción y expresión emocional, facilitación emocional, comprensión emocional, regulación emocional, música.

Abstract

In preschool education is necessary to stimulate the development of emotional intelligence in children using various strategies. In this research paper, music was worked as the main strategy. It was first necessary to evaluate the initial state of the four basic emotions in preschool children: joy, sadness, fear and anger. The research work was based on the paradigm of qualitative research with a socio-critical approach; as well as on the methodology of Systemic Action Research. A diagnostic tool was designed to evaluate the four basic emotions, in order to generate a program of change that improved the perception, expression and regulation of emotions in students. This research project was carried out with 14 third grade preschool students located in the municipality of Charo, Michoacán. At the end of the intervention process, the results showed that children had already achieved the identification and expression of the four basic emotions. However, it is necessary to continue working with the regulation processes of these emotions; a task to be done with the upper educational levels.

Keywords: *Emotional intelligence, basic emotions, perception and emotional expression, emotional facilitation, emotional understanding, emotional regulation, music.*

Introducción

Actualmente, en el ámbito educativo a nivel preescolar se prioriza el desarrollo del área cognitiva dando énfasis a la estimulación de los aspectos lingüísticos y lógicos del pensamiento dejando de lado el área afectivo-emocional; aunado a esto, los profesionales que se desempeñan en las aulas no cuentan con las herramientas necesarias para desarrollar las emociones de los niños, por lo que trabajar para el desarrollo de la inteligencia emocional es una tarea compleja.

Lo anterior trae como consecuencia la necesidad de implementar estrategias de trabajo que favorezcan el desarrollo del área emocional de los niños preescolares; si bien se puede utilizar el juego, la lectura de cuentos o historias para estimular esta área, se propone emplear la música como una estrategia innovadora. Generalmente, las habilidades de los niños aún son algo rudimentarias y necesitan de una mayor experiencia y estimulación para ir creciendo en competencia y capacidad (Palacios, 2001). Las capacidades implícitas en la percepción, expresión y valoración de las emociones en esta etapa dependen del grado de maduración biológica del niño, del grado de estimulación y aprendizaje de dichas capacidades y del contexto inmediato donde se está desarrollando (Mestre, Nuñez-Vazquez & Guil, 2007).

De esta manera, las instituciones del siglo XXI han asumido la necesidad de educar en los nuevos conocimientos técnicos y teóricos oportunos para sobrevivir en la sociedad de la

información y el conocimiento en la que nos hallamos inmersos. No obstante, de forma simultánea a la sociedad del conocimiento coexiste la denominada sociedad del riesgo. Riesgos antiguos y nuevos que por los cambios socioeconómicos producidos durante el siglo XX se han agudizado e inciden, de forma especial, en los niños y adolescentes (Weissberg, Kumpfer & Seligman, 2003). Por ejemplo, se ha incrementado el acoso escolar en los jardines de niños, los preescolares son más agresivos con sus pares, los padres piensan que son los maestros quienes deben educar a sus hijos y ellos se desentienden de su importante papel en la educación de las emociones y del adecuado manejo de las relaciones interpersonales.

Para afrontar estos múltiples problemas, las instituciones han reconocido que además de información y formación intelectual, los niños y los adolescentes necesitan aprender otro tipo de habilidades no cognitivas. En definitiva, han suscrito la importancia del aprendizaje de los aspectos emocionales y sociales para facilitar la adaptación global de los ciudadanos en un mundo cambiante, con constantes y peligrosos desafíos (Lopes & Salovey, 2007; Mayer & Cobb, 2000).

Es importante decir que en las escuelas se requiere enseñar a los alumnos a ser emocionalmente más inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas que les protejan de los factores de riesgo o al menos, que palien sus efectos negativos. Entre los diversos argumentos que pueden fundamentarse para justificar la educación emocional, se encuentran los siguientes: situaciones vitales, educativas y sociales, así como argumentos psicopedagógicos (Álvarez, 2001). En las vivencias personales se experimentan emociones continuamente; la satisfacción anima a actuar con ilusión; en el caso contrario, podemos sentirnos irascibles y molestos por pequeñas cosas; además, continuamente se están recibiendo estímulos que producen tensión emocional: interrupciones, imprevistos, conflictos, malas noticias, pérdidas, enfermedades, etcétera. Se viven continuas contradicciones y se tienen conflictos entre lo que se desea y lo que se piensa que se debería hacer.

