

Percepción docente del programa Cloud9World para la educación emocional

Teachers' Perceptions of the Cloud9World Program for Emotional Education

Lagos San Martín, Nelly; López López, Carmen Verónica; Espinoza Pasten, Laura; Zagal Valenzuela, Evelyn

 **Nelly Lagos San Martín**

nlagos@ubiobio.cl

Universidad del Bío-Bío, Chile

 **Carmen Verónica López López**

veronicalopez@udec.cl

Universidad de Concepción, Chile

 **Laura Espinoza Pasten**

laura.espinoza@ulagos.cl

Universidad de Los Lagos, Chile

 **Evelyn Zagal Valenzuela**

ezagalvalenzuela@gmail.com

Universidad del Bío-Bío, Chile

Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar

Universidad Iberoamericana, Ciudad de México, México

ISSN-e: 2954-4599

Periodicidad: Semestral

vol. 3, núm. 1, 2023

alejandra.luna@ibero.mx

Recepción: 29 Abril 2022

Aprobación: 25 Octubre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/777/7773782008/>

DOI: <https://doi.org/10.48102/rieeb.2023.3.1.44>

La Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar es una publicación semestral de acceso abierto siempre que se cite la fuente original y se reconozca al titular de los derechos patrimoniales, de los cuales la Universidad Iberoamericana es depositaria por un plazo perentorio de seis años a partir de la fecha de su publicación, salvo cancelación de dicha relación por los autores. Se prohíbe alterar los contenidos de los trabajos aparecidos en la Revista. Se prohíbe su reproducción con fines de comercialización. Esto está de acuerdo con la definición de la Iniciativa de libre acceso de Budapest, con la Declaración de San Francisco sobre Evaluación de la Investigación (BOAI y DORA, respectivamente, por sus siglas en inglés) y con la licencia Creative Commons atribución no comercial, compartir igual.



Resumen: La educación emocional es un proceso que recae en las escuelas y más específicamente en el profesorado, motivo por el cual se debe apoyar a los docentes, haciéndoles conscientes de la importancia de incluir este tipo de formación en la escuela y asimismo ofrecerles herramientas adecuadas para implementar el proceso de aprendizaje de manera exitosa. El objetivo de este estudio fue describir las valoraciones docentes sobre el programa educativo Cloud9World de educación emocional, una vez implementado en los centros educativos de educación básica. Este programa cuenta con una gran variedad de opciones pedagógicas, emplazadas en una plataforma en línea. Las valoraciones vertidas por los docentes acerca del programa Cloud9World son presentadas a partir de seis categorías: 1) apreciación global, 2) beneficios del programa, 3) aprendizajes alcanzados, 4) aspectos relevantes, 5) actividades significativas y 6) desafíos y proyecciones. Al respecto es posible indicar que las escuelas implicadas en el estudio valoran positivamente la educación emocional, así como también contar con los recursos de Cloud9World, los cuales favorecen la concreción de la educación emocional en la escuela de una manera integrada, transversal y con el apoyo de las familias, siendo estos elementos importantes para el logro de un desarrollo integral de la personalidad.

Palabras clave: Cloud9World, educación emocional, desarrollo integral, educación primaria, percepciones docentes.

Abstract: Emotional education is a process that falls on schools and more specifically on teachers, which is why teachers should be supported, making them aware of the importance of including this type of training in the school and also offering them adequate tools to implement the learning process successfully. The objective of this study was to describe teachers' evaluations of the Cloud9World educational program for emotional education, once implemented in elementary schools. This program has a wide variety of pedagogical options, located on an online platform. Teachers' evaluations of the Cloud9World program are presented in six categories: 1) global appreciation, 2) benefits of the program, 3) achieved learning, 4) relevant aspects, 5) significant activities, and 6) challenges and projections. In this regard, it is possible to indicate that the schools involved in the study positively value emotional education, as well as

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

the Cloud9World resources, which favor the implementation of emotional education at school, in an integrated and transversal manner and with the support of families. These elements are important for the achievement of an integral development of the personality.

Keywords: Cloud9World, emotional education, integral development, elementary school, teachers' perceptions.

INTRODUCCIÓN

En la literatura científica, se ha incrementado el interés por la promoción del aprendizaje emocional desde la primera infancia, esto avalado por décadas de investigación que atribuyen a esta formación el bienestar multidimensional de las personas de todas las edades (Mondi, Giovanelli y Reynolds, 2021). Es por lo mismo que muchos estudios han focalizado sus esfuerzos en la creación y difusión de programas de intervención preventiva que favorecen el desarrollo emocional en el estudiantado de educación infantil, primaria y secundaria (Bywater *et al.*, 2011; Domitrovich *et al.*, 2017; Gol-Guven, 2017; Hawkins *et al.*, 2008; Lewis *et al.*, 2021; Lochman y Wells, 2003; McCormick *et al.*, 2020; Raimundo, Marques-Pinto y Lima, 2013; Taylor *et al.*, 2017; Welsh *et al.*, 2020, entre otros).

Por otra parte, es importante señalar que el espacio privilegiado para formar las habilidades esenciales para el aprendizaje cognitivo y afectivo es y ha sido la escuela, entendida como piedra angular del proceso educativo (Coskun, 2019). Del mismo modo, la escuela es valorada como un entorno potencialmente poderoso para la intervención preventiva (Hawkins *et al.* 2008). En esta secuencia, la transferencia de habilidades sociales y emocionales depende principalmente de la disposición de los profesores, la que se define en gran medida por el empoderamiento para implementar estas habilidades en acción (Domitrovich *et al.*, 2011; Humphrey, 2013).

