



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD UPN 097 CDMX SUR  
Modalidad semi presencial**

**TESINA MODALIDAD ENSAYO**

**LAS RELACIONES SOCIOEMOCIONALES EN  
LOS NIÑOS DE PREESCOLAR Y SU IMPACTO  
EN SU CONVIVENCIA Y APRENDIZAJE.**

**Presenta:**

**Angélica Flores Fernández**

**Asesor: Alejandro Villamar Bañuelos**

**CDMX Septiembre 2022**

# **ÍNDICE**

**Introducción**

**Planteamiento del problema**

**Justificación**

**1. Comprendiendo el concepto de las emociones**

**2. Las habilidades sociales, cognoscitivas y emocionales.**

**3. La importancia de la educación en el niño de preescolar**

**4. Educación Socioemocional**

**5. Algunas experiencias sobre el trabajo de las emociones en preescolar**

# Reflexiones Finales

## INTRODUCCIÓN.

La siguiente reflexión tiene por objetivo, tratar de comprender e indagar; el impacto que han tenido las relaciones socio emocionales de los niños en etapa de preescolar, en su desarrollo cognitivo, social y en todo el medio ambiente que le rodea.

El poder comprender cuál ha sido el proceso que el niño ha tenido, desde ubicar cuales han sido las transformaciones socio culturales en los últimos años para que este (el niño) de se comporte de una u otra manera; ayudará a darme cuenta qué elementos le son significativos para poder aprender, conocer y, sobre todo, cómo se relaciona con sus iguales.

Esto, desde mi perspectiva, es muy importante pues me parece que la docente de preescolar debe saber identificar cuáles son los problemas socioemocionales de sus estudiantes para poder integrarlos mejor a un proceso pleno de aprendizaje. Ello implica tomar en cuenta una serie de valores al orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares de cada contexto y sistema educativo.

Para cumplir con este objetivo, revisaré el significado de las emociones y su relación con lo social, para después abordar cómo lo está trabajando la escuela y, cual es papel que está teniendo la familia, el entorno y el docente para un pleno desarrollo socio emocional.

Finalmente realizaré una reflexión final sobre la ruta trazada y poder comprender más esta problemática y, poder realizar en un futuro un proyecto de intervención que complemente la comprensión abordada hasta este momento.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

A lo largo de más de 7 años de experiencia como educadora y profesora de educación, me he percatado de que muchos niños llegan al aula con una actitud difícil para poder socializar o desempeñar alguna actividad escolar.

Algunos pequeños llegan llorando, o llegan tristes o simplemente llegan enojados y haciendo rabietas o se aíslan del grupo.

Cuando esto sucede, mi práctica docente se ve imposibilitada y me cuesta trabajo desarrollar algunas actividades con mis estudiantes.

En ocasiones no comprendo a que se deberán los cambios repentinos de emociones entre los niños, lo cual genera un ambiente complicado y hasta cierto punto, hostil.

## **JUSTIFICACIÓN.**

La definición de mi problemática me lleva a reflexionar que indagar en este tema me permitirá tomar en cuenta que un docente que reflexiona sobre su labor es un maestro realmente comprometido con su educación y con la de sus alumnos. La finalidad de reflexionar ya sea antes como durante o después de la acción, está encaminada a cuestionarse a anticipar hechos y respuestas a saber de qué manera responder a cada situación, a resolver problemas, a examinar que fue lo correcto e incorrecto y lo que necesita mejorarse a fin de transformar la propia acción docente. El hecho de estar inmersa en el ambiente de trabajo de manera permanente, a diferencia de mi proceso de formación inicial, me ha brindado la oportunidad de

valorar lo que implica el trabajo en este nivel y de fortalecer algunas de las capacidades y habilidades que forman los perfiles, parámetros e indicadores del nivel de Educación preescolar.

### **1. Comprendiendo el concepto de las emociones**

Las emociones han estado presentes a lo largo de la historia, aunque su grado de protagonismo no haya sido siempre el mismo. Podemos considerar que la psicología humanista, representada por Carl Rogers, presta una atención especial a las emociones. Esto se sitúa a mediados de siglo. También a lo largo del tiempo nos han llegado aportaciones filosóficas como las de Aristóteles, Kant, Hume, Dewey, y muchos otros pensadores, y aportaciones científicas como las de Lazarus (1991), Lewis y Haviland (1993), Strongman (1991-1992), Goleman (1995), entre otros. Estas aportaciones han dado lugar a redefinir las emociones y a estructurar toda la temática. La educación tradicional ha valorado más el conocimiento que las emociones, sin tener presente que ambos aspectos son necesarios. La educación actual no debe olvidar que también es necesario educar las emociones. Educar significa contemplar el desarrollo integral de las personas, desarrollar las capacidades tanto cognitivas, físicas, lingüísticas, morales, como afectivas y emocionales. Así pues, las emociones también deben ser educadas y la escuela forma parte de ello.

Uno de los autores más conocidos por la facilidad en lectura con la que logró la divulgación de la importancia del mundo emocional es Daniel Goleman (1995) con su libro *Inteligencia emocional*, quien define a las emociones como *impulsos para la acción*, retomando para su propuesta las investigaciones y teorías de docenas de autores que años antes, incluso siglos, orientaron sus intereses y sus esfuerzos por la lucidez de las emociones en el mundo animal y la implicación que estas tienen en la vida de cada uno.

*Todas las emociones son impulsos para actuar, planes instantáneos para enfrentarnos a la vida que la evolución nos ha inculcado. Impulsos arraigados que nos llevan a actuar. Daniel Goleman (1995).*

Consideremos la derivación que Goleman plantea en cada uno de los capítulos de su libro. El autor reabre el planteamiento que siglos antes había hecho el Charles Darwin, en el que las emociones existían mucho antes que el lenguaje y es por esto que la mayoría de las emociones reconocidas también son experimentadas por un gran grupo animal. Charles Darwin demostró que tanto animales como hombres realizan **acciones expresivas de supervivencia** que han surgido y estructurado como producto de la evolución.

Sin embargo hay propuestas actuales en las que se dice que algunas de estas emociones han evolucionado hasta niveles de sofisticación que únicamente serían desarrollados por los humanos (supuestas criaturas más inteligentes). Así comprendemos que los humanos pueden llegar a manifestar un repertorio mucho más diverso y complejo de emociones a razón de los procesos neocorticales (cognoscentes).

Así Daniel Goleman nos va facilitando la lectura no solamente con un lenguaje muy perceptible y comprensible, sino también por la recopilación tan acertada de los autores y sus teorías.

Para estos dos autores citados las emociones son **medios o mecanismos de supervivencia** que se han desarrollado durante millones de años de evolución filogenética – biológica y culturalmente-.

Darwin propone que la asociación de las costumbres útiles, en donde la fuerza de las costumbres y asociaciones se convierten en elementos fundamentales para el nacimiento de los actos, aun cuando estos no pasen hacia nuestro campo de conciencia o cuando no representen ninguna utilidad razonable. Así

surgen **acciones producidas por la estimulación o excitación del sistema nervioso periférico o del sistema límbico** en general, que transmiten información a las células nerviosas y a la acción de los músculos que determinan una serie de actos producidos muchas veces sin que seamos conscientes de ellos.

