



POTOSÍ
PARA LOS POTOSINOS
GOBIERNO DEL ESTADO 2021 • 2027

SEGE
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DE GOBIERNO DEL ESTADO



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD UPN 241
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL
ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD 241

**“CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN ALUMNOS DE TERCER GRADO DE
PREESCOLAR”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

VIRIDIANA MARGARITA RODRÍGUEZ ESTRADA

DIRECTOR DE TESIS

LUIS ROBERTO MARTÍNEZ GUEVARA

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P

ABRIL, 2023.

DEDICATORIA/AGRADECIMIENTOS

Dedico mi tesis a mis padres Yolanda y José quienes siempre me han apoyado de manera incondicional, por su amor y por haberme forjado como la persona que soy, muchos de mis triunfos son gracias a ellos.

Al igual a mi abuela Ramona, por ser la pieza fundamental de mi gusto y dedicación por la docencia, ejemplo de trabajo y entrega a esta ilustre labor de enseñar, siempre con una anécdota de su esfuerzo por ejercer y sacrificios para llevar educación.

Posiblemente ahorita no entiendan mi logro pero para cuando sean capaces, pero cuando lo sean, quiero que recuerden lo que significan para mí. Son la razón de levantarme cada día esforzándome por el presente y futuro, son mi mayor motivación. Y en este proceso siempre estuvieron presentes.
Gracias, Joshen y Edrick.

Este proyecto no ha sido nada fácil, pero has estado ahí apoyándome, motivándome e incluso desvelándote un par de años sacrificados por un momento en familia. Siempre brindando tu acompañamiento y sostén hasta donde es posible.
Gracias, Gustavo.

Por último y no menos importante a todos mis maestros y a mi asesor de tesis, ya que me han brindado la oportunidad de recurrir a su capacidad y conocimiento, así también por tenerme la paciencia para guiarme durante este proceso. Gracias.

ÍNDICE

DEDICATORIA/AGRADECIMIENTOS.....	2
ÍNDICE.....	3
INTRODUCCIÓN	6
JUSTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	8
CAPÍTULO I CONTEXTO PROBLEMATIZADOR.....	14
1.Política educativa	14
1.1 Política internacional	14
1.1.2 Política nacional.....	17
1.1.3 Cambios curriculares	18
CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA	21
2.1 Planteamiento del problema.....	21
2.2 Antecedentes del tema.....	25
2.3 Marco teórico y conceptual	32
2.3.1 Las interacciones entre alumnos como oportunidad de desarrollo educativo y social.....	32
La importancia de la teoría sociocultural en el desarrollo educativo .	32
Las habilidades sociales: base de las relaciones humanas para la convivencia	34
Habilidades emocionales: necesarias para el autoconocimiento	36
Habilidades de planificación: indispensables para la mejora de toma de decisiones	37
2.3.2 La convivencia como acicate para la transformación de las conductas de los infantes.....	39
CAPÍTULO III LA INTERVENCIÓN	43
3.1 Diagnóstico	43
3.1.1 Espacio contextual	45
3.1.2 Planeación del diagnóstico	49
3.1.3 Diseño e implementación de actividades.....	51
3.1.3.1 Encuesta sobre habilidades socioemocionales.....	51
3.1.3.2 Diario de campo a partir de observaciones en clases.....	54
3.1.3.3 Encuesta sobre el contexto familiar	57

3.1.3.4 Análisis de los reportes de entrevista del Departamento de Psicología	59
3.1.3.5 Sociometría	61
3.1.4 Consideraciones finales sobre el diagnóstico	65
3.2 Supuesto de intervención.....	65
3.3 La intervención	66
3.3.1 Participantes del proyecto	68
3.3.2 Propósito de la intervención.....	68
3.3.3 Procedimiento de la intervención.....	68
3.4 Planeación de la intervención	69
3.4.1 Sesión 1	69
3.4.2 Instrumentos de evaluación (sesión 1).....	73
3.4.3 Sesión 2	75
3.4.4 Instrumentos de evaluación (sesión 2).....	77
3.4.5 Sesión 3	78
3.4.6 Instrumento de evaluación (sesión 3).....	80
3.4.7 Sesión 4	81
3.4.8 Sesión 5	84
3.4.9 Sesión 6	86
3.4.10 Instrumentos de evaluación (sesiones 4, 5, y 6).....	88
3.4.11 Sesión 7	90
3.4.12 Instrumento de evaluación (sesión 7).....	92
3.4.13 Sesión 8	94
3.4.14 Instrumento de evaluación (sesión 8).....	96
3.4.15 Sesión 9	98
3.4.16 Instrumentos de evaluación (sesión 9).....	100
3.4.17 Sesión 10	101
3.4.18 Instrumentos de evaluación (sesión 10).....	103
3.5 Consideraciones finales del diseño de la intervención	105
CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS	107
4.1 Explicación del modelo analítico de los resultados.....	107
4.2 Condiciones de la implementación de la intervención	109
4.3 Descripción y análisis de los resultados de la aplicación del proyecto	110

4.3.1 Presentando las emociones.....	110
4.3.2 Conozco las emociones	112
4.3.3. Trabajo con las emociones	115
4.3.4. Me conozco	119
4.3.5. Conociendo a los demás	122
4.3.6. Los amigos y amigas.....	125
4.3.7. Nuestros problemas	127
4.3.8. Solucionando problemas	129
4.3.9. Compartimos.....	132
4.3.10. Ayudando	134
4.4 Resultados generales de la intervención.....	135
Conclusiones.....	137
Referencias.....	141

INTRODUCCIÓN

El documento en cuestión aporta la exposición de ideas nodales sobre un proceso de intervención pedagógica implementado desde el marco interpretativo del paradigma crítico con un enfoque cualitativo. Esta intervención se desarrolló del 7 de junio de 2021 al 9 de julio de 2021 con un grupo de tercer grado de nivel preescolar en el Centro de Desarrollo Infantil Estatal N°4. Las principales técnicas utilizadas para la recopilación de información fueron la encuesta, la observación y la sociometría.

El propósito de este texto es presentar la experiencia docente sobre el desarrollo educativo de un grupo de infantes a partir de la configuración de una problemática. En este caso, la situación problema refiere al proceso de atención y movilización de las habilidades socioemocionales (escucha, observación, descripción y metacognición) en educación preescolar.

El documento recepcional corresponde a un ejercicio académico adscrito en el programa de la Maestría en Educación Básica (MEB), en la especialización de Construcción de Habilidades del Pensamiento. El hallazgo de la intervención fue dar cuenta que las habilidades socioemocionales en el aula de educación preescolar están en el olvido. Una razón trascendente fue evidenciar que los docentes brindan importancia a los aspectos matemáticos y de lenguaje y comunicación en detrimento de las actividades vinculadas al desarrollo socioemocional.

El impacto favorable para los infantes fue la mejora en sus procesos de desarrollo educativo, específicamente en los campos de las habilidades sociales de convivencia; trascendencia en el rendimiento escolar y en sus procesos vinculados a la promoción del pensamiento crítico.

La influencia del desarrollo de las habilidades socioemocionales en el preescolar resulta con impacto trascendente para los estudiantes en distintas situaciones de su vida cotidiana personal y social. Sin embargo, la intervención permitió concluir que continúa como área de oportunidad docente en este nivel educativo. Una de las principales causas corresponde a la falta de comprensión de los propios profesores respecto a los beneficios que aportan estas habilidades

sociales sin visualizar que los docentes del preescolar pueden considerar y movilizar las habilidades socioemocionales.

Las investigaciones previas de este trabajo dan cuenta que existen pocas investigaciones enfocadas a las habilidades socioemocionales de los niños en el nivel preescolar. Asimismo, impacta de forma negativa en el alumnado en su desempeño escolar dentro del aula, sobre todo en estudiantes que presentan conductas disruptivas.

El documento contiene cuatro capítulos. En el primero se expone la perspectiva de los elementos más relevantes existentes sobre la política educativa internacional, nacional y estatal. Cómo desde estos ámbitos se proporciona importancia al desarrollo de estas habilidades. En el segundo capítulo, se explica el marco teórico y conceptual desde el planteamiento del problema.

En el tercer capítulo se señala la planeación, desarrollo y seguimiento del diagnóstico, contemplando parte del contexto donde se desarrolló la problemática, así como los participantes. De igual forma, la visualización del plan de intervención adecuado y enfocado al mejoramiento, movilización de dichas destrezas sociales y emocionales del alumnado.

Finalmente, el cuarto capítulo advierte la riqueza de la intervención del desarrollo de habilidades socioemocionales de los alumnos del tercero de preescolar. Abarca el análisis y diálogo mediante una serie de situaciones didácticas que se exponen y generaron resultados favorables para el logro del propósito de la intervención. Concluye el presente informe con la exposición de las conclusiones de la experiencia educativa.

JUSTIFICACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

En 1985, mi madre me inscribió en un Centro de Desarrollo Infantil Estatal (CEDIE), donde cursé los tres grados de preescolar. Fue en este lugar donde comencé mi travesía por la educación. Recuerdo los espacios donde jugaba porque la escuela tenía dimensiones amplias. Sin embargo, en particular, evoco a la profesora “Coco” quien solía relatar cuentos y me encantaba escucharla, me agradaba mucho el trato que nos daba, el cómo jugaba o escuchaba nuestro sentir. En la actualidad, evoco esos momentos de agrado y de diversión, sin embargo, son pocos los que recuerdo generando o construyendo un conocimiento.

Al concluir el nivel preescolar, ingresé a la Primaria. En ella trabajaba mi abuela materna como docente, así que tenía que seguir las reglas tal cual; en caso contrario, había represalias en casa. Mi abuela fue una maestra muy reconocida en la institución por mantener desempeños de exigencia en sus grupos, otra causa más por la cual debía mantener buen promedio.

Durante el paso por la Primaria, conviví con maestros de los cuales guardo muy buenos recuerdos y aprendizajes. En tercer grado, el maestro encargaba muchos trabajos por equipos, fomentaba el apoyarnos entre nosotros, nos hacía ver que deberíamos tener en cuenta para que éramos buenos y eso en qué podía ayudar a nuestro equipo. En quinto y sexto, las actividades propuestas por los maestros fueron muy prácticas porque facilitaban la adquisición de conocimientos, era muy raro que nos tuvieran dentro del aula y a mí me agradaba ya que era muy inquieta.

Otro aspecto de la escuela es que tenían formas de enseñanza y de aprendizaje como ahora se mencionan tradicionales. Por ejemplo, aprender las tablas de multiplicar cantando, algunas fechas importantes de memoria, recitar el abecedario, realizar operaciones sin conocer su fin o practicidad o llenar libretas de información que en ocasiones sólo era para calificar el molde de letra o la ortografía y no el contenido.

Algunos de estos conocimientos como las tablas de multiplicar sólo me funcionaron en ese momento o por periodos cortos porque en este tiempo con exactitud no recuerdo algunas. Inclusive las fechas importantes suelo titubear sobre aspectos básicos, tales como: ¿Dónde pasó? ¿Qué pasó? o ¿Qué año fue?

Realicé la educación secundaria durante el primer año y medio en San Luis Potosí, SLP; el restante periodo en Ciudad Camargo, Chihuahua. Mi padre en ese entonces trabajó en la Minera del Norte como Ingeniero Geólogo, así que nos trasladamos al norte del país, fue un tanto complicado para mí la adaptación, el ingreso a la nueva secundaria, las costumbres, entre otras acciones.

Así que, al concluir este nivel, decidí regresar a la ciudad de San Luis Potosí para ingresar a la preparatoria, etapa en la que obtuve muchas gratificaciones tanto del estudio como sociales. Conté con el respaldo de maestros mucho más prácticos que agradezco ya que para promover conocimiento en mí de tipo duradero, debo practicar la teoría, así que no me fue complicado mi estancia. En cuanto a lo social desperté, años atrás contaba con amistades y nunca se me ha dificultado, pero en la preparatoria gracias a los clubes de actividades que denominaban paraescolares me sirvieron de mucho en este aspecto social.

Es en este periodo cuando comencé a vislumbrar un poco más el futuro de convertirme en docente, ya que fui criada en una familia de maestros. Las relaciones de mi núcleo, conversaciones y actividades eran en torno a la docencia, así que al finalizar el bachillerato me incorporé a una escuela normal particular donde me recibí de Licenciada en Educación Inicial.

En dicha institución fue cuando tuve mi acercamiento a la práctica docente. El primer año nos llevaron a realizar observaciones a distintas instancias, sobre todo guarderías y jardines de niños con el motivo de ir a observar el funcionamiento de dichas instituciones. Mi perspectiva de estas instituciones siempre fue que el trato que daban era asistencial y no tanto educativo, con énfasis en el cuidado de limpieza y alimentación de los niños.

Es hasta el último año de la licenciatura que nos permiten realizar mini clases para los alumnos, asesoradas por las educadoras a cargo del grupo el cual realizamos dicha práctica, donde no había tanto contacto físico y emocional de los alumnos, sino más bien como de mando y transmisor de conocimientos hacia los alumnos.

Así transcurrieron tres años, al observar dichas prácticas y registrarlas en el diario de campo, en ocasiones era sumamente tedioso el relatar las mismas actividades cotidianas y no algo que generara interés para mí o diferencia en el día a día. En ocasiones les pregunta a las encargadas ¿si no les gustaría cambiar algunas actividades por juegos? y su respuesta la mayoría de las veces era que así lo señalaban los planes y programas.

Fue justo en mi última práctica donde conocí a una maestra que cambió mi perspectiva porque ella todo el tiempo estaba a nivel de los niños, escuchándolos, tomándole en brazos, preocupada por las necesidades de ellos tanto emocionales, como físicas y asistenciales, anteponiendo el juego y el diálogo con ellos. En ese instante fui consciente que aún existían maestras que veían a los niños no como un producto sino como personas que pensaban y tenían criterios diferenciados...

Después de dos años aproximadamente, ingresé al sistema educativo público justamente en el CEDIE del cual egresé en nivel preescolar. De ser alumna regresé como educadora y discerní que es sumamente diferente en aspectos tanto de infraestructura como de ambiente escolar. Ejemplo, aquel patio grande se redujo ya que se construyó un aula de música, aquel salón de usos múltiples ya es salón de clases.

En cuanto al ambiente escolar aún se encontraban maestras que fueron mis docentes y siguen con esas prácticas, donde no se toma mucho el punto de necesidades no asistenciales de los niños, donde los siguen tratando como un producto que se debe entregar con ciertas características para lograr los objetivos de la estancia en el CEDIE.

En estos 12 años de servicio he cubierto tanto el nivel inicial como preescolar, donde me he encontrado lamentablemente con más barreras dentro de la institución que al exterior. A los docentes nos cuesta el trabajo colaborativo como la organización y yo he llegado al punto de seguir ese mismo rol de participante, existe muy poca motivación de generar lo contrario, incluso desde las autoridades directivas.

Me agrada el compartir con el comité docente tanto prácticas exitosas como las de fracaso, porque he observado en este último año que esto ha generado en mí reflexionar, tomar en cuenta otras visiones y sobre todo abrirme al cambio de lo que vengo haciendo dentro de mi salón de clases, esto va generando un impacto positivo en mis alumnos.

En cuanto el aula es un poco diferente, es como si no fuera la misma escuela. En mi aula existe un ambiente de tranquilidad, de llevar a cabo normas y valores de acercamiento con los alumnos, de interés hacia lo que quieren aprender; sin embargo, también llevo aún prácticas tradicionales, por ejemplo: seguir ofreciendo consignas sin opciones para generar procesos educativos diferenciados o seguir rutinas disciplinarias rígidas.

Los problemas en ocasiones se complican cuando quiero llevar un ritmo de trabajo para sacar adelante los objetivos que se quieren cumplir como escuela o del plan y programas que te exige la inspectora, siento que a veces le dan más importancia a que la planeación se vea “bonita y completa” que en verdad a lo que sucede dentro de un salón de clases.

A lo mejor será porque el quehacer como docente me pide tener control de este proceso de planeación y no verla como una carga administrativa, sino un verdadero aliado para mi práctica, vehículo para conseguir los fines educativos. Éstos son los objetivos de los aprendizajes claves, las estrategias que se deben implementar y sobre todo tener claro el proceso de enseñanza que se brindará a los estudiantes.

En ocasiones al momento de otorgar los grupos, la directora menciona que se me elige para estar a cargo de grupos que tienen dificultades tanto con los padres de familia y/o con algún alumno. Estas causas deberíamos de saberlas trabajar cualquier docente, porque ¿de qué serviría trabajar para beneficio de dar solución a estas dificultades si el siguiente año la maestra a cargo no continuará con el trabajo realizado?

Un punto a favor con respecto a la práctica docente es mi facilidad o habilidad de generar en padres de familia una comunicación asertiva a fin de formar un equipo y apoyar a los alumnos. La mayoría de las veces se orchestra un ambiente favorecedor con ellos. Esto brinda beneficios a mis alumnos, tales como: comunicación afectiva, trato cordial, respeto constante; entre otros, que en suma facilitan las interacciones sociales.

Con respecto a mis alumnos que son la parte fundamental, he conseguido ganarme su confianza, su buena actitud ante el trabajo, la apertura a nuevas formas de enseñar y sobre todo el escucharlos. En ocasiones esto me ha costado trabajo, pero con la búsqueda de estrategias para poder contenerlos emocionalmente, el ir aprendiendo juntos y conociéndolos me ha ayudado tanto para su desarrollo emocional, social y cognitivo.

Me motiva a continuar, para no dejar abandonado este quehacer docente y sobre todo a no dejarme influenciar por entregar niños repletos de conocimientos escolares, sino más bien niños con habilidades y capacidades útiles para su vida y que transcurran su estancia en el salón lo más tranquilos, felices y motivados por asistir.

Con base en mi historia personal y docente confirmo mi interés y preocupación ante estas situaciones que se presentan a lo largo de mi vida, como es el sostenimiento emocional adecuado que debemos realizar con nuestros alumnos para obtener recuerdos, experiencias y conocimientos favorables para su presente y su futuro. Permitirán tener un equilibrio emocional, valores firmes, toma de decisiones adecuada, establecer relaciones sociales positivas y una de

las cosas más benéficas para mis alumnos el definir y alcanzar sus metas personales.

Alcanzar las metas personales implica más trabajo humano, información adecuada, estrategias útiles y un acompañamiento físico y emocional. La utilización de habilidades del pensamiento como docentes como la atención, la escucha, la comprensión, el análisis y la valoración entre otras, de igual forma llevar estrategias apropiadas.

Por consiguiente, uno de los beneficios de desarrollar habilidades sociales, no solo se presentará en el presente de ellos, sino a futuro, y en diferentes ámbitos como puede ser en lo laboral; en lo familiar para construir vínculos sólidos entre los familiares; en lo personal ante sus reacciones y resoluciones de problemas.

CAPÍTULO I CONTEXTO PROBLEMATIZADOR

1. Política educativa

1.1 Política internacional

Actualmente es común escuchar noticias o saber de niños que roban, no respetan las normas, son agresivos (conductas disruptivas), no se responsabilizan por sus tareas escolares, son irrespetuosos con las personas mayores y reinciden en estos comportamientos con más frecuencia que hace décadas. Pareciera ser que, por intentar escapar de sus problemas, sean familiares, personales, identitarios u de otra índole, lo reflejan con la expresión de conductas disruptivas, en una convivencia mediante conflictos y en una total ausencia de habilidades socioemocionales.

Además de las repeticiones de patrones o modelos, hay otros estudios que confirman que también se tiene una herencia emocional. Se puede arrastrar una herencia emocional hasta cuatro generaciones (Ghisu, 2017). Si nuestros familiares antepasados experimentaron emociones que no fueron liberadas, como miedo, dolor, sufrimiento, ansiedad, tristeza, éstas se transmitirán a las siguientes generaciones hasta que alguien logre darse cuenta y cortar el patrón, liberándose de las mismas (Ghisu, 2017).

Freud (1914) ya lo denominaba como “compulsiones de repetición” y se refería al impulso de los seres humanos a repetir actos, pensamientos, sueños, juegos, escenas o situaciones desagradables o incluso dolorosas. Lo mismo ocurre con la violencia verbal, abandono emocional, entre otras situaciones. Una propuesta para ayudar a solucionar dicha problemática es la realización de promoción de la salud desde el ámbito educativo para proporcionar habilidades emocionales, como se practica en diversos países del mundo.

Malaisi (1986) refiere que la Organización Mundial de la Salud (OMS) promueve el desarrollo de las “habilidades para la vida”. En 1983 elaboró un nuevo documento centrado en la Educación (*Life Skills Education in School*) en el cual

define tales habilidades como “capacidades para adoptar un comportamiento adaptativo y positivo que permita a los individuos abordar con eficacia las exigencias y desafíos de la vida cotidiana (INFOBAE, 2018, p.1).

De hecho, en el panorama educativo de algunos países como Chile, España y Argentina, las emociones y la creatividad se incluyen en el currículo a través de una asignatura de libre configuración, denominada “educación emocional y para la creatividad”. Esta asignatura, que tiene como principal finalidad el bienestar personal y social de la persona, supone una oportunidad única para el profesorado de educar niños y niñas para que aprendan a ser felices y proporcionar las bases para que logren la realización personal y social.

Este tipo de asignatura surgió ante la necesidad de atender educativamente las emociones en la escuela. Indudablemente, resulta un apoyo esencial para disminuir la incidencia de conductas disruptivas tanto en el espacio escolar como social.

De igual manera existe una preocupación por la formación de personas capaces de adaptarse a las exigencias del mundo. Esto se evidencia en las recomendaciones de organismos internacionales como la UNESCO (1998). Por ejemplo, en 1997 publicó el informe “La educación encierra un tesoro”. En él, Delors (1997) propone cuatro pilares en los cuales se debería cimentar la educación para el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Los últimos dos pilares (aprender a convivir y a ser), se encuentran íntimamente relacionados con habilidades sociales y emocionales que ayudan a los estudiantes a desarrollarse integralmente a lo largo de su vida.

Algo similar ocurre con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE por sus siglas en inglés) mediante el proyecto denominado DeSeCo (*Definition and Selection of Competencies*), recopilado por Rychen y Hersh (2004) al identificar el conjunto de competencias necesarias para que tanto niños como adultos lleven vidas responsables y exitosas en una sociedad moderna. Establecen una categoría específica de competencias clave para interactuar con grupos socialmente heterogéneos. Ésta se desprende de la inteligencia emocional (Hersh, Rychen, Urs y Konstant, 1999).

Del mismo modo el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, por sus siglas en inglés), lleva a cabo actividades de fomento de la paz relacionadas con la educación que forman parte de un enfoque mundial destinado a llevar a la práctica el derecho a una Educación para Todos de Calidad. Cabe mencionar que dicho enfoque comparte los objetivos del Marco de Acción de Dakar que sustenta la promoción de una educación que apoye a los niños y los jóvenes en la adquisición de capacidades como la prevención y resolución pacífica de conflictos, y valores éticos y sociales.

Vale la pena mencionar que la UNICEF (2010) define la educación para la paz como “un proceso de promoción del conocimiento, las capacidades, las actitudes y los valores necesarios para producir cambios de comportamiento que permitan... prevenir los conflictos y la violencia... de manera pacífica; crear condiciones que conduzcan a la paz, tanto a escala interpersonal, como intergrupala, nacional o internacional” (p. 1).

Por ende, una educación de calidad inspirada en la paz y el desarrollo adecuado de las habilidades sociales y personales promueve alumnos conocedores, tanto de su contexto como de ellos mismos y esto permite una adecuada preparación para la vida. Por ello el desarrollo del pensamiento crítico, la capacidad de tomar decisiones, la resolución de conflictos y una actitud personal aplicable a contextos específicos, entre otros; lo que permite ser fuente de cambios constructivos, partiendo de lo individual hasta impactar a nivel local y/o mundial (UNICEF, 2010).

Desde las políticas educativas internacionales se reconoce la importancia que brindan al desarrollo de habilidades socioemocionales; primero desde la dimensión personal; en segundo lugar, como herramienta útil para la vida cotidiana; tercero, para un desenvolvimiento social y cuarto como fomento de un aprendizaje significativo transferido a su vida real.

Por consiguiente, el papel de la educadora (nombre genérico para la y el docente en educación preescolar) es de gran valor para alcanzar las metas de las políticas educativas internacionales formando a personas independientes, capaces de tomar decisiones, resolviendo problemas que se presenten en su

vida cotidiana, enfrentando dificultades o adversidades que plantea el mundo y la sociedad.

Además, promover herramientas que desarrollen habilidades sociales que puedan movilizar con sus compañeros para obtención de hábitos de integración social, trabajo en equipo, valores como: tolerancia, respeto y cooperación para que fomenten su desarrollo de aprender a convivir con la diversidad que su contexto requiere y una capacidad de gran alcance que será el aprender a vivir.

1.1.2 Política nacional

En el año 2012, comenzó un proceso de transformación de la educación, movimiento conocido entre el gremio magisterial como “Reforma Educativa”; la cual se publicó con la finalidad de mejorar la calidad e inclusión de la educación en México. Una de las metas esenciales de la Reforma fue colocar las bases para que cada alumno alcance su mayor potencial (SEP, 2019).

Por ello “el Estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes, asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida, independiente de su entorno socioeconómico, origen étnico o de género” (SEP, 2017, p. 23).

La prioridad es promover aprendizajes significativos y prácticos en los estudiantes. Cada docente tiene la responsabilidad de cumplir con estas intenciones formativas. En cada docente existe la responsabilidad de cumplir con dichos objetivos desde nuestras aulas de clases, realizando este cambio junto con la reforma educativa.

En los planes y programas establecidos este ciclo escolar Aprendizajes Claves para la Educación Integral, se considera al alumno de este nivel educativo como: personas activas, pensantes y con potencial (SEP, 2017). Al docente se le concibe como un mediador profesional y una figura humanista que contribuye a la construcción de ambientes de aprendizaje que proporcionen el logro de adquisición de conocimientos en los estudiantes.

El perfil de egreso de nivel preescolar menciona que el alumno debe identificar sus cualidades y reconocer las de otros, mostrando autonomía al proyectar estrategias para jugar y aprender de manera individual y de grupo (SEP, 2017). ¿En realidad se estará logrando esto al terminar el preescolar en el área emocional? ¿Al momento de planear las sesiones de aprendizaje, qué tanta importancia le damos a dicha área? ¿La forma que se evalúa esta área será la más idónea? Estas preguntas son necesario que se reflexionen constantemente.