Desde un modelo integrador, se sostiene que la salud mental y la competencia emocional actúan como factores protectores del desarrollo de niños, niñas y jóvenes (Panayiotou *et al.*, 2019), enfatizándose que los programas más efectivos para la formación general, son aquellos que desarrollan habilidades sociales y emocionales, lo que permite indicar que es una de las variables más relevantes en el proceso formativo (UNODC, 2018), sobre todo a la hora de mejorar el clima escolar (Beets *et al.*, 2009), prevenir el consumo de drogas (Cutrín *et al.*, 2021), mejorar las habilidades generales (Caprara *et al.*, 2014), fomentar los comportamientos prosociales (Cramer y Castro-Olivo, 2016), aumentar la resiliencia y reducir los problemas socioemocionales (Espelage, Low, Polanin y Brown, 2013).

A esto se debe agregar que, cuando son los docentes quienes implementan estos programas –una vez capacitados para ello–, las propuestas son definitivamente más efectivas para el alumnado (Berg *et al.*, 2021; Hecht *et al.*, 2018; Kulis *et al.*, 2019; Marsiglia *et al.*, 2019). Es por lo mismo que la tarea educativa debe comenzar por la formación docente, dejar la capacidad instalada en la escuela, y de este modo, asegurar la educación emocional durante la niñez y la adolescencia. Al respecto, se estima que el nivel de involucramiento de los docentes se logra a partir del convencimiento sobre la importancia de la educación emocional, así como del conocimiento y manejo de modelos teóricos y empíricos de educación emocional que ofrecen una ruta de aprendizaje con sentido.

La educación emocional debe regirse por principios que fortalecen la formación de una personalidad integral. De acuerdo con los planteamientos de Bisquerra (2000, 2001), se considera que dichos principios implican, entre otros, los siguientes: 1) la integralidad del proceso formativo, es decir, el desarrollo emocional es un ámbito indisociable del desarrollo global; 2) la continuidad y permanencia de los procesos formativos

a lo largo de todo el currículo académico; 3) el involucramiento del alumnado en las acciones individuales y colectivas, y 4) la flexibilidad en la revisión y readecuación permanente.

Es por tanto que se considera relevante un modelo teórico que oriente y direccione el proceso educativo y un modelo empírico que, en este caso, estuvo dado por los programas específicos “Aprendamos acerca de las emociones con Kiwi”, para la educación inicial, “Fortalezas fundamentales” y “Habilidades del siglo XXI”, para la educación primaria (Cloud9World, 2021).

Cloud9World tiene un enfoque sistémico que asume la educación emocional de manera transversal, integrada al currículo y con acompañamiento al hogar (Cloud9World, 2021). Todos sus programas se encuentran emplazados en una plataforma virtual bilingüe, con una interfaz de fácil acceso para el usuario. Desde la perspectiva teórica, Cloud9World se fundamenta en el modelo SEL de educación emocional, cuyo punto de partida es la alfabetización emocional para avanzar hacia el desarrollo de fortalezas del carácter, entendidas como rasgos positivos de la personalidad. Sus propuestas incluyen recursos didácticos y evaluativos que permiten al docente organizar el aprendizaje de acuerdo con su priorización curricular, por cada emoción o fortaleza señalada en la propuesta educativa, es posible encontrar cuentos que ayudan a conceptualizar y exemplificar, así como juegos y dinámicas que favorecen el aprendizaje significativo. Las indicaciones generales para implementar los programas específicos de Cloud9World son, en primer lugar, seleccionar los recursos con los cuales se desea trabajar, tanto en la asignatura de orientación en el caso chileno (Ministerio de Educación, 2012), como en otras asignaturas para integrar los aprendizajes, lo cual puede considerarse una premisa fundamental. Otra de las indicaciones importantes es integrar a los padres en el proceso formativo, para lo cual dispone de actividades de transferencia al hogar, de tal manera que los padres asuman su parte en la labor educativa.

De esta forma, Cloud9World se plantea como una solución importante para el cambio educativo y en plena coherencia con la política de participación de las familias y la comunidad en las instituciones educativas (Ministerio de Educación, 2017).

MÉTODO

El objetivo de este trabajo es describir las valoraciones docentes sobre el programa educativo Cloud9World de educación emocional, una vez implementado en los centros educativos.

La población que constituyó la muestra estuvo integrada por 49 profesionales de la educación de cuatro centros educativos de la región de Ñuble, que llevaron a cabo la implementación de los programas “Aprendamos acerca de las emociones con Kiwi”, “Fortalezas fundamentales” y “Habilidades del siglo XXI”. Estaban ubicados en un colegio particular pagado (siete profesores), uno particular subvencionado rural (seis profesores), uno particular subvencionado urbano (20 profesores) y uno de dependencia municipal (16 profesores). Luego de la implementación, fueron entrevistados de dos a cuatro docentes por centro, quienes, con base en su experiencia en el proceso de implementación, valoraron los programas que utilizaron.