Planteamiento del problema

En visitas de observación y prácticas que se realizan en los jardines de niños se ha registrado que las docentes de este nivel prestan poca atención al área emocional y muestran mayor interés por el desarrollo del área cognitiva. Por esta razón, se hace necesario trabajar diversas estrategias que aborden el área emocional de manera equilibrada con los demás campos del desarrollo. Para lograr lo anterior se propone emplear la música como una estrategia que favorezca el conocimiento de las emociones propias y de los demás. Por otro lado, en la escuela se observan índices elevados de fracaso escolar y dificultades de aprendizaje, hechos que provocan estados emocionales negativos. Bisquerra (2003) afirma que la justificación acerca de la necesidad de una educación emocional se deduce a partir del análisis del contexto; muchos problemas tienen que ver con el analfabetismo emocional. Como consecuencia, deben producirse una serie de actitudes positivas de sensibilización ante la necesidad de descubrir las emociones y sentimientos propios y ajenos, y la conveniencia social y personal de mejorar las relaciones interpersonales (Vallés, 2000).

Preguntas de investigación

¿Cómo desarrollar la inteligencia emocional de un grupo de preescolar del tercer grado a través de la música? ¿la música será una estrategia adecuada para desarrollar la inteligencia emocional en niños preescolares? ¿la educación emocional favorecerá el aprendizaje de los niños?

Objetivo general

Favorecer en los niños una actitud positiva ante la vida, que sepan identificar, expresar, comprender y regular sus emociones y que conecten con las emociones de otras personas.

Objetivos específicos

Que los niños preescolares logren:

- Adquirir un conocimiento de las propias emociones.
- Identificar las emociones de los demás.
- Desarrollar la habilidad de regular las propias emociones.
- Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas intensas.
- Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.

Marco contextual

Unión Progreso es una localidad perteneciente al municipio de Charo, en el Estado de Michoacán de Ocampo. Está situada a 2.000 metros de altitud sobre el nivel del mar y cuenta con una población de 990 habitantes. Del total de habitantes mayores de 5 años 82.62% son católicos; de la población mayor de 12 años 53.03% están casados o unidos en pareja. El grado medio de escolaridad es de 5.57; la media en el municipio de 5.24 y en el Estado de 6.20.

La población económicamente activa en la localidad de Unión de Progreso es de 24.51% de la población total y se reparten por sectores de la siguiente forma:

- Sector primario: agricultura, explotación forestal, ganadería, minería, pesca (28.81%) (Municipio 29.44%, estado 24.34%)
- Sector secundario: construcción, electricidad, gas y agua, industria manufacturera (28.25%) (Municipio 40.82%, estado 25.52%)
- Sector terciario: comercio, servicio, transporte (42.94%) (Municipio 29.74%, estado 50.13%)

En Unión Progreso 90% de la población percibe como ingresos de uno a cinco salarios mínimos, el resto de cinco a diez (INEGI, 2010). El terreno que ocupa el Jardín de niños tiene una superficie de 1,560 metros cuadrados de los cuales la superficie construida es de 300m², con suficiente área para construir nuevos espacios. De los ya construidos se utilizan dos como aula y una como cocina y usos múltiples; dos espacios con sanitarios, dirección que se habilitó como biblioteca, un patio que se ha ido ampliando con aportación de los padres de familia y un cerco perimetral bardeado con materiales de construcción.

Marco teórico

Modelos de inteligencia emocional

En la literatura científica existen dos grandes modelos de inteligencia emocional, IE: los modelos mixtos y el modelo de habilidad. Los modelos mixtos combinan dimensiones de personalidad como el optimismo y la capacidad de automotivación con habilidades emocionales (Goleman, 1996 y Bar-On, 2001). El modelo de habilidad de John Mayer y Peter Salovey es menos conocido en nuestro entorno, pero con un gran apoyo empírico en las revistas especializadas. De hecho, Goleman tomó el concepto de IE de un artículo de Mayer y Salovey del año 1990, aunque en su libro le da un enfoque bastante diferente. El modelo de habilidad de Mayer y Salovey se centra de forma exclusiva en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento.