El enfoque pedagógico de preescolar pretende que los niños adquieran confianza en sí mismos, que la experiencia de socialización favorezca a su educación, que esta relación sea de forma sana con distintas personas, expresen ideas, sentimientos y emociones, reconozcan que son capaces de aprender y resolver conflictos, éste será el papel fundamental del alumno.

En caso del docente que sea una figura de influencia en el desarrollo de este proceso al generar las condiciones oportunas para construir ambientes en el que las oportunidades se conviertan en formas pertinentes de actuar y de interactuar; permitiendo a que los alumnos resuelvan sus conflictos, busquen la solución y generen empatía con los otros.

También a menudo luchan con la comprensión de la permanencia del objeto, en este caso el prestar o compartir es una lucha de sentimientos primero con ellos y después con los demás.

Por otra parte, resulta importante conocer acerca del enfoque humanista que existe en el plan y programa de nivel preescolar, ya que una de sus finalidades es el contribuir a desarrollar facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad, para que estas a su vez sean partícipes de forma activa, creativa y responsablemente a las tareas que nos atañen como sociedad (SEP, 2017).

1.1.3 Cambios curriculares

En relación con el nivel preescolar, la obligatoriedad de su acreditación existe a partir de 2004. Con ello se da un replanteamiento del enfoque pedagógico que se llevaba a cabo como eran “cantos y juegos” y se tenía la concepción que se

asistía al preescolar a jugar o tan solo se dejaban en las instituciones para su resguardo, cuidado y protección.

En la actualidad, esta percepción ha cambiado, ahora se brinda una educación para desarrollar el apoyo de aspectos cognitivos, físicos y emocionales, en conjunto con padres de familia llevando una crianza compartida y estar ligados al compromiso de proponer una educación de calidad en todos los ámbitos del alumnado.

Uno de los cambios se da en el área de socioemocional. Antes se consideraba que era un ámbito educativo familiar y no escolar, y que el carácter o la personalidad determinaba la vivencia, en la actualidad pueden ser cultivadas y fortalecidas en la escuela (Revista de educación, 2012).

Así, para el entorno educativo formal y el nivel educativo de preescolar la educación emocional es fundamental, dado a que contribuye a que los estudiantes “alcancen sus metas; establezcan relaciones sanas entre ellos, con su familia y la comunidad; y mejoren su rendimiento académico. Se ha observado que este tipo de educación provee de herramientas que prevén conductas de riesgo, y a largo plazo, está asociada con el éxito profesional, la salud y la participación social” (SEP, 2017, p. 304).

Lo anterior es un cambio que se efectuó desde la nueva reforma educativa. Procura apoyo, interés y trabajo para la movilización de las habilidades socioemocionales de los alumnos, en los niveles de educación básica porque se percatan de la importancia y beneficio que esto tiene en el ámbito académico.

El Programa de Aprendizajes Clave (SEP, 2017) propone la concreción de convivencia armónica como sostén emocional hacia el alumno. Se omite el rol docente como portador o transmisor de conocimiento y se niega que no posea una preparación o metodología adecuada para atender este ámbito.

Por ello la necesidad de apoyar un aprendizaje basado en la reflexión, de toma de decisiones y socialización para favorecer el conocimiento de uno mismo, la autorregulación y el respeto hacia los demás. Esta necesidad de la cual se habla es requisito para el facilitar la adquisición de conocimientos en el aula de

preescolar porque ellos están en la etapa de interactuar en todo momento y este proceso debe ser de conducta positiva hacia uno mismo y hacia los demás.

Finalmente, la educación socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los alumnos trabajan e integran a su vida los conceptos, valores y habilidades que le permitan comprender y manejar sus emociones.

CAPÍTULO II FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA

2.1 Planteamiento del problema

En reiteradas ocasiones durante mis trece años de servicio docente entre colegas y compañeros laborales, se escuchan frases como: ¡Es un niño con muchos problemas por eso no aprende! ¡Tal grupo no lo quiero porque está fulanito y es mucho batallar con él! o ¡Él siempre pega, así es él! Las cuales hacen notar la falta de información y de empatía ante las etapas de desarrollo de los niños y de los contextos en que viven y/o se desenvuelven.

Dicha información trasciende a los Consejos Técnicos Escolares (CTE), espacio donde se exponen observaciones de los docentes acerca de conductas disruptivas, el desequilibrio de emociones de los alumnos y que no se detecta una mejora con las estrategias implementadas en la actualidad, así como sus relaciones sociales y el rendimiento escolar. Por esto mismo, considero que algo se está implementando de manera incorrecta, ya que no se nota un cambio por sencillo que sea, en algunos de los grupos y se continúan observando conductas disruptivas.

Reflexiono ante estos comentarios y las situaciones que están presentando. Primero ante la práctica que llevó a cabo, después con mis alumnos y su contexto y finalmente con la influencia o lo que los docentes provocamos con nuestras reacciones y expresiones. Por ello es importante cuestionarse: ¿Qué acciones implementamos como institución o como profesores para mejorar la situación actual de nuestros estudiantes? ¿Qué se requiere para apoyar a los alumnos en el desarrollo de sus habilidades emocionales?

En general, se aprecian actitudes en los niños de molestia cuando algo no resulta al primer intento (frustración), su reacción es de enojo y en otras situaciones muestran la ira golpeando a alguno de sus compañeros. Las acciones que no les suelen salir bien va desde el trabajo, algún juego, el convencimiento que le quieren dar a otro compañero, hasta colocarse una prenda.

En la Institución los docentes evitamos brindar importancia ya que no estaba contemplada como una asignatura o en el caso de preescolar no estaba dentro de la organización y estructura curricular. En la actualidad se cree que con tan sólo preguntarle al alumno: ¿Qué sientes? ¿Cómo estás? ¿Cómo va tu día?, se cumple con formar esta área de desarrollo educativo del alumnado.

Por ello, el profesorado se deslinda de la responsabilidad por el hecho de creer que es una situación de casa. Del mismo modo, no cuentan con estrategias definidas para el apoyo de dichas habilidades y consideran realizar actividades o adecuaciones encaminadas a generar conocimientos o actividades asistenciales.

En el caso particular de la escuela contamos con un área técnica, en la cual colabora una especialista en psicología. Los docentes canalizan de forma inmediata ante cualquier situación mínima con esta área y ella a su vez trabaja con padres de familia, si en el mejor de los casos están interesados ya que no es ni de forma obligatoria o comprometida.

Estas actitudes se presentan en el grupo del cual soy responsable, aunque también en otros grados y ciclos anteriores. En cada ciclo escolar, la reincidencia de manifestaciones de esta índole se incrementa en las aulas. El alumnado tiende a expresar conductas disruptivas y se reflejan en una convivencia social inadecuada. En los docentes se contempla una falta de estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales del grupo que atienden.

Una de las razones que está determinando o influyendo constantemente en las conductas disruptivas de los alumnos es la deficiencia de expresar o reconocer algunos sentimientos o emociones que están explorando. Al no poder reconocer e identificar tanto la reacción fisiológica como la emoción adecuada y no conocerla, generalmente se adopta una respuesta sin mediación alguna y sostenida únicamente por el impulso que posiblemente no sea la más pertinente.

Algunas actitudes y posiciones que tienen los alumnos en particular del preescolar es que durante las actividades colaborativas suele presentarse conflictos por no ponerse de acuerdo cómo realizar el trabajo, por no tener esa

empatía con sus compañeros o conocer las cualidades de ellos y designar trabajo. Niños que se les llama la atención y no reconocen la autoridad, generando faltas de respeto.

Una de las cuestiones que se han dejado de largo con los alumnos es no escucharlos, el no sostenerlos emocionalmente o darle importancia a lo que ellos están sintiendo y el por qué lo sienten y sólo ver en ellos que son receptores y almacenadores de contenidos curriculares.

En ocasiones, los propios niños se creen esas posiciones y diálogos que escuchan de los docentes, como que ellos no deben enojarse, que no es importante escucharlos, que lo que les pasa o sienten no es importante. Por esos motivos formamos alumnos reprimidos; afectamos sus relaciones personales, solitarios y una falta de empatía hacia los demás. Esto resulta la base de una inteligencia emocional, ya que es la capacidad de entender y conectar con ellos para una crianza afectiva.

También, en el aula los alumnos realizan reflejos de deficiencia emocional; por ejemplo: golpeando a un compañero, contestar de manera altanera e inclusive siendo niños demasiado pasivos y sin interés en lo académico. En síntesis, situaciones que provocan nula motivación alguna por asistir a su institución, inhibiendo la participación en actividades lúdicas y recreativas.

La causa de ellas podría estar relacionada a que tanto padres de familia como docentes restamos importancia a este aspecto o a esta educación emocional. En el hogar no tenemos la cultura de procurar el aspecto emocional en los niños y pensamos que eso se irá formando con la vida y las situaciones experimentadas. Condiciones familiares que ligadas a las problemáticas cotidianas se pierden entre la maraña del hacer sin reflexionar sobre ser.

Tanto padres como docentes consideramos que esto no influye en el ámbito académico, que no tiene relevancia para su vida cotidiana o posiblemente sea algo para prestarle más tiempo que el aprender matemáticas y que tan sólo es una etapa en el alumno la cual podrá superar con el tiempo.

Otra razón a considerar son los lineamientos de convivencia que tenemos desde el contexto familiar, algunos motivos de ello es el tiempo que los padres pasan trabajando y los alumnos quedan a cargo de alguna otra persona o que las reglas son meramente de actividades que deben llevar a cabo durante el tiempo que estén en casa.

La estabilidad emocional familiar que puedan tener los menores en la actualidad es un tópico que resulta de atención escasa. Es complejo que los alumnos cuenten con una familia nuclear estable o que vivan con tutores que muestren genuino interés en mejorar sus procesos emocionales. Al no contar con un soporte de tutores estables, se evidencian situaciones conflictivas ante la ausencia de trabajo colaborativo que se debe atender entre la institución y padres de familia para el apoyo tanto académico como de habilidades emocionales.

Todo esto me lleva a pensar que debemos mirar más a los alumnos como un ser activo, con sentimientos y situaciones con las cuales no saben reaccionar; es decir de una forma más humana, sí con carencias de habilidades sociales pero que se pueden trabajar en ellas.

Desde estas condiciones y circunstancias descritas, considero que es un problema grave debido a que sí esto avanza y no se tiene un control se ha observado que a los alumnos les cuesta la integración en círculos pequeños de la sociedad, es decir, la convivencia con sus propios compañeros.

En otras ocasiones, estos problemas se complican al momento de la adquisición de conocimientos, ya que no se puede avanzar por querer solucionar dichos problemas. El peor de los casos se presenta cuando son adultos y siguen reaccionando de manera negativa ante una experiencia de frustración, molestia o enojo.

Por todo lo anterior, la problemática a atender es “la expresión constante de conductas disruptivas en el alumnado de tercer grado, grupo “A” de la Escuela Profr. Esther Méndez López, durante el periodo de febrero a junio de 2021”.

2.2 Antecedentes del tema

La búsqueda de información para el desarrollo de esta intervención se fundamenta en plataformas educativas, repositorio digitales y bases de datos como Google Académico, *Redalyc*, *Scielo*, la biblioteca “Gregorio Torres Quintero” de UPN, Unidad 092; *Academia.edu*; *Refseek*, entre otras. La búsqueda de estos estudios tiene una temporalidad entre el 2001 y el 2021. De las 10 investigaciones recuperadas y analizadas para la construcción de estos antecedentes, tres tienen como característica habilidades sociales de infantes en etapa preescolar y siete van ligadas con la conducta o conductas disruptivas en la primera infancia. Son los ejercicios investigativos que a continuación se describen.

Las conductas disruptivas son acciones agresivas que van desde molestar a un compañero hasta causar un ataque físico, conllevan la generación de un ambiente inestable áulico y con el surgimiento de barreras en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, tanto en el niño que tiene dichas conductas como en el resto del grupo. Una competencia social es una habilidad básica para el desarrollo de la persona en la sociedad, esto y el proceso de rendimiento académico son elementos muy importantes que se deben trabajar a fondo con los niños de nivel preescolar.

Es en esta etapa de la vida donde se debe apoyar y dar importancia al desarrollo de habilidades socioemocionales para disminuir las conductas disruptivas y favorecer la convivencia social de los alumnos. Por ello debemos trabajar desde temprana edad en estos aspectos, para realizar una intervención que comience a dar frutos en las siguientes etapas de su vida. Y sobre todo el proceso de enseñanza y aprendizaje que el alumno está viviendo.

Es de suma importancia conocer algunas investigaciones desde el nivel internacional para observar otras perspectivas como la importancia, algunas consecuencias, el trabajo o inclusive brindar nuevas ideas desde la visión de distintos autores sobre las conductas disruptivas, las habilidades socioemocionales y la convivencia de los alumnos. A continuación, se citan algunos análisis importantes a nivel internacional sobre el tema a trabajar.

Las investigaciones contempladas contienen una particularidad: la visión a futuro, la importancia o las problemáticas que traería el no trabajar anticipadamente con la disminución o control de las conductas disruptivas. Por ejemplo: el bajo rendimiento escolar, la prevención de la conducta antisocial y el riesgo de la consumación de delitos a futuro.

En el caso de Trinidad Paro Quecho y María Nelly Samanez Castro, quienes realizaron una investigación sobre las conductas disruptivas y la influencia que presentan en el rendimiento escolar de los niños de 5 años de edad, para la Universidad Nacional San Agustín de Arequipa de la Facultad de Ciencias de la Educación de Perú en 2019. En la cual se utilizó un método hipotético desde un enfoque cualitativo, la muestra fue tomada de 75 niños dando en estudio tan solo 21 niños de 5 años.

A dicha muestra, se administró la ficha de observaciones sobre conductas disruptivas y rendimiento académico, quedando como resultados de esta intervención que existe relación significativa inmersa entre las conductas disruptivas y el rendimiento académico, apoyado de comportamientos imitativos por progenitores y por ello se sugiere un acompañamiento con ellos.

Algo muy similar al anterior texto, es la investigación que nos presenta Soto Mamani Alicia, de la Universidad del altiplano en Perú, en el 2018. La investigación se titula “Actitudes disruptivas que afectan el proceso de aprendizaje en los niños de 3 años”. En ésta se identifican y analizan actitudes disruptivas que se presentaban diariamente durante las actividades y originan dificultades desde la relación con sus compañeros en distintas situaciones.

El diseño investigativo fue descriptivo e implementaron instrumentos como test de conducta, los cuales dieron como resultado que afecta considerablemente el proceso educativo en los niños que muestran estas actitudes. Tal comportamiento al ser reiterativo se convierte en hábito promoviendo de esta manera actitudes disruptivas que de una manera a otra involucran al grupo de clase.

En España, con Sabroso Cetina Alicia, Jiménez Alegre Ma. Dolores y Llegó Carreras Asunción propusieron una investigación en 2011. Problemas familiares

generadores de conductas disruptivas en los alumnos, el cual dan un análisis de estas distintas realidades que viven los alumnos en el hogar y que repercuten de forma negativa en el comportamiento escolar.

Se realizaron estudios de casos los cuales fueron identificando mediante observaciones y de 324 alumnos se quedaron con 20 alumnos de muestra, mediante colegiados, descripciones de caso, ficha de observaciones del docente, análisis de la interacción familia y escuela, junto con un sociograma. Como resultado obtuvieron que existe una relación directa de la desmotivación escolar y el ambiente familiar desestructurado. Advierten el poco control emocional y las dificultades de los profesores para enfrentar ese tipo de problemas.

En el 2017, María Auxiliadora Lucero Arias y Sofía Marisol Toalongo Rojas, para la Universidad del Azuay en Ecuador, realizaron una tesis sobre la incidencia de conductas disruptivas en niños de 3 a 5 años en las instituciones particulares de Cuenca. Su propósito fue determinar la conducta con mayor prevalencia según el género y análisis del estilo de crianza y su relación con las conductas disruptivas, para ello recolectaron los datos mediante la utilización de cuestionarios (*Child Behavior checklist*).

El mismo que valora las conductas alteradas de los niños y el estilo de crianza ante situaciones disciplinarias (*parenting*). Como resultados se obtuvieron que las conductas con mayor prevalencia fueron: la introspección y la somatización, se puede inferir que la razón de que existan dichas conductas es un manejo inadecuado de la separación por parte de los padres hacia sus hijos, debido que en el periodo del preescolar los niños atraviesan por un desequilibrio emocional entre la seguridad y el orden.

Por último, en España en el 2017, Alonso Alberca, Gutiérrez Casto y Vozmediano, publicaron el artículo "Conocimiento emocional y conducta: evidencia preliminar para la prevención temprana de la conducta antisocial". Refieren la importancia de la detención temprana de conductas de riesgo para la comisión de delitos futuros pueden favorecer la prevención de los mismos.

A partir de un estudio de 11 niños participantes y datos recogidos por un estudio de inteligencia emocional (*Assessment of children's emotion*), el cual evalúa el reconocimiento de las emociones y la comprensión emocional en la etapa, determina que los niños con inferior habilidad para reconocer emociones y ponerles nombre son quienes presentaban más problemas de conducta. La detención y la intervención temprana de habilidades emocionales contribuyen a la prevención de la conducta antisocial.

Con todo lo anterior y con apoyo de las investigaciones presentadas concluyo, que es de suma importancia desarrollar habilidades socioemocionales y disminuir las conductas disruptivas en este periodo de vida de los alumnos ya que es donde ellos pueden con apoyo de padres de familia, docentes y compañeros el identificar, expresar y dar una respuesta favorable a las dificultades o situaciones que se les presenten.

Recordando la importancia y el perfil de egreso del campo formativo de desarrollo personal y social, para beneficio de una aprendizaje situado y llevado a la práctica en su actuar por el resto de su vida, y esto también beneficia el rendimiento escolar de los siguientes niveles académicos.

De igual manera expongo algunos análisis encontrados a nivel nacional y estatal, de investigaciones que nos hablan acerca de la importancia de disminuir las conductas disruptivas y desarrollar habilidades socioemocionales, con distintas técnicas o modalidades de trabajo.

En el estado de Mérida, en el 2014, Karla Lorena Escobedo, Deyanira Virginia López Betancourt y Tahiri Beatriz Kaul Dzilo, en su tesis expone como objetivo que las conductas disruptivas con un plan de intervención a trabajar con la modalidad de taller con el fin de mejorar la socialización. Los resultados declarados indican un avance del 70% de disminución de las conductas disruptivas dentro del aula y se alcanzó el aprendizaje esperado, al igual favoreció al docente, ya que se percataron de nuevas estrategias para trabajar con los alumnos.

En Zamora, Michoacán, un año antes, Mónica Gallegos Prieto remite sobre las conductas disruptivas en los niños de preescolar. El objetivo que se tenía en

enfocar las conductas disruptivas que están obstaculizando el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la búsqueda de nuevas estrategias que permiten superar estas dificultades para que le permitan integrarse al grupo y al trabajo diario.

Gracias a los juegos organizados, trabajos en equipo y establecer normas y reglas fueron los principales procesos para obtener resultados como que tiene un peso considerable la personalidad de los niños, la realidad que los niños viven dentro de una comunidad o familia y por ello algunas manifestaciones en las conductas disruptivas dentro del aula.

En este mismo tenor acerca del desarrollo de habilidades se focalizó una investigación que analizó la gestión del conflicto como medio para potencializar cambios positivos en el comportamiento de estudiantes con conducta disruptivas. Se efectuó en Azcapotzalco para una tesis de Maestría en Educación Básica en el 2017. La autora María Estefany Ramírez Campos hace mención como objetivo el desarrollar habilidades como abordaje del conflicto a través del arte en las habilidades sociales mejorando la convivencia, en este caso con talleres de Arte donde los niños van experimentando y este permite prioridad las necesidades y estrategias a seguir mediante el proceso de investigación- acción. Los resultados que se obtuvieron son que la persona que ejerce el control sobre ellos, lejos de normalizar su conducta, la refuerzan para no cumplir normas les hace sentir más autónomos y defender lo que ellos creen está bien.

Al hablar de conductas disruptivas existe variedad de programas para llevar a cabo, pero también se requiere de quien investigue acerca del desarrollo y evaluación de estos, por ello Alicia Alelí Chaparro, desarrollo la siguiente tesis en el 2001, en la Universidad Autónoma de México, la cual lleva por título “Desarrollo y evaluación de un programa para el cambio de la conducta disruptiva de niños agresivos en el salón de clases”. En ella muestra como objetivo probar la efectividad de un programa estructurado de control de la conducta disruptiva y agresiva en los niños llamado el juego de la buena conducta.

Se llevó el seguimiento por un mes, se observaron los cambios en comportamiento, fueron evaluados con base en la observación directa, también

evaluaron a los sujetos con su ejecución académica, al igual con sociogramas. La conclusión fue que los sujetos participantes (profesores y alumnos) mostraron satisfacción ante la aplicación y los resultados, al igual resulta un procedimiento útil y práctico para el control adecuado de los problemas de conducta.

Con las mismas características, se difundió la tesis “El modelo de intervención en escuelas primarias para el manejo de las conductas disruptivas en lo alumnos a través de recreos dirigidos”, por la autora Eloisa Vargas Sandoval, que llevó a cabo un diseño ABC de intervención mediante 20 sesiones, las primeras cinco fueron su base, las siguientes 10 la intervención y las últimas cinco formaron parte del seguimiento, el patio fue dividido en tres zonas supervisadas, donde se desarrollaron juegos.

Se llevó un seguimiento con el desarrollo conductual del maestro. Como resultado principal destaca que el desarrollo, los instrumentos, y evaluar un modelo de intervención enfocado a los maestros a través de actividades planeadas durante el recreo sí decremento notable las conductas disruptivas de los alumnos

En el estado de San Luis Potosí, en el 2017 José Antonio Ray Bazán, realizó una investigación sobre la autorregulación en preescolar con problemas de conducta, en la cual menciona que se debe tomar en cuenta no sólo el comportamiento, sino también la interiorización del control de la conducta como una forma de autorregulación y las mediaciones mediante las cuales se facilita este proceso.

La metodología que utilizó fue el desarrollo de una intervención orientada a la promoción de la autorregulación de preescolares con problemas de conducta, desde las perspectivas cognitiva y sociocultural como una alternativa a las formas usuales reactivas de enfrentar este problema.

Con la cual obtuvo como resultados la potencia de este enfoque por los logros en la autorregulación de los niños y también por el carácter ecológico de la intervención que se realiza en el escenario natural de la escuela y dentro de las actividades cotidianas del aula.

Para finalizar con este texto, el investigador detectó que desde el análisis de las investigaciones tanto nacionales como internacionales de la situación de conductas disruptivas se trabaja de manera activa, de forma grupal o personal con los alumnos, padres de familia y docente. Al cual se le brindan estrategias para poder desarrollar habilidades socioemocionales en los niños, a los padres de familia con orientaciones hacia el fomentar una práctica de crianza lo más favorable y al alumno ayudándolo a desarrollar habilidades socioemocionales para reacciones o acciones más razonables y/o correctas, todo esto respetando la etapa de desarrollo del niño, su contexto, lo que piensa, su personalidad del alumno, algo con lo cual estoy a favor, ya que como es mencionado en los principios pedagógicos, el alumno se coloca al centro del aprendizaje.

Una vez concluido el proceso de búsqueda y análisis de lo existente como antecedentes del tema, se concluye que...

1. Existen pocas investigaciones en castellano sobre el campo de las habilidades sociales en preescolar, al menos en las fuentes consultadas. Se afirma que desde las condiciones de la búsqueda pareciese ser algo de interés en etapas superiores del desarrollo humano.
2. Las experiencias descritas señalan que las principales habilidades que se consideran importantes para evidenciar mejorar sustantivas en las conductas de los infantes son la habilidad social, el control emocional (expresando e identificando sus emociones) y la resolución de problemas de forma positiva.
3. Las investigaciones insisten en la prevalencia de un impacto negativo que tiene el presentar conductas disruptivas en el rendimiento escolar dentro del aula.
4. Es deseable y oportuno desarrollar estrategias de trabajo en equipos y establecer normas y acuerdos que los propios alumnos generen o consensen entre ellos.

2.3 Marco teórico y conceptual

2.3.1 Las interacciones entre alumnos como oportunidad de desarrollo educativo y social

“La verdadera dirección del desarrollo del pensamiento no es de lo individual a lo social, sino de lo social a lo individual”.

- Vygotsky.

La importancia de la teoría sociocultural en el desarrollo educativo

Desde una visión sociocultural, las personas instruidas o no, desarrollan competencias que aprenden con otros individuos más hábiles o doctos, tal como afirma Vygotsky (1979). Por tanto, las bases del aprendizaje están en las interacciones o relaciones que se tejen entre las personas.

Gracias a esto, los alumnos desarrollan diversas competencias cognitivas con el apoyo de las tareas que realizan a partir de la interacción social. Situación que se potencia al incluirse en estos vínculos, los procesos interaccionales entre pares (personas con un rol semejante o similar, por ejemplo, estudiantes).

Uno de los puntos importantes de esta teoría son las relaciones entre el individuo (alumno), la sociedad (su contexto) y la cultura (normas/creencias y patrones). A través de estas interacciones sociales los alumnos aprenden a incorporar herramientas tales como el lenguaje, la toma de decisiones, el arte, la escritura, tomar turnos y demás creaciones sociales del pensamiento (Vygotsky, 1979).

La teoría sociocultural exterioriza que gran parte de las enseñanzas son transmitidas por observación e imitación de modelos. Por ende, desde esta premisa, se subraya el papel fundamental que recae en las figuras socializadoras principales durante la etapa infantil: sean los progenitores, educadores y/o su grupo social de pares. Quienes serán los que apoyen y aporten a las mejoras de sus habilidades sociales, resolución de problemas, así como la construcción de conocimiento.

En gran medida, este tipo de acciones pueden desarrollarse desde esta perspectiva a partir de lo que Vygotsky (1979) denominó zona de desarrollo próximo (ZDP), esto es, “la distancia entre el nivel de desarrollo real determinado por la resolución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial determinado mediante la resolución de problemas bajo la guía de adultos o en la colaboración de otros más capaces” (Vygotsky, 1979, p 48). Dicho de otra forma, la totalidad de habilidades que una persona es capaz de realizar con asistencia, pero aún no puede movilizarse de manera independiente.