INSTRUMENTOS

Para recolectar los datos se realizó una entrevista grupal, una por cada centro educativo en la que participaron representantes de cada plantel; los estudios se realizaron a partir de análisis de contenido de las entrevistas. La entrevista grupal consideró tres preguntas orientadoras: 1) ¿Podrían darnos su apreciación global del programa Cloud9World?, 2) ¿Qué aprendizajes se han podido evidenciar a partir del trabajo con los recursos de Cloud9World? y 3) ¿Cuáles han sido las actividades más significativas para los estudiantes?

PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA DE DATOS

Una vez finalizado un curso formativo de educación emocional, se pidió a los docentes que diseñaran e implementaran un proyecto educativo para sus centros educativos, un proyecto basado en los programas específicos “Aprendamos acerca de las emociones con Kiwi”, “Fortalezas fundamentales” y “Habilidades del siglo XXI”. Estos programas se llevaron a cabo en los centros educativos, como mínimo tres veces en la semana (incluyendo una clase semanal en la asignatura de orientación y dos de manera integrada en las asignaturas de historia y geografía y lenguaje y comunicación), durante seis a ocho meses –fechas definidas por los centros educativos–. Como la plataforma tiene una gran variedad de recursos, los centros los seleccionaron de acuerdo con su preferencia, por lo que cada propuesta fue distinta en términos de la duración y de la organización.

Luego de la implementación, se consultó a los docentes mediante una entrevista semiestructurada, sobre el impacto del programa implementado en el aprendizaje de los estudiantes. Sus respuestas permitieron establecer seis categorías que dan cuenta de la valoración del programa, referidas a 1) una apreciación global del programa, 2) beneficios del programa, 3) aprendizajes alcanzados, 4) aspectos relevantes, 5) actividades significativas y 6) desafíos y proyecciones.

RESULTADOS

Puesta en práctica del programa Cloud9World

En cuanto a la modalidad de trabajo con el programa y debido a su flexibilidad, los centros adoptaron sus particularidades al momento de implementar; así, los tres primeros asumieron la labor educativa incorporando una fortaleza o emoción por mes y el cuarto trabajó una por semana.

El centro dos, además, planteó que “se ha podido conectar con otras asignaturas, articularse, por ejemplo, con lenguaje y también con historia, ha servido para llevárselo a las otras asignaturas”. El centro uno agrega que “está junto con religión, porque hay que conectarlo con el valor que se está trabajando, con nuestra identidad cristiana, con algún personaje bíblico para que se vayan empoderando de este valor. Por ello el programa fue aplicado de manera transversal. Como puede observarse, ha resultado importante para los centros, la característica de aprendizaje transversal del programa educativo implementado, así como para los lineamientos de transversalidad declarados en el currículo escolar de educación básica en Chile (Ministerio de Educación, 2012).

Acerca del soporte físico, el centro uno planteó el trabajo con un cuadernillo: “nosotros tuvimos que adecuarlo a nuestra realidad por lo que tuvimos que descargarlo y elaborar una especie de cuadernillo, el cual fue entregado a cada estudiante” (centro uno), y también lo acompañaron de una bitácora, a través de la cual se recogió la evaluación. Los demás centros utilizaron las fichas y los videos: “los profesores han podido descargar guías, crucigramas y todo el trabajo escrito y también los videos porque son muy ilustrativos, son muy cómodos para trabajar..., los videos son bastante complementarios a la asignatura de orientación” (centro dos). A partir de estas declaraciones, es posible inducir la importancia que asignan los centros educativos a la utilización de una gran variedad de recursos para la formación de niños y niñas, lo que se encuentra sustentado en los principios de las metodologías activas (Pacheco-Salazar, 2017). Del mismo modo, se logra vislumbrar la importancia que está adquiriendo la asignatura de orientación como espacio formativo, el que se encuentra declarado en el currículo chileno como apoyo a la formación integral (Ministerio de Educación, 2012).

En cuanto a la evaluación de la enseñanza, se han incluido

las Bitácoras de trabajo emocional..., entonces en cada sesión el niño tiene que decir cómo se siente y así nosotros vamos sabiendo cómo vamos traspasando hasta la evaluación final..., que tiene una evaluación corta y una evaluación más profunda

cuando llega al último día y la última sesión, entonces, nosotros podemos ver cómo va cambiando la apreciación del niño en cuanto a cómo se sintió durante todo el proceso de todo un mes (centro uno).

Al respecto, es posible indicar que estas apreciaciones concuerdan con los planteamientos de Bisquerra y López-Cassa (2021) respecto de la importancia de la evaluación de las competencias emocionales, las que deben ir incluidas en el proceso educativo.

En el nivel educativo de educación parvularia, se planteó el uso de los materiales del programa Kiwi: “las educadoras trabajan mucho con los peluches de kiwi, tienen las ruletas, también ha sido bastante emocionante ver a los niños cuando se ganan un sticker o alguna medalla del programa, así que les ha gustado, ha enriquecido bastante el trabajo en el aula” (centro tres).

Dentro de la implementación, el centro educativo tres señaló que se utilizaron todas las actividades de transferencia al hogar: “se ha llevado a la práctica tanto en el aula como en la casa, también los estudiantes llevan ahora información respecto de esta habilidad” (centro tres); “hay un reconocimiento de la familia ya que a través de estas actividades que fueron lúdicas, permitieron a nuestros padres y apoderados ver que nosotros como escuela no solamente estábamos preocupados de lo pedagógico, sino también del bienestar de nuestros estudiantes, por lo tanto, eso fue bien recibido por la familia sobre todo en este contexto de pandemia” (centro cuatro). En esta apreciación se considera el valor de la familia como entidad meritaria en la formación de niños y niñas, tal como lo plantean Márquez y Gaeta (2016).

