

Informe Proyecto:

Condiciones para la implementación de un
'Programa de Educación Emocional'
basado en el Modelo CECE

Mandante: Fundación Cerro Navia

Rosario Del Villar

Febrero 2024, Versión 2 (11.02.24)

Antecedentes	3
1 Lineamientos	4
2 Prácticas	6
3 Hitos de la implementación	10
Reflexiones finales	12
Bibliografía	13

Antecedentes

Este documento surge luego de la ejecución del proyecto “Educación emocional para jardines infantiles de Barrancas”, cuyo objetivo general fue instalar competencias emocionales en equipo de educadoras, técnicas, directoras y en niños/as de los niveles medios de 9 jardines infantiles pertenecientes al Servicio Local de Educación Pública (SLEP) Barrancas. Entre los objetivos específicos del mismo estuvieron i) fortalecer el desarrollo emocional en niños y niñas de los niveles medios de jardines infantiles mejorando la convivencia y los aprendizajes; ii) desarrollar competencias en directoras y equipos educativos para la implementación de estrategias y metodologías para la educación emocional en el aula.

Enmarcado en dicha experiencia, el objetivo de este documento es formular las condiciones para la implementación de programas de instalación de competencias / habilidades emocionales en contextos educativos, basados en el Modelo CECE. Para ello se buscó responder a las preguntas: i) ¿Cómo puedo dar cuenta que hubo desarrollo de habilidades en el trabajo que se hizo?; ii) ¿Cómo aprovechar la experiencia adquirida para el diseño de futuros ejercicios de características similares? Las respuestas a estas preguntas y revisar e interpretar la información levantada, ofrece aprendizajes relevantes que se organizan en este documento en tres partes: lineamientos generales, prácticas e hitos de la implementación.

1. Lineamientos generales

En términos muy generales el **Modelo CECE desarrollado por Juan Casassus**¹ parte de una concepción constructivista de las *emociones*, entendiéndolas como un “flujo de energía encarnada de carácter relacional que vehicula y procesa información y nos dispone a la acción”, configurando el estar en el mundo en relación a uno mismo, los otros y el entorno y siendo con ello la esencia de la experiencia del aquí y el ahora. El autor plantea dos procesos o exploraciones, la denominada “*conciencia emocional*” referida a la apertura y capacidad de percibir las emociones internas, propias y genuinas entendidas como flujos emergentes que revelan la propia personalidad y la “*comprensión emocional*” referida a la apertura al entorno y la capacidad de interactuar y conectar con otros, configurar el mundo y habitarlo. Ambos procesos en permanente y estrecha compenetración le dan el nombre al Modelo CECE.

El Modelo CECE postula el desarrollo de siete (7) competencias o habilidades que permiten el logro de la conciencia y comprensión emocional. Estas son la apertura, el conocimiento, la interpretación, la vinculación, la regulación, la modulación y la conexión, todas en el marco de la escucha a la experiencia emocional. Por la naturaleza del mundo emocional, estas competencias se van desarrollado a través de un ciclo continuo y ascendente, en forma de espiral y su desarrollo dependerá en última instancia de la apertura que cada persona disponga al mundo emocional.

La “**educación emocional**”² es, por tanto, un proceso educativo orientado al desarrollo de la conciencia emocional y la comprensión emocional (CECE) que se presenta en dos direcciones: hacia la conciencia de la experiencia emocional, que le es única a cada persona, y que, por ello, revela el núcleo de su personalidad; y hacia la comprensión emocional, que es el proceso intersubjetivo mediante el cual una persona se vincula con el campo de la experiencia emocional de otra persona.

¹ Casassus, J., La educación del ser emocional. Editorial cuarto propio, 2015.

² Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. RELAPAE (7), pp 121-130.

En la década del 90 un estudio desarrollado por Juan Casassus³ constató que el **clima emocional** presenta un impacto significativo a la hora de explicar las diferencias en los resultados académicos de los alumnos. A partir de ahí, el mismo autor establece que **el clima emocional depende de la interacción y los vínculos que se producen** al interior del espacio educativo. Llevado al ámbito de la implementación de programas como el que se alude acá, el clima depende de las interacciones o vínculos entre los niños/as y los educadores, los niños/as entre sí y con relación a sus propios aprendizajes, los educadores entre sí y su desarrollo profesional y cada uno en sí mismo. El hecho que las interacciones configuren el clima emocional, no solo incide en el aprendizaje de los niños y niñas, sino que permea las experiencias vitales de todas las personas que habitan el jardín.