Así comprendemos que las emociones son **mecanismos que nos permiten sobrevivir**, y que existen mucho antes que el lenguaje (el cerebro reptiliano precede a la corteza cerebral), y por tanto son impulsos grabados en nuestra genética humana para la adaptación al ambiente en el que nos desempeñamos cada día.

### **Funciones de las emociones**

La función de una emoción variará según la necesidad que amerite el requerimiento del ambiente, es decir, cada emoción prepara al organismo para distintos tipos de respuesta. Pero en general funcionan como mecanismos de supervivencia y adaptación.

A continuación, Daniel Goleman (1995) propone algunas de las funciones principales de las emociones:

#### **El miedo**

Con el miedo, la sangre va a los músculos esqueléticos de las piernas para hacer mucho más eficiente la acción de **huir** (por ejemplo, correr o saltar); el cuerpo se congela, aunque sea por unos segundos, pero esto permite estimar si es más adecuado **escondarse o no** del estímulo amenazante. Los circuitos emocionales del cerebro implicados liberan hormonas que nos ponen en **alerta** general, lo que nos hace prepararnos para actuar y concentrar nuestra atención a la amenaza más inmediata.

Por ejemplo, el sistema de alerta del miedo es necesario para huir al ver que un camión se acerca hacia nosotros a una gran velocidad.

#### **La Tristeza.**

Nos ayuda a poder adaptarnos a pérdidas significativas en nuestra vida (por ejemplo, la pérdida de un ideal, la muerte de un ser querido, la pérdida de un empleo). La tristeza produce una necesidad de aislamiento introspectivo (reflexivo-metacognitivo), lo cual crea un momento de comprensión de los efectos o consecuencias de la pérdida sobre la propia vida, y así poco a poco se recupera la energía y se comienza a planificar de nuevo.

Es importante mencionar que no existen emociones positivas y negativas, aunque algunas de ellas puedan resultar poco gratificantes o incómodas de experimentar. La tristeza es una de las emociones más evadidas por estados eufóricos, sin embargo, cuando la vía de expresión de cualquier emoción se ve interrumpida, esta encuentra lugar en el retorno de síntomas de diferentes patologías mentales y fisiológicas.

### **La ira**

Con esta emoción la sangre fluye de forma prioritaria a las manos, esto permite que sea mucho más fácil **golpear** al enemigo, y **el sistema adrenérgico se exagera** y así genera la energía suficiente para lograr un acto vital.

### **Sorpresa**

La expresión de levantar las cejas permite una **mayor percepción visual** y así que pueda llegar mucha más luz a la retina del ojo. Esta acción permite **obtener más información** del evento inesperado, y así poder distinguirlo con precisión.

Otros autores también establecen el significado y la relación de las emociones en la vida cotidiana.

El psicólogo Carlos Crivelli de la Universidad de Madrid estudia, la expresión facial como expresión emocional en Papua Nueva Guinea, en las islas de Trobriand (Crivelli 2016). Los resultados encontrados por Crivelli y su equipo multidisciplinario dan lugar a revisar la teoría universal de las emociones. Los investigadores ofrecieron a los participantes adolescentes varias fotografías mostrando expresiones faciales entre los cuales había que elegir una respecto a una intención social (Crivelli, 2016). Cabe destacar que en esta investigación se distinguía



explícitamente entre el reconocimiento de la emoción y la intención social. Respecto las emociones fue posible hallar tres en forma modal, siendo la expresión de alegría la más reconocida, seguida por las expresiones de tristeza y de miedo, teniendo esta última un puntaje de 31% (Crivelli, 2016). Con referencia a las intenciones sociales había únicamente dos que correspondían a las predictibles, la invitación social y el rechazo, o sea la distinción entre expresiones faciales para iniciar o evitar contacto con un otro.

### **La emoción según Russel**

Este autor presenta una distinción precisa de los factores que entran en juego cuando se habla de emoción. En su trabajo comienza con la definición del concepto “afecto nuclear”. Este por definición es un estado neurofisiológico, el cual como sentimiento puede ser dividido en dos dimensiones: placer – displacer y activación – desactivación siempre medible en grados. El afecto nuclear, tiene un tiempo de perduración variable. Una característica importante es que puede ser o no dirigido a algo, lo cual implica que se puede experimentar intencionalmente. Russel distingue en primer lugar las propiedades afectivas percibidas, pero envuelto en la percepción de estas. Esto significa que algo puede ser percibido y provocar una experiencia placentera o displacentera sin que modifique el afecto nuclear, ya que este resulta ser la base. Como ante dicho esta base puede ser o no dirigido a algo, lo cual según Russel significa que se está consciente o no-consciente del afecto nuclear y de su causa. En cuanto al afecto nuclear no-consciente, el autor lo caracteriza como “free floating” y se percibe en emociones y humores, los cuales tal cual fluyen libremente. Pasa que hay tantas fuentes de influencia que no siempre es destacable. Entre otros, el afecto nuclear está conectado con el sistema nervioso autónomo (SNA), al movimiento facial y comportamiento vocal, como a procesamientos cognitivos. Por lo tanto, Russel razona que se trata de un fenómeno persistente que entonces responde a varias influencias simultáneas. Los eventos que influyen el afecto nuclear pueden ser cambios fisiológicos, sucesos externos y también eventos imaginados o recordados (incluye el arte virtual, la imaginación y

la fantasía) por lo que resulta haber una variedad en cómo se experimenta esto en los individuos. Basándose en una investigación de R. Neumann (1985) Russel nombra el core affect responsable de las atribuciones en episodios emocionales. La información procesada cognitivamente puede resultar una influencia para el core affect, o sea cualquier razonamiento interno que recibe atención consciente. Esto es: Russel ofrece la conexión del concepto del core affect con la información consciente, o sea un proceso primitivo relacionado con un proceso complejo. Dado que ambos son procesos dinámicos, el pensamiento tautológico resulta ser muy específico.

Si pensamos, por ejemplo: Los grados de activación y placer están bajos, o sea que me siento fatigado y agobiado, cuya fusión es un estado deprimente, abatimiento o depresión. El producto es de una dimensión diferente, de una amplitud mayor que sus componentes y desplaza nuestra comprensión de los contextos reales. Lo importante de la conceptualización de Russel es su oposición frente a la teorización de la emoción como producto mono-causal, o sea de un único proceso. Como se ha mencionado anteriormente, Russel propone el afecto nuclear necesario para la emoción, para lograr categorizar un rol construido socialmente o poder atribuir este afecto nuclear a un evento a priori. La naturaleza y la cultura siguen siendo esenciales, pero en el momento de su ocurrencia todas las instancias particulares llegarían al nivel psicológico. Russel habla entonces de la construcción psicológica, dado que la emoción no se construye en un proceso genérico, sino como un evento simbólico que a posteriori puede ser clasificado como emoción. Por eso excluye que haya un mecanismo general en su teorización, ya que la ocurrencia de una emoción se extiende por todos los procesos psicológicos y Russel se guía por las siguientes preguntas:

- 1) ¿Cómo se puede explicar cualquier episodio emocional como evento simbólico?
- 2) Como explicar los patrones de los componentes emocionales y luego
- 3) como se explica la necesidad irresistible que cada episodio particular es un instante de una categoría general como miedo o ira.