APRECIACIÓN GLOBAL DE CLOUD9WORLD

La calificación global que los centros educativos hicieron de Cloud9World refleja una alta valoración; las expresiones al respecto fueron que “el programa es sumamente bueno, es didáctico y es dinámico” (centro uno), “es una excelente herramienta TIC para trabajar este contenido que, en general, ahora encontramos más material en la web, aquí se concentra todo” (centro dos); “agradecemos la oportunidad de conocer esta plataforma porque la encontré maravillosa” (centro tres); “la verdad nos facilitó la vida en cuanto a cómo desarrollar un plan emocional a gran escala” (centro cuatro); “se agradece que el material haya estado muy claro, haya sido preciso y haya podido involucrar a la familia” (centro cuatro). A partir de esta apreciación, se desprende la necesidad existente en los centros educativos de contar con recursos didácticos, para desarrollar la educación emocional en el aula y la escuela (Pérez-Escoda y Filella, 2019).

BENEFICIOS DE CLOUD9WORLD

Respecto de los beneficios del programa, los docentes destacan la dualidad idiomática de Cloud9World: “lo principal es que podemos encontrar este programa en los dos idiomas, lo que ha favorecido nuestro desempeño en este colegio” (centro dos). También se valora la posibilidad de la integración curricular que ofrece el programa: “la vinculación con otras asignaturas como lenguaje, historia y religión” (centro uno); “lo valoramos mucho, porque hemos podido integrarlo transversalmente en todas las asignaturas, encontramos material que podemos integrar en nuestras clases, ya que las podemos combinar, no sólo lo llevamos a cabo en las clases de orientación y eso es súper bonito” (centro dos); asimismo, se considera un apoyo al fortalecimiento de los propósitos del Plan de Mejoramiento Educativo (PME) del centro: “se han abordado todos los objetivos estratégicos que indica el PME, ha sido un complemento de ayuda a la escuela” (centro tres). Al respecto, es posible plantear que los PME, en la dimensión de convivencia escolar, plantean el avance del aprendizaje a partir de la educación emocional, entendida como una dimensión basal para una sana convivencia escolar (Ministerio de Educación, 2022).

APRENDIZAJES QUE FAVORECE CLOUD9WORLD

En cuanto a los aprendizajes logrados por los niños, se destaca la autoconciencia y la regulación emocional:

el programa es muy positivo porque los niños pueden alcanzar un conocimiento y a partir de eso, también un autocontrol a nivel emocional, que va a repercutir también en la conducta y sobre el conocimiento de ciertas emociones que, pese a que todos los niños las sienten, no las pueden plasmar, no las pueden nombrar ni controlar (centro cuatro);

yo creo que los niños están aprendiendo a tener conciencia de las emociones, ellos no conocían que tenían emociones y ahora están aprendiendo a conocerse y a regularse a sí mismos (centro uno);

nosotros trabajamos con alumnos con TEA y hemos visto cómo estos alumnos han tenido un cambio, han podido reconocer sus emociones y adquirido actitudes que son positivas y que se relacionan con la labor que estamos realizando, por ejemplo, el concepto de autorregulación, que antes era desconocido, nuevo (centro tres).

Uno de los centros educativos, además, ha relevado el impacto del programa en el ámbito social: “el impacto en los niños se ha visto en la parte afectiva social” (centro cuatro). De estas valoraciones se puede desprender que las competencias emocionales de conciencia y regulación son alcanzables a partir de un proceso educativo intencionado y progresivo (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2012).

En el plano de la conciencia emocional, específicamente respecto de la alfabetización emocional como aspecto central de la vida educativa (Martos-Cachi y Magaña-Vizcarra, 2021), el centro dos señala que “hemos observado que existe una mayor facilidad para hablar de las emociones, es mucho más natural. Nos hemos dado cuenta también de que existe un real interés, han valorado mayormente la parte emocional, muy a la par de la dimensión cognitiva y física” y, en el plano de regulación, se plantea que “los recursos de autocontrol, yo creo que eso ha ayudado bastante a nuestros estudiantes” (centro dos).

También es posible señalar que, de acuerdo con los relatos, se puede evidenciar que, tanto los niños como los docentes “han mejorado su vocabulario emocional y se han visto fortalecidas todas las competencias docentes, o sea, yo lo veo al recorrer los cursos, y en las clases, aportando también que los profesores están muy impregnados de todo lo que es la contención y el apoyo emocional” (centro dos).

A juicio del centro cuatro, lo aprendido por los profesionales de la educación se traduce en que “los profesores tenían un panorama claro de qué está ocurriendo con nuestros estudiantes en el hogar y de pronto eran indicadores que servían sobre todo a las duplas, para poder intervenir o ahondar un poquito en aquellos estudiantes que reflejaban alguna situación específica” (centro cuatro). Y, asimismo, “creo que ha sido lo más importante para nosotros, ir aprendiendo paulatinamente una emoción a la vez, ha sido muy provechoso, mayor conciencia de que corazón y mente se educan juntos, van juntitos los dos” (centro dos).