Modelo de habilidad

Salovey y Mayer en 1990, definieron la inteligencia emocional como la capacidad que tienen las personas al aplicar la conciencia y la sensibilidad para discernir los sentimientos que subyacen en la comunicación interpersonal, y para resistir la tentación a reaccionar de una manera impulsiva e irreflexiva, con receptividad, autenticidad y sinceridad. Indican que la inteligencia emocional se refiere al cociente emocional y que los individuos con esta capacidad pueden relacionarse con otros de una manera compasiva y empática; exhiben además buenas destrezas sociales y utilizan su habilidad para dirigir sus acciones y conductas. Como resultado de sus investigaciones dividen la inteligencia emocional en cuatro áreas a saber: identificación, usos, entendimiento y manejo de las emociones (Licea, 2002).

Mayer y Salovey (2002) consideran la Inteligencia emocional como un conjunto de competencias, vinculadas con cómo reconocer las emociones en nosotros mismos y en los demás. Esta definición está fundamentada en una serie de estudios donde se elaboró un test de medición denominado: *Mayer-Salovey-Caruso-Emotional Intelligence Test*, MSCEIT, considerado a nivel internacional como uno de los más confiables y válido para medir la inteligencia emocional. Desde esta teoría, la IE se define como la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos de manera adecuada y la destreza para regular y modificar el estado de ánimo propio o el de los demás. Desde el modelo de habilidad, la IE implica cuatro grandes componentes: percepción y expresión emocional; facilitación emocional; comprensión emocional y regulación emocional.

Percepción y expresión emocional

Los sentimientos son un sistema de alarma que informan sobre cómo nos encontramos, qué nos gusta o qué funciona mal a nuestro alrededor con la finalidad de realizar cambios en nuestras vidas. Una buena percepción implica saber leer los sentimientos y emociones, etiquetarlos y vivenciarlos. Con un buen dominio para reconocer cómo nos sentimos, se establece la base para posteriormente aprender a controlar y moderar las reacciones y no dejarse arrastrar por impulsos o pasiones exaltadas.

La emoción facilitadora del pensamiento

La facilitación o asimilación emocional implica la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando se razona o se solucionan problemas. Esta habilidad se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo los estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar los procesos cognitivos básicos, focalizando la atención en lo que es realmente importante. En función de los estados emocionales, los puntos de vista de los problemas cambian, incluso mejorando el pensamiento creativo. Es decir, esta habilidad plantea que las emociones actúan de forma positiva sobre el razonamiento y la forma de procesar la información.

Comprensión y análisis de las emociones

Para comprender los sentimientos de los demás se debe empezar por aprender a comprenderse uno mismo, cuáles son las necesidades y deseos propios, qué cosas, personas o situaciones causan determinados sentimientos, qué pensamientos generan tales emociones, cómo afectan y qué consecuencias y reacciones provocan. Si se reconocen e identifican los propios sentimientos, más facilidades se tendrán para conectar con los del prójimo.

La comprensión emocional implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, implica una actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de las acciones. Igualmente, la comprensión emocional supone conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias (los celos pueden considerarse una combinación de admiración y amor hacia alguien junto con un matiz de ansiedad por miedo a perderla debido a otra persona) (Fernández-Berrocal y Extremera, 2005). Por otra parte, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal (el remordimiento que surge tras un sentimiento de culpa y pena por algo dicho a un compañero, de lo que te arrepientes ahora). Contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros (la sorpresa por algo no esperado y desagradable, el enfado posterior y su expresión, y finalmente el sentimiento de culpa debido a esa manifestación desmedida de ira) y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios (sentimientos de amor y odio sobre una misma persona).

Regulación emocional

Una de las habilidades más complicadas de desplegar y dominar con maestría es la regulación de los estados emocionales. Consiste en la habilidad para moderar o manejar la propia reacción emocional ante situaciones intensas, sean positivas o negativas. La regulación emocional se ha considerado como la capacidad para evitar respuestas emocionales descontroladas en situaciones de ira, provocación o miedo. Tal definición es comúnmente considerada correcta, pero resulta incompleta.