Por lo anterior, resulta deseable que los agentes educativos dispongan de los recursos suficientes y adecuados como para ejercer un modelo positivo y beneficioso en el destinatario durante su crecimiento madurativo. En el caso de ser el docente, su rol estará inclinado a ser guía. Fortalece al estudiante para que tome riesgos, focalice sus preguntas e ideas y logre, el éxito académico y social. Como participante activo del aprendizaje, debe confiar en sus propias capacidades como en la de los alumnos, que los objetos a lograr sean compartidos y se fundamenten en el diálogo y la negociación.

La teoría sociocultural promueve el trabajo colaborativo como soporte y apoyo entre compañeros que cognitivamente y socialmente resultan más avanzados en determinadas tareas. Para configurar esta posición, es preciso ofrecer un ambiente de aprendizaje efectivo y de diversas experiencias que coadyuven al desarrollo educativo desde la ZDP. Por ello al generar el uso social del lenguaje al dar explicaciones, trabajar de forma cooperativa produciendo una interacción y un cambio cognitivo en el alumno.

Sin olvidar la importancia del lenguaje en el proceso de enseñanza y de aprendizaje y en el desarrollo cultural de las personas, que mencionan la teoría así que otro punto más a favor ya que los alumnos de preescolar están en la etapa donde se va desarrollando este aspecto y que mejor que sea de forma social para beneficio personal en su desarrollo de habilidades socioemocionales y así apoyar sus habilidades sociales básicas.

Las habilidades sociales: base de las relaciones humanas para la convivencia

“La clave para alcanzar un alto cociente intelectual colectivo es la armonía social”

-Daniel Goleman.

El soporte fundamental desde la dimensión teórica para el proyecto de intervención es la teoría sociocultural, debido a que se intenta la movilización de habilidades sociales en los alumnos de tercer grado de Preescolar con la pretensión de disminuir la incidencia de conductas disruptivas en su comportamiento. Para ello se pretende movilizar las habilidades sociales básicas como la escucha, la iniciación de conversaciones, conocer y expresar sus propios sentimientos; así como identificar la causa de los problemas y resolverlos (Goldstein, 1989).

Extender la capacidad de escucha aportará al infante el desarrollo de otras capacidades comunicativas, así como el aumentar su conocimiento de ellos mismo y se refleja en un mejor autoconcepto. En el momento de hacer funcional el lenguaje como comunicación oral asertiva para llegar a la solución de problemas ante un conflicto. A su vez el respetar turnos e ir se escuchando para poder tener una comunicación favorable.

Resulta trascendente respetar tiempos en el desarrollo del diálogo. Para Goldstein (1989) esta habilidad social es relevante porque el niño es capaz de realizar una escucha activa que le permitirá y facilitará en otras etapas de su vida una interacción con los otros. A su vez, facilita el autocontrol en las personas y el infante asimila que, si no interrumpe, aprende a ser respetado y escuchado cuando corresponda su turno.

Por otro lado, la iniciativa de conversación le aporta al alumno conocer temas de interés tanto de sus pares como de él mismo, participar activamente en actividades de índole escolar como sociales y esto le dará un conocimiento más amplio de las personas con las que interactúa para lograr un ambiente armónico y de convivencia social más efectivo y favorable.

Retomando el tema en general de las habilidades sociales, éstas también son conocidas como: comportamiento asertivo, efectividad social, habilidades emocionales, entrenamiento asertivo, competencia social. Para Goldstein (1980) “las habilidades sociales son un conjunto de habilidades y capacidades (variadas y específicas) para el contacto interpersonal y la solución de problemas de índole interpersonal y/o socioemocional. Estas habilidades y capacidades se aplican en actividades desde básicas hasta avanzadas e instrumentales” (p. 27).

Estas habilidades sociales siempre están en relación con otras personas, tal como lo marca la teoría de Vygotsky (1979) la interacción como momento para la creación de conocimiento tanto social como cognitivo. Con estas habilidades se ejecutan tareas de índole interpersonal con componentes adquiridos y aprendidos que se ponen en juego con la correlación con otras personas.

Las ventajas y beneficios que se obtendrán sirven para resolver problemas y para conseguir metas, que es algo que se busca con que ellos autónomamente realicen la toma de decisiones correcta ante la solución de los problemas sociales que se les presentan con las conductas disruptivas.

Es preciso movilizar las habilidades sociales para la convivencia porque podrán enfrentar situaciones problemáticas de la vida diaria, mejorar su proceso de negociación ante estas situaciones, le ayudará a regular sus sentimientos y entender sus emociones junto con las de los demás. Para lograr un equilibrio que le permita desarrollar relaciones sanas y positivas desde la empatía, la interacción y el respeto.

Además, favorecer su lado personal, con una mejor adaptación ante distintas situaciones que se le presenten, cambiando en alguien más íntegro y capaz de lograr sus metas. Así como estimular el aprendizaje y reforzar las habilidades cognitivas, para que esto tenga un impacto en lo académico y lograr un mejor ambiente áulico.

Habilidades emocionales: necesarias para el autoconocimiento

“La persona inteligente emocionalmente tiene habilidades en cuatro áreas: identificar emociones, usar emociones, entender emociones y regular emociones”.

-John Mayer.

Para John Mayer y Peter Salovey (1990) “el autoconocimiento es la primera competencia de la inteligencia emocional, conocernos a nosotros mismos es fundamental; además de ser la base para poder desarrollar cualquiera de las demás competencias emocionales” (p. 49). Es decir, si ni siquiera se alcanza a conocer o reconocer a las personas con las que se convive cotidianamente, esto restará la oportunidad y formación de comprender a los que se traducen en el círculo social inmediato.

Esquivel (2001) señala que “no hay ser humano que pueda vivir un solo día, sin experimentar alguna emoción” (p. 36). Así, la importancia que tienen las emociones para el ser humano porque es una construcción emocional en la mayor parte del tiempo. Influyen en nuestro estado de ánimo, en la toma de decisiones, en la forma de resolver un problema y en el ambiente para socializar o el cómo hacerlo.

Con respecto a las habilidades de conocer y expresar sus propios sentimientos esto le aporta a la toma de decisiones, relacionarse con otras personas de forma asertiva, a entender sentimientos difíciles de asimilar como el enojo, la ira o la tristeza. Estas emociones resultan fundamentales de atención en la etapa Preescolar porque son el eje para la movilización de habilidades socioemocionales positivas para el manejo de las conductas disruptivas.

Sobre todo, que son habilidades para favorecer el autoconocimiento porque el alumno primero debe comenzar por experimentar y explorar esas emociones para entenderse. Desarrollar esta habilidad permite al alumno conectarse consigo mismo y reconocer que sus acciones tienen consecuencias positivas y negativas.

De igual forma, construyen y solventan la autoestima, concepto de ellos mismos de forma positiva e impacta en sus relaciones sociales con una convivencia sana dentro del salón de clases. Al momento de identificar sus emociones podrán ser empáticos con sus compañeros al presentarse una dificultad con los otros.

Algunos otros aspectos que conlleva, es el autoconcepto que irá formando según la experiencia que vaya teniendo consigo mismo y por último si la autoaceptación, el reconocer quién es, cómo es y qué puede llegar a ser. La comunicación es una parte esencial y primordial en el nivel preescolar; no obstante, al momento de querer solucionar una problemática debemos hacer usos de él, esta también es otra ventaja que otorga el desarrollo de las habilidades sociales el tener una mejor comunicación eficaz y darle un uso social.

Habilidades de planificación: indispensables para la mejora de toma de decisiones

Según Goldstein (1980) existen cinco pasos para realizar la toma de decisiones, los cuales consisten en pensar en el problema esto ayudará a crear una visión más reflexiva para el alumno y ver la situación desde otro punto de vista. Siguiendo paso elección de posibles decisiones, lo cual le proporcionará que tenga varias opciones para resolver el conflicto.

El tercer paso es recoger información de las posibles decisiones, es decir, observar y obtener las consecuencias y ventajas que puedan tener cualquiera de las decisiones a considerar. Como penúltimo paso reconsiderar para llevar a cabo un análisis más reflexivo sobre la información obtenida y por último tomar la mejor decisión, la cual será más pensada y que le dará mejor resultado.

Esta habilidad de la toma de decisiones resulta esencial en la resolución de conflictos, ya que en el caso del grupo de tercero de preescolar será favorable para que logren una planificación ante las situaciones de conductas disruptivas que se presenten realizando un escaneo de dichos pasos para tener la mejor toma de decisiones.

Los conflictos sociales es algo que se distinguen continuamente y más en el nivel preescolar por la deficiencia del desarrollo de habilidades socioemocionales que se presentan. Sin embargo, es una realidad que vivirán los alumnos a lo largo de su vida, así que el que ellos la vayan comprendiendo e identificando cuál sería la forma adecuada de actuar, ayudará al alumnado a mejorar la toma de decisiones más viable de solucionar el conflicto.

Para lograrlo, los alumnos requieren aprender a negociar, escuchar y dialogar, nuevamente promover elementos que se han retomado en la teoría sociocultural (dialogar) y en las habilidades básicas (escuchar). El desarrollo de las habilidades socioemocionales será una herramienta significativa para la resolución de problemas.

El alumno debe tomar decisiones iniciales sencillas acorde a su edad donde experimente los pros y contras que existen, para que comience a la identificación de las consecuencias o beneficios que ellos obtienen y el adulto servir de guía y orientación ante las situaciones que se vayan presentando, esto permitirá mejorar sus experiencias para ir reflexionando ante situaciones más formales.

La importancia de la toma de decisiones de los alumnos de preescolar se ve reflejada en desarrollar una capacidad más crítica, siendo capaces de reflexionar sobre las opciones que se le presenten, aprendiendo a situarse en el lugar del otro (la empatía), y sobre todo a la gestión de problemas o conflictos que es algo que buscamos desde la intervención para disminución de las conductas disruptivas.

La toma de decisiones brinda a los alumnos el gestionar situaciones que se les presenten con el día a día, sean buenas o malas, constantemente se tiene que decidir qué hacer. Además, contribuye a su agilidad mental, la creatividad y flexibilidad (Goldstein, 1989).

2.3.2 La convivencia como acicate para la transformación de las conductas de los infantes

La conducta significa conducido, guiado o se puede encontrar el concepto como la manera con que las personas se comportan en su vida y acciones. Al igual en el ámbito de la psicología se entiende que la conducta es la expresión de las particularidades de los sujetos, es decir la manifestación de la personalidad (lo que se piensa y se siente).

De hecho, no es posible la ausencia de la conducta, ya que en todo momento las personas de una u otra manera se comportan de alguna forma y la conducta lo engloba todo (lo físico-motor, lo emocional y lo cognitivo) y nos permite actuar sobre ella, ya que es una realidad tangible y accesible.

La conducta puede ser manifiesta/observable (la acción física-motora, o reacciones fisiológicas como por ejemplo palpitaciones, sudoración...) o no tan evidente (pensamientos o emociones, como la preocupación, la alegría... son observables por la propia persona) pero como decíamos anteriormente, ambas formas son conducta.

De igual forma, el vocablo “disruptiva/o” se utiliza como adjetivo para indicar una ruptura brusca. Por otro lado, el término disruptivo hace referencia a algo que ocasiona un cambio determinante. La palabra disruptiva es de origen francés “*disruptif*” y del inglés “*disruptive*” (Ortiz, 2021).

Al unir los dos conceptos anteriores nos encontramos con las conductas disruptivas, las cuales surgen como impulsos agresivos con la finalidad de obtener un alivio de tensión o calmar alguna ansiedad. Se observan a temprana edad con los ya conocidos “berrinches”, se dan para demostrar una insatisfacción o desilusión. Por lo general, incluyen llanto, golpes contra algo o entre los menores.

Se caracteriza por ser un comportamiento de falta de respeto, desobediencia, conducta agresiva e impulsiva, entre otras acciones similares. Estas conductas se pueden observar en diferentes contextos desde la escuela, en casa hasta en

grupos sociales. Se pueden catalogar como un comportamiento negativo que provoca la desorganización de actividades grupales y la falta de respeto para sus compañeros que se encuentran dentro de dicha actividad (Hidalgo, 2019).

En el caso del término de convivencia es de origen latín, formado por el prefijo “con” y la palabra “vivencia”, que significa acto de existir de forma respetuosa hacia las demás personas. Para llevarla a cabo se requiere una pluralidad de personas.

El ser humano, desde que nacemos es requiere la socialización. Resulta un acto fundamental en su existencia. Algunos especialistas de las áreas de psicología y medicina afirman que es imprescindible la interacción con otros seres humanos para la salud mental y la integridad física de la persona y de quienes lo rodean, fundamental para lograr el equilibrio del individuo y su desenvolvimiento en su vida personal, profesional y social (Editorial Etecé, 2021).

Coexisten en diversos contextos como laboral, familiar, comunidad o institucional. Para ello es fundamental que existan valores como el respeto, la honestidad, la tolerancia, la empatía, entre otros, junto con los acuerdos o reglas hacia una buena convivencia.

Pero no siempre se puede llevar a cabo, ya que existen los problemas de convivencia, donde se generan dificultades tanto de salud como de intolerancia, golpes, estrés, gritos, humillaciones, entre otros.

Desde la teoría sociocultural de Vygotsky (1979), establece que desde que nace el ser humano se relaciona con su entorno y es ahí cuando al relacionarse con distintos grupos van ejerciendo determinada influencia sobre él. Por ello es una teoría de aprendizaje, debido a que el proceso de interacción social da como resultado un aprendizaje y adquisición de conocimientos los cuales influyen en el desarrollo de su personalidad. Esta convivencia se suscita mediante agentes socializadores como la familia, la escuela, grupos de amigos, la comunidad, en lo general.

Mediante estos agentes socializadores el ser humano pone en juego sus habilidades sociales y axiológicas para llevar a cabo una convivencia sana y

pacífica. O por lo contrario expone esa falta de habilidades creando conflictos mayores.

Otro término a considerar es el de las emociones; esto es, el conjunto de reacciones orgánicas que experimenta un individuo cuando responde a ciertos estímulos externos que permiten adaptarse a una situación con respecto a una persona, objeto o lugar. La palabra emoción deriva del latín *emotio*, que significa "movimiento", "impulso" (Barragán, Ahmad, y Morales Martínez, 2014)

Por otra parte, existen otras teorías de la emoción también enmarcadas en la fisiología, psicología o conducta del ser humano y animal. Entre las teorías más destacadas están las realizadas por Daniel Goleman o Teoría de Inteligencia Emocional y Richard Lazarus (1984) con su Teoría de Evaluación Cognitiva.

La primera, establece la capacidad para dirigirnos con afectividad a los demás y a nosotros mismos, conectar nuestras emociones y gestionarnos, de auto motivarnos, de frenar los impulsos y vencer las frustraciones. Goleman (1995) expuso que el ser humano tiene la facultad de ser capaces de reconocer emociones y el impacto que éstas tienen en todo lo que nos rodea. Así mismo nuestros comportamientos y decisiones se basan en dichas emociones.

La segunda, propone que el pensamiento ocurre primero antes que la reacción a nuestras emociones, al igual nos habla de una secuencia de acciones que implica primero un estímulo, seguido por el pensamiento que luego conduce a la experiencia de una respuesta fisiológica y la emoción. En ocasiones pueden ser tanto respuestas negativas como positivas.

El saber desarrollar una inteligencia emocional o saber gestionarnos, es la clave para el éxito tanto personal, como social y profesional para el ser humano, que mejor momento que la edad preescolar para brindar las herramientas necesarias que aporten a un buen desarrollo de habilidades socioemocionales que impacten en un ambiente de convivencia sana y pacífica al igual en el rendimiento escolar adquiriendo con mayor facilidad conocimientos y se disminuyan las conductas disruptivas dentro principalmente del aula.

Para Vallés (2007) la denominación disruptiva va aunada a los excesos o alteraciones comportamentales que atentan contra los derechos de los demás. Esta postura encarna una primera inserción categorial de la expresión disrupción en el lenguaje de la violencia, citado por Buitrago y Herrera (2015). Y esta puede ser en distintos grados desde ser verbal o de algún gesto hacia un compañero hasta la agresión física.

Latorre y Teruel (2009) las define como aquellas conductas que el profesor puede considerar como inadecuadas, caracterizándose por dos cuestiones básicas: La primera, que suponen un claro obstáculo a la clase; y la segunda, que implica faltas de respeto y cooperación, perjudicando la convivencia en el aula. Para clarificar y complementar el concepto de conductas disruptivas Martín (2006) hace referencia que toda aquella conducta que entorpezca el orden y la disciplina del centro educativo y el bienestar de sus integrantes, suponiendo, en definitiva, un problema básico de convivencia.

CAPÍTULO III LA INTERVENCIÓN

3.1 Diagnóstico

Los cambios experimentados en materia de salud mental tanto pública como individual, se refleja en los comportamientos de adultos y de los menores dentro de su cotidianidad de su hogar como en actividades exclusivas del ámbito escolar. Por tal motivo, los docentes se enfrentan al desafío de ofrecer una extensa e integral educación a distancia y que brinde las herramientas necesarias para el logro de los aprendizajes de los alumnos al regreso de las aulas, al igual que mejorando la convivencia escolar y reiterando la educación de excelencia.

Con motivo de ello, es necesario implementar diversas estrategias que permitan encontrar resultados eficaces, realistas y útiles para construir una propuesta de intervención que corresponda al modelo educativo que enmarca nuestro sistema, su contexto social, características, intereses y desarrollo del alumnado. Esta adecuación debe ser con base en la situación actual experimentada y que aporte de igual manera en clases presenciales.

Si el ajuste es apropiado, el alumno aprenderá y progresará, cualquiera que sea su nivel actual; pero si no se produce tal adaptación entre lo que el alumno es capaz de hacer y la atención que le ofrece el docente mediante las estrategias de enseñanza, se producirá, sin duda, un desfase en el proceso de aprendizaje del estudiante (Vygotsky, 1988). Por tal motivo, se implementó un diagnóstico para que determinar y ser sostén al entendimiento, claridad y proceso que se llevó a cabo en la intervención del proyecto.

Marí (2001) considera el diagnóstico educativo como “un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objetivo lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) o entidades (instituciones, organizaciones, programas, contextos familiares, socio-ambiental, etc.) considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación e incluye necesariamente a su proceso metodológico una intervención educativa de tipo perfectiva” (p. 201).

Apoyando esta visión y tomando en cuenta la intervención, el diagnóstico es “un conjunto de indagaciones sistemáticas utilizadas para conocer un hecho educativo con la intención de proponer sugerencias y pautas perfectivas” (Lázaro, 1986, p. 8), para lo que es necesario llevar a cabo la evaluación de todo el conjunto escolar, es decir, de los procesos, alumnos y centro educativo (Iglesias 2006).

Según Arias (1992) es un requisito necesario en el proceso de investigación que permite al colectivo escolar analizar de manera organizada la o las problemáticas que les interesa en razón de su práctica docente con la finalidad de comprenderla de manera crítica considerando su contexto. Cuya finalidad radica en identificar el estado que guarda la situación escolar y buscar respuestas de acuerdo a cuatro dimensiones: saberes, supuestos y experiencias previas; práctica docente real y concreta; teoría pedagógica y multidisciplinaria; contexto histórico y social.

Por último, Iglesias (2006) define el diagnóstico educativo como “un proceso sistemático, flexible, integrador y globalizador, que parte de un marco teórico para explicar o conocer en profundidad la situación del alumno o grupo a través de múltiples técnicas que permiten detectar el nivel de desarrollo personal, académico y social, con el fin de orientar el tipo de intervención más idónea y que optimice el desarrollo holístico de la persona” (p. 32).

Por ende, el diagnóstico es una herramienta idónea para distinguir los cambios de aprendizajes, de organización, con el apoyo del docente para que oriente y guíe los procesos y sus prácticas que desarrolla en la detección de los problemas y necesidades que surjan, diseñando las estrategias para dar solución.

Gracias a los resultados obtenidos en el diagnóstico, la comunidad escolar o el mismo docente definirá las metas, estrategias, objetivos, proyectos y acciones para fortalecer el trabajo educativo con la finalidad de transformar tanto la planeación, la práctica docente o cualquier situación que se genere en el ámbito educativo, como es en este caso las conductas disruptivas.

El diagnóstico requiere una revisión, reflexión y análisis constante del problema que se detecta, así como las fortalezas y áreas de oportunidad, lo que permite la priorización de las situaciones problemáticas, fortalecer tanto los avances como

los logros obtenidos y seguir el proceso de la mejora de las necesidades detectadas. Por consiguiente, la realización del diagnóstico resulta fundamental en todo proceso de intervención pedagógica porque proporciona información sobre las condiciones, procesos y resultados que importan para la meta del docente: que todos los alumnos aprendan.

3.1.1 Espacio contextual

El contexto en la enseñanza permite concretar una visión para comprender los aspectos que enfrentan los maestros, los retos de la educación y la exigencia de la sociedad. A continuación, se detalla la importancia del contexto escolar y social para los procesos educativos y sociales.

Resulta esencial conocer el ambiente del aula, la composición y la estructura física de la institución, ya que suele ser el segundo contexto en la enseñanza más significativo y en ocasiones donde interactúan más tiempo los alumnos. Es en este espacio donde aprenden habilidades, competencias, aptitudes y actitudes para la vida. Éste deberá permitir la educación de los estudiantes de forma integral

Ausubel y Piaget (1963) refieren sobre la importancia de conocer el contexto donde se desenvuelve el alumno y que el docente observe la influencia de los ambientes de experiencia que va teniendo el estudiante. En el caso la problemática que se está abordando su contexto interno y externo es el siguiente.

El CEDIE N°4 “Profa. Esther Méndez López”, clave 24EDI0010Z, es una institución que brinda servicios educativos y asistenciales a los niños/as desde los 45 días a los 6 años de edad. Su propósito es brindar apoyo en la crianza, cuidado y educación integral de los hijos de madres trabajadoras, en un horario de 7:00 am a 3:00 pm. Se encuentra ubicado en la calle prolongación Moctezuma #1305 Col. Potosí Río Verde en San Luis Potosí. A parte del CEDIE, en la misma acera, se encuentra la Escuela primaria “Andrés Quintana Roo” y el jardín de niños “Esther Francisca Méndez Gómez”. La colonia cuenta con servicios de agua, luz, drenaje, internet, servicios de cable, telefonía y transporte público y privado.

El CEDIE se encuentra cerca del boulevard Río Santiago, esto ayuda a que los alumnos tengan vías de acceso para llegar a la institución; sin embargo, en temporada de lluvia es difícil el acceso al CEDIE ya que cierran el boulevard. A pesar de ello existen alumnos que llegan caminando o en otros medios de transporte alternativos.

El nivel socioeconómico de las familias que circundan la institución es variable. En el conjunto habitacional frente al CEDIE en la calle prolongación Moctezuma es bajo, las madres de familia la mayoría se dedica al hogar, los padres son obreros o ejercen algún oficio. El nivel de estudios va de primaria hasta preparatoria técnica.

En la trasera al CEDIE, en la calle de Apostolado y en Juan del Jarro, el nivel económico es medio. Las madres y padres de familia son trabajadoras en distintas profesiones, el nivel de estudios aquí va desde preparatoria hasta posgrados. Esta información se obtuvo a través de un estudio que se genera cada año por parte de la dirección para obtener datos del contexto exterior de la institución.

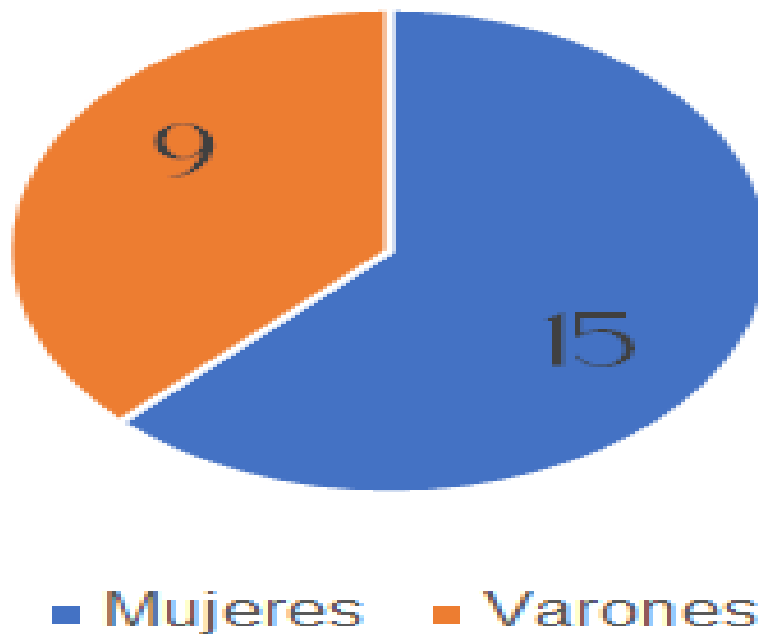
En el caso de los ingresos de alumnos a la institución, se realiza una entrevista con los padres de familia y con el alumnado permanente se actualiza la entrevista por medio de la trabajadora social. El área de psicología es aquí donde se identifica un nivel socioeconómico medio, su nivel de estudios va desde la secundaria, hasta nivel de posgrado. La responsabilidad de los niños recae en su mayoría de los cuidadores primarios son estos los que traen y recogen a los niños y asisten a las reuniones, existen algunos casos donde los abuelos asumen la postura de responsabilizarse de los nietos y esto conlleva algún problema de reglas claras aunado a una conducta disruptivas.

Dentro de los diferentes tipos de familias (nucleares, monoparentales y extendidas) que se presentan, sus actividades suelen ser las rutinarias. Sólo un 40% de los niños realizan actividades deportivas o culturales entre semana, el resto suelen realizar actividades de la vida diaria en el hogar. En el caso de padres divorciados los tres casos ya tienen horarios y tiempos establecidos con el niño/a. Estas condiciones suelen influir en el alumnado en las habilidades

socioemocionales, con actitudes retadoras ante autoridades, evitar una empatía positiva con el resto del grupo y en el momento del apoyo del proceso enseñanza y de aprendizaje no se lleva un seguimiento o sostenimiento adecuado.