Del mismo modo, se plantea que Cloud9World fomenta la motivación hacia el aprendizaje de los niños, la cual es mediada por la interacción de las familias involucradas en el proceso: “ellos señalaban que, después de haber trabajado el valor de la felicidad, la empatía, el valor del respeto, de la aceptación, de la cooperación, se quedaban con una sensación en el ambiente hogareño y eso significa que también genera que el niño tenga más motivación en su aprendizaje” (centro cuatro). De este modo, se valora la motivación como motor del aprendizaje (Ospina, 2006).

ASPECTOS RELEVANTES DE CLOUD9WORLD

Entre los aspectos a destacar de Cloud9World, los centros educativos manifiestan que les pareció interesante que “en el texto terminan con una evaluación que hace al niño pensar cómo le fue, cuánto aprendió, si le gustó la actividad o no le gustó” (centro uno); que aborde variados niveles educativos: “es realmente positivo que abarque varios niveles del colegio, no solamente para los niños chiquititos, sino para los más grandes, que cursan segundo ciclo” (centro tres), y, asimismo, la organización que tiene Cloud9World “por rangos etarios, por ciertas emociones y no es azaroso, la verdad es un material que también tiene un orden positivo” (centro tres).

También se acentúa que los recursos del programa estén elaborados y disponibles, puesto que eso permite ahorrar tiempo:

yo destaco el tiempo, porque el tiempo es un recurso escaso, entonces, tener una plataforma donde los docentes pueden dirigirse y descargar material es algo que se agradece, ya que muchas veces el material tiene que elaborarse... y en la plataforma salen videos, cuentos, láminas, salen diversos juegos, entonces, hay una variedad de materiales y recursos (centro tres).

Se realza, además que, Cloud9World se encuentra en una plataforma que permite “rescatar el aprendizaje tecnológico de los niños en conjunto con los apoderados, porque ellos tuvieron accesibilidad a lo que es el material, fue bastante enriquecedor que los padres fueron partícipes de lo que los niños van aprendiendo en las salas” (centro cuatro).

Finalmente, este trabajo involucra a los padres; al respecto se señala que “los profes de 4º y de 1º decían que los papás estaban súper contentos porque ellos apoyaban, veían estas actividades como entretenidas, se volvía una actividad familiar” (centro cuatro); “lo más destacable es la transferencia al hogar, ya que los chicos, por intermedio de desafíos, han incluido a las familias contextualizando la formación valórica tanto como la emocional y en su entorno cercano, lo que implica para mí grandes procesos metacognitivos” (centro dos); también que

los papás lo agradecen, los papás estaban ávidos de iniciar, porque nosotros lo trabajamos todos los días esto y si se nos olvida, ellos estaban prestos para recordarnos y nosotros los podíamos ver a ellos muy entusiasmados ayudando a los niños a encontrar una palabra en la sopa de letras, a hacer las relaciones que correspondían, entonces, la verdad es que fue trabajado como fue dispuesto (centro cuatro),

y que

el entrenamiento de habilidades transversales es una dimensión sumamente importante y requiere que se trabaje con los alumnos desde la educación básica, porque es algo que debe trabajarse desde la casa, y la escuela también puede educar lo emocional y eso no se había hecho antes o, por lo menos, no es común que se haga, entonces, encuentro que es muy importante lo que se está haciendo (centro uno).

Como puede observarse, se realza la evaluación y la metacognición, la disposición de una plataforma organizada, la progresión del aprendizaje y la transferencia al hogar como elementos importantes al momento de generar una propuesta educativa que genere aprendizaje significativo en el alumnado.

ACTIVIDADES SIGNIFICATIVAS DE CLOUD9WORLD

Las actividades que más gustaron a los niños, de acuerdo con los relatos docentes, fueron los cuentos, las sopas de letras y la evaluación: “en nuestra experiencia en educación infantil con los más chiquititos, los cuentos les han gustado mucho” (centro dos); “yo diría que las actividades más significativas para los niños son los cuentos, porque los cuentos relatan una historia y además dejan una enseñanza, porque es lo más didáctico y pedagógico, les es más fácil entenderlos, para los profesores es más fácil enseñarlos y para los más chiquititos es más comprensible, también” (centro uno); “los cuentos, las actividades, sopas de letras, la evaluación” (centro tres). Es importante rescatar que los cuentos son recursos educativos potentes (Soto, 2017) que acompañan la labor educativa en una gran variedad de temáticas (Pérez, Pérez y Sánchez, 2013), y el apoyo pedagógico que prestan al docente radica en la enseñanza de vida, que es posible extraer cuando se analizan en profundidad. En este sentido, Cloud9World plantea la enseñanza a partir de cuentos que conceptualizan y ejemplifican cada una de las emociones y fortalezas propuestas.