La regulación de las emociones probablemente sea el elemento esencial de la educación emocional. Conviene no confundir la regulación y otros términos afines: control, manejo de las emociones, con la represión. La tolerancia a la frustración, el manejo de la ira, la capacidad para retrasar gratificaciones, las habilidades de afrontamiento en situaciones de

riesgo (inducción al consumo de drogas, violencia), el desarrollo de la empatía, entre otras, son componentes importantes de la habilidad de autorregulación. Algunas técnicas concretas son: diálogo interno, control del estrés (relajación, meditación, respiración), autoafirmaciones positivas; asertividad, reestructuración cognitiva; imaginación emotiva; atribución causal, etcétera (Bizquerra, 2005).

Diseño de la investigación

Las diversas metodologías que se utilizan en investigación social y educativa para indagar el mundo social, proporcionan el marco de referencia, la justificación lógica para examinar los principios y procedimientos por los que se formulan los problemas de investigación, se dan respuestas a los mismos y se evalúa su bondad y profundidad. El conocimiento de las diversas metodologías es de gran utilidad para seleccionar la más adecuada al abordar el problema de investigación.

Los cambios y avances que continuamente tienen lugar en las ciencias sociales obligan a una constante actualización y revisión terminológica. En este caso, para denominar a las diversas metodologías se tomarán los términos de empírico-analítica, constructivista y sociocrítica, centrando la investigación en esta última. La perspectiva crítica supone avanzar hacia la construcción de *comunidades críticas* capaces de apropiarse teóricamente de las condiciones del medio educativo, de sus propias interpretaciones, de sus finalidades y de sus posibilidades de actuación para transformar la realidad (Colas Bravo, 1994).

Para esta investigación se consideraron las fases en que se dividió la misma. En la primera fase (septiembre 2014) se aplicó la entrevista no estructurada a la directora y educadora del jardín de niños. También se realizó una observación participante al jardín de niños en general, considerando de manera particular los grupos: de segundo y tercero. Una vez aplicados los dos instrumentos, se tomó la decisión de trabajar, con el único grupo de tercero en este jardín. En la segunda fase (octubre 2014) se aplicó el cuestionario de inteligencia emocional a los catorce niños del grupo tercero, con la finalidad de tener el diagnóstico del mismo en cuanto a la percepción, expresión y regulación emocional de los niños sobre las cuatro emociones básicas: alegría, tristeza, miedo y enojo (Anexo 1. Cuestionario inteligencia emocional en preescolares). Finalmente, en la tercera fase (octubre 2014) se desarrolló el proceso de intervención y se concluyó en el mes de enero de 2015. También se aplicó el cuestionario de inteligencia emocional, que fue el mismo que se aplicó en la etapa de diagnóstico (octubre) para evaluar los cambios generados por el proceso de intervención aplicado.

Participantes

Se trabajó con el único grupo de tercero que está conformado por un total de 14 niños, de los cuales seis son mujeres y ocho son hombres. Los padres de estos niños tienen diversos empleos, dos de ellos son choferes, uno maneja un taxi y el otro maneja un camión de volteo. También hay dos comerciantes y un jinete profesional. Hay un empleado de supermercado y un ayudante de herrero. Los demás son jornaleros y ayudantes de albañil. Las madres en su mayoría se dedican al hogar, dos trabajan como domésticas, una es mesera en un restaurante y una es comerciante en tianguis. Los hijos de las madres trabajadoras quedan a cargo de los hermanos mayores o de los abuelitos.

Instrumentos utilizados para la recopilación de datos o información

Mediante muestreo intencional de acuerdo con el criterio de accesibilidad al escenario (Patton, 1980) se escogió como grupo al de tercer grado formado por 14 alumnos, ya que la maestra de este grado mostró interés para participar en la investigación, según la información recabada en la entrevista. Recoger datos no es sino reducir de modo intencionado y sistemático, mediante el empleo de nuestros sentidos o de un instrumento mediador, la realidad natural y compleja que se pretende estudiar a una representación o modelo que resulte más comprensible y fácil de tratar. Es por tanto un proceso por el que se elaboran o estructuran en mayor o menor grado determinados objetos, hechos, conductas, fenómenos, etcétera. El problema objeto de estudio, el marco de referencia teórico experiencial desde el que se situó el problema y el contacto con el campo (entorno natural en que se desarrolló la acción) ayudó a establecer una serie de cuestiones que fueron guía para la recogida de datos. Para ello se siguió el siguiente procedimiento:

- Revisión de la bibliografía pertinente para la investigación.
- Aplicación de entrevistas a directoras y educadoras de jardines de niños.
- Observación de la organización y trabajo en los jardines de niños.
- Aplicación del instrumento de evaluación de la inteligencia emocional a niños preescolares.