Al interior de la institución se atiende al nivel inicial con 5 grupos (lactantes I, II, III, Maternal A y B), también se cuenta con una plantilla completa con 62 personas y en el nivel preescolar con 6 grupos, dos de cada grado. En el grupo que se realizó el diagnóstico corresponde al 3° "A" de preescolar; cuenta con una población de 24 alumnos, los cuales 9 son varones y 15 mujeres, quienes oscilan entre los 5 y 6 años de edad. Los datos fueron recuperados mediante una ficha de inscripción, al inicio de ciclo escolar 2020-2021, a cargo una educadora y una asistente educativo. A continuación, se muestra la gráfica de la población estudiantil diagnosticada.

Gráfico 1. Población estudiantil del grupo de 3ºA



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes cuentan con clases de música y educación física, tres veces por semana. La estructura física del salón es grande y amplio, posee todos los servicios, muebles y material didáctico necesario para cubrir a los 24 alumnos.

Es un grupo consolidado ya que están juntos desde nivel inicial a salvo de tres alumnos que ingresaron uno de ellos en primero y los dos restantes en segundo.

La convivencia dentro del grupo se identifica la mayor parte del tiempo con dificultades, tanto en la interacción como en la comunicación. En el caso particular de los varones, ellos suelen tener sus propios juegos rudos y sobre todo la lucha por que uno resalte como líder, esto en ocasiones trae consecuencias como el no organizarse para elegir un juego, el que no todos alcancen un rol importante dentro de sus juegos y el no llegar acuerdos. Sin embargo, cuando su socialización es más fructífera ya que su participación es activa constantemente, tal como lo maneja Vygotsky (1979), en su teoría sociocultural, la interacción social es el origen y motor del aprendizaje.

El alumno que se incorpora hace dos años denota un importante problema de desarrollo de habilidades socioemocionales, durante mis observaciones desde el inicio del ciclo escolar se identificaron acciones, comentarios, situaciones que dejan ver esta deficiencia ante una convivencia sana con compañeros y con él mismo. Aunado a una situación de padres separados y donde él tiene que convivir con ambos por separado, la falta de comunicación entre adultos y de interés por darle la importancia que merece la situación hace que el problema se agrave más.

En el caso de las niñas, la organización de sus juegos es diversa, va desde juegos de roles (simbólicos), como hace referencia Piaget (1972) en esta etapa en la que se encuentran los alumnos, que corresponde al preoperacional. Asimismo, el uso del lenguaje para la relatoría de sucesos de su contexto es funcional para el resto del grupo porque van aprendiendo a resolver situaciones con base en el aprendizaje situado en su realidad como se hace referencia dentro de la teoría de lo cognitivo.

Se ha observado que durante la jornada educativa se presentan situaciones donde se identifican una falta de desarrollo de habilidades socioemocional y repercuten estas en la adquisición de conocimiento y a su vez al ambiente del aula, como por ejemplo, al momento de integrar grupos de trabajo por equipo, existen alumnos que no dejan que aporten sus compañeros, no reconocen las

habilidades de dichos miembros del equipo, esto lleva a la discusión, a la obtención de conductas disruptivas y no se logra la resolución de problemas mediante el diálogo y el respetar acuerdos.

Por otra parte, durante las clases en línea, que se llevan a cabo en este ciclo escolar 2020-2021, se observa que la socialización entre ellos está afectada, ya que no dialogan como antes de forma presencial lo hacían, no se involucran habilidades sociales en estas sesiones, el trabajo se va dando más de forma individual y en ocasiones tan solo es con padres de familia.

En conversaciones con algunos padres de familia hacen referencia que observan en sus hijos una falta de motivación para la realización de actividades tanto escolares como cotidianas, incrementando los enojos, la impaciencia y llevar acuerdos dentro de la rutina del hogar. Realizando actividades más solitarias o en función de un aparato electrónico como celular o computadora.

3.1.2 Planeación del diagnóstico

Para obtener la información necesaria, la recopilación de datos útiles para diagnosticar se gestiona un plan de trabajo que contribuya en la organización, los instrumentos, técnicas, tiempos y participantes. La finalidad es identificar necesidades reales que faciliten el diseño de estrategias adecuadas para dar solución a la o las problemáticas que se presenten.

Los recursos -sean impresos, orales, visuales o digitales- que se emplean para recabar datos, testimonios, referencias o información se denominan “técnicas”. Para Arias (2006) “las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener información” (p. 53).

A continuación, se presenta una tabla cuyo propósito fue organizar y programar las diversas actividades para la investigación del estado actual de los alumnos. Mediante una serie de técnicas e instrumentos para lograr los propósitos del diagnóstico. El diseño de dicho gráfico fue con el fin de aprovechar el tiempo y los recursos de forma eficaz y competente.

Tabla 1. Planeación del diagnóstico

PROPÓSITO	Recuperar información necesaria para indagar sobre las conductas que presentan los alumnos durante las clases.	Reconocer las situaciones que detonan las conductas disruptivas de los alumnos.	Conocer el contexto familiar de los estudiantes y las prácticas de crianza que implementan sus padres.	Confrontar y verificar la información obtenida en la encuesta, los informes sobre las conductas de los alumnos, proporcionados en el departamento de Psicología
TÉCNICA	Observación Encuesta de habilidades socioemocionales	Observación	Encuesta	Análisis documental Sociometría
INSTRUMENTO	Guía de observación Guía de valorización de habilidades sociales y emocionales	Diario de campo	Cuestionario	Guion de análisis documental
PARTICIPANTES	Alumnos	Alumnos/docentes	Padres de familia	Alumnos/Psicología de la institución
TIEMPO	Noviembre del 2020 a enero de 2021	1 al 12 de febrero de 2021	15 al 19 de febrero de 2021	8 al 22 de febrero de 2021

Fuente: Elaboración propia.

3.1.3 Diseño e implementación de actividades

La estrategia para el desarrollo del diagnóstico se implementó con el apoyo de cuatro técnicas (encuestas, observación, análisis documental y sociometría) y de cinco instrumentos. A continuación, se describe el proceso de diseño, implementación y análisis de cada una de las acciones emprendidas en esta fase del diagnóstico.

3.1.3.1 Encuesta sobre habilidades socioemocionales

En cuanto a las técnicas e instrumentos que se implementaron para el recabar los datos fueron con distintos objetivos, pero obteniendo información de los distintos contextos más cercanos a los alumnos para así tener las visiones de los espacios donde se conducen y su interacción.

El primer instrumento de análisis que se aplicó es una encuesta de habilidades sociales y emocionales, para determinar el nivel de desarrollo en el que se encuentran en estos ámbitos los alumnos, así como la presencia de la conducta. Se implementó con todos los estudiantes, pero se observó más detalladamente con los varones, en anteriores situaciones este grupo se le percibe con deterioros en estas áreas, especialmente en la conductual y el trabajo en equipos.

La observación para llevar a cabo el registro se realizó durante las clases de educación física en la cual están desarrollando actividades de trabajo colaborativo, en rutinas libres como el recreo, durante la lectura de cuentos. También, en el momento de la salida escolar, específicamente, al entregar a los alumnos y en el desarrollo de un taller denominado “la tiendita”.

En dicha encuesta se organizaron los ítems en cinco ejes: autoestima, convivencia, reglas y acuerdos, resolución de conflictos y familias. De los cuales se desprenden nueve indicadores por cada eje a observar y valorar, como ejemplo: “Expresa claramente sus ideas y necesidades”, “Cuida su apariencia personal”, o “reconoce sus fortalezas”, estas pertenecen al eje de autoestima.

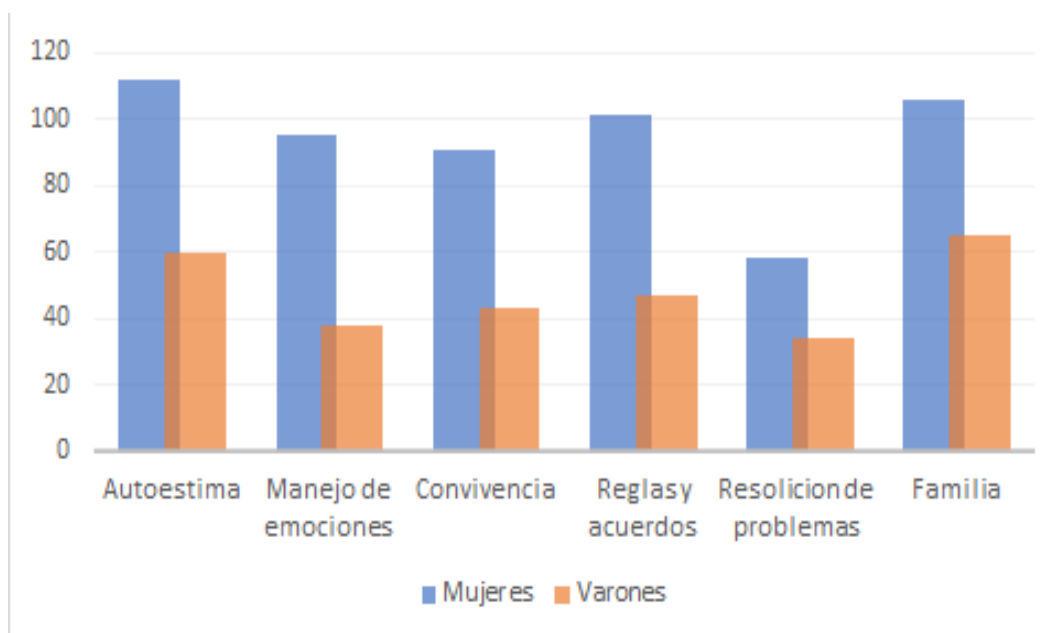
En el caso del eje de manejo de emociones, nos encontramos con indicadores como: “expresa cómo se siente ante diferentes situaciones”, “regula la expresión de sus emociones”, tiene tolerancia ante situaciones que le frustran” o “está

regularmente de buen humor”. Así sucesivamente con cada uno de los ejes, que le apoyan los indicadores. Se da la elección a estos ítems en cada uno de los ejes por la relación y vinculación que existe con los aspectos de la problemática que se aborda.

En los resultados obtenidos de las habilidades socioemocionales de la encuesta, se observa que en el eje con un nivel donde se requiere apoyo es la resolución de conflictos. Después nos encontramos con dos ejes que se requieren fortalecerse: el eje de manejo de emociones y el de convivencia. Por último, se encuentran los ejes con un nivel esperado el correspondiente a autoestima; así como el de reglas y acuerdos y familia. Los siguientes gráficos proporcionan la representación visual de los resultados específicos recuperados a partir de la población correspondientes a 24 estudiantes. Es importante resaltar que debido al poco número de personas participantes en esta indagación se optó por trabajar con tendencias en lugar de porcentajes.

El porcentaje en puntos de los indicadores son: el más alto es 192 puntos por eje, contemplando que en cada eje se encuentran 8 oraciones afirmativas y tomando la cantidad de alumnos, la más baja sería 24 puntos por cada eje.

Gráfico 2. Habilidades emocionales por eje

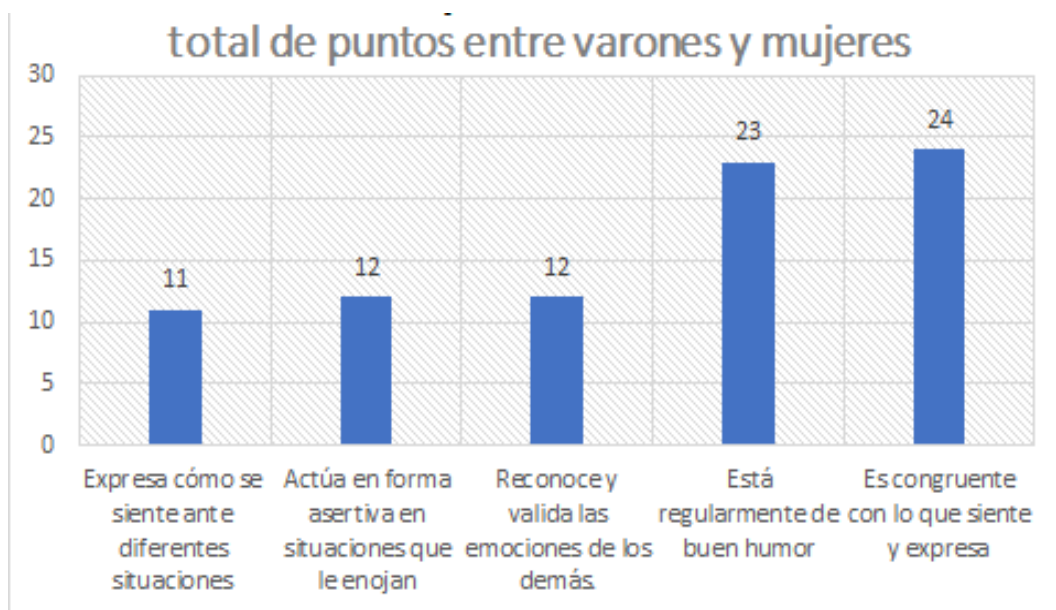


Fuente: Elaboración propia.

A continuación, en la siguiente estadística se desglosa de los dos ejes con menor puntaje (manejo de emociones y resolución de problemas), las afirmaciones que obtuvieron menor y mayor puntaje. En base en estos resultados se detectó una situación problemática para considerar con relación al desarrollo de la intervención.

Lo que se detecta en la siguiente gráfica es que de 24 alumnos tan solo 11, expresan cómo se llegan a sentir ante distintas situaciones. Las emociones que se indagaron corresponden a aquellas consideradas básicas (enojo, tristeza, tranquilidad y alegría). Sin embargo, existe confusión para distinguir una de otra y también con respecto a reconocer cómo es que se expresan o se sienten.

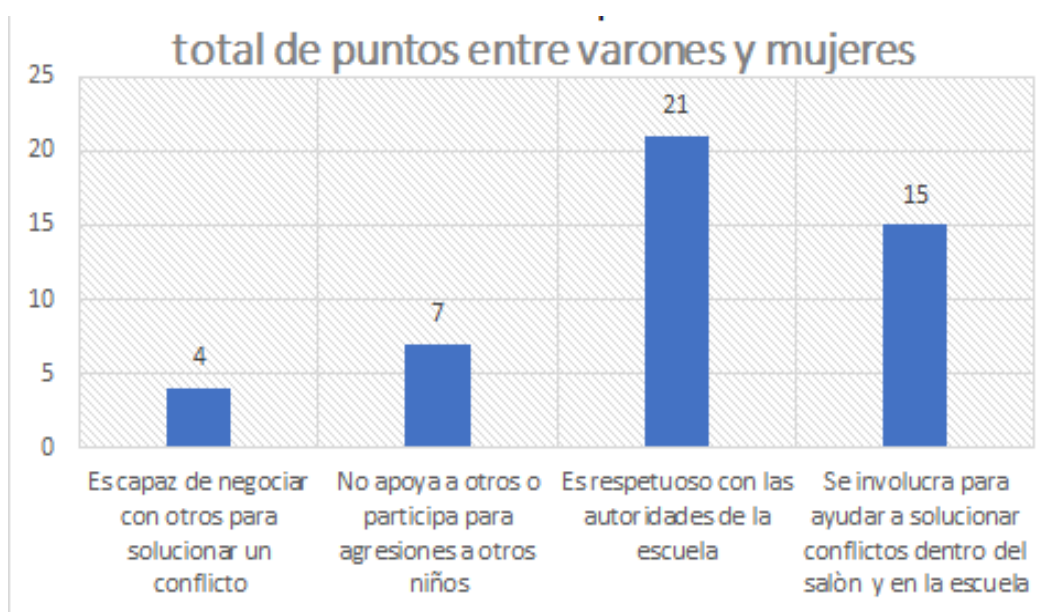
Gráfico 3. Manejo de las emociones



Fuente: Elaboración propia.

En caso de los puntajes más altos se observa que la mayor parte de los alumnos regularmente están de buen humor y son las situaciones que se van presentando durante la jornada educativa lo que va interviniendo en dicho manejo de las emociones y de la convivencia social. De igual forma el ser congruentes con sus emociones y reacciones, reitero con las emociones básicas.

Gráfico 4. Resolución de problemas



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al bosquejo 4 se observa una falta de habilidad para negociar con alguno de sus compañeros y brindar solución a cualquier conflicto que se le presente; afortunadamente no participan o apoyan para agredir a sus acompañantes de clases y en 21 alumnos se da el trato respetuoso con las autoridades de la escuela.

En síntesis, los resultados de la encuesta de habilidades socioemocionales permiten afirmar que existe una dificultad en el manejo de las habilidades socioemocionales. Principalmente reconocimiento y expresión sus emociones, el respeto a las emociones de sus compañeros y la resolución de problemas. Asuntos de vital relevancia que es deseable ser atendidos en la intervención. De igual manera, abordar el eje de convivencia que tiene una tendencia mayor que el manejo de las emociones y el trabajo colaborativo entre el alumnado.

3.1.3.2 Diario de campo a partir de observaciones en clases

En el caso del diario de campo se trabajó de diariamente. Se registran notas de agresión, tanto verbales como físicas por parte del 50% del grupo. Durante actividades dentro y fuera del aula, tanto en los momentos del recreo y de alimentación. También se registraron observaciones durante la asignatura de

Música donde existe una particularidad, el maestro no tiene autoridad e interés frente al grupo y eso da pie a que los alumnos no tomen la importancia debida en la clase.

Esta clase es un tiempo que los niños toman para manipular los objetos, muebles o elementos que encuentren en el aula donde se suscita esta asignatura. Durante el transcurso de la clase tan solo es estar escuchando al profesor, no existe una dinámica de trabajo u organización de actividades. Debido a este método didáctico, los alumnos comienzan a discutir por el material o situaciones que surgen sin llegar a una resolución de problemas, menos de forma pacífica.

En el diario se registraron citas recurrentes a comentarios respectivos del físico o elementos intelectuales que mencionan unos estudiantes a otros. Existe un caso muy específico, el de una alumna que tiene muy señalado desde su ambiente familiar que ella es bonita, delgada y excelente deportista, por tal motivo ella se siente con la capacidad de hacerles ver a las demás, observaciones contrarias a sus cualidades; así como realzar sus habilidades y esto por consecuencia hace sentir mal a quien recibe la crítica y contestar de igual forma.

Con relación a las descripciones realizadas sobre la práctica docente propia, durante las jornadas que requieren ser trabajadas por equipo o de forma colaborativa, los alumnos en la mayoría de las ocasiones suelen estar discutiendo sin lograr una organización favorable para llevar a cabo la actividad. Incluso pueden no tomar en cuenta al resto de sus compañeros y realizar individualmente dicha actividad. Por ende, esto atrae conflictos, que impactan en la construcción del aprendizaje y en la convivencia social porque recurrentemente terminan todos los estudiantes molestos e inconformes con lo realizado.

Por tanto, se recuperan los resultados de la encuesta de habilidades socioemocionales en el eje de convivencia; éste considera afirmaciones como: “Se integra fácilmente a las actividades con otros” y “Trabaja en equipos adecuadamente” ambas están con puntajes menores como se muestra en la siguiente gráfica.

Gráfico 5. Convivencia



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los juegos sucede algo similar en no respetar las reglas, cambiándolas o creando nuevas versiones de éstas a favor de quien esté incumplíéndolas. Otra situación, es que no llegan a ser empáticos o sutiles al momento de expresar alguna idea con la cual no están de acuerdo con el compañero, y es donde la situación sale de control y la jornada educativa se va más en dar solución de una manera sana a estas conductas disruptivas que al seguimiento y atención pertinente del aprendizaje de los alumnos.

En otro caso particular de un alumno el cual tiene como referente en la encuesta de habilidades socioemocionales sale en un porcentaje bajó al resto de sus compañeros varones lo cual me hace ver la falta de control emocional, sobre todo en la frustración de juegos, cuando se le hace referencia a no tener la razón por completo y a tener o sentir empatía por algún compañero su reacción es contestaciones con gritos, taparse oídos, e insultos, en cuatro ocasiones golpes y arroja objetos cercanos, a los alumnos inmediatos.

Pero al momento de generar el reporte verbalmente con la persona encargada en turno, su actitud cambia tanto física como su expresión oral, pidiendo disculpas anticipadas o promesas de que al día siguiente no sucederán

situaciones similares. Provocando en el alumno una respuesta automática cada vez que se presentan estas acciones. La reacción del padre es nula ante la situación.

En síntesis, con base a los resultados de las observaciones registradas en el diario de campo, existe notoria necesidad de atención dirigida a mejorar la comunicación (diálogo) de los alumnos apoyando las habilidades básicas sociales como la escucha y la iniciación de una conversación. Al igual que el autoconcepto, el trabajo de conocerse a ellos mismos tanto sus capacidades, habilidades y rasgos personales como sus áreas de oportunidad.

3.1.3.3 Encuesta sobre el contexto familiar

Por otro lado, en la técnica implementada de encuesta con el instrumento de un cuestionario, que llevaron a casa para que fuera resuelto por padres de familia y se pudiera recabar datos que apoyaran a seguir detectando problemáticas o confirmando las encontradas.

En este caso no se logró obtener datos relevantes ya que en la mayoría de las interrogantes se contaba con respuestas que no arrojaban que existiese algún conflicto. En realidad, las respuestas se inclinan que las problemáticas existen dentro de la escuela.

El cuestionario denominado “Prácticas de crianza y calidad de vida” contiene los siguientes apartados: datos generales, comunicación y relaciones, percepciones y atribuciones sobre su hijo y por último valores y perspectivas. En las que se encuentran dentro de estos apartados preguntas referentes a las habilidades emocionales y sociales de sus hijos. Es un cuestionario que fue elaborado desde hace cinco años recopilando preguntas que van surgiendo desde el interés de conocer más sobre las familias y el contexto de los alumnos. Y cada ciclo escolar se lleva a cabo.

Se realizó de esta forma con distintos apartados para conocer un poco más de sus prácticas de crianza, así como valores, aspectos sobresalientes de los alumnos y su contexto familiar en el que ellos se van desarrollando. Al igual

que tantos datos tienen acerca de las relaciones sociales de los alumnos entre sus propios compañeros.

En lo que respecta con los datos generales se puede rescatar que las respuestas que dan los padres de familia es que se vive un ambiente sano para los alumnos con actividades tanto por la tarde como en periodos vacacionales, que quienes tienen hermanos son cordiales con ellos, que el tiempo que dedican a sus hijos es lo más apegado a la calidad de vida.

En cuanto a los resultados que van cercanos y relacionados con las habilidades socioemocionales de los alumnos, que se muestran en la gráfica que tan solo siete padres de familia consideran que su hijo requiere apoyo socioemocional, al igual ocho mencionan que el alumno llega a tener episodios de enojo y que dan distintas reacciones ante esta situación a la que tratan de dar el mejor sostenimiento.

Todos describen a sus hijos con adjetivos, cualidades o capacidades positivas, nadie mencionó algún aspecto negativo o en proceso de desarrollo para su mejora. En la siguiente gráfica se encuentran aspectos relevantes como resultado de la implementación de dicho instrumento.

Gráfico 6. Cuestionario a padres de familia



Fuente: Elaboración propia.

Para concluir, el resultado de este instrumento no fue de beneficio, ya que todo apunta a que los padres de familia trabajan las habilidades socioemocionales de la mejor manera, la expresión de éstas y las consecuencias cuando es de forma inadecuada es apropiada. De igual forma, su comportamiento y prácticas de crianza son óptimas.

Por ello observo una falta de interés o de importancia que brindan los padres de familia al desarrollo de habilidades socioemocionales o más bien ellos creen que esto es parte de lo que el alumno debe y tiene que aprender dentro de la institución ya sea en un nivel primaria o preescolar.

3.1.3.4 Análisis de los reportes de entrevista del Departamento de Psicología

En contraste a las respuestas brindadas en el cuestionario de padres de familia, se procedió a una conversación con la psicóloga del plantel, la cual indica que en los informes que realiza la información no llega a ser la misma o cercana a la realidad que los alumnos viven.

Al inicio de cada ciclo escolar la psicóloga es la encargada de aplicar entrevistas con los padres de familia o el tutor del alumno, de nuevo ingreso o en su caso actualización de los alumnos inscritos de grados superiores. Los cuales van desarrollando temas de convivencia, relación de los adultos con los menores, el desarrollo que los alumnos van obteniendo, hasta el contexto familiar en el que se desenvuelven los infantes.

En la asamblea mencionada, la problemática con mayor frecuencia fue que los padres de familia y sus hijos no llevan a cabo las reglas o acuerdos (Vid. gráfico 7) dentro de casa y que no existen consecuencias al momento de traspasar las normas expuestas tanto en casa como en la escuela. En gran medida, porque la mayoría de los casos los niños son cuidados por algún familiar y los padres trabajan hasta por dos jornadas al día.

Gráfico 7. Reglas implementadas en casa



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 8. Jornada de trabajo de padres de familia



Fuente: Elaboración propia.

Como se muestra en el anterior gráfico 8, 15 padres de familia trabajan por la mañana, los cuales son cuidados por la tarde por sus padres. Quienes cubren doble jornada en este caso 10 padres de familia; los alumnos encargados a algún miembro de familia resultaron siete y el resto van a otra escuela por la tarde. Estos datos no fueron mencionados con claridad en las respuestas del cuestionario que se les envió a los tutores.

Por otro lado, también se habla acerca de la personalidad de cada padre de familia y su función para el apoyo de las habilidades socioemocionales, y a dichos miembros no le ven la importancia a esta área, ni el interés para desarrollarla porque consideran que es algo que su hijo o hija irá desarrollando paulatinamente con la interacción que tenga con sus compañeros y que compete más al contexto educativo.

Como conclusión, con base en los resultados es preciso trabajar con el respeto y ejecución de reglas, así como apoyar a los padres de familia para el reconocimiento de la importancia del desarrollo de las habilidades socioemocionales con la finalidad de una mejora en su vida personal y social, las cuales tendrán un impacto en el comportamiento dentro del hogar.