DESAFÍOS Y PROYECCIONES

En términos generales, los centros educativos concuerdan en que darán continuidad al proceso formativo por los aprendizajes adquiridos y, sobre todo, porque se espera que las condiciones educativas contextuales

retornen a la educación presencial y con ello haya un mejor soporte para la educación emocional: “yo creo que va a ir mejorando más cuando entremos a lo presencial, ha sido muy difícil para nosotros, nos está ayudando con los niños especialmente en este tiempo de pandemia” (centro uno); así también,

nos hizo tomar conciencia de lo importante que es que nuestros estudiantes trabajen la parte valórica; también algo que uno soñaba como orientadora es que se diera la educación emocional y, obviamente, vamos a querer seguir perfeccionándonos para seguir creciendo en este proyecto (centro dos);

la verdad es que nos sentimos muy afortunadas y esperamos y anhelamos también aplicarlo con más presencialidad porque, en tiempos de pandemia esto tiene sus desventajas, entonces, nosotros queremos y nos proyectamos también que el próximo año este trabajo tenga un sustento más presencial y ver otros beneficios de esa forma (centro tres);

el sistema público municipal tiene mucho que entregar y que la forma de enseñar a veces es muy distinta de otros sistemas y que también hayan puesto la mirada en nosotros nos fortalece más como equipo, eso quería agregar, que este plan de desarrollo emocional fue creado con mucho cariño y con los objetivos bien puestos, pensando en nuestros estudiantes, apoyarlos en esa línea (centro cuatro).

Desde esta percepción docente acerca del programa de educación emocional Cloud9World, se observa la valoración positiva, se indica que fue un apoyo en la virtualidad y se plantea como desafío probar sus beneficios en la presencialidad.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De acuerdo con el objetivo planteado en este estudio, se describieron las valoraciones docentes sobre el programa educativo Cloud9World de educación emocional, una vez implementado en los centros educativos, y se recogieron mediante una entrevista grupal. De éstas, es posible informar que las propuestas educativas de los centros escolares fueron implementadas siguiendo una estructura similar, la cual consistió en el trabajo por separado de emociones y fortalezas del carácter durante un tiempo determinado, considerando, para esto, un proceso formalizado, es decir, inserto en el currículo escolar, en específico en la asignatura de orientación (Ministerio de Educación, s. f.), de manera integrada, esto es, considerando actividades articuladas en varias asignaturas (Ministerio de Educación, 2017), de modo gradual, en un programa específico para cada nivel educativo (Cloud9World, 2021) y de manera transversal, es decir con toda la escuela volcada a la labor formativa.

Los centros educativos implementaron sus propuestas contando con todos los recursos didácticos y evaluativos de los programas “Aprendamos acerca de las emociones con Kiwi”, para la educación inicial, “Fortalezas fundamentales” y “Habilidades del siglo XXI” (Cloud9World, 2021), lo cual permite reafirmar que las valoraciones vertidas en esta investigación fueron realizadas con base en un conocimiento íntegro de dichos programas.

Respecto de la apreciación global, los docentes de los centros educativos plantearon una alta valoración, justificada en la gran variedad de recursos que ofrece Cloud9World, en la organización de las temáticas que presenta y por la consideración que hace al involucrar a las familias en la labor educativa. Estos elementos permiten indicar que los centros han recogido los principios y fundamentos de Cloud9World y que han sabido integrar en el proceso educativo los aspectos esenciales de la enseñanza en general, así como los principios fundamentales de la educación emocional (Bisquerra y Pérez-Escoda, 2012).

Como en todo programa educativo, lo verdaderamente importante es el aprendizaje que genera en los usuarios. En este sentido, es posible informar que el profesorado valora de manera positiva el desarrollo de la conciencia y la gestión emocional, es decir, las competencias emocionales iniciales de acuerdo con el modelo de Bisquerra y Pérez Escoda (2007), el cual concuerda con estudios como el de Sporzon y López-López (2021), quienes también realzan la importancia de estas competencias emocionales. Además, es posible indicar que, a juicio de los docentes, la motivación de sus estudiantes aumentó, siendo muy probable que se deba al tipo de recursos didácticos con los que cuentan los programas específicos de Cloud9World.

Entre los recursos del programa educativo implementado se encuentran cuentos, videos, juegos interactivos, rompecabezas, crucigramas, fichas y evaluaciones, entre los cuales los primeros son los que más han disfrutado niños y niñas, debido a que los cuentos constituyen un recurso pedagógico importante para la educación emocional (Méndez, 2017; Pérez, Pérez y Sánchez, 2013; Soto, 2017).

Por último, es importante señalar que Cloud9World ha generado aprendizajes en el profesorado y en el estudiantado que ha participado de este estudio, lo que se justifica por el carácter universal del programa, porque ha sido diseñado para ser abordado por el centro educativo en su conjunto, porque tiene cabida dentro del currículo escolar, porque favorece la articulación curricular entre asignaturas, porque se ajusta al nivel de desarrollo de los estudiantes a partir de actividades que atienden a los intereses de niños, niñas y jóvenes, y porque involucra a los padres en la tarea formativa, sigue los principios del aprendizaje emocional (Bisquerra, 2000; 2001) y se ajusta a las características de los programas educativos creados y difundidos por la literatura científica (*Friend for life*, de Akiko *et al.*, 2015, *Happy 8-12* de Rueda *et al.*, 2016; *Head Start*, de Miller *et al.*, 2017, y *Cool Kids*, de Scaini *et al.*, 2022, entre muchos otros), los cuales han sometido su efectividad a prueba y, por tanto, han evidenciado sus bondades para el sistema educativo.