Diagnóstico

Al grupo del tercer grado de preescolar del Jardín de niños *George Bernard Shaw* se le aplicó el Cuestionario inteligencia emocional en preescolares. El instrumento se elaboró para contar con un medio que permitiera evaluar las emociones de los niños preescolares en los aspectos de identificación, expresión y regulación de las emociones en los mismos. El instrumento se diseñó para evaluar cuatro emociones básicas: alegría, tristeza, miedo y enojo. El mismo cuenta con veinte ítems que se dividen en cuatro categorías: del 1 al 4 se presentan imágenes de las cuatro emociones, del 5 al 8 se muestran fotografías de niños; del 9 al 12 se presentan fotografías de adultos; del 13 al 16 se muestran fotografías de situaciones, donde pueden ser niños o adultos, y finalmente del 17 al 20 se presentan preguntas.

La evaluación diagnóstica reportó lo siguiente: en la primera categoría la mayoría de los niños identifican correctamente las emociones de alegría, tristeza y enojo; la emoción de miedo es identificada por menos de la mitad del grupo. En la segunda categoría se observa que la mayor parte del grupo no identifica la emoción de miedo, pero sí la emoción de enojo, tristeza y alegría. En la tercera categoría se observa que la mayoría de los niños identifica el miedo, el enojo y la alegría, pero la mayoría no identifica la tristeza. En la cuarta categoría el grupo en su mayoría sólo identificó la emoción de alegría, y no las emociones de miedo, enojo y tristeza. En la quinta categoría donde se hicieron preguntas para indagar sobre la identificación y regulación de las emociones se observa una gran diversidad de respuestas y muy pocas son pertinentes a la pregunta que se les hace, es como si no identificaran la emoción y no tuviesen los elementos para reaccionar ante las situaciones que se les plantean en la identificación y regulación de emociones (ver tabla I).

Propuesta de acción-intervención

Una vez que se realizó el diagnóstico se diseñó la propuesta de acción-intervención, que consistió en la organización de catorce sesiones de trabajo de aproximadamente una hora y media cada una. Cada sesión tuvo un inicio, desarrollo y cierre, sin olvidar la evaluación por sesión. Posteriormente se llevó a la práctica y al finalizar se volvió a aplicar el cuestionario inicial a cada uno de los participantes.

En todas las sesiones se consideró la introducción de música, para que a partir de ella los niños junto con la educadora iniciaran un proceso de reflexión sobre la emoción o emociones trabajadas ese día. Bisquerra (2000) afirma que el arte como la literatura, la pintura y la música son herramientas para estimular la inteligencia emocional, debido a que permiten que las personas puedan conocer, comprender y canalizar sus emociones. La música comprende varios elementos tales como: el ritmo, la armonía, la melodía y el canto, los cuales pueden ser trabajados por el docente de forma grupal o individual, dependiendo de las necesidades, intereses y características de los niños y de los objetivos que se deseen lograr.

En esta investigación se trabajó con música clásica o popular, universal o mexicana, y se observó que si ésta se acompañaba con imágenes, la atención y concentración de los niños era mayor, por lo tanto, la mayor parte de la música que se proyectó a los preescolares eran videos musicales del «Himno a la alegría», la sonata «Claro de luna» de Beethoven, el «Huapango de Moncayo», etcétera. Y es que la música está presente en todas los momentos esenciales de la vida del hombre: nacimiento, trabajo, reposo, amor, muerte, guerra, dolor, enfermedad, relación con la divinidad; y en el folklore de todas las culturas existen canciones o composiciones para cada uno de estos momentos. El arte ha sido considerado siempre como el instrumento más poderoso del que el hombre dispone para profundizar, comprender, refinar, sublimar sus emociones y sentimientos; la música es una de las bellas artes, de ahí su enorme valor educativo y terapéutico para contribuir al equilibrio psíquico del ser humano.