3.1.3.5 Sociometría

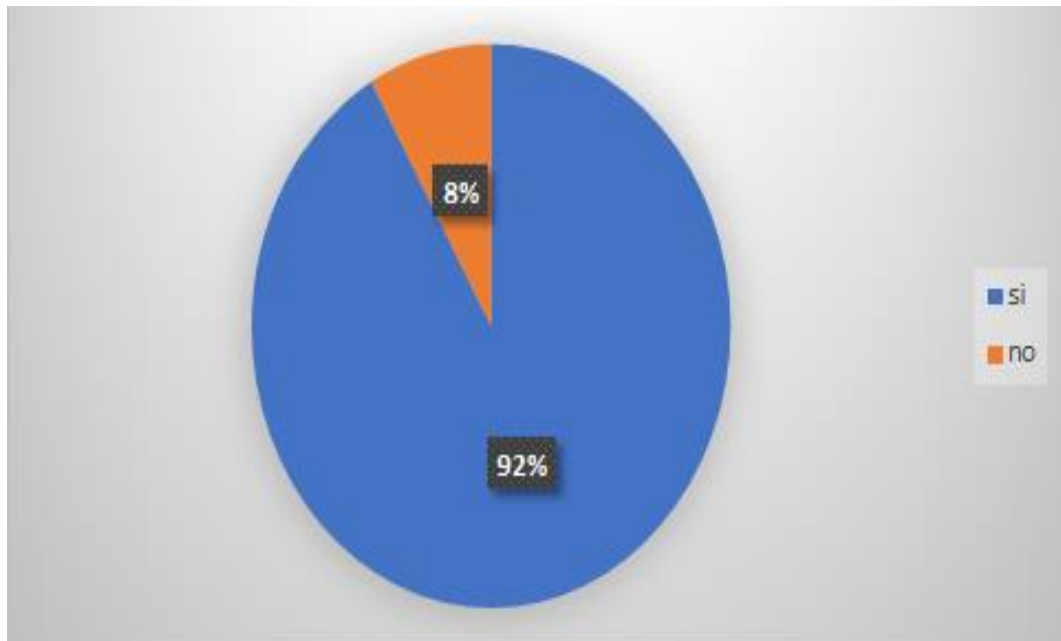
Para confrontar la información obtenida por las tres primeras técnicas, se realizó un instrumento de guía de entrevista conocida como sociometría, con los alumnos de forma personal. Se implementó en los espacios de asistencia que tienen los alumnos para dar el tiempo necesario de llevar la conversación.

En el cual se obtienen resultados más de índole personal con cada alumno, sobre todo de su sentir ante las reacciones de las emociones y diversas situaciones que ponen en juego esas habilidades socioemocionales o de conductas disruptivas que presentan.

Se observa que el 92% de los niños sabe que es una regla o acuerdo, pero en el momento de llevarlas a cabo un 58% solo en ciertas ocasiones las ejecuta como están estipuladas; llegan a mencionar que sus padres no están presentes es más fácil no realizarlas. Y un 29% no las efectúan estén o no sus padres o un

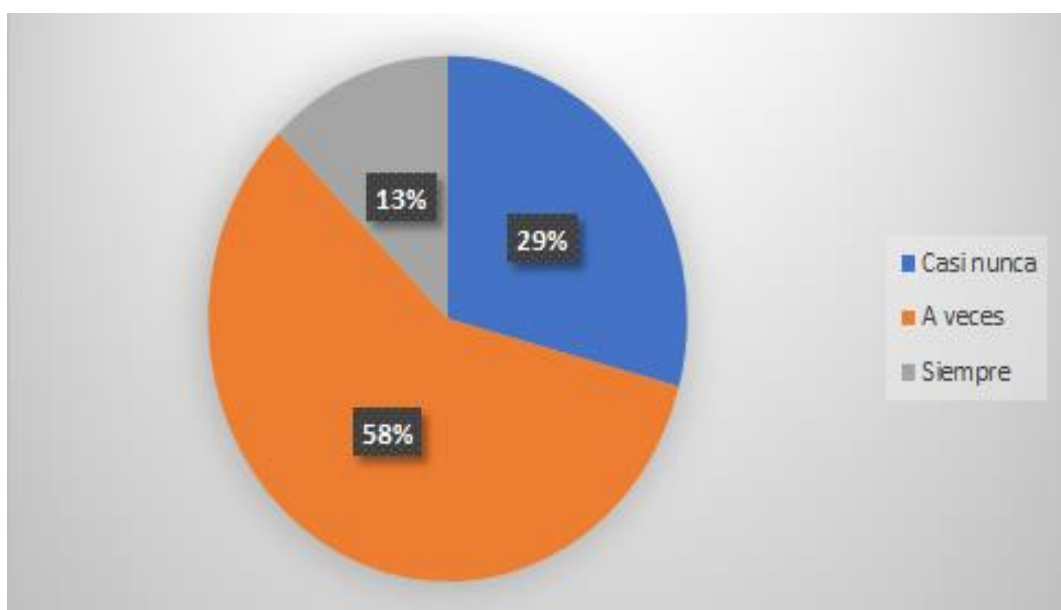
adulto como autoridad. Esta información se presenta en las siguientes graficas
¿Sabes que es una regla? Y en ¿Llevas a cabo las reglas?

Gráfico 9. ¿Sabes qué es una regla?



Fuente: Elaboración propia.

Gráfico 10. ¿Llevas a cabo las reglas?



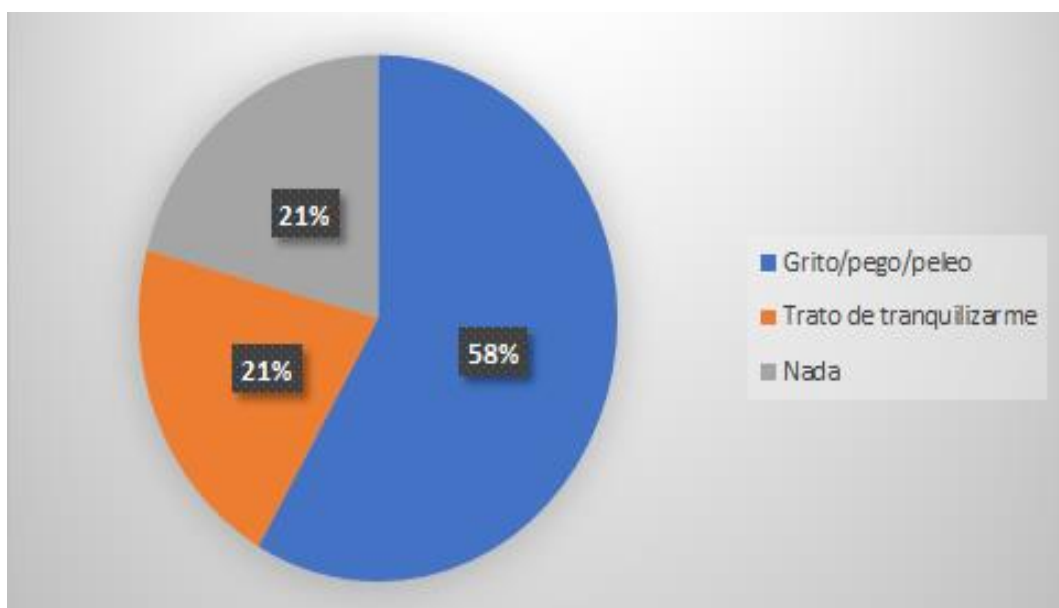
Fuente: Elaboración propia.

De igual forma se realizaron varios cuestionamientos acerca de las reacciones ante emociones difíciles de controlar como es el enojo, la frustración y la tristeza que no saben cómo reaccionar y/o creen que la reacción es la más adecuada porque lo han observado en sus padres o personas a cargo que aparte los alumnos las perciben que son emociones que no son normales de sentir.

Se registran comentarios como: “No sé qué siento cuando me enojo”, “yo no me debo enojar o estar triste, eso es malo” o “nadie debe estar triste”. No se observa que reconozcan algunas emociones básicas en cuanto a lo fisiológico en alguna social construida en la convivencia cotidiana.

Lo que sí se reconoce las emociones básicas y las reacciones que normalmente sienten u observan en los adultos consideran que son las más adecuadas. En la siguiente gráfica dejo un ejemplo de la emoción del enojo y la reacción que ellos comentaron tener en cuanto se presenta esta emoción.

Gráfico 11. ¿Cuándo te enojas qué haces?



Fuente: Elaboración propia.

Como se hizo mención, esta conversación se apoyó en la sociometría. Se realizó en un espacio donde el alumno se sintiera cómodo, sobre todo que se sintiera en confianza y no en un interrogatorio sino más bien en una conversación cotidiana y en la cual se encontraban cuestionamientos como:

1. ¿Tienes amigos/as?
2. ¿Qué es un amigo?
3. ¿Quién es tu mejor amigo?
4. ¿Con quién no te agrada juntarte y por qué?
5. ¿Si te quitan algún material o algo tuyo como reaccionas?
6. ¿Sabes cómo se arreglan los conflictos/problemas? ¿Cómo?
7. ¿Respetas las reglas de tu casa? ¿Cuáles son?

Entre algunos otros cuestionamientos que se efectuaron, una alumna contestó, el no tener amigos y no saber qué significa eso, misma que no fue tomada en cuenta en la interrogante: ¿quién es tu mejor amigo/amiga? o ¿a quién le compartirías juguetes? Todos los alumnos obtuvieron un grado de reconocimiento en estas preguntas, en cambio, ella no lo obtuvo. Sin embargo, al alumno que manifiesta rasgos de notoria violencia y agresividad los compañeros lo señalaron constantemente en este ejercicio por lo que es oportuna la atención específica en este campo social.

Como conclusión de este instrumento y los resultados expuestos, las áreas de oportunidad de los alumnos es conocer y expresar las emociones, reacciones que se les presentan en distintas situaciones y el respetar los acuerdos que lleguen a tener, así como el proponer dichos acuerdos para que se muestran con una responsabilidad al ser ellos quienes los proponen y deban cumplir.

Con base en las necesidades diagnosticadas, se especificó que la problemática que se está viviendo en el grupo de tercer grado de preescolar son las conductas

disruptivas de los alumnos y la falta de desarrollo de habilidades socioemocionales en niños de nivel de preescolar; la importancia de llevarlo a cabo es para la mejora de ambientes de aprendizajes, aunados a la convivencia sana, esto genera los beneficios de adquisición de conocimientos.

3.1.4 Consideraciones finales sobre el diagnóstico

Con base en los instrumentos implementados y analizados, se obtiene como resultados distintas áreas de oportunidad para trabajar con el grupo de tercer grado de preescolar. Preponderadamente las necesidades sentidas son:

- 1) El desarrollo de habilidades emocionales
- 2) El manejo y expresión de las emociones de manera adecuada
- 3) El desarrollo de habilidades sociales como la resolución de problemas, la mejora de su relación de convivencia sana apoyada en el respeto de las normas y acuerdos.

De la misma manera el que los padres de familia observen el beneficio y la importancia de desarrollar estas habilidades en sus hijos para la mejora de su vida personal, social y escolar.

Lo anterior, con base en las mismas habilidades sociales para la pervivencia de una convivencia sana y pacífica, a las habilidades emocionales logrando un autoconcepto de los alumnos y por último en las habilidades de planificación para la mejora de tomas de decisiones y resolución de problemas.

Sin embargo, con base en el diagnóstico se considerarán como necesidades diagnosticadas y proclives de atención a dos...

- 1) Dificultades en el desarrollo de habilidades de expresión emocional.
- 2) La habilidad social para la resolución de problemas de tipo pacifico a través del respeto de los acuerdos.

3.2 Supuesto de intervención

El supuesto es el referente para la comprensión del problema y al mismo tiempo como elemento que marca la pauta en la búsqueda de la solución de la

problemática. Por ello es la condición o factor suficiente para garantizar el éxito del proyecto en cada uno de sus niveles, es decir, que se asume como cierto. En esta problemática a trabajar y con el diagnóstico realizado se encuentra el siguiente supuesto de intervención: “La convivencia sana y pacífica en preescolar decreta la manifestación de conductas disruptivas en los alumnos”.

3.3 La intervención

En la actualidad resulta oportuno por la coyuntura de salud pública que atraviesa la sociedad que en el aula se promuevan actividades didácticas enfocadas a las habilidades emocionales de los alumnos, realizar ambientes que fortalezcan la convivencia sana, llevar a cabo constantes evaluaciones y adecuaciones de actividades para poder adquirir conocimientos más sólidos y significativos.

Por tanto, el propósito de la docente será brindar estrategias a los alumnos para que desarrollen herramientas que generen un sentido de bienestar con el mismo y hacia los demás, por medio del desarrollo de habilidades sociales positivas. Aunado al conjunto de habilidades para la resolución de problemas dentro y fuera del aula.

Existen distintas formas de trabajo, pero el aprendizaje basado en proyectos, en esta intervención es la opción elegida por la viabilidad y posibilidades de experiencia, tanto de forma individual, comunitaria y familiar. Sobre todo, porque permite generar emociones factibles de construcción entre personas, así como llevar una convivencia sana respetando reglas y dando solución a los problemas que el alumnado se le presenta.

El trabajo por proyectos facilita el aprendizaje experiencial porque se aprende haciendo y reflexionando en torno a las prácticas situadas que se experimentan, bajo la posibilidad de construir experiencias auténticas. Por tal razón y para beneficio de las dos necesidades detectadas en el diagnóstico inicial que se realizó en el tercer grado de preescolar, se optó por el trabajo basado en proyectos con la finalidad de atender dicha condición del grupo. Las necesidades diagnosticadas son:

- 1) Dificultades en el desarrollo de habilidades de expresión emocional.
- 2) La habilidad social para la resolución de problemas de tipo pacífico a través del respeto de los acuerdos.

El trabajo por proyecto se efectuó en cinco semanas mediante la implementación de dos secuencias didácticas que procuran mejorar y abonar a transformar las dos habilidades macro que se movilizarán. La primera actividad que se efectuó fue la habilidad de expresión de emociones. Así, se implementaron para su atención seis sesiones, tres horas semanales durante tres semanas. La segunda habilidad fue la resolución de problemas de forma pacífica, ésta se trabajó las últimas dos semanas, cuatro sesiones de una hora y media cada una. La programación del proyecto se agendó de la siguiente manera:

Tabla 1. Programación del proyecto

Semana	Martes	Jueves
1 Del 7 al 11 de junio del 2021	Aprender a emocionarte, el eje a trabajar será el desarrollo de habilidades emocionales como es identificar, reconocer y expresar emociones (eje principal), autoconcepto, el escucha y el diálogo (habilidades transversales).	
2 Del 14 al 18 de junio del 2021	Aprender a emocionarte, el eje a trabajar será el desarrollo de habilidades emocionales como es identificar, reconocer y expresar emociones (eje principal), autoconcepto, el escucha y el diálogo (habilidades transversales).	
3 Del 21 al 25 de junio del 2021	Aprender a emocionarte, el eje a trabajar será el desarrollo de habilidades emocionales como es identificar, reconocer y expresar emociones (eje	

	principal), autoconcepto, el escucha y el diálogo (habilidades transversales).
4 Del 28 de junio al 2 de julio del 2021	Solucionando problemas, el eje a trabajar será la resolución de problemas de forma pacífica (eje principal). toma de decisiones, inicio de conversación, negociar y acuerdos (habilidades transversales).
5 Del 5 al 9 de julio del 2021	Solucionando problemas, el eje a trabajar será la resolución de problemas de forma pacífica (eje principal). toma de decisiones, inicio de conversación, negociar y acuerdos (habilidades transversales).

Fuente: Elaboración propia.

3.3.1 Participantes del proyecto

En este proyecto participaron los alumnos del tercer grado de preescolar, grupo "A", son 24 alumnos; 15 son mujeres, y 9 varones que tienen 5 ó 6 años de edad.

3.3.2 Propósito de la intervención

Movilizar las habilidades socioemocionales de los alumnos del tercer grado de preescolar, grupo "A" para disminuir la expresión de conductas disruptivas del 7 de junio al 9 de julio de 2021.

3.3.3 Procedimiento de la intervención

Para llevar a cabo de manera más fácil el proceso de intervención se debe tener claro los resultados del diagnóstico, los propósitos específicos para realizar el diseño de las actividades para desarrollar el encuadre adecuado que brinde resultados favorables.

Previo a este proceso de intervención se realizó un diagnóstico, el cual se llevó a cabo en el periodo de noviembre del 2020 a febrero del 2021, aplicando cinco técnicas de las cuales se obtuvieron resultados tales como:

1. Se requiere apoyo en la habilidad de resolución de problemas y en el manejo de emociones de tipo expresivo.
2. Trabajar por equipos o de forma colaborativa
3. La mejora de la comunicación (diálogo, escucha) para una convivencia sana
4. El que los alumnos se conozcan a ellos mismos (autoconcepto)
5. Falta de interés por parte de los padres de familia hacia la educación socioemocional de sus hijos
6. Trabajar con respeto y ejecución de reglas o acuerdos.

Con base en estos resultados y con las referencias de investigaciones analizadas se delimita las dos habilidades macro más destacadas para llevar a cabo la intervención, aunado a éstas se trabajarán micro habilidades que apoyen la mejora en el decremento o erradicación de las expresiones disruptivas que presentan los alumnos del tercer grado de preescolar. Por tal motivo el diseño de las dos secuencias didácticas que den respuesta a dichas habilidades que a continuación se presenta el plan de actividades diseñadas para esta finalidad.

Por otro lado, cabe aclarar que debido a las condiciones de salud pública la modalidad de trabajo de la intervención se realizó de manera virtual para el periodo referido del 7 de junio al 9 de julio del 2021.

3.4 Planeación de la intervención

3.4.1 Sesión 1

LA MEJORA DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES	
Propósito de intervención	Los alumnos del tercer grado de preescolar “A” movilizarán las habilidades socioemocionales para disminuir la expresión de conductas disruptivas.

Secuencia didáctica

APRENDER A EMOCIONARTE	
Sesión 1	Fecha: junio de 2021
Tema Las emociones	Propósito: Que el alumnado identifique, reconozca y exprese emociones de forma positiva.
Área de desarrollo personal y social	Educación socioemocional
Dimensión	Autorregulación
Aprendizaje esperado	Reconocen y nombran situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo.
Actividad	
Inicio (15 min)	<p>Alguien viene a visitarnos</p> <p>La docente dará la bienvenida a las y los alumnos, mencionando y reconociendo una cualidad de ellas/ellos, es decir, al saludarlos elogiar algún aspecto que para las y los estudiantes sea importante.</p> <p>Como inicio la profesora llevará a cabo la narrativa del cuento “El monstruo de colores”. Utilizando los peluches de cada personaje que aparece en el cuento y ambientar el espacio donde se lleve la relatoría. Las y los estudiantes se colocarán en un lugar cómodo para escuchar la narración.</p>

<p>Desarrollo</p> <p>(40 min)</p>	<p>Espejito, espejito ¿cómo me siento?</p> <p>A continuación, la maestra presentará una imagen de alguna emoción (enojo, tristeza, miedo, preocupación, alegría etc.). El alumnado se colocará frente a un espejo, e irán imitando la emoción que se les presente. La docente cuestionara a las/los integrantes de la clase ¿Cuáles son las situaciones que te hacen sentir de esa manera? ¿Has sentido esta emoción?, de igual forma se podrá ir confrontando con las características de las emociones que marca el cuento del monstruo de colores para que vayan recordando las características de cada emoción.</p> <p>En seguida la educadora pedirá al alumnado que recuerden la relatoría del cuento y se les cuestionara ¿Qué emociones menciona el cuento?, ¿Cuáles eran algunos rasgos de esas emociones? ¿cómo se sentía el monstruo azul, rojo...? La docente les indicará al colegiado, que se trabajará en la hoja con las cuatro siluetas del monstruo de colores (tristeza, enojo, miedo, alegría). Los aprendices iluminarán e irán colocando dibujos, recortes, o imágenes de algunas situaciones que les provoque cada una de esas emociones.</p>		
<p>Cierre</p> <p>(15 min)</p>	<p>¿En qué coincidimos?</p> <p>Para finalizar las y los alumnos compartirán su representación que realizaron y la educadora irá cuestionando a los/as estudiantes quienes identifican o han pasado por situaciones que les hayan generado las emociones que vieron el día de hoy. Para que ellas y ellos se escuchen y observen que existen situaciones que provocan la misma emoción en sus compañeros y compañeras.</p>		
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; text-align: center; vertical-align: top;"> <p>Materiales:</p> <p>Peluches de los monstruos de colores, ambientación de frascos y niña.</p> <p>Espejo e imágenes de las emociones.</p> <p>Imagen en una hoja del contorno del monstruo de colores, recortes o dibujos, tijeras y resistol.</p> </td> <td style="width: 50%; text-align: center; vertical-align: top;"> <p>Lugar:</p> <p>Plataforma de <i>Meet</i></p> </td> </tr> </table>		<p>Materiales:</p> <p>Peluches de los monstruos de colores, ambientación de frascos y niña.</p> <p>Espejo e imágenes de las emociones.</p> <p>Imagen en una hoja del contorno del monstruo de colores, recortes o dibujos, tijeras y resistol.</p>	<p>Lugar:</p> <p>Plataforma de <i>Meet</i></p>
<p>Materiales:</p> <p>Peluches de los monstruos de colores, ambientación de frascos y niña.</p> <p>Espejo e imágenes de las emociones.</p> <p>Imagen en una hoja del contorno del monstruo de colores, recortes o dibujos, tijeras y resistol.</p>	<p>Lugar:</p> <p>Plataforma de <i>Meet</i></p>		

<p>Participantes: Alumnos/as</p>	<p>Organización: Individual y grupal</p>	<p>Tiempo de la actividad: 70 min aproximadamente</p>
<p>Habilidades Sociales a desarrollar en los alumnos/as</p> <p>El eje a trabajar corresponde al desarrollo de habilidades emocionales como es identificar, reconocer y expresar emociones (eje principal), autoconcepto, el escucha y el diálogo (habilidades transversales).</p>	<p>Preguntas para fomentar la reflexión y evaluación:</p> <p>¿Crees que todos nos lleguemos a sentir igual?</p> <p>¿Cómo podemos saber qué emoción estamos sintiendo?</p> <p>¿Cuáles son las emociones que más te gusta sentir?</p> <p>¿Cuáles son las emociones que no te agradan tanto?</p>	
<p>Instrumentos de evaluación:</p> <p>Actividad del semáforo (alegría y enojo) y Guía de observación.</p>		

3.4.2 Instrumentos de evaluación (sesión 1)

El semáforo. La maestra presenta la imagen al colegiado de un semáforo y algunas otras imágenes donde se muestran emociones. Donde ellos/ellas tendrán que unir con una línea donde corresponde. Color rojo enojo, color verde alegría.

The central traffic light has three lights: red (top), yellow (middle), and green (bottom). The illustrations are as follows:

- Top left: A girl jumping happily.
- Top right: A girl looking sad, with a boy nearby.
- Middle left: Two girls playing with a dog.
- Middle right: Three children jumping rope.
- Bottom left: A boy looking angry.
- Bottom right: Children playing hopscotch.

Fuente: Elaboración propia.

Guía de observación de la presentación ¿En qué coincidimos?

Nombre del alumno/a:		Fecha:		
Exposición	Logrado	Con dificultad	En proceso	No logrado
Menciona las situaciones que le hacen sentir una emoción				
Describe la emoción que sintió				
Tiene coherencia la situación con la emoción				
Expresa e identifica las emociones				
Se logra identificar con alguno de sus compañeros con una emoción o situación				
Representación gráfica (elaboración del alumno/a)				
Se observa congruencia con lo que expuso y con la representación gráfica				
La imagen representa las emociones y alguna característica				
Logra expresar de manera gráfica alguna emoción				
Se observa relación con el monstruo que coloca y las situaciones que sitúa en la hoja				

3.4.3 Sesión 2

APRENDER A EMOCIONARTE	
Sesión: 2	Fecha: junio de 2021
Tema Las emociones	Propósito: Que el alumnado identifique, reconozca y exprese emociones de forma positiva
Área de desarrollo personal y social	Educación socioemocional
Dimensión	Autorregulación
Aprendizaje esperado	Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo.
Actividad	
Inicio (15 min)	<p>Concéntrense</p> <p>La maestra dará la bienvenida preguntando ¿Qué emoción tuvieron hoy al levantarse?</p> <p>A continuación, la docente proyectará una presentación en <i>Power Point</i> donde los/as estudiantes podrán jugar y observar las diferentes imágenes que se encuentran allí, donde tendrá como objetivo encontrar la pareja de cada una de las imágenes, este juego se llevará por turnos para que tengan la oportunidad de participar todo el colectivo de la clase.</p>
Desarrollo (40 min)	<p>Títeres emocionantes</p> <p>Una vez que ya identificamos las emociones, los aprendices con el apoyo de la maestra, elaborarán títeres del personaje del monstruo de colores, es decir, los monstruos de las emociones (4) correspondientes al miedo, enojo, alegría y tristeza. La docente y el estudiantado comenzarán a realizar el títere de la primera emoción donde se irá compartiendo estrategias entre todos y todas, de cuál sería la mejor forma de controlarla en este caso el miedo, será una charla que llevaremos mientras estemos realizando cada títere.</p>

	Una vez concluidos los monstruos serán utilizados como herramienta de evaluación de nuestras futuras actividades y en situaciones donde alumnos/as tengan una carga de emociones muy fuerte, deberán emplear estos títeres para expresar qué emoción tienen y por qué, utilizando el títere que corresponde a la emoción que esté presente en ellos/ellas en ese momento.	
Cierre (15 min)	Ruletear emociones La educadora presentará la ruleta de emociones a las/os estudiantes, para iniciar este juego, la participación será de forma voluntaria. El alumno o alumna menciona que emoción le tocó y describe cual es la forma sana de controlar esa emoción. Al término la docente deberá plantear dos situaciones con dos distintas reacciones y las alumnas/os decidirán cual es la reacción idónea.	
Materiales: Presentación de <i>Power Point</i> con memorama de emociones. Hojas de color rojo, amarillo, verde y azul, pegamento, tijeras y plumones. Juego de ruleta de las emociones		Lugar: Plataforma de <i>Meet</i>
Participantes: Alumnos/as	Organización: Individual, pares y grupal	Tiempo de la actividad: 70 min aproximadamente
Habilidades Sociales a desarrollar en los alumnos/as El eje a trabajar corresponde al desarrollo de habilidades emocionales como es identificar, reconocer y expresar emociones (eje principal), autoconcepto, el escucha y el diálogo (habilidades transversales).	Preguntas para fomentar la reflexión y evaluación: ¿Cuál sería la forma correcta de reaccionar ante el enojo? ¿Cuál sería la forma de tranquilizarnos para controlar la tristeza? ¿Todo el tiempo debemos estar felices?	
Instrumentos de evaluación: Lista de cotejo y observaciones en el diario de la educadora		

3.4.4 Instrumentos de evaluación (sesión 2)

Registro de observaciones del diario de la educadora				
Situación de aprendizaje:	Área de desarrollo personal:	Fecha:		
Observaciones:	Manifestaciones de los alumnos/as			
	Aspectos	Todos	Algunos	Nadie
	Muestran interés en la actividad			
	Se involucran en la clase			
	Participaron de forma activa			
Realizan la actividad				
Logros:	Dificultades:	Fortalezas:		

Lista de cotejo para evaluar "Reacciones de las emociones"			
Crterios	Sí	No	Observaciones
¿Las opiniones de los alumnos/as corresponden a una reacción considerada como "sana"?			
¿Reflexionan ante las situaciones correctas o incorrectas?			
¿Conocen y expresan distintas formas de controlar sus emociones?			
¿Les cuesta trabajo diferenciar de una emoción a otra?			
¿Reconoce las situaciones que se les presentan para dar una respuesta?			