Las siete competencias o habilidades indicadas más arriba, están a la base de cualquier programa que se quiera implementar basado en este modelo, y están presente permanentemente en las acciones e interacciones en el contexto del jardín o espacio educativo, en que se desarrolla el programa.

El programa de educación emocional busca entregar el contenido y las herramientas para que cada comunidad – jardín, diseñe, implemente, evalúe y retroalimente el quehacer cotidiano, tanto en el nivel transversal como específico en el marco del Modelo CECE. Por ello se explica que un aspecto constitutivo del programa consista en la capacidad de los propios interactuantes de desarrollar los espacios, mecanismos y fórmulas para dialogar, compartir, revisar, retroalimentar y rediseñar las acciones que resulten en interacciones más profundas, genuinas y ricas desde el punto de vista emocional, en el contexto del modelo.

Otro aspecto relevante de tener en cuenta es lo que se ha denominado **la escala de la intervención**. Estas son 3 y en cada una de ellas van agregándose nuevos actores y sus consiguientes interacciones, configurando el clima del espacio educativo. Las escalas son i) sala, espacio en el que intervienen los niños y niñas y las educadoras y técnicas principalmente, ii) el jardín, en el que intervienen el conjunto de salas que componen el jardín y otros actores como directora, auxiliares, por nombrar algunos; iii) suprajardín, sostenedor o lo que para efectos de este trabajo hemos denominado la comunidad de

³Casassus, J., La escuela y la (des)igualdad emocional. LOM, Santiago de Chile, 2003.

directoras, unidad conformada a partir del programa en la que confluyen las directoras de los jardines que participan del programa.

En estas **distintas escalas se busca el bienestar emocional**, cuya base está en la experiencia. El cambio se vive, luego se reconoce, interpreta, comparte, etc. según como se van desarrollando las siete competencias y en forma permanente la escucha y comunicación, que están siempre presente en toda interacción, según el modelo CECE. De esta manera, se observa que las personas son el centro de la intervención, así como las prácticas que ellas experimentan, el quid de la influencia que se hace a través del programa. El aumento de conciencia en la persona, desencadena cambios o repercute en los otros, a nivel colectivo incide en la dinámica del grupo, se movilizan nuevos recursos y el programa produce efectos en las diferentes escalas. Por el rol propio que juegan cada uno de los actores, un cambio a nivel personal de la directora tiene efectos en la escala del jardín, pues va dirigido a las educadoras y técnicas, quienes tienen incidencia directa en modificar el clima de la sala y con ello producir efectos en la educación emocional de los niños y niñas. Al revés también puede darse, pero, por el **rol propio que juega la directora**, ella está en una posición privilegiada para promover el bienestar emocional de manera más directa, rápida y con mayor certeza. **Por ello los adultos en particular** son los destinatarios sino principales, si primarios, en la aplicación del modelo.

2. Prácticas

Las prácticas son acciones que han demostrado que, de ser realizadas de determinada forma, producen eficazmente los resultados buscados y por ende se considera necesarios en toda implementación, independiente de que vayan derivando a formas más sofisticadas. Estas prácticas se ejecutan con ligeras modificaciones en los diferentes actores, la frecuencia sugerida es variable entre actores y escalas y depende de múltiples factores.