De acuerdo a la planeación desarrollada por el equipo investigador (educadora-investigador), la música podía ir al inicio, durante el desarrollo o al finalizar la actividad, siempre seguida por procesos de reflexión generados a partir de preguntas detonantes que provocaran el análisis y la participación de los niños. Sin dejar de lado el trabajo con padres, quienes participaban en casa con los trabajos de investigación y preguntas que los niños llevaban focalizadas a la emoción trabajada ese día. Por ejemplo, si en la segunda sesión se trabajó la emoción de alegría, el equipo investigador proyectaba un video musical del «Himno a la alegría», al finalizar se hacían las preguntas detonantes y se trabajaba la percepción y comprensión de esta emoción. Al cierre, mientras los niños dibujaban lo que les ponía alegres o felices, escuchaban piezas musicales como «Andante cantábile» o el «Vals de las flores» de Tchaikovski. Si se trabajó la emoción de miedo, los niños escuchaban y veían el video de la «Danza macabra» de Saint Saëns o la «Marcha fúnebre» de Chopin. Para la emoción de tristeza se utilizó el video musical «Hijo del corazón» de la película *Dumbo* de Disney. La emoción de enojo fue trabajada con los videos «Que muera ya» y «Spirit» de las películas *La Bella y la Bestia* y *Spirit* de Disney respectivamente. Es importante señalar que lo importante de estos videos musicales era el contenido lírico de las canciones, porque esto permitía identificar la emoción y algunas de sus características.

Finalmente es conveniente comentar que a su llegada, en el descanso y a la salida, los niños escuchaban rondas infantiles o música diversa como el «Huapango de Moncayo», «Libiamo ne'lieti calici» de *La Traviata* de Verdi, entre otras, que generaba en ellos una sensación de alegría, gusto y satisfacción.

Resultados y hallazgos

En síntesis, la evaluación final reportó lo siguiente: en la categoría imágenes de las cuatro emociones, todos los niños identifican correctamente las emociones de alegría, tristeza, miedo y enojo. En la categoría fotografías de emociones en niños, se observa que todo el grupo identifica la emoción de alegría, tristeza, miedo y enojo. En las fotografías de emociones en adultos se observa que todos los niños identifican la alegría, la tristeza, el miedo y el enojo. En fotografías en situación, todo el grupo identificó las cuatro emociones básicas. En la quinta categoría se observa que las respuestas son pertinentes a las preguntas y denotan estrategias para reaccionar a determinadas situaciones (ver tabla I).

Si se realiza una comparativa entre la evaluación diagnóstica y la evaluación final se observa que hubo un avance en cuanto a la identificación, expresión y regulación de las emociones. Las categorías de emociones que aún no dominaban los niños en la evaluación diagnóstica tales como: el miedo en la categoría de imágenes y en la categoría de fotografías de niño; la tristeza y el enojo en la categoría de fotografías de adultos; en la categoría de situaciones no existe un dominio de la tristeza, miedo y enojo; y finalmente en la categoría de preguntas de situaciones se observa una falta de dominio de las cuatro emociones básicas.

En la evaluación final se observa que ahora ya dominan el total de emociones básicas en las cinco categorías trabajadas. Sin embargo, estos resultados positivos se deben tomar con cuidado, ya que la complejidad de situaciones en que se presentan las emociones puede provocar nuevamente respuestas diversas y poco atinadas para la asignación de etiquetas verbales a las mismas (ver tabla I).

Tabla I. Comparación entre la evaluación diagnóstica y la evaluación final

Categoría de emociones	Emociones básicas							
	Alegría		Tristeza		Miedo		Enojo	
	ED	EF	ED	EF	ED	EF	ED	EF
1. Imágenes	Si	Si	Si	Si	No	Si	No	Si
2. Fotografías de niños	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	Si
3. Fotografías de adultos	Si	Si	No	Si	Si	Si	No	Si
4. Fotografías de situaciones	Si	Si	No	Si	No	Si	No	Si
5. Preguntas de situaciones	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si

ED= Evaluación diagnóstica

EF= Evaluación final

Por otro lado, es necesario resaltar que en esta investigación sólo se trabajó con las cuatro emociones básicas: alegría, tristeza, miedo y enojo. Las emociones secundarias como los celos y la vergüenza no se contemplan en este estudio y sería necesario que desde un enfoque evolutivo se abordaran en niveles más avanzados del sistema educativo. Algo similar tendría que revisarse para el desarrollo de la inteligencia emocional donde la materia de trabajo serían los sentimientos y los estados de ánimo, que se definen como procesos afectivos que permanecen por periodos más largos de tiempo.