La idea detrás sería poder ubicar y explicar mediante los componentes las diferencias situacionales e individuales inter- e intra-emocionales. Entre los componentes se encuentran entonces el core affect, las expresiones faciales y vocales, el SNA, la experiencia de tener una emoción, la valorización o evaluación, atribuciones y la regulación emocional. No hace falta en el presente trabajo desarrollar todas estas componentes, sino dejar en claro que todos incluyen variables individuales y contextuales, tanto como biológicos y sociales, con lo cual el nivel donde se juntan, se relacionan y se significan es en el espacio psicológico.

## **2. Las habilidades sociales, cognoscitivas y emocionales.**

La psicología del desarrollo infantil plantea que el aprendizaje de habilidades sociales se inicia desde las primeras interacciones entre un bebé y sus cuidadores. Durante los años preescolares se acelera el ritmo de aprendizaje del niño respecto de su mundo social, a través de un proceso de asimilación de normas, reglas y costumbres que corresponden a su cultura, lo cual permite que desarrollen una interpretación del mundo y un concepto sobre sí mismos (Piaget et.al.,1982).

La perspectiva cognitivo-conductual sentó las bases para definir la competencia social. Caballo (1993) plantea que aprender habilidades sociales y disminuir obstáculos como la ansiedad y los pensamientos negativos son aspectos importantes en la formación del individuo. La competencia social se define, según este autor, como:

El conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal, que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas. (p. 6).

La competencia social involucra un componente *afectivo-emocional* que incluye apego, expresividad y autocontrol; un componente *cognitivo* que se relaciona con conocimiento social, asumir una perspectiva y explicación de atribuciones, así como el razonamiento moral; y un tercer componente que es propiamente la *conducta social*, que se refiere a habilidades de comunicación verbal y no verbal, cooperación, apoyo, participación y manejo de conflictos (Caballo, 1993).

Las conductas y estrategias involucradas en la competencia social permiten a la persona desarrollarse en distintos contextos individuales e interpersonales, que pueden cambiar de cultura a cultura. Por ello, sólo pueden ser aprendidas a través de la integración e interacción en contextos sociales (Caballo et al., 2017; Mendo et al., 2016; Monjas, 2002) señala que:

Actualmente es prácticamente unánime la opinión de que las habilidades sociales se adquieren mediante una combinación del proceso de desarrollo y del aprendizaje. Ningún niño nace simpático, tímido o socialmente hábil; a lo largo de la vida se va aprendiendo a ser de un modo determinado. (p. 31).

Al igual que otros tipos de conducta, el aprendizaje socioemocional se da a través de cuatro mecanismos: 1) por experiencia directa, en función de las consecuencias reforzantes o aversivas; 2) por observación, como resultado de la exposición a modelos significativos y simbólicos; 3) a través de interacciones lingüísticas en forma de preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias, y 4) por retroalimentación (*feedback*) interpersonal, en donde cada individuo involucrado en una interacción brinda información al otro sobre su comportamiento; la retroalimentación positiva puede considerarse como un reforzamiento social, mientras que la negativa sirve de guía para realizar ajustes en el comportamiento social (Monjas, 2002).

La psicología cognitivo-conductual ha dedicado décadas de investigación al desarrollo de programas de intervención dirigidos a personas que presentan déficits en habilidades sociales y trastornos de conducta asociados. Adoptar este modelo representa una serie de ventajas, tales como: el diseño de programas sistemáticos por grados de dificultad, el uso de técnicas de enseñanza de probada eficacia, el planteamiento de objetivos de intervención y criterios de logro, así como la implementación de estrategias de evaluación para las diferentes áreas de desarrollo implicadas en el aprendizaje socioemocional.

La enseñanza-aprendizaje puede darse en situaciones estructuradas, con enseñanza directa y explícita, o en situaciones informales, donde la enseñanza es indirecta. Como señala Guevara et al. (2018), la mayor parte de las prácticas de crianza infantil se realizan a través de situaciones poco estructuradas (informales); los padres no necesariamente se plantean la enseñanza socioemocional, dicho proceso se realiza a través del aprovechamiento de actividades cotidianas. Cuando el niño manifiesta una conducta suele recibir retroalimentación de los adultos (o de

niños de mayor edad); por ejemplo, le advierten que una conducta no es correcta o que es peligrosa, o lo felicitan por hacer algo bueno. Muchas situaciones van acompañadas de un juicio moral sobre la conducta del niño o de otras personas, incluidos personajes de ficción vistos en televisión o en libros de cuentos.

El proceso de socialización dentro de la familia incluye el aprendizaje de reglas sociales, patrones emocionales y de conducta, así como formas de interacción. Esto se realiza a través de los estilos de crianza o patrones de interacción familiar. La tipología más conocida, que tiene como origen las investigaciones de Baumind, delimita cuatro estilos: *autoritario*, cuando los padres exigen obediencia, imponen reglas, no permiten el diálogo, y recurren al castigo; *permisivo*, cuando los padres son tolerantes en extremo; *negligente*, con padres que no están pendientes de las necesidades de sus hijos, y *democrático* o *autoritativo*, cuando las familias delimitan reglas para cubrir las necesidades de todos sus integrantes y establecen un sistema de comunicación familiar, con acuerdos y compromisos.

La investigación ha demostrado que los estilos autoritario, permisivo y negligente están asociados con bajos niveles de rendimiento académico, así como con problemas emocionales y psicosociales de los hijos. Mientras que un estilo de crianza democrático puede tener excelentes resultados formativos en los niños porque los prepara para dialogar, tener conciencia sobre ellos mismos y los demás, y para desarrollar conductas prosociales. Estas últimas son definidas como las acciones que tienden a beneficiar a otros, e incluyen conductas cooperativas y de ayuda, acompañadas de sentimientos de afecto y empatía.

Otro agente de socialización lo constituyen los medios electrónicos (televisión, radio e Internet), que son fuentes de modelamiento de la conducta, del pensamiento y de las emociones.

Entre los contextos de gran influencia en el desarrollo infantil de los niños de preescolar se ubican los juegos. Bruner (2003) explica que el juego es útil para el desarrollo muscular y sensorial del niño, para ejercitar la toma de decisiones y

solución de problemas, y para adquirir habilidades lingüísticas y cognoscitivas. La interacción del niño con sus pares, dentro de un contexto de juego, se traduce en el aprendizaje de reglas, cooperación y comportamientos sociales (Linaza, 2013).

Los niños preescolares inician la comprensión de sus propias emociones y las de otros, aspectos que sientan las bases para que autorregulen su comportamiento y eviten arranques de conducta emocional, lo que pueden lograr cuando aprenden a pensar en las repercusiones de sus acciones. Este desarrollo cognoscitivo y emocional se asocia con la aparición de conductas prosociales que, a su vez, repercuten en comentarios positivos por parte de las personas del entorno, que mejoran el autoconcepto del niño, propiciando sentimientos y emociones positivas. En suma, a través del aprendizaje socioemocional se crea y se refuerza un círculo virtuoso que promueve el equilibrio psicológico del niño.