Las prácticas concretan el desarrollo de las competencias y consisten en el diseño de experiencias sensoriales, motrices, espacios para la identificación de sensaciones, instancias de reconocimiento de las emociones, formas de expresarlas, definición de reglas consensuadas entre actores, entre otros múltiples posibles espacios o instancias de interacción donde las emociones son abordadas con el

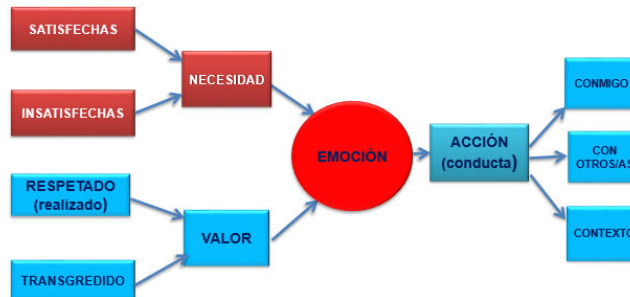
modelo CECE. Hay actividades de conciencia emocional para los niños y niñas y otras para adultos, más asociadas a autocuidado, autoconocimiento y conexión con habilidades comunicacionales no agresivas.

Hay algunas prácticas principales que se ha visto elementales de implementar en la rutina preferentemente diaria, pero más que la periodicidad, lo relevante es que se vayan internalizando como un hábito y son la base de aplicación del modelo. Se deben ajustar según sean para adultos/as o niños/as y son:

- **Centramiento:** toma de conciencia sin juicio, del estado corporal emocional propio y de pensamiento presente, ejercitando el silencio. Habitualmente se accede desde la respiración por ser el movimiento vital más básico.
- **Chequeo emocional** en el presente, reconectarme y reconocer las emociones que estoy sintiendo en este minuto y al mismo tiempo ser consciente de un estado emocional más profundo. (el sentimiento en cambio es la elaboración de la emoción a un nivel más cognitivo)
- **Círculo de acogida:** instancia en que los niños y niñas reconocen la emoción que están sintiendo en el momento presente. Se puede desarrollar en la mañana, al llegar al jardín, cuando se inicia la jornada o en otro momento.
- Una forma de concretar la reflexión a nivel individual, para el caso de los adultos, es la denominada **“bitácora o diario”**, que se recomienda incorporar con frecuencia diaria. Consiste en un reporte personal ya sea través de un cuaderno u otro medio, que permite ligar emoción y pensamiento, adquirir la tercera competencia **“interpretación”** y regular, junto con hacer consciente y verbalizar las emociones, luego de un momento de introspección personal. En el caso de las interacciones entre educadoras y directoras, la práctica del reporte y retroalimentación, se observa como razonable un período de **dos veces al semestre**, tanto de parte de la educadora a la directora y como de las directoras entre ellas.
- Responsabilización del bienestar individual y colectivo y lo que se ha denominado la **‘Teoría de Acción’**. La teoría de la acción consiste en la entrega de información relacionada con las necesidades y los valores de la persona, en el marco de la emoción. La necesidad puede estar satisfecha o insatisfecha y el valor puede ser respetado (realizado) o puede ser transgredido. La confluencia de necesidades y valores, según sea el caso en relación a la emoción, inciden en la acción que ejecuta la persona, la que se manifiesta a través de la conducta, ya sea consigo

misma, con otras personas o con el contexto. La capacidad de asimilar este esquema para interpretar la emoción propia y elegir un curso de acción coherente con la información recibida a través de la emoción, se aplica también a cómo se comportan los otros, dando lugar a competencias o habilidades de la comprensión emocional.

TEORÍA DE LA ACCIÓN (J.CASASSUS)



- Para las directoras y educadoras, la práctica buscada a nivel más profundo, que es el quid de toda la intervención que busca el programa, surge del “hacerse cargo o **responsabilizarse**” luego del reconocimiento de la propia necesidad o valor que se ve como insatisfecho. En el modelo, comunicación es conexión y si no hay conexión no hay comunicación.
- Otra práctica relevante que permite desarrollar la comprensión emocional tiene que ver con experiencias vinculadas al encuentro con otro, como son: comunicación, la conexión, la empatización, modulación y escucha. **La comunicación no agresiva** es la práctica asociada a estas competencias. Cuando hay conciencia de la intención, se da lugar a la comunicación no agresiva que es la **comunicación responsable**. En el modelo, la comunicación es la principal acción colectiva que da cuenta del clima en el que se desarrolla las interacciones en el espacio educativo.
- En el caso de los niños y niñas otra práctica elemental, de frecuencia semanal, es **la didáctica de aplicación**. Esta práctica está orientada a la planificación de la educación emocional como unidad de trabajo, siempre coherente con el trabajo transversal realizado en la rutina diaria. El