3.4.5 Sesión 3

APRENDER A EMOCIONARTE	
Sesión 3	Fecha: junio de 2021
Tema Las emociones	Propósito: Que el estudiantado identifique, reconozca y exprese emociones de forma positiva
Área de desarrollo personal y social	Educación socioemocional
Dimensión	Autorregulación
Aprendizaje esperado	Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo.
Actividad	
Inicio (15 min)	<p>¿Hoy me siento?</p> <p>La docente dará la bienvenida dando lectura a una adivinanza para que los alumnos/as al ingresar den respuesta</p> <p>La profesora cuestionará al colegiado ¿Cuál es su emoción del día de hoy? Y tendrán que responder haciendo referencia a un elemento que encuentren en casa. Por ejemplo: como un hielo en el refrigerador con frío, transparente por que puedo contar lo que sea o solitario, etc.</p>
Desarrollo (40 min)	<p>Así me controlo yo</p> <p>La profesora propone a la clase trabajar con tres técnicas de control de emociones que pondrán poner en práctica (Origami, la tortuga y el semáforo). Así que se llevará a cabo con una breve introducción de lo que trata cada una de las técnicas.</p> <p>El primer método es el de origami este lo podremos implementar cuando la emoción de la preocupación aparezca. Los alumnos y alumnas junto con la docente realizarán una figura de Origami sencilla para que ellos/ellas puedan realizarla cuando lo requieran.</p>

	<p>Con la siguiente técnica. La maestra presentará el cuento de la tortuga sabia y la clase escucharán la narrativa. Al término de la narrativa la educadora realizará cuestionamientos como ¿Por qué crees que no le gustaba estar en la escuela? ¿Por qué crees que la tortuga se peleaba mucho? ¿Cuál fue la solución para tranquilizarse? ¿Crees que nosotros podamos hacerlo? Después el colegiado y la docente llevarán a cabo la técnica corporal de la tortuga.</p> <p>Por último, la educadora presenta la técnica del semáforo que consiste en que el alumno/a debe darse cuenta que cuando se presenta la emoción del enojo. Es cuando se implementa este método que consiste en parar o detenerse y se representa con el color rojo del semáforo. El color amarillo refiere que es momento de pensar en la situación que nos hizo sentir enojo y el color verde cuando se debe tomar una decisión la cual produzca la tranquilidad. Los alumnos y alumnas tendrán que realizar un semáforo con hojas de colores y plumones colocando las caras de las emociones que nos avisarán en donde nos encontramos.</p> <p>Esta técnica la podrán implementar en esos momentos de enojo y se colocará en un lugar visible de la habitación de los y las estudiantes.</p>
<p>Cierre (15 min)</p>	<p>Lotería de emociones</p> <p>La maestra les propondrá al estudiantado jugar con ayuda de los personajes de intensamente y de algunas caras de emociones la lotería de las emociones, al momento de ir saliendo las tarjetas no se gritara el nombre de la emoción si no alguna característica de la emoción que los niños puedan ubicar, gana el que registre la carta llena.</p>
<p>Materiales:</p> <p>Una hoja de iris</p> <p>Cuento de la tortuga sabia</p> <p>Hoja blanca, verde, rojo y amarillo, resistol y tijeras</p>	<p>Lugar:</p> <p>Plataforma de <i>Meet</i></p>

Participantes: Alumnos	Organización: Individual, pares y grupal	Tiempo de la actividad: 70 min aproximadamente
Habilidades Sociales a desarrollar en los alumnos El eje a trabajar corresponde al desarrollo de habilidades emocionales como es identificar, reconocer y expresar emociones (eje principal), autoconcepto, el escucha y el diálogo (habilidades transversales).		Preguntas para fomentar la reflexión y evaluación: ¿Cómo nos pueden ayudar estas técnicas en nuestras emociones? ¿Qué otra técnica conoces para controlar las emociones?
Instrumentos de evaluación Registro Anecdótico		

3.4.6 Instrumento de evaluación (sesión 3)

Registro anecdótico		
Actividad:	Fecha:	
Observaciones significativas:		
Actitudes de los alumnos:	Interés de los alumnos/as:	Comportamientos:

3.4.7 Sesión 4

CONOCIÉNDOME... ASI SOY YO	
Sesión 4	Fecha: Junio de 2021
Tema Así soy yo-yo	Propósito: Que los estudiantes reconozcan, compartan y expresen características personales, así como gustos personales y de sus compañeros.
Área de desarrollo personal y social	Educación socioemocional
Dimensión	Autoconocimiento
Aprendizaje esperado	Reconoce y expresa características personales: nombre, cómo es físicamente, qué le gusta, qué no le gusta, que se le facilita y que se le dificulta.
Actividad	
Inicio (15 min)	<p>La educadora dará la bienvenida a los alumnos los cuales tendrán que hacer un cuestionamiento al docente de algo que quisieran saber de ella.</p> <p>Actividad espejito, espejito...</p> <p>Dará comienzo la sesión con la docente pidiéndoles a los alumnos que se coloquen frente a un espejo, en un lugar cómodo y de su elección, con el fin de que se observen los alumnos sus rasgos físicos a detalle. Se les estará cuestionando acerca de lo que observan y ellos podrán ir nombrando lo que ven, entre esto características de textura de cabello, color, tamaño o descripción de algún accesorio que tengan.</p>

<p>Desarrollo (40 min)</p>	<p>Actividad así soy yo-yo</p> <p>La educadora organizará a los alumnos/as por binas para trabajar, según alguna característica similar que se haya observado.</p> <p>A continuación, la docente compartirá la consigna de utilizar el material requerido para llevar a cabo una representación de ellos mismos en la hoja. Utilizando recortes de ojos, boca, brazos, ropa, accesorios los cuales irán pegando. Los estudiantes colocarán su nombre y la actividad que más les gusta hacer.</p> <p>Estarán dialogando la docente y los alumnos/as acerca de las características que observan por individual de cada uno, es decir están buscando esos elementos en conjunto y dialogando sobre sus cualidades o características particulares, hasta podrían lograr hacer comparativas de ellos mismos.</p>	
<p>Cierre (15 min)</p>	<p>Actividad conociendo mi yo-yo</p> <p>La educadora solicitará a los estudiantes que expongan de manera individual las representaciones gráficas que llevaron a cabo. Los estudiantes harán mención de algunas características básicas que encontraron, dicha explicación la dará de forma individual y al término será momento que el resto del grupo realice preguntas acerca de sus gustos, disgustos, alimentos, juegos o actividades, preguntas que nos ayuden a conocer un poco más a los alumnos/as. Y en el caso del docente es el momento indicado para llevar a cabo las preguntas de reflexión ya sea de forma individual o colectiva con los alumnos.</p>	
<p>Materiales:</p> <p>Espejo, hoja blanca, recortes de distintas partes del cuerpo (brazos, ojos, manos, nariz, piernas, etc.), tijeras, Resistol y plumones.</p>		<p>Lugar:</p> <p>Plataforma de <i>Meet</i></p>
<p>Participantes: Alumnos</p>	<p>Organización: Individual, pares y grupal</p>	<p>Tiempo de la actividad: 70 min aproximadamente</p>

<p>Habilidades Sociales a desarrollar en los alumnos</p> <p>El eje a trabajar corresponde al desarrollo de habilidades emocionales como es identificar, reconocer y expresar emociones (eje principal), autoconcepto, el escucha y el diálogo (habilidades transversales).</p>	<p>Preguntas para fomentar la reflexión y evaluación:</p> <p>¿Encuentras diferencias entre tus compañeros? ¿Cuáles?</p> <p>¿Algunas similitudes? ¿Cuáles?</p> <p>¿Creen que todos deberíamos ser iguales?</p>
<p>Instrumentos de evaluación:</p> <p>Rúbrica y registro de FODA (se anexa al finalizar la sexta sesión ya que se utilizará en la sesión 4,5 y 6)</p>	

3.4.8 Sesión 5

ENTREVISTANDO A...	
Sesión 5	Fecha: Junio del 2021
Tema Conociendo a los demás	Propósito: Que el alumnado conozca, compartan y expresen características personales, así como gustos personales y de sus compañeros.
Área de desarrollo personal y social	Educación socioemocional
Dimensión	Autoconocimiento
Aprendizaje esperado	Reconoce y expresa características personales: nombre, cómo es físicamente, qué le gusta, qué no le gusta, qué se le facilita y que se le dificulta.
Actividad	
Inicio (15 min)	<p>Actividad entrevista a un famoso del CEDIE</p> <p>Para la bienvenida la docente pedirá a los alumnos/as que narre algún pasatiempo favorito.</p> <p>Para dar inicio la docente realiza una pequeña entrevista a un compañero o compañera de la institución, como la directora, enfermera o de alguna otra área para generar confianza y motivación en los alumnos y así ellos tengan un referente de lo que se pueda preguntar o la función de la entrevista que será conocer alguna persona. En esta ocasión los alumnos serán los observadores.</p>
Desarrollo (40 min)	<p>Actividad preguntas para conocernos</p> <p>La docente les pedirá a los estudiantes que elijan a un compañero para realizar una entrevista, en la cual podrán hacer preguntas como ¿Cuál es tu nombre?, ¿Cuántos años tienes?, ¿Cuál es tu comida favorita?, ¿Te gustan las películas?, ¿Cuál es tu favorita?, ¿Cuál es tu animal favorito?, ¿Cómo es tu familia? ¿Cuál es tu juego favorito?</p>

	<p>Los alumnos/as en bina buscará un lugar cómodo para realizar su entrevista, tratar de que las binas sean con niños/as que no interactúan normalmente entre ellos, después de terminar la entrevista, la docente les pedirá que cambien el papel de entrevistador con el otro alumno/a para que los dos tengan oportunidad de expresar y ser escuchados.</p>	
<p>Cierre (15 min)</p>	<p>Actividad descubriendo a quien conocí</p> <p>Para terminar la actividad la educadora les pedirá a las alumnas/os que comenten algunas características o información más relevante de su entrevistado. Así el resto del grupo conocerá de igual forma las características o información más relevante de cada uno de sus compañeros/as.</p> <p>En este momento es donde el docente podrá llevar a cabo los cuestionamientos para reflexionar en plenaria o de forma individual.</p>	
<p>Materiales:</p> <p>Silla, mesa, micrófono, lugar cómodo y guía de tres preguntas que realizarán a uno de sus compañeros.</p>		<p>Lugar:</p> <p>Plataforma <i>Meet</i></p>
<p>Participantes: Alumnos</p>	<p>Organización: Individual, pares y grupal</p>	<p>Tiempo de la actividad: 70 min aproximadamente</p>
<p>Habilidades Sociales a desarrollar en los alumnos:</p> <p>El eje a trabajar corresponde al desarrollo de habilidades emocionales como es identificar, reconocer y expresar emociones (eje principal), autoconcepto, el escucha y el diálogo (habilidades transversales).</p>	<p>Preguntas para fomentar la reflexión y evaluación:</p> <p>¿A algún compañero le gusta lo mismo que a tí?</p> <p>¿Cómo te sentiste al entrevistar a tu compañero?</p> <p>¿Por qué es importante conocer a nuestros compañeros?</p>	
<p>Instrumentos de evaluación:</p> <p>Rúbrica y registro de FODA</p>		

3.4.9 Sesión 6

Verdadero o falso	
Sesión 6	Fecha: Junio del 2021
Tema Verdadero o falso	Propósito: Que los alumnos/as reconozcan, comparen y expresen características personales, así como gustos personales y de sus compañeros.
Área de desarrollo personal y social	Educación socioemocional
Dimensión	Autoconocimiento
Aprendizaje esperado	Reconoce y expresa características personales: nombre, cómo es físicamente, qué le gusta, qué no le gusta, qué se le facilita y que se le dificulta.
Actividad	
Inicio (15 min)	Actividad: ¿Cuál es la mentira? El docente comenzará diciendo tres características, habilidades o gustos, pero uno será una mentira. La consigna será que los alumnos/as intenten identificar dicha falsedad. Al detectar la respuesta correcta los alumnos/as argumentan su respuesta, es decir porque creen que es falso.
Desarrollo (40 min)	Actividad es verdad o falso La educadora solicitará por turnos al alumnado que menciona tres cosas que creen que le gusta a su compañero/a, puede ser algún deporte, música, juegos o tipo de juguetes (carritos, muñecas, pelotas), el otro alumno tendrá que decir si le gusta o no (falso o verdadero) Después, la educadora les pedirá que describan a uno de sus compañeros/as que ellos deseen, por ejemplo, si trae accesorios, si su cabello es largo o corto, el tipo de ropa que portan, etc.

	<p>Una vez que hayan terminado ahora la educadora les pedirá que dibujen a su compañero/a, añadiendo algún dibujo de lo que mencionó que le gustaba. En su obra tendrán que colocar el nombre del compañero que dibujó el alumno/a.</p>	
<p>Cierre (15 min)</p>	<p>Actividad así es mi amigo</p> <p>Para terminar, realizaremos una exposición de arte para que todos los alumnos vean concluidos los dibujos de todos sus compañeros. La docente les pedirá que con los títeres que realizamos sesiones anteriores. El alumnado irá expresando cómo se fueron sintiendo en las actividades de esta jornada de trabajo.</p>	
<p>Materiales:</p> <p>Cartulina, acuarelas, colores, plumones etc.</p>		<p>Lugar:</p> <p>Plataforma de <i>Meet</i></p>
<p>Participantes: Alumnos</p>	<p>Organización: Individual, pares y grupal</p>	<p>Tiempo de la actividad: 70 min aproximadamente</p>
<p>Habilidades Sociales a desarrollar en los alumnos:</p> <p>El eje a trabajar corresponde al desarrollo de habilidades emocionales como es identificar, reconocer y expresar emociones (eje principal), autoconcepto, el escucha y el diálogo (habilidades transversales).</p>		<p>Preguntas para fomentar la reflexión y evaluación:</p> <p>¿Cómo te sentiste al dibujar a tu compañero?</p> <p>¿Tus compañeros son iguales a ti?</p> <p>¿Te gustó cómo te dibujaron?</p> <p>¿Se parece a ti?</p>
<p>Instrumentos de evaluación:</p> <p>Rúbrica y registro de FODA</p>		

3.4.10 Instrumentos de evaluación (sesiones 4, 5, y 6)

Rúbrica sesiones 4, 5 y 6		Fecha:			
Nombre del alumno:					
Rúbrica de autoconcepto					
Ámbitos	Identifica y nombra	D	S	E	RA
Autoconocimiento	Cómo es físicamente				
	Que le gusta y que le disgusta				
	Que se le facilita y que se le dificulta				
	Identifica y nombra en sus compañeros				
	Características físicas				
	Gustos y disgustos				
	Alguna Habilidad				
D	Descartado				
S	Satisfactorio				
E	Elemental				
RA	Requiere apoyo				

Registro FODA	
Nombre del alumno: Fecha:	
Sesión que se observó:	
FORTALEZAS	DEBILIDADES:
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<p>Aspectos a observar e información para el llenado del FODA.</p> <p>La expresión de los alumnos de sus características físicas y personales</p> <p>Autoconocimiento</p> <p>Comparten e interactúan con sus compañeros</p>	

3.4.11 Sesión 7

Secuencia didáctica

Solucionando problemas	
Sesión 7	Fecha: Junio de 2021
Tema Resolviendo	Propósito: Que las alumnas/os den solución a problemas cotidianos de una forma sana y respetando acuerdos.
Área de desarrollo personal y social	Educación socioemocional
Dimensión	Colaboración
Aprendizaje esperado	Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo y respeta los acuerdos
Actividad	
Inicio (15 min)	<p>La docente da la bienvenida a los alumnos pidiendo que nombren un acuerdo o regla importante que se debe tener en clases.</p> <p>La hormiguita y su conflicto</p> <p>La docente dará lectura al cuento “la hormiguita”. En seguida pedirá a los alumnos que contesten las siguientes preguntas: ¿Qué pasa en el cuento? ¿Quién provoca el conflicto? ¿Cómo se resuelve el problema?</p>

<p>Desarrollo</p> <p>(40 min)</p>	<p>Buzón de problemas</p> <p>Un día antes se les pedirá que envíen por medio de un audio un problema a dar solución. La docente de forma escrita colocará esos problemas en un buzón.</p> <p>A los alumnos/as se les plantea que debemos en conjunto dar solución de forma idónea a las problemáticas que vayan saliendo del buzón. Realizar por lo menos 4 problemáticas y dialogar sobre ellas.</p> <p>La docente irá realizando cuestionamientos ¿Cómo podemos solucionar este problema? ¿Gritar sería la solución? ¿enojarse?, etc.</p>	
<p>Cierre</p> <p>(15 min)</p>	<p>Piensa y construye</p> <p>Para finalizar la docente les propone a los alumnos jugar al tangram presentando distintas figuras que los alumnos con una sola mano irán buscando solución para formar las figuras. Al término se dialogará con el estudiantado para que expresen si les fue difícil armarlo y que solución fue exitosa.</p>	
<p>Materiales:</p> <p>Cuento de la hormiguita</p> <p>Audios de los niños/as con una problemática, buzón y escritos de las problemáticas.</p> <p>Tangram y figuras para formar</p>		<p>Lugar:</p> <p>Plataforma de <i>Meet</i></p>
<p>Participantes:</p> <p>Alumnos</p>	<p>Organización:</p> <p>Individual, pares y grupal</p>	<p>Tiempo de la actividad:</p> <p>70 min aproximadamente</p>

<p>Habilidades Sociales a desarrollar en los alumnos</p> <p>El eje a trabajar será la resolución de problemas de forma pacífica (eje principal). toma de decisiones, inicio de conversación, negociar y acuerdos (habilidades transversales)</p>	<p>Preguntas para fomentar la reflexión y evaluación:</p> <p>¿Cómo lo resolverías tú? ¿Quién crees que gana con la solución del cuento y por qué?</p> <p>¿Se te complicó realizar la actividad?</p> <p>¿Lograste armar el tangram con una sola mano?</p>
<p align="center">Instrumentos de evaluación:</p> <p align="center">Análisis de video de clases y Observaciones de diario de la educadora</p>	

3.4.12 Instrumento de evaluación (sesión 7)

Registro de observaciones del diario de la educadora				
Situación de aprendizaje:	Área de desarrollo personal:	Fecha:		
Observaciones:	Manifestaciones de los alumnos			
	Aspectos	Todos	Algunos	Nadie
	Muestran interés en la actividad			
	Se involucran en la clase			
	Participaron de forma activa			
Realizan la actividad				
Logros:	Dificultades:	Fortalezas:		

Registro de análisis del video de la sesión 7	
Aspectos a observar las soluciones que brindan los alumnos (sanas) y el respeto de acuerdos.	Fecha:
Observaciones significativas	Áreas de oportunidad que se observan
Observaciones de otros aspectos importantes	Casos específicos de alumnos

3.4.13 Sesión 8

Secuencia didáctica

Solucionando problemas	
Sesión 8	Fecha: Junio de 2021
Tema Resolviendo	Propósito: Que el alumnado solucione problemas cotidianos de una forma sana y respetando acuerdos.
Área de desarrollo personal y social	Educación socioemocional
Dimensión	Colaboración
Aprendizaje esperado	Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo y respeta los acuerdos
Actividad	
Inicio (15 min)	<p>La docente dará la bienvenida otorgándoles un número de participación a los alumnos que deberán recordar para llevar a cabo su intervención durante la jornada.</p> <p>Las pirañas te comen</p> <p>Se iniciará un juego el cual es denominado el río de pirañas, la educadora les pedirá a los padres de familia que coloquen hojas en el piso simulando piedras de un río por donde los alumnos se trasladan de un lugar a otro llevando distintos objetos que se enviarán en una lista. La docente irá mencionando a los estudiantes el artículo que irán llevando de un lado a otro. Así hasta que termine la lista de los objetos. Al término la educadora preguntará a los alumnos ¿Cuál fue el artículo que les costó más trabajo transportar? ¿Usaron alguna estrategia para lograr llegar al otro lado? ¿Cuál fue el artículo que no les costó</p>

	trabajo transportar? ¿De qué otra forma podríamos pasar los artículos sin caer en las pirañas?	
Desarrollo (40 min)	Ahorcados estamos, si no solucionamos La educadora les presentará a los aprendices el juego del ahorcado, de igual forma las reglas que se requieren para jugar. La consigna será que por medio de preguntas irán descubriendo la palabra secreta (SOLUCIONAR). La docente hablará de una situación de conflicto, realizará la pregunta y el alumno responde dando una solución pacífica, si lo logra elige una letra si no pasaría su turno a otro compañero que él seleccione. Así hasta que descubran la palabra escondida.	
Cierre (15 min)	Inventando entre todos Con apoyo de la docente y de las alumnas/os se irá inventando un cuento que tenga como problemática el que dos niños/as no comparten sus juguetes, los alumnos/as comenzarán narrando por turnos una parte de la historia y la docente solo guiará en ciertos momentos el relato para que tenga inicio, desarrollo y cierre (solución del problema) todos los alumnos deberán participar	
Materiales: Hojas de maquina (8), lista de objetos (libreta, silla pequeña, juguete, 5 zapatos, etc. Presentación del juego ahorcado y escrito de situaciones de conflicto.		Lugar: Plataforma <i>Meet</i>
Participantes: Alumnos	Organización: Individual, pares y grupal	Tiempo de la actividad: 70 min aproximadamente

<p>Habilidades Sociales a desarrollar en los alumnos</p> <p>El eje a trabajar será la resolución de problemas de forma pacífica (eje principal). toma de decisiones, inicio de conversación, negociar y acuerdos (habilidades transversales)</p>	<p>Preguntas para fomentar la reflexión y evaluación:</p> <p>¿Qué solución darías tú?</p> <p>¿Todos los conflictos se podrán solucionar, hablando?</p> <p>¿Tú cómo solucionas tus conflictos?</p>
<p>Instrumentos de evaluación:</p> <p>Grabación de clases para analizar y registro anecdótico.</p>	

3.4.14 Instrumento de evaluación (sesión 8)

<p>Registro de análisis del video de la sesión 7</p>	
<p>Aspectos a observar las soluciones que brindan los alumnos (sanas) y el respeto de acuerdos.</p>	<p>Fecha:</p>
<p>Observaciones significativas</p>	<p>Áreas de oportunidad que se observan</p>
<p>Observaciones de otros aspectos importantes</p>	<p>Casos específicos de alumnos</p>

Registro anecdótico		
Actividad:	Fecha:	
Observaciones significativas:		
Actitudes de los alumnos:	Interés de los alumnos/as:	Comportamientos:

3.4.15 Sesión 9

Secuencia didáctica

Solucionando problemas	
Sesión 9	Fecha: Junio del 2021
Tema Resolviendo	Propósito: Que los aprendices den solución a problemas cotidianos de una forma sana y respetando acuerdos.
Área de desarrollo personal y social	Educación socioemocional
Dimensión	Colaboración
Aprendizaje esperado	Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo y respeta los acuerdos
Actividad	
Inicio (15 min)	<p>La docente dará la bienvenida a los alumnos preguntando ¿Cuál es tu juguete favorito?</p> <p>Contando y solucionando</p> <p>La docente presentará un cuento por medio de un audio “El cocodrilo”, al concluirlo les preguntará a los alumnos ¿Cuál fue su parte favorita?</p>

<p>Desarrollo (40 min)</p>	<p>Compartiendo estamos</p> <p>Como siguiente actividad los alumnos/as tendrán una imagen de un cocodrilo. La docente les pedirá que vayan pintando la imagen mientras llevan a cabo un diálogo entre la docente y los alumnos sobre los siguientes cuestionamientos ¿Qué pasa al principio del cuento entre Cristina y Nacho? ¿Qué hacen ustedes cuando quieren el mismo juguete? ¿Cómo les ayuda la profesora a solucionar la pelea? ¿Se lo pasan bien jugando juntos? La docente les pedirá que lo coloquen en su recamara cerca donde tienen sus juguetes para que recuerden constantemente la enseñanza que nos deja el cuento de ser compartidos.</p>	
<p>Cierre (15 min)</p>	<p>Dado ¿Qué puedo hacer?</p> <p>La docente muestra un dado que en cada cara del dado se encuentra una situación de conflicto, el alumnado dará solución a la problemática según alguna característica que elija la docente del juguete favorito.</p>	
<p>Materiales:</p> <p>Cuento del cocodrilo (audio)</p> <p>Hoja blanca con la imagen de un cocodrilo, acuarelas</p> <p>Aplicación de ¡Kahoot!</p>		<p>Lugar:</p> <p>Plataforma de <i>Meet</i></p>
<p>Participantes: Alumnos</p>	<p>Organización: Individual, pares y grupal</p>	<p>Tiempo de la actividad: 70 min aproximadamente</p>
<p>Habilidades Sociales a desarrollar en los alumnos</p> <p>El eje a trabajar será la resolución de problemas de forma pacífica (eje principal). toma de decisiones, inicio de conversación, negociar y acuerdos (habilidades transversales)</p>	<p>Preguntas para fomentar la reflexión y evaluación:</p> <p>Las que se utilizaron en el cuento</p> <p>¿Por qué actuamos así?</p> <p>¿Acaso no es mejor pelear? ¿Por qué?</p>	

Instrumentos de evaluación:

Grabación de clases para analizar y juego Resolviendo problemas de la aplicación *¡kahoot!*

3.4.16 Instrumentos de evaluación (sesión 9)

Registro de análisis del video de la sesión 8	
Aspectos a observar las soluciones que brindan los alumnos (sanas) y las soluciones que sean congruentes con la problemática que se les presenta.	Fecha:
Observaciones significativas	Áreas de oportunidad que se observan
Observaciones de otros aspectos importantes	Casos específicos de alumnos

3.4.17 Sesión 10

Secuencia didáctica

Solucionando problemas	
Sesión 10	Fecha: Junio del 2021
Tema Resolviendo	Propósito: Que el alumnado proporcione solución a problemas cotidianos de una forma sana y respetando acuerdos.
Área de desarrollo personal y social	Educación socioemocional
Dimensión	Colaboración
Aprendizaje esperado	Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo y respeta los acuerdos
Actividad	
Inicio (15 min)	La educadora dará la bienvenida pidiéndoles que inventen un saludo para el momento que estemos en clases presenciales La lluvia La docente les pedirá a los alumnos que mencionen ideas para solucionar conflictos de cualquier tipo, las cuales irán anotando en la pizarra blanca pueden ser acertadas o no.