El primer hallazgo de esta investigación es que el Programa de educación Preescolar 2011 presenta un enfoque diferente al presentado en este trabajo. Plantea que para favorecer el desarrollo personal y social en el niño preescolar hay que elaborar un libro sobre la historia de vida del niño. Se piensa que esta estrategia no es negativa, ya que a través de ella se pueden alcanzar las competencias que se tienen planteadas en cuanto al desarrollo de la identidad personal y el desarrollo de las relaciones sociales que son los dos componentes que plantea el programa en cuanto al área personal y social. Pero con una visión diferente, se propone trabajar con un sustento teórico que sirva de apoyo a la educación emocional del educando, este apoyo sería el modelo de habilidades de la inteligencia emocional propuesto por Mayer y Salovey, (2007). Como aporte a esta teoría se plantea la utilización de la música como un lenguaje universal para la expresión de los sentimientos y como estrategia principal para promover procesos reflexivos en los niños preescolares, donde la materia de reflexión sea la identificación, expresión, comprensión, facilitación y regulación emocional. Es decir los cuatro componentes de habilidades que plantean Mayer y Salovey (Bizquerra, 2000).

El resultado general indica que el proceso de intervención fue eficaz. Es decir, produjo resultados positivos en la medida en que los niños clarificaron sus procesos de identificación de las cuatro emociones básicas señaladas anteriormente, aunque la habilidad de regulación de las mismas, no del todo. Es importante señalar que al emplear música como estrategia principal para desarrollar la inteligencia emocional de los niños se obtuvieron los resultados esperados, es decir ser eficaz para favorecer la identificación, expresión, facilitación, comprensión y regulación emocional. Sin embargo, la investigación reporta la necesidad de complementar la estrategia de la música con otras estrategias de trabajo como el juego, *rol playing*, los cuentos, etcétera.

Discusión

En la última década del siglo pasado se desarrolló el interés por desarrollar procesos educativos que favorecieran el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos. Sin embargo, se observa que aun con el interés de los profesores por atender el área afectiva de los educandos, no se han desarrollado procesos de actualización y capacitación que oriente a los profesores a atender adecuadamente el campo de desarrollo personal y social. Por ejemplo, en las escuelas Normales de preescolar, de acuerdo al plan curricular 2012, se implementó una asignatura optativa denominada *Violencia escolar*, donde se definen los propósitos, situaciones y competencias a lograr; pero hasta ahora y habiendo iniciado el sexto semestre, los profesores no han recibido la capacitación. Lo mismo ocurre con los profesores que trabajarán la asignatura de *El niño como sujeto social*.

El panorama se complica cuando se observa que en los jardines de niños se continúa trabajando las competencias relacionadas con los aspectos cognitivos del niño como el lenguaje y pensamiento matemático, dejando de lado los contenidos del campo de desarrollo personal y social, esto porque los profesores no se sienten competentes para trabajarlo o bien porque nos les parece importante hacerlo, quedando en el discurso y en el programa el favorecer el desarrollo integral del niño preescolar.

Finalmente, es conveniente resaltar que esta investigación aportó, en primer lugar, la utilización de la música para favorecer la inteligencia emocional de los niños preescolares, y que sólo se encontraron como antecedente dos programas que la emplean, pero en su

modalidad de musicoterapia y el de esta investigación tiene un enfoque educativo. En segundo lugar, esta investigación aportó el hecho de desarrollar un instrumento de recogida de datos para explorar la inteligencia emocional de los niños preescolares. Al revisar la literatura científica sobre inteligencia emocional se encontró que los estudiosos del tema han desarrollado instrumentos de evaluación, pero dirigidos a adolescentes y adultos.