objetivo es acercar a niños y niñas al desarrollo de la conciencia y la comprensión emocional respetando sus condiciones, nivel de desarrollo y madurez. Esta debe contemplar un periodo de tiempo prolongado y constante, se sugiere **que sea una vez a la semana**, en que, a partir de diferentes actividades, las niñas y niños logren desarrollar la sensibilidad del cuerpo (a partir de exploración sensorial); la expresión de esas sensaciones; la traducción de esas sensaciones en emociones; la identificación de sensaciones agradables y desagradables; actividades de colaboración; exploración de emociones. En el caso de los niños y niñas la modelación de los valores y las necesidades.

Esta actividad debe ir acompañada de **dar espacio a lo que emerge de esas experiencias**, como visibilizar que cada niño o niña tiene sensaciones diferentes, emociones diferentes, y que no hay ni sensaciones ni emociones buenas ni malas y que estas son únicas e irrepetibles. Como temática principal se propone trabajar las emociones y las experiencias emocionales, las pueden ser trabajadas escogiendo una cantidad y explorarlas sesión a sesión. Las dinámicas colectivas apuntan a trabajar con un objetivo colectivo donde se pueda observar y mediar diferentes formas de relacionarse y comunicarse para vincularse desde lo compasivo y abordar el conflicto.

Por último, es importante señalar que con la ejecución del programa se **identificaron tres focos de acción** que dan cuenta de los efectos de la implementación del modelo en la organización interna, pues constituyen el ADN del bienestar emocional en la forma de vincularse entre los actores involucrados en el proceso educativo. Estos son:

- **Atención**, referido a actividades que contemplen el chequeo permanente del estado emocional. Esto permite la vinculación desde la responsabilización y abrir caminos de acción constructivos y coherentes las necesidades y valores de cada uno
- **Vocabulario emocional**, que se materializa integrando en la rutina diaria palabras que le permitan a niños y niñas (y también a las educadoras) aumentar su vocabulario emocional tanto para expresarse como para comprender mejor este mundo del sentir.

- **Interacciones**, que contempla todos aquellos espacios e interacciones de la rutina diaria que permiten la vinculación, escucha y conexión hacia sí mismo y la vinculación mediada entre niños y niñas que los acerquen al desarrollo de la conciencia y la comprensión emocional.

La presencia de estos tres focos o medios de manifestación de la aplicación del modelo, dan cuenta del cambio buscado en el adulto, pues muestra el lugar central que va adquiriendo la “responsabilidad” como resultado o respuesta a la toma de conciencia del mundo emocional.

3. Hitos de la implementación

- **Diagnóstico de clima emocional (mínimo seis horas por jardín)** actividad que se ejecuta al inicio y al final del programa y tiene por objetivo ser un espacio de autopercepción y autorreflexión para directoras y equipo educativo. En la primera oportunidad desencadena un cuestionamiento y apertura al mundo emocional, necesario para el desarrollo del programa y al final permite tomar conciencia de los avances personales logrados en el transcurso del programa.
- **Capacitación al equipo educativo (mínimo ocho horas semestrales)** del jardín que se ejecutan mediante talleres u otras actividades orientadas a conocer, experimentar y/o practicar una o más competencia(s) del modelo, con material específico para el desarrollo de experiencias de aprendizaje, el diseño del programa de educacional emocional u otros aspectos del modelo CECE. Se realiza con cierta frecuencia y puede ser bajo diferentes modalidades de ejecución.
- **Capacitación al equipo directora del jardín (veinte horas cada una)** que se ejecutan mediante talleres u otras actividades específicas orientados a conocer, experimentar y/o practicar una o más competencia(s) del modelo con material específico para el desarrollo de experiencias de aprendizaje, el diseño del programa de educacional emocional u otros aspectos del modelo CECE. Se realiza con cierta frecuencia y puede ser bajo diferentes modalidades de ejecución.
- **Observación de aula: (mínimo de dos observaciones por jardín)** instancia cuyo objetivo es que las educadoras reciban retroalimentación en relación a su práctica en aula. Se desarrolla en forma periódica y conlleva una reflexión, reporte y retroalimentación, junto con aprendizaje y adquisición de contenido por parte de la educadora.