<p>Desarrollo</p> <p>(40 min)</p>	<p>Utilizando la lluvia</p> <p>La maestra les pedirá a los alumnos/as que observen la computadora, ya que se irán proyectando imágenes de situaciones de conflicto donde las alumnas/os irán dando solución con las ideas del inicio. Y se irá llevando un diálogo entre la docente y los estudiantes sobre la viabilidad de las soluciones que mencionaron.</p> <p>Inflándose</p> <p>Técnica para tranquilizarnos y resolver problemas. La docente explicará en qué consiste esta técnica y cómo funciona, para que los aprendices la pongan en juego cuando lo requieran y en colectivo realizaremos una prueba. La docente dirigirá los pasos a seguir</p>	
<p>Cierre</p> <p>(15 min)</p>	<p>Ayudemos al monstruo</p> <p>La maestra presentará la aplicación <i>Breathe</i>, donde los estudiantes tendrán que ayudar al monstruo a solucionar un problema que presenta. Esto se hará de forma individual después de la sesión.</p>	
<p>Materiales:</p> <p>Pintarrón, plumones.</p> <p>Imágenes de distintas situaciones de conflicto</p> <p>Aplicación Juego en línea Breathe</p>		<p>Lugar:</p> <p>Plataforma de <i>Meet</i></p>
<p>Participantes:</p> <p>Alumnos</p>	<p>Organización:</p> <p>Individual, pares y grupal</p>	<p>Tiempo de la actividad:</p> <p>70 min aproximadamente</p>

<p>Habilidades Sociales a desarrollar en los alumnos</p> <p>El eje a trabajar será la resolución de problemas de forma pacífica (eje principal). toma de decisiones, inicio de conversación, negociar y acuerdos (habilidades transversales)</p>	<p>Preguntas para fomentar la reflexión y evaluación:</p> <p>¿Cómo te sientes al solucionar de forma acertada los conflictos?</p> <p>¿Sabes si existen más técnicas para tranquilizarte?</p> <p>¿Cuál es la mejor forma de solucionar problemas?</p>
<p>Instrumentos de evaluación:</p> <p>Observaciones de diario de la educadora y registro anecdótico del juego en línea por parte de los padres de familia</p>	

3.4.18 Instrumentos de evaluación (sesión 10)

Registro de observaciones del diario de la educadora				
Situación de aprendizaje:	Área de desarrollo personal:	Fecha:		
Observaciones:	Manifestaciones de los alumnos			
	Aspectos	Todos	Algunos	Nadie
	Muestran interés en la actividad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Se involucran en la clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Participaron de forma activa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realizan la actividad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Logros:	Dificultades:	Fortalezas:		

Registro anecdótico padres de familia juego en línea	
Actividad:	Fecha:
Observaciones significativas:	

3.4.19 Evaluación general (rúbrica de educación socioemocional)

Rúbrica de educación socioemocional				
Nombre del alumno:				
Aprendizaje: Reconoce y expresa características personales: su nombre como es físicamente, qué le gusta y qué no le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta.				
Reconoce y expresa características personales, su nombre, como es físicamente, qué le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta Sobresaliente (4)	Expresa algunas características personales: su nombre, como es físicamente, qué le gusta y qué no le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta. Satisfactorio (3)	Con ayuda de la educadora expresa características personales: su nombre, como es físicamente, qué le gusta y qué no le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta. Básico (2)	Muestra desconocimiento sobre sus características personales: su nombre, como es físicamente, qué le gusta y qué no le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta. Insuficiente (1)	Total
Total				
Aprendizaje: Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad tristeza miedo o enojo. Y expresa lo que siente.				
Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría,	Nombra algunas situaciones que le generan alegría, seguridad,	Nombra ciertas situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza miedo o	No reconoce, ni nombra situaciones que le generan alegría,	Total

seguridad, tristeza miedo o enojo. Y expresa lo que siente. Sobresaliente (4)	tristeza miedo o enojo. Y expresa lo que siente. Satisfactorio (3)	enojo. Y expresa lo que siente con ayuda de la educadora. Básico (2)	seguridad tristeza miedo o enojo. Insuficiente (1)	
Total				
Aprendizaje: Dialoga para solucionar conflictos y respeta acuerdos				
Dialoga para solucionar conflictos y respeta acuerdo Sobresaliente (4)	En ocasiones utiliza el diálogo para solucionar conflictos y respeta los acuerdos. Satisfactorio (3)	Le resulta difícil utilizar el diálogo para solucionar conflictos y respeta los acuerdos. Básico (2)	No utiliza el diálogo para solucionar conflictos y respetar los acuerdos, agrade física o verbalmente a sus compañeros. Insuficiente (1)	Total
Total				

3.5 Consideraciones finales del diseño de la intervención

Como resultado de este diseño de intervención confirmo que es de suma importancia tener claro y delimitado el propósito a trabajar, ya que es el sustento para el logro de una planeación que movilicen los saberes que se requiere mejorar, generar o construir.

Aunado a que una planeación con objetivos claros me asegura que brinde una mejor calidad educativa e incrementando las oportunidades de acciones de acuerdo con los intereses y necesidades específicas de mis alumnos de

Preescolar. Con este fin, se potencia la posibilidad de facilitar la comunicación, trabajo colectivo, la organización de tiempo y recursos.

Al no tener una planificación acertada se trabaja sin rumbo y fundamento. Se duda del profesionalismo y en su momento de no saber justificar las acciones pedagógicas teniendo una educación mediocre. Por ello la importancia de la reflexión en estrategias nuevas, innovadoras y que generen interés en los alumnos.

CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Explicación del modelo analítico de los resultados

Para llevar a cabo la descripción de los resultados de la intervención se diseñó un modelo analítico para facilitar esta acción. Con base en las fuentes de primera mano cómo la guía de observación que se utilizó en la primera sesión, al realizar el análisis se observa en el rasgo “menciona las situaciones que te hace sentir una emoción” los alumnos se orientan a repetir las emociones de la alegría y de enojo, no se llega explorar o mencionar otras como la tristeza, el miedo o la tranquilidad.

Sin embargo, en el atributo donde se solicitó al alumnado que expresara e identificara emociones, 18 estudiantes están en el nivel de logrado, se contempla un avance en comparación del momento en que se lleva a cabo el diagnóstico. Lo que apoyó mucho al resultado fueron las interacciones que se manejaron durante la sesión realizada. Estas habilidades sociales básicas, según Goldstein (1980) que son un conjunto de capacidades humanas, que son adquiridas del contexto social, las cuales permiten a las personas a través de la interacción, desenvolverse como seres sociales durante la vida.

De igual forma, Vygotsky (1979) determina en su perspectiva constructivista social que el sujeto es un ser eminentemente social. En el contexto social los alumnos lograrán un aprendizaje significativo y lo pondrán en práctica en sus contextos y situaciones de socialización cotidiana.

El diario de campo se empleó con diversos fines en tres sesiones (segunda, séptima y décima sesión). Uno de sus propósitos fue registrar lo expresado por los estudiantes y las situaciones significativas expuestas; por ejemplo, en la sesión dos, las reacciones ante una emoción y la explicación del propio alumnado. En la sesión diez su lenguaje corporal para llevar a cabo la técnica de inflados para lograr una estabilidad y encontrar solución ante problemas propuestos.

Otro punto es que al análisis de este instrumento en las áreas de comunicación (lenguaje), la escucha y la iniciación de conversación, se observan complicaciones. Para Goldstein (1997) en la categoría primeras habilidades sociales, en la cual la comunicación es un aspecto fundamental de expresión, uso adecuado de una codificación y decodificación de un mensaje y de contexto social. De igual forma Vygotsky (1979), considera el lenguaje como un instrumento social y es necesario para el desarrollo del pensamiento.

Con respecto al instrumento de análisis de videograbaciones sirvió para destacar los aspectos en trabajar, los avances y sobre todo los resultados de cada una de las sesiones. Todas las asambleas fueron grabadas, brindaron más información de estudio, de comparación y de confirmación tanto para observar el progreso como determinar los obstáculos que tuvieron que sortearse.

Por último, las herramientas de rúbricas y de registros FODA, permitieron avanzar al expresar emociones y describirlas; es decir, durante la evaluación se observaron argumentos de los alumnos como: “ahora ya se cómo se puede sentir el enojo de más formas”, “le puedo decir a mi mamá cuando estoy enojado y no me va a regañar”, entre otras. Con respecto a la descripción esto se visualizó que los alumnos ya tienen un dominio y una seguridad de expresar y describir la emoción que van sintiendo aunado a colocar ejemplos de situaciones que les pasaron.

Con respecto a la resolución de problemas, resultó que se requiere apoyo por diversos motivos. Los dos principales son: la contingencia y la falta de convivencia social entre pares y en la ejecución de técnicas para el autocontrol en situaciones de conflicto. En esta última cuestión Goldstein (1980) menciona que “las habilidades de los sentimientos son: conocer los propios sentimientos, expresar los sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado del otro, expresar afecto, resolver el miedo; y autorrecompensarse” (p. 58).

4.2 Condiciones de la implementación de la intervención

En la intervención se trabajó con dos secuencias didácticas. Una se denominó “Aprende a emocionarte” y la otra “Solucionando problemas”, para conformar un total de 10 sesiones de trabajo entre ambas secuencias. Las sesiones se llevaron a cabo mediante la plataforma de *Meet*, ya que nos encontrábamos en contingencia a causa del COVID-19. Las sesiones duraron noventa minutos, en los horarios de las 16:00 y 19:00 hrs. Un día antes a la sesión se envió el material que ocuparon para el trabajo en clase, para que ellos a su vez lo contemplarán con tiempo y llevar a cabo las actividades.

La secuencia “Aprende a emocionarte” se llevó a cabo en el periodo del 8 al 22 de junio de 2021. Los días martes y jueves de cada semana. Las cuales contienen objetivos distintos, es decir, en las primeras tres asambleas el propósito fue que el alumnado identificara, reconociera y expresara emociones de forma positiva. Después de este trabajo las siguientes reuniones cuatro, cinco y seis cambian la finalidad a que el estudiantado conozca, comparta y exprese características personales, así como gustos personales y de sus compañeros. Con la intención de que los participantes inicien a conocerse y reconocerse con cualidades, defectos, habilidades y áreas de oportunidad.

La segunda secuencia “Solución problemas”, se llevó a cabo en el periodo de 29 de junio al 13 de julio de 2021, de igual forma los días martes y jueves de cada semana. Y esta constó de cuatro sesiones, en las que el propósito se enfocó en que los estudiantes solucionaran problemas cotidianos de una forma sana y con respeto a los acuerdos. Con estas últimas sesiones se buscó que los aprendices interiorizan las problemáticas que se presentan en su vida diaria y a partir de ellas reconozcan sus emociones dieran una solución positiva y la pusieran en práctica.

Estas actividades funcionaron como apoyo pedagógico para alcanzar el propósito de la intervención, que sugiere que el alumnado de tercer grado de preescolar movilice sus habilidades socioemocionales para disminuir la expresión de conductas disruptivas. Fueron encaminadas al diálogo social, al

aprendizaje entre pares y que dieran como resultado una apropiación y desarrollo de habilidades socioemocionales entre los involucrados que en este caso son los 24 alumnos del tercer grado de preescolar. Se tuvo como base actividades de su agrado, involucrando aplicaciones informáticas, literarias, lúdicas y recreativas.

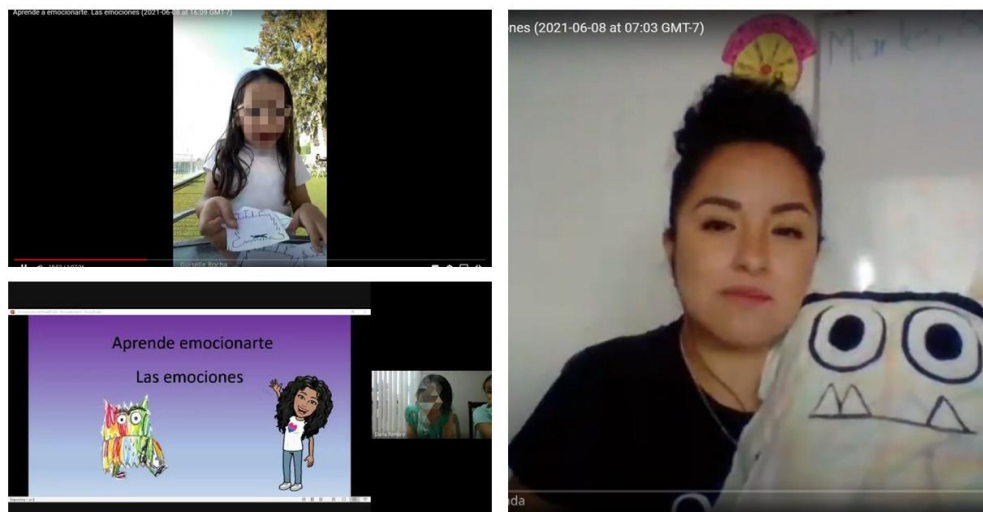
4.3 Descripción y análisis de los resultados de la aplicación del proyecto

En el siguiente apartado se expone la descripción y el análisis de resultados, contiene las dos secuencias didácticas con sus objetivos. En conjunto forman las diez sesiones, las primeras seis con el primer objetivo que los alumnos conozcan, identifiquen y expresen sus emociones y las últimas cuatro su finalidad es la resolución de problemas de manera pacífica.

4.3.1 Presentando las emociones

En la sesión uno de la secuencia uno, se efectuó el día 8 de junio del 2021. Se inició con la narrativa del cuento “El monstruo de colores”. Durante el relato se les presentaron los personajes con unos juguetes esto para los estudiantes fue atractivo. Al término se realizaron algunos cuestionamientos para identificar lo comprendiendo favorecer la recuperación de sus conocimientos previos, sobre la temática abordada.

Fig. 1. Los niños escuchando cuento “El monstruo de colores”



Fuente: Acervo personal

Después, se les presentaron unas ilustraciones a los estudiantes. Ellos observaron y expresaron la emoción visualizada frente a un espejo, en cuanto realizaban la acción de imitación de la imagen se cuestionó en plenaria: ¿Cuáles son las situaciones que te hacen sentir de esa manera? Las respuestas más significativas fueron: “Cuando mi mamá me regaña”, “cuando me castigan los juguetes”, “cuando no me dejan comer dulces”, entre otras que señalaron situaciones de esta índole. Aunque en la realidad, la actitud de los estudiantes fue de duda, no con la seguridad o afirmación.

Mediante esta actividad, la docente se percató que reconocen las emociones mediante gestos faciales; sin embargo, no las situaciones de estas reacciones de forma clara. Es decir, saben que cuando se enojan fruncen el ceño, llegan a enchuecar la boca, pero no saben o desconocen cómo identificar la causa del enojo de forma específica. Ya sea que les molesta que les llamen la atención enfrente de los demás o que pudieran sancionar con otra cosa y no con sus juguetes.

En otra pregunta ¿Has sentido esa emoción?, quince estudiantes respondieron que sí, en lo que fueron las emociones básicas; sin embargo, cuando una de las alumnas recuerda el cuento dice: “yo no he sentido estar enamorada” (Diario de campo 08/06/2022.) quizá porque ellos lo relacionan con un amor de pareja (de sus padres). Cuando sucedió esto, la maestra intervino y mencionó que el estar enamorada, es el amor hacia algún miembro de nuestra familia o incluso por un objeto de su gusto, interés o predilección.

Durante el cierre de la sesión, la maestra enfatizó en situaciones que provocan llegar a una emoción. Por ejemplo, se mencionó: alegría al festejar una fiesta de cumpleaños, ya sea por estar acompañados de los amigos o por abrir los regalos. Uno de los alumnos hizo referencia el estar triste por “el abuelo que había muerto y que le ponía triste no volver a verlo” (AMLL 8/06/2021).

Así la maestra en comunión con el alumnado efectuó la actividad en la que cada aprendiz mencionó alguna situación relacionada con las emociones que se trabajaron por medio del cuento. Con el fin de que se escucharán y observarán

las distintas circunstancias y condiciones por las que transita cualquier persona y las diversas reacciones ante eventualidades que un ser humano percibe y extroyecta cotidianamente.

Durante la actividad del semáforo, la cual funcionó como evaluación de la sesión uno se propuso una serie de imágenes que los estudiantes tendrían que unir según la situación y color (enojo-rojo y verde-alegría). El alumnado reacciono con confusión ante la interpretación de la imagen donde están peleando dos n que al igual que el caso anterior, la imagen produce conflicto al evitar identificar porqué las dos personas tenían que estar enojadas, dado que la imagen debiese sugerir que sólo una de las dos personas es la que tendría que verse molesta.

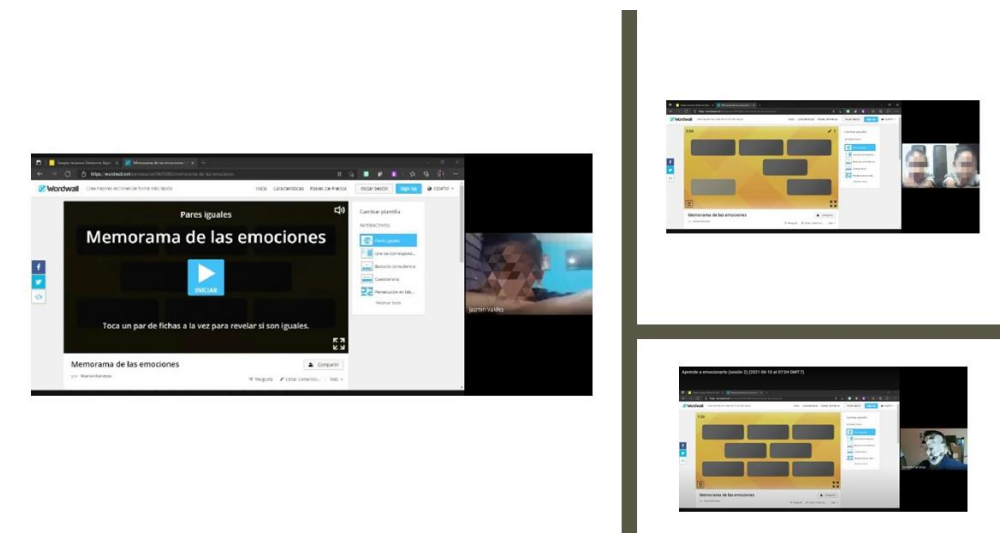
En este caso se movilizó la imaginación, es decir, la capacidad que tenemos para percibir objetos o personas que no están presentes y así generar un contexto de la situación, el que ellos se apropien del suceso y de los argumentos del sentir de cada imagen que están observando. Dicho de otro modo, que digan cuáles podrían ser las causas del por qué están enojadas ambas partes.

Otro instrumento que proporcionó información fue la guía de observación, de esta se obtuvo como resultado durante la exposición de describir la emoción que sintió, se encuentra en proceso de logro con el sentir del enojo. A pesar de ello 19 integrantes de la clase logra identificar las emociones básicas con algunas características de éstas y situaciones que se presentan. Ahora bien, se debe trabajar en que logren poner en juego la identificación de emociones para que tomen una decisión en los momentos de vulnerabilidad ante una presencia de conducta disruptiva.

4.3.2 Conozco las emociones

La segunda sesión de la primera secuencia se ejecutó el 10 de junio de 2021; en dos horarios, a las 16 horas y a las 19 horas con una duración de 1,5 horas. Se inició con la realización de un juego de memorama, de forma virtual. El memorama se proyectó mediante una presentación compartida en pantalla, los estudiantes le indicaban a la educadora cuales dos tarjetas voltear. Las tarjetas contienen imágenes referentes a las emociones.

Fig. 2. Niños jugando memorama de las emociones



Fuente: Acervo personal.

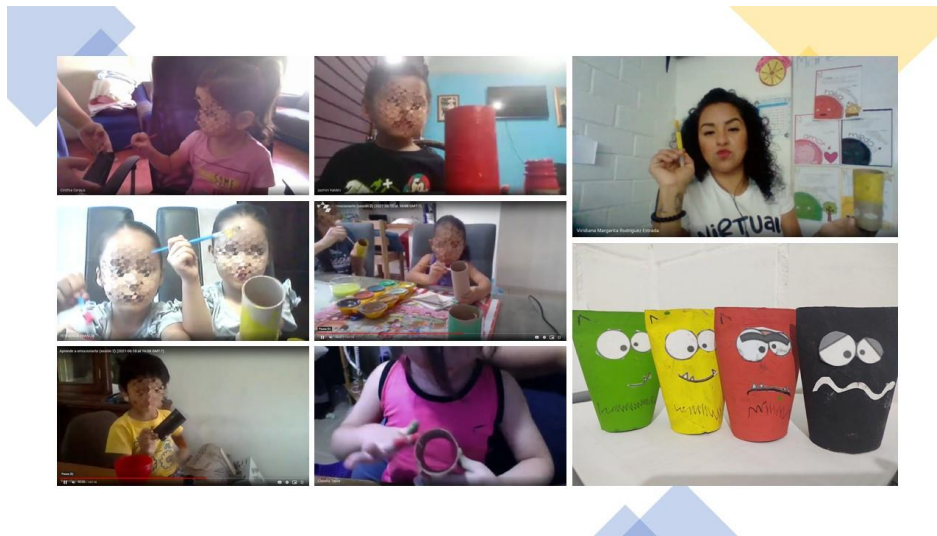
En esta actividad, se presentaron dificultades técnicas con los alumnos ya que la mayoría observaba la clase en celular y la proyección o no se visualizaba o era muy pequeña, otra era que al elegir la tarjeta y expresarlo decían: “esa, la de allá, o la de arriba” pero al momento de estar con la pantalla compartida no me percataba de cual señalaban. O decían a la derecha de ellos y yo utilizaba mi espacialidad. Así que se perdió el tiempo en la reorganización o entendernos a la perfección.

Durante este tiempo pandémico resultó compleja la comunicación con los estudiantes y las clases en línea. Se suscitaron situaciones como: los estudiantes tenían que tomar clases desde un celular; el acceso a internet era deficiente; tenían que compartir aparatos tecnológicos con otros miembros de la familia así que solo asistían poco tiempo a la clase; sus acompañantes no tenían conocimientos básicos de las TIC. Así que se intentó facilitar dicha comunicación y el uso de las tecnologías.

En cuanto al desarrollo de la actividad las actividades manuales son de su preferencia del alumnado. En esta ocasión se elaboraron unos títeres del personaje del cuento “El monstruo de colores”. En ambos grupos de trabajo se observó que los estudiantes ya adoptaron la identificación de las emociones por

medio de los colores de dicha sensación que se clasificó al inicio con el cuento. Por ejemplo: la emoción de la alegría resultó sencillo y accesible relacionarla con la sonrisa y de color amarillo, la del enojo con el color rojo y el sentir el cuerpo con una temperatura elevada. Los estudiantes lograron esa identificación mediante la asociación entre los colores y la significancia asignada.

Fig. 3. Niños elaborando títeres del monstruo de colores



Fuente: Acervo personal.

Al contrario, la emoción que costó mayor apropiación fue la del amor por la alusión de creer que es hacia otra persona del sexo opuesto. De igual manera, la representación de la emoción de temor resultó difícil por no reconocer los síntomas o reacciones físicas pudieran tener. Por ejemplo, uno de los pequeños mencionó que su cuerpo tiembla al sentir miedo, pero también cuando hace frío. En la que hace referencia a estar triste y tranquilo fue como un aspecto dominado satisfactoriamente.

Para finalizar la actividad, se puso en práctica de forma oral que los estudiantes describiesen y explicaran la mejor forma de reaccionar ante una situación que involucrara un sentimiento de enojo, tristeza, alegría o miedo. Por ejemplo, para Regina la actividad resultó muy interesante. Ella lo expone: “la verdad es muy difícil no enojarse, y si pensamos en otra cosa se nos olvide y así no gritamos y no nos regañan más” o como expresa Regina “Yo trato de estar feliz todo el tiempo menos cuando me quitan mis juguetes” (Diario de campo, 10/06/2021).

Como resultado de esta sesión se rescata de la lista de cotejo y el registro de evaluación del diario que las fortalezas de quince alumnos están en la apertura por dar opiniones de reaccionar de forma sana en situaciones de conflicto, así movilizándolo esa reflexión a su nivel de conciencia de lo que ellos consideran que está bien o mal. La dificultad más notoria es que desconocen distintas formas de reaccionar y de expresión sentidas, es en este punto donde se tendrá que buscar la activación de habilidades de conocimiento de distintas formas de reaccionar.

Asimismo, se observó que el alumnado identificó la relevancia de manejar un autocontrol emocional y las implicaciones de las reacciones al momento de sentir enojo, frustración o cualquier emoción de difícil aceptación. De igual manera que existen técnicas que el alumnado desconoce o que en realidad se tiene nulo o poco contacto con ellas para su apropiación que aporte una ayuda a la movilización de sus habilidades socioemocionales en favor de sus relaciones sociales.

4.3.3. Trabajo con las emociones

Con lo que respecta a la tercera sesión de la primera secuencia, ésta se llevó a cabo el día 15 de junio de 2021; en dos horarios a las 16:00 hrs y 19:00 hrs, con una duración de 1.5 hrs. La sesión comenzó con la actividad ¿Hoy me siento?, donde los alumnos hicieron uso de los monstruos de colores que elaboraron un día anterior. La intención correspondió a referenciar objetos u elementos que tuvieran cerca (alguna característica de éstos) pero se les dificultó, ya que la consigna no fue la acertada y los confundí.