REFERENCIAS

- Akiko, C., Barrett, P., Gillies, R., Cook, C., y Marinovic, W. (2015). Preliminary Evaluation of the FRIENDS for Life Program on Students' and Teachers' Emotional States for a School in a Low Socio-economic Status Area. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(3). <https://doi.org/10.14221/ajte.2014v40n3>
- Beets, M. W., Flay, B. R., Vuchinich, S., Snyder, F., Accock, A., Li, K. K., Burns, K., y Durlak, J. (2009). Use of a social and character development program to prevent substance use, violent behaviors, and sexual activity among elementary-school students in Hawaii. *American Journal of Public Health*, 99(8), 1438-1445. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2008.142919>
- Berg, M., Talvio, M., Hietajärvi, L., Benítez, I., Cavioni, V., Conte, E., Cuadrado, F., Ferreira, M., Košir, M., Martinsone, B., Ornaghi, V., Raudiene, I., Šukyte, D., Talić, S., y Lonka, K. (2021). The Development of Teachers' and Their Students' Social and Emotional Learning During the "Learning to Be Project"-Training Course in Five European Countries. *Frontiers Psychology*, 13(12), <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.705336>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2001). ¿Qué es la educación emocional? *Temáticos de la escuela española*, 1(1), 7-9.
- Bisquerra, R., y López-Cassa, E. (2021). La evaluación en la educación emocional: Instrumentos y recursos. *Aula Abierta*, 50(4), 757-766. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.4.2021.757-766>
- Bisquerra, R., y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra, R., y Pérez-Escoda, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Revista Avances en Supervisión Educativa*, 16, 1-14.
- Bywater, T., Hutchings, J., Whitaker, C., Evans, C., y Parry, L. (2011). The Incredible Years Therapeutic Dinosaur Programme to build social and emotional competence in Welsh primary schools: Study protocol for a randomised controlled. *Trials*, 12(39), 1-8. <https://doi.org/10.1186/1745-6215-12-39>
- Caprara, G. V., Kanacri, B. P. L., Gerbino, M., Zuffianò, A., Alessandri, G., Vecchio, G., y Bridglall, B. (2014). Positive effects of promoting prosocial behavior in early adolescence: Evidence from a school-based intervention. *International Journal of Behavioral Development*, 38(4), 386-396. <https://doi.org/10.1177/0165025414531464>
- Cloud9World (2021). ¿Qué es Cloud9World? <https://www.Cloud9World.com/es/content/%C2%BFqu%C3%A9-es-Cloud9World>
- Cramer, K. M., y Castro-Olivio, S. (2016). Effects of a culturally adapted social-emotional learning intervention program on students' mental health. *Contemporary School Psychology*, 20(2), 118-129.

- Coskun, K. (2019). Evaluation of the Socio Emotional Learning (SEL) Activities on Self-Regulation Skills Among Primary School Children. *The Qualitative Report*, 24(4), 764-780. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.3064>
- Cutrín, O., Kulis, S., Maneiro, L., MacFadden, I., Navas, M. P., Alarcón, D., Gómez-Fraguela, J. A., Villalba, C., y Marsiglia, F. (2021). Effectiveness of the Mantente REAL program for preventing alcohol use in Spanish adolescents. *Psychosocial Intervention*, 30(3), 113-122. <https://dx.doi.org/10.5093/pi2020a19>
- Domitrovich, C. E., Bradshaw, C. P., Poduska, J. M., Hoagwood, K., Buckley, J. A., Olin, N. (2011). Maximizing the implementation quality of evidence-based preventive interventions in schools: a conceptual framework. *Advances in School Mental Health Promotion*, 1(3), 6-28. <https://doi.org/10.1080/1754730X.2008.9715730>
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., y Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional Competence: An Essential Factor for Promoting Positive Adjustment and Reducing Risk in School Children. *Child Development*, 88(2), 408-416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
- Espelage, D. L., Low, S., Polanin, J. R., y Brown, E. C. (2013). The impact of a middle school program to reduce aggression, victimization, and sexual violence. *Journal of Adolescent Health*, 53(2), 180-186.
- Gol-Guven, M. (2017). The effectiveness of the Lions Quest Program: Skills for Growing on school climate, students' behaviors, perceptions of school, and conflict resolution skills. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25, 575-594.
- Hawkins, J. D., Kosterman, R., Catalano, R. F., Hill, K. G., y Abbott, R. D. (2008). Efectos de la intervención de desarrollo social en la infancia 15 años después. *Archivos de pediatría y medicina adolescente*, 162(12), 1133-1141. <https://doi.org/10.1001/archpedi.162.12.1133>
- Hecht, M. L., Shin, Y., Pettigrew, J., Miller-Day, M., y Krieger, J. L. (2018). Designed cultural adaptation and delivery quality in rural substance use prevention: An effectiveness trial for the Keepin' it REAL curriculum. *Prevention Science*, 19(8), 1008-1018, <https://doi.org/10.1007/s11121-018-0937-y>
- Humphrey, N. (2013). *Social and Emotional Learning: A Critical Appraisal*. Londres: SAGE Publications.
- Kulis, S. S., Marsiglia, F. F., Porta, M., Arévalo, M. R., y Ayers, S. L. (2019). Testing the Keepin' it REAL substance use prevention curriculum among early adolescents in Guatemala City. *Prevention Science*, 20(4), 532-543, <https://doi.org/10.1007/s11121-018-0956-8>
- Lewis, K., Holloway, S., Bavarian, N., Silverthorn, N., DuBois, D., Flay, B., y Siebert, C. (2021). Effects of Positive Action in Elementary School on Student Behavioral and Social-Emotional Outcomes. *The Elementary School Journal*, 121(4), <https://doi.org/10.1086/714065>
- Lochman, J. E., y Wells, K.C. (2003). Effectiveness of the coping power program and of classroom intervention with aggressive children: Outcomes at a 1-year follow-up. *Behavior Therapy*, 34(4), 493-515. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(03\)80032-1](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(03)80032-1)
- Márquez, M. C., y Gaeta, M. (2016). La educación emocional y el trabajo de los padres de familia. En M. del C. Pérez-Fuentes, J. J. Gázquez, M. del M. Molero, Á. Martos, M. del M. Simón y A. B. Barragán (comps.), *VARIABLES PSICOLOGICAS Y EDUCATIVAS PARA LA INTERVENCIÓN EN EL ÁMBITO ESCOLAR. VOL. II* (pp. 115-122). Chile: Editorial ASUNIVEP.
- Martos-Cachi, I., y Maguiña-Vizcarra, S. (2021). La alfabetización emocional en los estudiantes del nivel secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación, Polo de Conocimiento*, 7(4), 788-806. <https://doi.org/polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es>
- Marsiglia, F. F., Medina-Mora, M. E., Gonzalvez, A., Alderson, G., Harthun, M., Ayers, S. L., Nuño-Gutiérrez, B. M. D., Corona-Mendoza, M. A., y Kulis, S. (2019). Binational cultural adaptation of the keepin' it REAL substance use prevention program for adolescents in Mexico. *Prevention Science*, 20, 1125-1135. <https://doi.org/10.1007/s11121-019-01034-0>
- McCormick, M., Neuhaus, R., O'Connor, E., White, H., Horn, E., Harding, S., Cappella, E., y McClowry, S. (2020). Long-Term Effects of Social-Emotional Learning on Academic Skills: Evidence from a Randomized Trial of INSIGHTS. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 14(8). <https://doi.org/10.1080/19345747.2020.1831117>