Conclusiones

El propósito de esta investigación ha sido sensibilizar sobre la importancia de la educación explícita de las emociones y de los beneficios personales y sociales que conlleva. Hasta hace relativamente poco tiempo cuando se revisaba la bibliografía sobre cómo deben educar los profesores, se enfatizaba el aprendizaje y la enseñanza de modelos de conductas correctas y pautas de acción deseables en una relación. Escasa mención se daba a los sentimientos y emociones generadas por uno y otro. Es decir, la tendencia arraigada era la de manejar y, hasta cierto punto controlar, el comportamiento de los alumnos sin atender a las emociones subyacentes a tales conductas. Esta postura, en consonancia con la del modelo de inteligencia emocional de Mayer y Salovey de habilidad, es algo distinta. Se debe comprender y crear en los niños y adolescentes una forma inteligente de sentir, sin dejar de cultivar los sentimientos de padres y educadores y, tras ello, el comportamiento y las relaciones familiares y escolares irán tornándose más equilibradas.

Por otra parte, la enseñanza de emociones inteligentes depende de la práctica, el entrenamiento y su perfeccionamiento, no tanto de la instrucción verbal. Ante una reacción emocional desadaptativa, de poco sirve el sermón o amenaza verbal *no lo vuelvas a hacer*. Lo esencial es ejercitar y practicar las capacidades emocionales y convertirlas en una parte más del repertorio emocional del niño. De esta forma, técnicas como el modelado y el *role playing* emocional se convierten en herramientas básicas de aprendizaje a través de las cuales los educadores, en cuanto expertos emocionales, materializan su influencia educativa, marcan las relaciones socioafectivas y encauzan el desarrollo emocional de sus alumnos.

La escuela tendrá en el siglo XXI la responsabilidad de educar las emociones de los niños tanto o más que la propia familia, pues la inteligencia emocional no es sólo una cualidad individual. Las organizaciones y los grupos poseen su propio clima emocional, determinado en gran parte por la habilidad en IE de sus líderes. En el contexto escolar, los educadores son los principales líderes emocionales de sus alumnos. La capacidad del profesor para captar, comprender y regular las emociones de sus alumnos es el mejor índice del equilibrio emocional de su clase.

Referencias

- Bar-On, R. E. (2001). *The handbook of emotional intelligence: theory, developmental, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 2003, 21(1), 7-43.

- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*. ISSN 0213-8646, 54, 95-114.
- Colas B. P. (1994). La metodología cualitativa en España: aportaciones científicas a la educación. *Revista Bordón*. 46(4), 407-423.
- Fernández-B., P., Extremera P. N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 19(3), 63-93
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gómez Hernández, J., & Licea de Arenas, J. (2002). La alfabetización en información en las universidades. *Revista de investigación educativa*, 20(2), 469-486. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/99021/94611>.
- López, C., E. (Coord.) (2003). *Educación emocional: programa para 3-6 Años*. España: Wolters Kluwer Educacion.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (2007). ¿Qué es inteligencia emocional? En Mestre J. M. y Fernández-Berrocal, P. (Coords.), *Manual de inteligencia emocional*, 25-46, Madrid: Pirámide.
- Mayer, J. D., Salovey & Caruso, D. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) User's manual*. Toronto, Canada: MHS.
- Mestre, Nuñez & Guil, (2007). Aspectos psicoevolutivos, psicosociales y diferenciales de la inteligencia emocional. *Dialnet*, 6, 153-172. Universidad de la Rioja.
- Patton, M. Q., (1980). *Qualitative evaluation methods*. United States of America: Sage Publications Inc.
- Weissberg, R. P., Kumpfer, K. L., Seligman, M. E., (2003). Prevention that works for children and youth: a introduction. *American Psychologist*. 58(6-7), 425-432.

EMOCIONES BÁSICAS

Instrumento de diagnóstico

1. 
2. 
3. 
4. 
5. 
6. 
7. 
8. 
9. 

10. 
11. 
12. 
13. 
14. 
15. 
16. 

17. ¿Qué sientes cuando tu maestra les pone trabajos con acuarelas o pinturas?
18. ¿Qué harías si uno de tus compañeros te raya o te rompe tus cosas o trabajos?
19. ¿Qué harías si se enferma tu mamá o tu papá?
20. ¿Qué harías si vas caminando por la calle y te ladra un perro?