Pero dicho círculo en lugar de virtuoso puede ser negativo. Esto se presenta cuando en lugar de recibir modelos prosociales, con retroalimentación, reforzamiento y valores positivos, el niño recibe modelos de agresividad o poca tolerancia, es sometido a castigos frecuentes o intensos, o vive en ambientes donde son escasas las interacciones sociales positivas. En tales situaciones el niño puede tener dificultades socioemocionales, al no desarrollar la capacidad de poner los problemas en una perspectiva de razonamiento lógico y de relaciones causa-efecto, lo que implica inhabilidad en la búsqueda de soluciones para resolver sentimientos, falta de razonamiento moral, arranques de ira, además de bajos niveles de autoestima y de habilidades para relacionarse con otros.

En suma, las situaciones familiares y ambientales adversas constituyen factores de riesgo -que se definen como aquellos que conllevan el peligro de que ocurra algo que atente contra la integridad física o psicológica de una persona. Mientras que las situaciones que promueven el desarrollo socioemocional del niño pueden ubicarse como factores de protección -aquellos que contribuyen a disminuir la probabilidad de que tenga lugar un desajuste personal.

### **3. La importancia de la educación en el niño de preescolar**

El niño tiene la primera experiencia educativa en el encuentro con sus padres. Con ellos aprende a aprender, a valorarse y a respetar el entorno social que lo rodea. Son los padres quienes tienen el deber de introducir a sus hijos en el proceso educativo y proporcionarles las nociones básicas de valores y conductas que les servirán para enfrentar los diferentes retos que se les presenten, y para lograr establecer vínculos con su comunidad. El segundo protagonista en el proceso de aprendizaje son los docentes, quienes son los responsables de ayudar al educando a consolidar dichos aprendizajes con diversas estrategias que le permitan desarrollar las habilidades necesarias para desempeñar de manera adecuada sus actividades diarias; así como ampliar y profundizar sus capacidades físicas, intelectuales y morales que le permitan un desarrollo pleno y una preparación para la vida. El tercer protagonista en el proceso educativo es el alumno, quien no es un actor pasivo y receptivo de la educación que le proporcionan sus padres y los docentes, sino que vive activamente un acercamiento intelectual, moral y emocional con el mundo, gracias a la espontaneidad natural que lo caracteriza. Es este proceso activo el que le permite interpretar, asimilar y desarrollar el complejo entramado educativo, de tal manera que pueda hacer el anclaje entre los conocimientos obtenidos y sus propias experiencias de vida, llevándolo a un nivel de significación y utilidad adecuados a su propio desarrollo. De esta manera, al participar activamente en su educación el alumno contribuye a formarse y conducirse hacia la propia plenitud personal, co-implicado con lo que aprende, lo que vive con los demás y el mundo que lo rodea. Lo anterior permite destacar que el fecundo proceso educativo, más que un acto solitario, es un acto de socialización, es decir, una interrelación personal, en la cual dos o más seres humanos entran en un proceso comunicativo de crecimiento mutuo. Este aspecto lo resalta Durkheim cuando afirma que educar es un fenómeno que tiene un doble ámbito: por un lado,



puede ser considerado como un hecho individual en el que la persona adquiere enseñanzas y habilidades que le permiten enfrentarse a las actividades cotidianas; y, por otro, es un hecho social en el que están involucrados varios actores con quienes hay que entrar en contacto para consolidar el aprendizaje (Durkheim, 1975: 12). Por ello, enfatiza el autor, es deber fundamental, tanto de los adultos como de los profesionales de la educación e instituciones gubernamentales, proporcionar la formación debida a los alumnos para que logren desempeñarse de manera adecuada ante los retos que la vida misma les ofrece, constituyéndose con ello la educación en un proceso de socialización (Durkheim,1975:13). Aunado al proceso de socialización, la educación es un proceso de “ser persona”, de “producir al ser humano”, reflexiones de Octavi Fullat en su conocida obra Paideia (1992: 29). Cuando Fullat afirma que “educar es producir al ser humano”, no debe ser concebido como una forma de cosificación; por el contrario, educar es una actividad que implica establecer procesos que permitan al estudiante desarrollar sus potencialidades, nutrirse, salir al mundo, conducir su propia vida en relación con el mundo social y cultural. En una palabra, que le permitan aprehender y apropiarse de su entorno y realidad. Este proceso de “producir al ser humano”, mediante la acción educativa, debe ser visto como un medio para conducir a los estudiantes a “saber hacer” y “saber por qué hacerlo así” (Fullat, 1992: 20). Incluso, como lo presenta Delors (1997: 91-103), educar es “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser”. La educación se presenta como una actividad en la que la persona sale al mundo, desde sus carencias y limitaciones, con la necesidad de “salir al encuentro” con los demás, porque es con ellos con quienes puede formarse y ser persona (López, 1998: 188).

Así, mediante la voluntad, la inteligencia y los sentimientos el estudiante se orienta y forma activamente en el mundo que le rodea. La educación suscita el encuentro entre el alumno, quien sale en la búsqueda del sentido de su vida, y el educador quien, mediante el material educativo, es copartícipe de este encuentro activo con el estudiante. Así el educere no sólo es un ser conducido por, es también un encuentro en el que el educando aprende a guiarse y orientarse para llegar a ser

quien verdaderamente es. Para poder generar este encuentro, el docente debe tener una buena formación que dé cauce a la fuerza anímica del educando, como lo establece Edith Stein<sup>2</sup> quien afirma, atinadamente, que el educador posee “responsabilidad de formarse para llegar a ser lo que debe ser” (Stein, 1998: 27). La filósofa alemana también considera que quien entrega su vida a esta actividad, necesariamente debe tener vocación y equilibrio en todas y cada una de sus dimensiones, en concreto, ser una persona armónica y equilibrada. Si logra esto, entonces podrá establecer un vínculo sano con los alumnos. Así, se afirma que la educación no es sólo conducir, sino el ejercicio de una actividad interpersonal, en la cual, tanto la persona que conduce como quien es conducido, viven de forma activa un “encuentro”. Cabe destacar que el educador debe estar preparado para guiar al alumno en el desarrollo de sus potencialidades, lo que implica que sepa encauzarlo en los aspectos cognitivos, volitivos y emocionales. Sobre este último aspecto es importante advertir que la educación no se debe ocupar únicamente de desarrollar los aspectos intelectuales del estudiante, como se pensaba antes. El proceso educativo tiene como objetivo formar y consolidar todas y cada una de las capacidades y habilidades humanas, con el único fin de que el ser humano pueda vivir con plenitud; sería un error cultivar permanentemente el aspecto intelectual del alumno y dejar de lado el resto de las dimensiones que lo componen como persona, en particular, las emociones. Se repara poco en el papel de éstas en el proceso de aprendizaje y, sin embargo, lo afectan positiva o negativamente. No debe perderse de vista que parte fundamental de todo proceso de enseñanza debe ubicarse, primordialmente, en cultivar, reconocer y vivenciar las emociones, ya que son un aspecto fundamental del desarrollo humano, pues: “La maduración de la persona humana implica desarrollo de la inteligencia y la emotividad, apertura a las demás personas y los valores y se lleva a cabo mediante encuentros” (López, 1998: 188). Esto obliga a reflexionar sobre el papel del educador, quien además de estar preparado para atender los aspectos intelectuales y morales del alumno, debe estarlo para dar orientación y coexistir a nivel emocional y empático con éste. Para abordar la importancia del papel de las emociones en el fenómeno educativo conviene tomar en cuenta a Bisquerra, quien sostiene que las emociones se