- Méndez, R. (2017). El valor del cuento como recurso didáctico. *Educación*, 23, 41-44. <https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1167>
- Miller, E. B., Farkas, G., y Duncan, G. J. (2017). Does Head Start differentially benefit children with risks targeted by the program's service model? *Early Child Res Q*, 34, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.08.001>
- Ministerio de Educación (2012). *Bases Curriculares Primero a Sexto Básico*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf
- Ministerio de Educación (2017). *Política de participación de las familias y la comunidad en instituciones educativas*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile. https://www.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/19/2017/07/DEG_Politica_de_Participacion_web.pdf
- Ministerio de Educación (2022). *Herramientas: Plan de Mejoramiento Educativo*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile. <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/herramientas-plan-de-mejoramiento-educativo/>
- Ministerio de Educación (s. f.). *Curriculum Nacional*. Santiago de Chile: Gobierno de Chile. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion-General/Orientacion/>
- Mondi, C. F., Giovanelli, A., y Reynolds, A. J. (2021). Fostering socio-emotional learning through early childhood intervention. *International Journal of Child Care and Education Policy (ICEP)*, 15(6), 1-43. <https://doi.org/10.1186/s40723-021-00084-8>
- Ospina, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*, 4(Esp.), 158-160. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56209917>
- Pacheco-Salazar, B. (2017). Educación emocional en la formación docente: clave para la mejora escolar. *Ciencia y Sociedad*, 42(1), 104-110. <https://doi.org/10.22206/cys.2017.v42i1.pp107-113>
- Panayiotou, M., Humphrey, N., y Wigelsworth, M. (2019). An empirical basis for linking social and emotional learning to academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 193-204.
- 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. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8941>
- Pérez, D., Pérez, A., y Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *Revista de investigación*, 1-29. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817922.pdf>
- Raimundo, R., Marques-Pinto, A., y Lima, M. (2013). The Effects of a Social-emotional Learning Program on Elementary School Children: The Role Of Pupils' CharacterisTICS. *Psychology in the Schools*, 50(2). <https://doi.org/10.1002/pits.21667>
- Rueda, P., Cabello, E., Filella, G., y Vendrell, M. C. (2016). El programa de educación emocional Happy 8-12 para la resolución asertiva de conflictos. *Tendencias Pedagógicas*, 28, 153-166. <https://doi.org/10.15366/tp2016.28.011>
- Scaini, S., Rossi, F., Rapee, R., Bonomi, F., y Ruggiero, G. M. (2022). The Cool Kids as a School-Based Universal Prevention and Early Intervention Program for Anxiety: Results of a Pilot Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(2), 941. <https://doi.org/10.3390/ijerph19020941>
- Soto, M. (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. *Zona Próxima*, 27, 51-65. <https://doi.org/10.14482/zp.27.10979>
- Sporzon, G., y López-López, M. C. (2021). Evaluación de la inteligencia emocional y la conducta prosocial y su correlación en alumnado de Educación Primaria. *Estudios sobre Educación*, 40, 51-73. <https://doi.org/10.1558/1/004.40.51-73>
- Taylor, R., Oberle, E., Durlak, J., y Weissberg, R. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child Development*, 88(4), 1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC) (2018). *International standards on drug use prevention-Second updated edition United Nations Office on Drugs and Crime*. http://www.unodc.org/documents/prevention/standards_180412.pdf

Welsh, J. A., Bierman, K. L., Nix, R. L., y Heinrichs, B. N. (2020). Sustained effects of a school readiness intervention: 5th grade outcomes of the Head Start REDI program. *Early Childhood Research Quarterly*, 53, 151-160. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.03.009>