Monitoreo de datos cuantitativos

Por último, es importante considerar la pertinencia de levantar cierta data cuantitativa tanto al inicio del programa como al final y mantenerla actualizada con cierta regularidad. Una vez implementado el programa y en la medida en que las relatoras conocen cada una de las comunidades con las que se trabajó, estos datos correctamente interpretados permitirán mostrar con indicadores cuantitativos externos y objetivos, algunos cambios que se puede atribuir al desarrollo del programa. La recomendación es contar con datos que estén disponible por exigencias institucionales y por ende su levantamiento no impliquen costos adicionales. La práctica de acopiar esta información en cada uno de los niveles y escalas y a nivel agregado, entrega una valiosa herramienta de interpretación del impacto del programa y posiblemente reúnan las condiciones para ser evidencia de resultados y logros de la intervención y/o del proceso. Entre estos destacan indicadores generales con datos como número de niños y niñas por sala, indicadores de recursos humanos como tasas de licencias médicas en cierto período, rotación de personal, etc.

Reflexiones finales

La presente sistematización responde a la necesidad de ordenar lo trabajado y precisar la secuencia de lo hecho en la práctica. Algunas de las condiciones para la elaboración de este documento, que responden a las características propias de la implementación y se mencionan a continuación son: el financiamiento limitado, el hecho de que se privilegió aprovechar los tiempos de trabajo con el equipo de directoras, educadoras, técnicas y niños y niñas, más que acopiar información de la propia implementación con el rigor determinado.

En la ejecución del programa, hay un componente intuitivo que imposibilita predefinir algunos aspectos del programa y quitan relevancia al intento de normar, fijar o predeterminar propiedades del mismo, que podrían ser repetibles o modelables de manera más formal o exacta. Parte sustancial del plan propuesto a través del Modelo CECE consiste en incorporar ámbitos del ser humano que se desarrollan a través de la intuición, la escucha amplia, la sensibilidad y el cuerpo. O dicho de otra manera, el modelo reconoce la intuición como un proceso de conocimiento real, válido e insustituible. Las muestras más adecuadas de los logros del programa son susceptibles de ser verificadas en la práctica, experimentando la propuesta centrada en el bienestar emocional desde este paradigma, pues se trata de un modelo fenomenológico. A su vez, hay una intención y cuidado deliberado en permanecer apegado al autor del modelo.

La forma de trabajo es colectiva, por ello un tema clave para el éxito del programa es el fiato del equipo ejecutor. El hecho de que el equipo tenga un recorrido de aplicación del modelo CECE y esté habituado a este nuevo paradigma, hace que les sea natural transmitirlo y por ello los tiempos de planificación y diseño tienden a acomodarse a la experiencia del equipo.

Sintetizando aspectos más concretos se puede decir que:

- Un año no es suficiente para la aplicación de un modelo de este tipo, se requiere mínimo dos, pues se trata de un cambio de mentalidad que requiere asentar nuevos hábitos en diferentes niveles de la persona y su manifestación al entorno.

- Queda pendiente el trabajo con la familia que es donde se puede hacer cambios permanentes para el bienestar de los niños y niñas.
- Se requiere mayor frecuencia de visita a terreno: acompañamiento en aula, retroalimentación directa, etc.
- El trabajo propiamente de liderazgo con las directoras es un tema clave para el éxito del programa.
- Se puede establecer una razón de tiempos de dedicación a los diferentes actores del programa en una lógica de 3 para la directora, 2 para el equipo educativo y 1 para el niño.
- El programa busca apelar a un nivel muy profundo de la persona y por eso la posibilidad de medir resultados con las técnicas actualmente conocidas de medición y en espacios limitados de tiempo es ineficaz. Se podría intentar en implementaciones más permanentes en el tiempo y después de un período más prolongado de ejecución de la experiencia.

Referencias

Casassus, J., La educación del ser emocional. Editorial cuarto propio, 2015.

Casassus, J. (2017). Una introducción a la educación emocional. RELAPAE (7), pp 121-130.

Casassus, J., La escuela y la (des)igualdad emocional. LOM, Santiago de Chile, 2003.