aprenden por imitación y permiten establecer relaciones sanas con uno mismo y con los demás. Las emociones, dice el autor, son un conjunto de expresiones psicofisiológicas y son emanadas de un doble proceso: de la necesidad de protección y adaptación al entorno, y del consenso social (Bisquerra, 2016: 71-72; Fernández y Carrera, 2014: 53). La importancia de la educación en las emociones radica en que contribuye a lograr la finalidad de ésta, que es hacer posible la convivencia y el bienestar (Bisquerra, 2009), no sólo porque una correcta educación en las emociones mejora las habilidades del aprendizaje intelectual y contribuye a la consolidación de un buen desarrollo moral al fortalecer las relaciones sociales, sino porque ayuda a que el alumno pueda actuar y orientar de forma adecuada su vida. Esto es así porque la voluntad se vincula íntimamente con las emociones que se erigen como los “impulsos que nos llevan y motivan a actuar, programan nuestra reacción automática” (Goleman, 2010: 10). Si se logra educar las emociones conforme a la voluntad, se contribuye también a “educar para la vida”. Al respecto, en el caso de las instituciones educativas, los directivos y docentes de los diferentes niveles e instituciones gubernamentales deben crear los planes, los programas y las actividades que fomenten todo tipo de competencias, entre otras, las emocionales que propone Bisquerra (2016) o las que propone Goleman (2010). La empatía tiene un papel fundamental en la educación socioemocional, ya que permite consolidar las relaciones emocionales y afectivas. Lograr una proximidad empática entre alumno y maestro contribuye al desarrollo de la persona; si el docente no empatiza con un área de enseñanza o algún tema, con dificultad podrá transmitirlo a sus alumnos. En este campo, las aportaciones de la filósofa Edith Stein resultan esclarecedoras para comprender la empatía como una herramienta educativa.

Los estudios sobre la empatía realizados por Edith Stein vieron la luz en 1916 con la presentación de la tesis doctoral El problema de la empatía, de la cual se conserva sólo la segunda parte. En este escrito, Stein toma distancia de la concepción común de empatía ligada al hecho de “ponerse en lugar del otro” y afirma que ningún ser humano puede “ponerse” en lugar del otro y perder su propia subjetividad; no es posible “entrar en la vida del otro” y desprenderse de lo que somos; sin embargo, es posible comprender al otro, contagiarse de su experiencia. En el ámbito de la

educación, tener empatía con “el alumno” supone comprender que éste vive un proceso emocional determinado, el cual se podrá acompañar, pero no suplantar. Para Stein (1995), ser empático es, en un primer momento, un “darse cuenta de” que permite la auto-construcción y desarrollo de la propia identidad, que se da a partir de la relación “con otro como yo, pero que no soy yo”. Así, la empatía permite que se lleve a cabo la educación socioemocional, porque en ésta el maestro toma conciencia de sí y vive un encuentro con el otro; se abre a la escucha del otro sin juicios, se abre a la oportunidad de escuchar la experiencia del otro y “compartirla”, aunque no la viva como la vive la otra persona. Stein señala que todos los actos existenciales están acompañados de actos “empáticos”, los cuales se desarrollan escalonadamente, no de forma inmediata, y los describe como grados de empatía: [...] en todos los casos considerados de la representación de las vivencias tenemos tres grados de realización, es decir modalidades de ejecución, en la que en casos concretos no siempre se pasa por todos los grados, sino frecuentemente se contenta con alguno de los inferiores: 1. el surgir de las vivencias, 2. la explicitación satisfactoria, 3. la objetivación comprensiva de la vivencia explícita (Stein, 1995: 31-32). A continuación, se explica en qué medida dichos grados pueden ser herramientas para la educación socioemocional. El primer grado de empatía lo constituye el simple encuentro que puede ser casual, un contacto incidental (Stein, 1995: 32): puede decirse que existe empatía desde el primer momento en que se da la percepción externa. Es una forma de “aprehensión” inmediata que constituye el primer encuentro o contacto que establezco con el fenómeno: sé por los sentidos que el fenómeno está ahí (Stein, 1995).

Otro aspecto importante es la presencia unitaria del saber y las emociones. Así, los puntos anteriores mencionados pueden contribuir a esclarecer la forma en que debe darse la relación del maestro en la vida emotiva del estudiante para poder suscitar el encuentro emocional con el alumno, que permitirá una mejor educación, de tal manera que contribuya a construir el proceso de empatía espiritual.<sup>4</sup> Una propuesta para favorecer un clima emocionalmente adecuado es que el maestro genere un ambiente de seguridad y confianza en el aula. Ésta sería la primera condición de la

empatía y, si el maestro logra crear las condiciones para que se dé el proceso empático, entonces se logra reconocer la dignidad de la persona y se aprende a tomar conciencia de lo que es el otro, cuidarlo, saber que el otro es capaz de cuidar a los otros. El fin sería llegar a un nivel de empatía espiritual. No educar las emociones puede generar personas egoístas, hedonistas e individualistas. Lo relevante de este proceso es formar ciudadanos comprometidos y responsables consigo mismos, con la sociedad y con su entorno, que sean capaces de tomar conciencia de sus propias emociones y de regularlas. Así, les permitirá desarrollar habilidades para la vida y cultivar relaciones sanas, es decir, lograr un bienestar pleno. Además, se debe considerar que focalizar la educación socioemocional en la empatía, como eje transversal, como señala Stein, implica formar personas dispuestas al encuentro con el otro (lo que constituye el tercer nivel de empatía), pero no sólo de forma superficial sino de forma profunda y como una vivencia espiritual.

#### **4. Educación Socioemocional.**

La Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. De ahí que en las últimas décadas se planteado trabajar en los procesos de formación integral en los niños de educación inicial y preescolar; para, posteriormente trascender en otros espacios formales y, que los niños de más edad tendran que reconstruir nuevos espacios de convivencia tanto formales como no formales.

Por lo tanto, la educación socioemocional, tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida.

La Educación Socioemocional se apega al laicismo, ya que se fundamenta en hallazgos de las neurociencias y de las ciencias de la conducta, los cuales han permitido comprobar la influencia de las emociones en el comportamiento y la cognición del ser humano, particularmente en el aprendizaje. De ahí la necesidad de dedicar el tiempo necesario al aprendizaje y a la reflexión orientadora que favorezca el conocimiento de uno mismo, la autorregulación, el respeto hacia los

demás, y la aceptación de la diversidad, ya que de ello depende la capacidad para valorar la democracia, la paz social y el estado de derecho.

Aunque la anterior reflexión sobre las emociones en el campo educativo, me parece aceptable, quizá tenga que indagar en lo profundo de este planteamiento para generarme una idea mucho más argumentativa de este concepto.

La educación socioemocional pese a ser reconocida como innovación educativa al tratar sobre las expresiones de las emociones, no resulta un tema nuevo; en las culturas de la antigüedad las emociones guardaban estrecha relación con las virtudes y los vicios; la educación se proponía cultivar las primeras y contener los segundos como principio de una buena formación.

Así en la tradición oriental el taoísmo promovía la calma y los principios de una vida serena, pacífica, alejada de la violencia, buscando mantener la serenidad y quitar poder a aquello que perturbara la tranquilidad; lo que suponía el manejo de la ira, el miedo y las emociones consideradas negativas a través de la contemplación de la naturaleza, además de aprender de la divina inteligencia del universo (Tao), fuente de todas las cosas. (Yutang, 1949) Por otra parte el budismo reconoce entre sus principios, o cuatro verdades nobles, en primer lugar, que todas las formas de existencia son dolorosas por su condición de ser pasajeras; asimismo clasifica “los sentimientos y otras afecciones (...) como agradables, desagradables o neutros” (Mínguez, 2016, p.4). La segunda de las verdades nobles establece que: “el sufrimiento tiene sus causas en las tres raíces del mal: La ignorancia, la ira y el apego, en todas sus formas y manifestaciones” (Mínguez, 2016, p.4). La tercera sostiene que, al extinguirse la ignorancia, la ira y el apego el sufrimiento también acaba; por último, la cuarta “consiste en comprender el camino que conduce a la cesación del sufrimiento mediante la extinción de los tres venenos, ignorancia, ira y apego”. (Mínguez, 2016, p.4) De la tradición occidental, destaca la educación en la Grecia arcaica con la paideia homérica basada en una educación integral, cuyo fin era formar a los hombres en la virtud y en la excelencia (areté). Entre las cualidades

más apreciadas estaban la fuerza interior, la templanza, la prudencia, el honor, la caballeridad, la valentía, las destrezas en las artes guerreras, el amor a la gloria y a la polis, además de la lealtad; todas ellas por supuesto precisaban del manejo de la propia emocionalidad, esto a través de imitar el actuar de los héroes cuyas glorias servían de inspiración para educar.

De la Grecia clásica sobresale el pensamiento de Aristóteles con relación a la importancia de aprender a regular las emociones para ser feliz; en su obra “Ética a Nicómaco” expone como principio de la verdadera felicidad, la virtud, es decir actuar conforme a recta razón; en el Libro Primero, define el bien y las acciones humanas dirigidas al mismo, reflexiona sobre cómo el bien vivir o el bien estar representan en sí la felicidad; además, que hacer el bien es una actividad del alma y como tal requiere de ánimos libres de pasión y sosegados. Aristóteles concebía el alma como fuente de las acciones o actividades anímicas, y aunque no maneja el término “emoción”, hace referencia a esa fuerza interior que anima y que hoy se identifica con la emoción, vocablo cuya raíz etimológica procede del latín *emovere* o movimiento, precisamente aquello que anima e impulsa. Llama también la atención el planteamiento aristotélico sobre la felicidad: si esta es objeto de aprendizaje, de costumbre o ejercicio; además, sostiene que la felicidad se vincula con el bien hacer y el bien estar, representando un actuar conforme a razón y virtud, y esta última a su vez, es resultado del aprendizaje y la ejercitación; así que, desarrollar virtudes lleva al bien y en consecuencia a la felicidad; el ejercicio de las virtudes según este autor, tiene que ver con la práctica del bien, de la virtud y las acciones anímicas, en las que como hoy se sabe, se ven implicadas las emociones.

Otra tendencia que se está registrando en el abordaje de la educación socioemocional en el ámbito educativo, alude al papel que juegan las emociones en el aprendizaje y el desarrollo de competencias para la vida. Desde los hallazgos de la neurociencia hoy se sabe que un cerebro emocionado es capaz de aprender de manera efectiva, pues el aprendizaje está estrechamente vinculado a la curiosidad y la atención; sobre esto Francisco Mora Teruel, neuroeducador español, asegura



que no puede haber aprendizaje sin emoción, y que la emoción por aprender a cualquier edad parte de despertar la curiosidad, la atención, el interés por aprender, es decir, de emocionar el cerebro. Hoy gracias a la neurociencia, se sabe que en el aprendizaje intervienen estructuras cerebrales como el hipocampo el cual se estimula ante experiencias agradables registrando en la memoria de largo plazo dichos aprendizajes; por el contrario, ante emociones o experiencias negativas, la estructura cerebral que se activa en modo de alerta es la amígdala, preparando una reacción de confrontación o huida (Goleman, 1995); por lo que un principio fundamental para el aprendizaje, es que resulte una experiencia sorprendente.

Los nuevos tiempos reclaman otras competencias profesionales y personales además de las que se han considerado tradicionalmente para vivir y resolver problemas. Según Bisquerra y Pérez (2007), el concepto de competencia ha evolucionado y trascendido más allá del ámbito profesional o laboral como el conjunto de conocimientos, habilidades o destrezas necesarias para desempeñar con eficacia tareas propias o resolver problemas en el ejercicio profesional; actualmente el concepto ha cobrado una dimensión más integral y se le concibe como: “la capacidad de movilizar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”. (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 63) Sobre las competencias existen diversos enfoques (conductista, genérico, cognitivo), y clasificaciones (instrumentales, sistémicas, genéricas o transversales). A decir de Mulder, Weigel y Collings (2008): “Actualmente, se ha ampliado el concepto de competencia-desempeño hasta abarcar a las competencias ‘sociales’ o ‘emocionales’, de tal manera que la competencia ha reemplazado al término original, inteligencia”. (Mulder, Weigel y Collings, 2008, p. 5) Howard Gardner (1983) con su Teoría de las inteligencias múltiples dio un vuelco al concepto tradicional de coeficiente intelectual (CI), como un factor que determina el grado de inteligencia de las personas. Gardner contradice en su teoría la antigua creencia de la inteligencia única, que hace posible alcanzar el éxito mediante la acumulación de conocimientos y la agilidad mental para demostrarlos; lejos de esto, presenta un amplio espectro

de talentos en las personas, a las que considera distintas inteligencias, entre ellas las inteligencias personales (intrapersonal e interpersonal). Según Gardner éstas no funcionan de manera aislada, cada individuo posee algún grado de ellas, pero la forma en que se combinan es tan diversa como los rostros y las personalidades de los individuos; tales inteligencias además, asegura Gardner, son susceptibles de ser desarrolladas, refiriéndose a un “potencial biopsicológico” para procesar información que se puede activar en un marco cultural.

En esta gama de inteligencias, Gardner (1983, 1995) introduce los conceptos de ‘inteligencia intrapersonal’, la cual define como la capacidad de comprenderse a sí mismo y armonizar la propia vida a partir de la satisfacción interior de acuerdo a los sentimientos y las emociones personales; y la ‘inteligencia interpersonal’ que identifica con la empatía y la capacidad de comprender a otros. Así, Gardner considera las emociones como parte fundamental dentro del conjunto de actitudes necesarias para vivir, y les atribuye importancia en los demás tipos de inteligencias.

A los trabajos de Howard Gardner, siguieron los de otros psicólogos norteamericanos como Peter Salovey y John Mayer, quienes profundizaron en el estudio de las inteligencias personales, y en cómo aplicar inteligencia a las emociones, reuniendo en el constructo ‘Inteligencia Emocional’ dos conceptos que hasta ese momento parecían antagónicos. Mayer y Salovey (1993, citados en Cabello, Ruiz Aranda y Fernández- Berrocal, 2010), concibieron la Inteligencia Emocional (IE) como: “una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones, de manera que el individuo pueda solucionar problemas y adaptarse de forma eficaz al medio que le rodea”. (p. 42) Más tarde, Daniel Goleman con la publicación su libro Emotional Intelligence, daría resonancia mundial al concepto de Inteligencia Emocional (IE) y su importancia como una competencia incluso por encima del CI, y determinante para tener éxito en la vida.

A partir de estos estudios y aportes en la década de los años 90, la inteligencia emocional cobra relevancia y se posiciona entre las competencias adaptativas

necesarias para desempeñarse con asertividad y eficacia no solo en la vida personal, sino en los ámbitos profesional y laboral, al ser considerada por la psicología del trabajo en los procesos de selección de personal como una capacidad justamente para el trabajo en equipo y que contribuye a un ambiente laboral positivo, de tal manera que a decir de Elías y otros (1997, citados por Bisquerra y Pérez, 2007): “Actualmente las competencias emocionales se consideran un aspecto importante dente y gratificante para el que aprende, y desde luego también para el que enseña.

La mentalización o actitud debería acercar al profesor hacia un perfil de clase con unas características cercanas a las siguientes, según nos dice Vaello Orts (2007), en la gestión de aula basada en la educación emocional, donde el papel del docente es crear un ambiente en el aula teniendo en cuenta estos aspectos. Segura, donde nadie pueda incumplir. Todos se tienen que sentir seguros, y el primero el profesor, por su propio interés y porque es la garantía de la seguridad de los demás. Atrayente, donde nadie quiera incumplir. El interés y atractivo que la clase aporte a los alumnos debería superar o al menos parecerse al que los alumnos traen de fuera. Respetuosa con los derechos de todos, alumnos y profesores, sin resquicio para los abusos y sin dictadores ni encima ni debajo de la tarima virtual. Empática, donde imperen las relaciones armoniosas y positivas. Es el complemento al respeto: un plus en la relación. Es la vía para pasar de dar clase a disgusto a alumnos que la reciben a disgusto a un planteamiento que permita a todos estar a gusto, más allá de las diferencias.

**Asequible**, donde todos tengan posibilidades de éxito con un esfuerzo rentable y proporcionado. Evitar clases imposibles para algunos.

**Exigente**, donde se planteen retos razonables que promuevan el crecimiento académico y personal mediante liberación de esfuerzo, requisito indispensable de cualquier meta que se emprenda.

**Integral**, donde tengan su espacio todas las capacidades que caracterizan a la persona, cognitivas, sociales, emocionales, creativas o motrices, entre otras, y

donde los alumnos deficitarios en capacidades cognitivo-académicas las puedan compensar con el desarrollo de otras competencias. Inclusiva, donde todos y cada uno de los presentes tenga posibilidades, atención, ayudas, motivaciones e intereses y donde no quede nadie excluido por características personales, familiares, sociales, étnicas, religiosas o políticas. Una clase donde quepan todos. En una clase académica no caben todos (todos no pueden ser buenos alumnos), pero en una clase formativa e integral sí (todos deberían ser personas).

Naturalmente; sin agobios ni abusos. Baquero (2015, cita a Bisquerra, 2011; Chías y Zurita, 2010; Bourcier, 2012), quienes recopilan una serie de actividades para ayudar a los niños a enfrentar las emociones básicas. Algunas son:

- Miedo: redefinir el miedo como algo natural y característica de todo ser humano. Será necesario describir y especificar las situaciones que producen miedo.
- Ira: enseñar estrategias para resolver problemas, técnicas de respiración, relajación y de expresión de la ira que no le generen daño a sí mismo ni a los otros.
- Tristeza: identificar las situaciones cuando se ha sentido y experimentado dolor, y desde este punto, enseñar estrategias para enfrentar situaciones de pérdida y duelo.
- Alegría: reconocer el valor del humor, la responsabilidad de brindar alegría a otros y enseñar a los niños la importancia de reírse de sí mismo.

## **5. Algunas experiencias sobre el trabajo de las emociones en preescolar**

Después de reflexionar cómo es que se desarrollan las emociones, cuáles son sus funciones y cómo ha evolucionado la manera de comprender la inteligencia emocional y sus facultades, hasta la importancia de aplicar los principios que sustentan las estrategias de enseñanza. Podemos decir que da soporte a aquellas exigencias que no quedan abordadas en la educación escolar, estas exigencias se pueden establecer partiendo de cierto comportamiento como: la baja autoestima, depresión, estrés, violencia, etc. Por ello, surge la obligación de formar para la obtención de habilidades básicas que impidan este tipo de escenarios.

Palmero (2013) menciona que los talleres son formas de organizar y conducir la actividad con enfoque sistémico, participativo y de constante intercambio, reflexiones y propuestas creativas para elevar la calidad del trabajo educativo. Entonces podemos decir que en el taller es un espacio de producción ya sea de elementos materiales y tangibles, como en lo simbólico, donde se generan vínculos con cada integrante, además de intercambiar puntos de vista, llegar a consensos, reflexiones, etc.

Según el Ministerio de Educación en la Guía de orientaciones sobre la planificación en la educación inicial (MINEDU, 2019) menciona que los talleres forman parte de la planificación de actividades educativas a corto plazo y que constituye una de las maneras de organizar las actividades pedagógicas en un proceso continuo y articulado. Los talleres entonces son una forma de desarrollar aprendizajes de manera integral partiendo de los intereses, necesidades, de acuerdo a las características de los niños y del contexto, la maestra puede decir en qué momento o circunstancia se desarrollará un taller, considerando los propósitos de aprendizaje. Para la organización y diseño de cada actividad debe tener una estructura conformada por tres momentos centrales: inicio, desarrollo y cierre. En la

Guía de orientaciones sobre la planificación en la educación inicial (2019) nos mencionan que estos tres momentos se deben de organizar de manera secuencial y articulada de acuerdo a los propósitos de aprendizaje y las orientaciones pedagógicas que el Currículo Nacional propone para promover el desarrollo de las competencias. Entonces para desarrollar el inicio de nuestro taller, éste debe ser una oportunidad para generar una conexión con los saberes previos de los niños con respecto al propósito de lo que se va a realizar en dicha actividad, debe ser un momento que motive a los niños a poder participar del siguiente momento que es el desarrollo, aquí se pondrá en juego las acciones que se van a realizar en el transcurso del taller, se generarán situaciones ya sea de exploración, movimiento, de expresión a través de diversos lenguajes, diálogo, etc. Entonces se debe estar atenta y observar el proceso de aprendizaje, para poder retroalimentar, plantear preguntas que los inviten a pensar, opinar o plantear ideas. Por último, el cierre del taller será un momento para poder reflexionar acerca de lo desarrollado, sobre las experiencias que los niños han vivido; recordar o compartir sobre cómo es que se ha realizado el taller, el cómo nos fue o si hemos tenido alguna dificultad.

### **La pintura en la educación emocional**

La pintura infantil posee un alto valor, ya que permite comunicar lo que se está sintiendo a nivel consciente y es un proceso individual característico de cada niño y niña. Por lo tanto, es una de las formas donde el niño desarrolla su capacidad de expresión, sabiendo que existen varias técnicas que se pueden desarrollar en la pintura, ya sea por medio de las manos, dedos, sellos, etc. Es por eso que se ha elegido la pintura como una de las vías más utilizadas en la educación preescolar, ya que por este medio el niño expresa lo que piensa y siente, siendo en muchas ocasiones una salida de expresión no verbal. Entonces a través de la pintura, el individuo entrega, no solo un dibujo; sino que también plasma una parte de sí mismo: sus pensamientos, sentimientos y se refleja a sí mismo, influenciado por la imaginación y sus vivencias. De ahí que, a través del dibujo, la pintura y todo lo relacionado con este arte, es posible fomentar el control de las emociones, los comportamientos y sentimientos. Teniendo en cuenta que la pintura estimula la

creatividad, la comunicación, la capacidad de concentración de los estudiantes, de igual manera minimiza los estados de ansiedad, los miedos, les permite expresar las emociones en los trabajos que realizan y que a la gran mayoría los motiva, entonces es propicio para los docentes aprovechar estos espacios pedagógicos en el campo académico y en el desarrollo de la individualidad de los niños y niñas.

### **La Música en la educación emocional**

El aprendizaje de la música desde los primeros años es muy importante debido al logro de destrezas que son indispensables para el desarrollo global del niño; ayuda también en lo artístico influyendo en el área motriz y de lenguaje, fortaleciendo aspectos cognitivos como la memoria, atención y percepción. Para Riaño y Díaz (2011) la música es la habilidad de combinar los sonidos en el tiempo, es el arte de los silencios, de las emociones y de los sentimientos. Por lo tanto, esto demuestra que entre la música y la emoción existe una conexión, es un medio de expresión en el que manifestamos nuestras emociones, nos comunicamos y comprendemos; si la música es apropiada, nos conduce a una armonía en el estado de ánimo y de los sentimientos.

Cuando tenemos un estímulo musical creamos en el cerebro imágenes de situaciones que proyectan significados y sentimientos, concibiendo conjuntamente nuevas emociones. Asimismo, tocar instrumentos musicales y escuchar su sonido forma parte de un proceso creativo, el cual nos relaja y deja salir aquellas emociones que tenemos guardadas. Para expresar y/o controlar las emociones, la música nos brinda unos recursos y procedimientos que sería conveniente que tuviésemos en cuenta: La estrecha relación existente entre un determinado estado de ánimo y su expresión exterior, es lo que nos permite actuar sobre las emociones con la música. Por lo tanto, la música nos transporta y nos hace experimentar emociones tan profundas e intensas, tanto para quien compone, interpreta y escucha.

### **El yoga en la educación emocional**

La guía “Yoga para niños, técnicas, asanas y rutinas” (Mirbet, 2012, citado por Puentes 2018), menciona que ésta es una especialidad psicológica y física que tiene como fin lograr la armonía interior y mejorar la calidad de vida. Esta técnica genera en el niño tranquilidad, permitiéndole enfocarse, desarrollar la confianza y el rigor. Muchos autores comparten esta idea, pues gracias a su desarrollo, los niños logran ser conscientes de sus emociones.

Philizot (citado por Puentes 2018), menciona que ésta es una práctica simple, en la que intervienen al mismo tiempo la mente y el cuerpo, potenciando el desarrollo en el niño; es decir, su aplicación permite que los niños aprovechen todas las ventajas que nos otorgan los ejercicios y posturas del yoga, tanto en su día a día, o donde deseen realizarlos. Podemos decir entonces que el yoga aplicado en niños beneficia sus sentidos externos e internos, ya que une tanto el cuerpo, la mente y lo espiritual de las personas. Este tipo de estrategias se pueden practicar desde pequeños, ya que en esta fase existe un mejor manejo de la respiración, la mente y las emociones.



## **Reflexiones Finales**

Las emociones y su regulación, juegan un papel fundamental en el proceso de desarrollo para los niños de preescolar.

Si bien hemos aprendido que estas forman parte de los actos humanos y, pueden ser parte de las acciones innatas. La ira, la tristeza, la frustración; pueden contrarrestar un buen ambiente de aprendizaje.

Para Ninoska Alzuru, (s/f) “El ambiente de aprendizaje se define como una comunidad de aprendizaje, cuidadosamente planificada donde el papel del adulto y adulta es decisivo para que ocurran las interacciones de los niños y las niñas con sus pares, con los materiales y con las personas de su entorno, dentro de un sistema dinámico, democrático y humano a través del cual cada elemento constituyente de este sistema es un participante activo que se nutre de esta relación”.

Lo cual yo concuerdo con Ninoska, ya que el educador es el que debe crear estos ambientes propicios para el desarrollo del niño en un ambiente agradable.

Por lo tanto, es importante la actualización docente para generar estos ambientes, como lo menciona López Rayón en su lectura ambientes innovadores de aprendizaje (s/f): “es necesario modernizar la práctica docente la cual debe consistir, entre otras, en una formación con los medios para su utilización como instrumentos didácticos, con el fin de propiciar el desarrollo de habilidades cognitivas en los estudiantes, facilitando y estimulando la intervención mediada sobre la realidad, la captación y comprensión de la información y la creación de entornos diferenciados para el aprendizaje”.

Si el educador o educadora no obtiene herramientas suficientes para propiciar un buen ambiente, difícilmente transformará su aula y, no podrá contribuir en un bienestar emocional de sus estudiantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Bisquerra, Rafael. Educación emocional. España: Descleé De Brouwer, 2016.

Bisquerra, Rafael. Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis, 2009.

Delors, Jacques. La educación encierra un tesoro. México: Unesco, 1997.

Durkheim, Emile. Educación y sociología. Barcelona: Península, 2010.

Goleman, D. La inteligencia emocional. Editorial Vergara. 1995

Guevara Benitez, Carmen Yolanda, Rugerio Tapia, Juan Pablo, Hermosillo García, Ángela María, & Corona Guevara, Laura Alejandra. (2020). Aprendizaje socioemocional en preescolar: fundamentos, revisión de investigaciones y propuestas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 22, e26. Epub 02 de marzo de 2021

<https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e26.2897>

Guarniz, M. Y. & Apellido, A. A. (2021). Talleres de estrategias interactivas para fomentarla educación emocional en niños y niñas de nivel inicial (Trabajo de investigación). Recuperada de URL

<http://hdl.handle.net/20.500.12423/3567>

Leperski, Karl-gustav (2017). El paradigma de las emociones básicas y su investigación. Hacia la construcción de una crítica. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación

XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

López Cassà, Elia (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3),153-167. [fecha de Consulta 11 de mayo de 2022]. ISSN: 0213-8646. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927009>

Paredes, R. (2016, 31 de octubre). Convivencia escolar y su relación con el aprendizaje. Gobierno de México.

<https://www.gob.mx/escuelalibredeacoso/articulos/convivenciaescolar-y-su-relacion-con-el-aprendizaje>

Piaget, J., Lorenz, K. y Erikson, E. (2001). *Juego y desarrollo*. Crítica.

Pinto, N., Girón, G. y Mac-Lellan, W. (2015). Valores de la familia en la educación inicial. *Revista Multidisciplinaria Dialógica*, 12(1), 427

<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5237738.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2016). Programa Nacional de Convivencia Escolar. Secretaría de Educación Pública.

<http://convivenciaescolar.seph.gob.mx/ponencias/Bibliotecas%20Escolares%20PNCE.pdf>

Stein, Edith. *La estructura de la persona humana*. Madrid: bac, 1998. Stein, Edith. *La mujer*. México: Provincia o.c.d. de México, 1998.

Stein, Edith. *Sobre el problema de la empatía*. México: Universidad Iberoamericana, 1995.

Vygotsky, L.S. (2011). *Psicología del arte*. Buenos Aires: Paidós