En otras palabras, no se logra llevar a cabo la actividad con atinencia por la confusión producto de la emisión incorrecta por parte de la docente de la consigna: “Me van a decir cómo se sienten el día de hoy, pero buscando algo en su casa”. Los alumnos fueron a buscar algún objeto y al regreso mencionaban feliz, con sueño, cansado, entre otras respuestas; pero con el objeto en las manos. La reflexión sobre esta situación experimentada en clase provoca en acordar que la forma adecuada de llevar a cabo la consigna tuvo que haber sido acompañada de una explicación breve y un ejemplo para ellos para una mejor comprensión.

Al momento de la participación de Ariadne ella mostró dos monstruos el amarillo (alegría) y el azul (tristeza). Su argumento fue que despertó alegre, pero después de un tiempo de buscar una muñeca que le regalaron en su cumpleaños y no la pudo localizar, entonces, comenzó a cambiar su estado emocional y de estar alegre se transformó en tristeza (Diario de campo, 15/06/2021). Esto me confirma que logra identificar y expresar la emoción junto con las situaciones que se le presentan.

En otro caso André, comentó que estaba alegre y amarillo (por el monstruo de esta categoría) “el sábado voy a ir al cumpleaños de mi primo y tiene alberca, por eso estoy feliz”. Voltea como buscando algo cerca de su lugar y comentó “no hice el monstruo de los nervios”, se le cuestionó ¿Estás nervioso, por qué? respondió “no sé si van más niños o solo yo”. También Sara muestra el monstruo verde y realiza su argumentación expresando “yo dormí toda la noche mucho rato” por eso estoy así” y coloca frente al monitor al monstruo (diario de campo, 15/16/2021).

En general el resto del grupo estuvo enseñando los monstruos de la alegría, manifestando cosas como: “Porque me compraron unas papas, porque esta mi mamá aquí, porque ya quería verlos”, etc. Sólo Dania respondió: “Porque sí”. Y en el caso de Monserrat, no tenía una explicación de porqué mostraba el monstruo amarillo (alegría). Por lo tanto, los alumnos identifican y expresan la emoción por la que están pasando o la situación en que se les presenta.

Se continuó con la actividad “Así me controlo yo” donde se mostró a los estudiantes las técnicas para que pongan en uso y obtener un mayor control de sus emociones, cuando ellos lo crean conveniente. En cuanto a la narrativa del cuento su atención fue constante y se rescataron ideas expresadas por los niños cómo: “usó su caparazón para tranquilizarse”, “Se enojaba la tortuga”, “respiró para encontrar calma” y “se controló”.

Con relación a la actividad en la que se desarrollaron una figura de Origami que tenía como propósito el que los alumnos se sintieran tranquilos y conocieran actividades que ayuden a desarrollar esa emoción. Regina hace referencia al monstruo verde (de la calma) al estar llevando a cabo la tarea y Dante afirma

“así me siento al hacer el Origami”. Así que se confirma que esa es la finalidad (Diario de campo, 15/06/2021). Durante la implementación de esta sesión, se observó a los niños atentos, concentrados y tranquilos. Indicador que el trabajo con material novedoso y vistoso es un dispositivo pedagógico apremiante para el desarrollo de los aprendizajes del alumnado.

Con los alumnos del segundo horario de trabajo hubo quienes le colocaron una cara de algún sentimiento a la figura de Origami (perro) y hasta nombre le asignaron. Estos casos fueron: Dante (enojado), Ariadne (triste) y Camila (lo llama popi), al igual que Sofía (feliz). Se menciona que esta técnica es funcional en los momentos o situaciones que se sienten preocupados o con mucha energía.

Fig. 4. Los niños realizando Origami (perro)



Fuente: Acervo personal.

En este momento se movilizó las habilidades del pensamiento lateral como: la identificación. La cual hace referencia a asignar el sentir al nombre de la emoción en este caso la tranquilidad o la calma (De Bono,1993). De igual forma las características de la emoción que se trabajaba. Es decir, el cómo ellos van sintiendo e identificando las particularidades de la sensación física y del sentir emocional y le otorgan un nombre. Con ello se reflexiona que las actividades fueron fundamentales para el desarrollo y el desenvolvimiento de expresión y sentir de los alumnos. En definitiva, es un área de oportunidad que se tiene que

trabajar diariamente como el pensamiento matemático como el campo de lenguaje y comunicación (PEP, 2004).

Con relación a la actividad donde crearon un semáforo, algo muy notorio fue su creatividad al construir el semáforo. Cada uno de los estudiantes le colocó un detalle personal. Fueron los propios alumnos quienes sugieren colocar ese semáforo en un lugar visible dentro de su casa: Óscar se refiere a situarlo en la sala para que los demás miembros de la familia también lo utilicen y Francisco decide por el cuarto de sus juguetes.

Fig. 5. Actividad realización del semáforo de las emociones



Fuente: Acervo personal

Lo que se logró en esta tercera sesión es que el alumnado posea e identifique estrategias que pueda implementar en momentos de enojo, en situaciones donde salga a flote el enfado, la irritación por una situación que se manifieste fuera de control. Y las pongan en marcha ya de forma cotidiana y las establezcan como sistema para autocontrolarse.

En el cierre de la actividad se llevó a cabo el juego de la lotería de las emociones donde la dinámica fue dar referencias de los estados de ánimo según su característica y no su nombre. Se apoya con los personajes de intensamente, monstruo de las emociones y algunas caras de niños/as. Es aquí donde se realizó una evaluación de la identificación de los rasgos de las emociones como,

por ejemplo: al gritar la emoción se les hacía referencia que era cuando estábamos con una sonrisa o nuestro cuerpo se sentía muy caliente, etc.

Dentro de las observaciones que se registraron en el diario anecdótico se obtiene que manejan con facilidad las características de las emociones básicas (enojo, tristeza, alegría y calma) que tiene cada estudiante. Ya que se observa que su comportamiento al dar su respuesta o escuchar las características es de seguridad al verse contestar de forma acertada.

Ya que no solo hicieron mención de una característica sino de situaciones que les provocaba dicha emoción por ejemplo: Laura “es cuando mi mamá me regaña enfrente de las visitas y yo me enojo mucho”, Dante “yo si he sentido que se me calientan las orejas cuando me enojo”, Regina “eso de la tristeza me pasa cuando no me dejan estar más tiempo con mi papá y mi corazón se hace chiquito”, Sara “Cuando Sofía no quiere jugar conmigo me siento confundida” u Gael “Cuando veo una araña, cierro los ojos y le grito a mi mamá”.

Considero que justamente en esta sesión los estudiantes adquirieron o interiorizaron tanto la emoción del sentir y física (reacciones corporales) con las situaciones que las provocan en su día a día. Ahora el siguiente paso será poner en práctica las técnicas adecuadas para la disminución de una reacción que no beneficie la convivencia sana entre ellos/as. También, se distingue que en esta sesión, el alumnado alcanzó el propósito de las tres asambleas anteriores, el lograr identificar, reconocer y expresar las emociones de forma positiva.

4.3.4. Me conozco

La cuarta sesión de la primera secuencia se efectuó el 17 de junio del 2021; en dos horarios, a las 16:00 horas y 19:00 horas con una duración de 1.5 horas. En las siguientes tres reuniones el propósito fue que los estudiantes reconozcan y compartan y expresen características personales, así como gustos personales y de sus compañeros.

Inició con la actividad nombrada “espejito, espejito”. Los alumnos se observaron por turnos en un espejo y mencionando a detalle lo que contemplaban. En el caso de cinco alumnos su descripción fue sumamente detallada ya que

mencionaron de quien había heredado cierta cualidad. Por ejemplo, comentarios como: Yo tengo los ojos grandes porque mi papá así los tiene”, “Mi cabello es largo y lacio como mi mamá” o “Tengo este lunar porque mi abuelo también lo tiene”: (diario de campo 17/06/21)

De igual forma hubo estudiantes que su descripción estaba enfocada en decir: “Tengo dos ojos, una boca, una nariz y ya!” o “Tengo cabeza, pelo, ojos, nariz y boca”. A los alumnos que su descripción fue más simple se les cuestionaba ¿De qué color?, ¿Grande o pequeña?, etc. Con la finalidad de que detallarán la explicación y observarán algún otro rasgo físico. En esta acción se logra movilizar la habilidad del pensamiento inferencial, específicamente en la descripción, donde el alumnado por medio de palabras y de observarse advierten las características que observan.

Para la siguiente actividad se tendrían que haber formado binas, pero al realizarlas por la plataforma de *Meet*, los padres de familia quienes apoyaban a los estudiantes tuvieron dificultades al entrar a la sala virtual, los sacaba o salían ellos al tener doble pantalla. Por eso se optó por trabajar todos juntos en una sola sala de *Meet*. Para este trabajo la consigna fue que el alumnado elaborara una figura de sí mismos (esquema físico) con apoyo de recortes, esta actividad se les facilitó el irse formando con imágenes encontradas en revistas.

Fig. 6. Productos de los niños de su esquema físico



Fuente: Acervo personal.

La ventaja que brindó la estrategia de la actividad fue que los alumnos lograrán identificar partes del cuerpo en revistas similares a las de cada uno de ellos y alcanzarán a detallar dicho esquema físico particular. El haberlo realizado con un dibujo hecho por ellos mismos son actividades que suelen ser cotidianas cada inicio de ciclo escolar en la entrevista de egreso a la sala para colocar en un expediente. Y también se buscaba que ocuparan material diverso y a su alcance.

Lo que se les complicó fue realizar la comparativa entre ellos/as o las similitudes más complejas, es decir, logran identificar la altura entre los compañeros, el color de los ojos, si su nariz es más ancha que alguna amiga de clase. Sin embargo, las características más visibles como son el color del pelo, el largo de este, el color de su piel o la cantidad de alguna parte de su cuerpo y del de los compañeros se les facilitó.

En la evaluación realizada con la rúbrica, se destaca que identifican cualidades físicas de forma individual y grupal con el resto de sus compañeros. Expresan de forma favorable dichas cualidades, sin embargo, las en el instrumento del FODA se obtiene como resultado una debilidad de descripción a detalles de estos elementos. Los estudiantes salen de su zona de confort al contestar los cuestionamientos que se les realizaron para apoyar la descripción tanto de ellos mismos como la de sus compañeros.

En el caso de las cualidades no físicas y habilidades se les obstaculizó el identificarlas porque no han podido convivir de forma presencial o platicar diario entre ellos para poder ir descubriendo estos aspectos. Situación que mejorará en el momento que se den las clases de forma presencial ya que movilizaran habilidades de averiguar qué están pensando o diciendo sus compañeros, así generar un conocimiento social e ir identificando qué similitudes o diferencia existen entre sus gustos, intereses o habilidades.

Por ello cada estudiante iba participando expresando cuál es su habilidad o destreza que le facilitaba y se le complicaba, así después de esta plenaria pudieron darse cuenta de que tenían gustos, habilidades o dificultad similares. Entonces es en ese momento donde realizamos el cierre de la sesión ya que los alumnos en dicha plenaria llevaron a cabo preguntas entre ellos para identificar

y conocerse un poco más con sus pares. Ya que el tiempo que se estuvo en contingencia no lo pudieron llevar a cabo.

En relación con los logros que se dieron es el reconocimiento y la información que ya tienen de sus compañeros sobre sus gustos, cualidades, dificultades tanto físicas como emocionales. Y esto les ayudará a sentirse más compatibles con sus pares, manejar intereses mutuos y hacer alianzas con los más afines. En lo que se trabajará será en respetar o generar un ambiente cordial con quienes no tienen una analogía o interés recíproco.

En el análisis de la rúbrica FODA que se implementó se obtiene como resultados que sus debilidades fue la descripción que no logró ser detallada. En el aspecto de las amenazas la conectividad y el uso de tecnología en este caso con los padres de familia, en otra cuestión como las fortalezas es que lograron identificar las similitudes tanto físicas como de gustos de forma básica y por último las áreas de oportunidad la interacción de forma presencial.

4.3.5. Conociendo a los demás

La sesión cinco se llevó a cabo el día 22 de junio del 2021, se inició con la presentación de una compañera educadora, la cual apoyó en la actividad donde se le entrevistó y así los estudiantes tuvieron una referencia de la dinámica de llevar a cabo una entrevista. Durante el trabajo al alumnado se les observó atentos y escuchando la interacción de las educadoras.

Después se formaron salas alternas para que los estudiantes realizarán sus entrevistas por binas. Los alumnos eligieron a su compañero, con la consigna que seleccionarán a alguien con el cual no tuvieran mucho contacto para así llevar a cabo el objetivo de interactuar y conocer a un amigo. Tomando como ejemplo la entrevista de las dos educadoras.

Un problema que se presentó nuevamente fue el manejo de la tecnología, ya que 4 alumnos no pudieron ingresar al link de la segunda sala. Por tal motivo se llevó a cabo un cambio de estrategia con estos integrantes y la entrevista se realizó con un acompañante que estuviera en casa. Se logró que todos los miembros de la clase participarán y llevarán a cabo la actividad.

Durante este proceso de actividad, al estar me introduciendo en cada sala de las binas se observó que se sentían nerviosos de dar comienzo a las entrevistas, así que se les apoyó con cuestionamientos, es decir, yo comenzaba a realizarles preguntas de lo que me gustaría conocer de ellos. En la sala donde se encontraba una alumna (Dania) que se incorporó hace un año con el grupo se le cuestionó ¿Con qué compañero te gusta platicar? y ¿Qué es lo que más te gusta hacer en tu casa?

Al dar respuesta la alumna, su compañero se sintió con mayor confianza y así pudieron entablar una entrevista corta y concreta. Donde se realizaron cuestionamientos, ¿Te gusta el spaghetti? ¿Tienes mascota? ¿Juegas con ella? ¿A qué juegas?, etc. Dichas preguntas que fueron elaboradas por el compañero se repitieron al momento de ser el turno de la niña ya que fueron exactamente las mismas.

En otras salas la confianza era visible y lo realizaban de manera cotidiana a través de una conversación. Es decir, no existían preguntas, cada alumno expresaba sus gustos, disgustos o intereses que querían que conocieran. En el caso de la bina compuesta por OSCM y ANSS, el alumno tomó el mando e inició comentando

OSCM - ¡A mí lo que más me gusta son las películas de superhéroes, quien juega conmigo es mi papa, mi mama muy poquito dice que no le gusta eso!

ANSS. - A mí tampoco me gusta, por eso juego con mis bebés y los duermo. Ayer estaba dándoles de comer, carne como la que me gusta y sopa.

OSCM - ha! También me gustan el spaghetti y las gomitas rojas. (video 22/06/21).

En otra de las binas al escuchar una respuesta lo iban integrando a una comparación entre ellas mismas de la siguiente manera:

DDFJ - ¿Cuál es tu animal favorito R?

RTR - Me gustan los perritos más, pero también los gatitos y antes tenía un pez, pero se me murió.

DDFJ - A mí también mi gata canelita es muy traviesa y me rasguña, Ha, pero a ti te gustan más los perritos como a mí los gatitos... (registro FODA, del informante DDFJ 22/06/21).

A diferencia de una sala donde se encontraban alumnos con una personalidad introvertida, se observó que les costó el desenvolvimiento para realizar los cuestionamientos, así que recibieron apoyo de sus acompañantes (padres o madres de familia), quienes eran los que les ofrecían las preguntas, en este caso no se les percibía una interacción funcional sino más bien mecanizada de realizar la pregunta escuchar la respuesta y continuar. Por ejemplo:

Mamá de MRT - Pregúntale ¿Que ha que le gusta jugar? (la alumna repite la pregunta)

Mamá de LFCHR - Dile que, con tu *Spiderman*, el alumno dice “Con mi *Spiderman*”, que le quieres preguntar a tu compañera dice su mamá (el alumno solo se le quedaba viendo a su mamá sin mencionar nada. Ha pues pregúntale ¿qué si tiene muñecas? (y el repitió la pregunta)

Mamá de MRT - ¡Te preguntan que si tienes muñecas !, ¿Si tienes?, contesta hija, ¿Si, tienes?, acuérdate que te regaló tu abuela en tu cumpleaños y la alumna solo asentaba con su cabeza (Video 22/ 06/21). En este caso su conversación fue de 15 minutos aproximadamente y siempre con el apoyo de los adultos.

En la actividad de cierre, ya todos en el foro de inicio, los alumnos comentaron sobre lo que conocieron de su par, qué similitudes llegaron a tener, que gustos o disgustos comentaron, etc. En la parte para fomentar la reflexión con los alumnos se observa que 16 estudiantes logran un nivel satisfactorio al identificar características físicas y de gustos de su par. Y tan solo un alumno no logra identificar a su y sus compañeros por medio de su nombre y da referencia con alguna prenda o característica física, es decir, “la niña de la camisa de brillos”, El niño de pelo corto” (Informante EAMH, registro FODA 22/junio/2021).

4.3.6. Los amigos y amigas

La sexta sesión se implementó el 24 de junio del 2021, el propósito de esta asamblea fue: “que los alumnos reconozcan, comparen y expresen características personales, así como gustos personales y de sus compañeros” por medio del lenguaje oral describiendo dichos elementos apoyados en las siguientes actividades:

Se comenzó con la actividad denominada ¿Cuál es mentira?, donde los estudiantes debieron ir detectando una falsedad de tres oraciones mencionadas por cada estudiante y argumentar su respuesta. Actividad que les dificultó llevar a cabo, después de un análisis del video observó que la consigna dada no aportó al entendimiento del alumnado. No fue nada sencilla y clara, fue complicada y confusa para la clase.

Por lo tanto, la consecuencia fue que no se logró el objetivo de la actividad de inicio, la participación de los estudiantes fue baja y se notó un enredo. Porque en el momento de la intervención de los alumnos no sabían que mencionar o expresar y tan solo se quedaban observando el monitor.

Continuando con la segunda parte de la actividad los estudiantes eligieron a un compañero/a para describir tanto físicamente como con los accesorios que contaba en ese momento y el resto de la clase mencionó a quien se refiere la descripción. Se logra el objetivo en cuanto al describir al compañero, se dan el tiempo de observar los elementos que porta y de recordar características de gustos o disgustos que se aludieron en una clase anterior.

Por ejemplo: DGOV mencionó que su compañera SAOF - ¡Es gemela de su hermana, tiene en su cabello un moño, veooo...mmm!, ¡tiene ojos así (realiza un movimiento con sus dedos de poquito, estos casos chiquitos), dos orejas, y ya! a no me faltó decir que es alta como yo y que tiene 5 años, ha y que le gustan los peluches, pero todos los peluches no nada más chiquitos, ¡todos! (Informante DGOV diario de la educadora 24/06/2021).

En otro caso de DACCH, él hizo mención que es un niño, tiene cabello corto, como los niños y le gustan las películas de terror solo cuando las ve con su mamá. Y que es así (coloca sus manos a un costado de él, dando referencia que es de complexión robusta) y su mamá trabaja en nuestro salón (escuela), en ese momento EAMH mencionó que era él, del cual estaban describiendo (diario de la educadora 24/06/2021).

Al concluir la descripción, se solicitó a la clase realizar el dibujo de su compañero o compañera y le colocaron la imagen de lo que le gustaba, para la galería se les pido que la colocaran en un lugar cercano de donde estaban tomando clases. Esto ocurrió después de que cada uno de los miembros de la clase mostrará su dibujo frente a la cámara.

Fig. 7. Productos de los alumnos del dibujo de un compañero



Fuente: Acervo personal.

Para finalizar la sesión y evaluación de la misma los estudiantes iban mostrando los títeres que se elaboraron del monstruo de colores mencionaron como se iban sintiendo en el transcurso de la actividad, por ejemplo: ¡ANSS Muestra el monstruo negro (temor) y menciona -Al principio me daba!... mmm...tenía como así temor... mmm es que no le entendí nada y no sabía que hacer!! ¡Pero ya después bien! ¡Continúa su relato cambiando de títere y muestra el monstruo amarillo (alegría) ¡Y termine así, feliz por que dije... si me salió mi dibujo y si

pude hacer los ojos sin que me ayudara mi mama!, ¿verdad mamá? y si pude maestra Viri! (Video 26/0621).

Todos por lo menos mencionaron dos emociones que se presentaron durante esta sesión y su descripción fue más detallada, sobre todo cercana a la realidad que perciben. Con respecto a las emociones ya les dan un significado más acorde al sentimiento con la situación que están viviendo y/o sintiendo.

4.3.7. Nuestros problemas

En la séptima sesión que se ejecutó el día 29 de junio del 2021, con el propósito “Que los estudiantes den solución a problemas cotidianos de una forma sana y respetando acuerdos”. Para que los estudiantes obtengan estrategias, y diversas soluciones a problemas que se les presente en su vida cotidiana de la mejor manera posible. Las actividades propuestas respaldan dicho objetivo mediante tareas de literatura, lúdicas y que lleven a los estudiantes a considerar posibles soluciones.

Durante el inicio al concluir el cuento, se les cuestionó a los alumnos primero acerca de la temática de la historia y algunos aspectos relevantes de la narrativa. Después se les realizó una pregunta de ¿cuál es la forma correcta o lo que se debe hacer cuando se nos presenta un problema? las respuestas fueron en forma de lluvia de ideas como:

- Pensar las cosas (participante RTR, diario de la educadora 29/06/21)
- Buscar ayuda (participante DACC, diario de la educadora 29/06/21)
- Decirle a un adulto (participante OSCM, diario de la educadora 29/06/21)
- No pelear (Participante FXMS, diario de la educadora 29/06/21)
- Decirle las cosas (Participante MLLA, diario de la educadora 29/06/21)
- No gritar (Participante AMOR, diario de la educadora 29/06/21)
- No debemos enojarnos (Participante ANSS, diario de la educadora 29/0621).

En cuanto a la actividad de desarrollo donde se les reprodujeron los audios que enviaron un día antes con una problemática para dar solución, formulan correctamente la resolución de las cuatro situaciones que se les presentaron,

brindaron la información viable para el mejor manejo. A pesar de ello me quedo con la duda si lo pondrán en juego durante una situación vivida, ya que manejan la teoría apropiadamente, pero seguíamos a distancia, será uno de los aspectos que se tomarán en cuenta para el regreso a clases.

Una problemática que se presentó en audio fue el compartir juguetes con los hermanos menores, ya que uno de los alumnos (DGOV) vivía está constantemente situación y solía enojarse por que su hermano tomaba sus juguetes, a tal grado de gritar y ya no jugar. Las soluciones que dieron el resto de la clase fueron:

SAOF -Préstale otro juguete

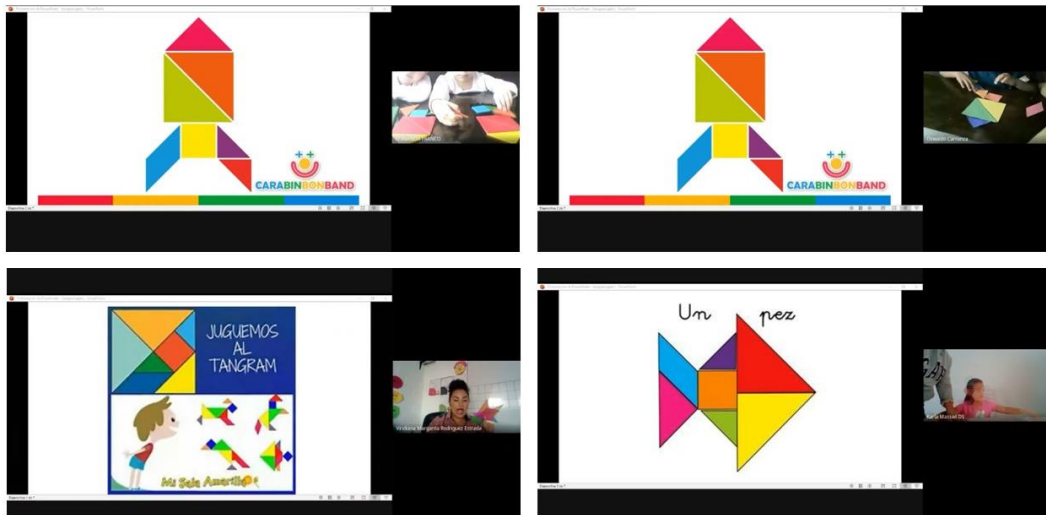
LCSV -Jueguen juntos un ratito nada más

DDFJ -Pide ayuda con tus padres, y ellos le explican al bebe como jugar (observaciones del diario de la educadora 29/06/21).

Los estudiantes tienen claro cuál debe ser el actuar ante distintas situaciones, aquí su área de oportunidad tendría que ser, presentarles situaciones reales que obtengan con las relaciones diarias al momento de presentarse de forma cotidiana en la escuela y observar si es que llevan acaso la resolución de problemáticas de la mejor manera.

En cuanto a la actividad de cierre “Piensa y construye” donde los estudiantes deben armar las figuras que se les propuso. En un principio se les dificulto ya que no tenían un orden o una organización para armarlo, el acompañante más cercano que tenían estuvo apoyando con indicaciones tales como: “Observa que figura es”, “güira la figura”, “fíjate como esta acomodada”, “Observa bien” o “No te desesperes”.

Fig. 8. Alumnos con actividad “Piensa y construye”



Fuente: Acervo personal.

Durante el desenvolvimiento de la tarea se detectó que los logros fueron el poder concluir cada una de las figuras con apoyo del tangram, que pusieron en juego la perseverancia y la paciencia para encontrar la forma correcta de colocar las piezas, las dificultades que al inicio lo realizaban rápido pero no observaban a detalle cómo estaba el acomodo de figuras. Y la fortaleza que no se frustraron al ver que no lo habían logrado a la primera.

Dentro de las cinco imágenes que fueron formando, llegó un momento donde los acompañantes a las clases de los menores se sentían más frustrados al no lograr formar las primeras imágenes. Y eran los que ponían cierta presión a los estudiantes para que logaran formarlas y motivarlos para terminar la construcción de cada una de las figuras que se les presentaron.

4.3.8. Solucionando problemas

En la octava sesión que se llevó a cabo el día 8 de julio de 2021, en la cual el propósito fue “Que el alumnado de solución a problemas cotidianos de una forma sana y respetando acuerdos”, en la actividad realizada “las pirañas te comen”, la dinámica fue con apoyo de los acompañantes de clase, este juego que consistía básicamente en pasar de un extremo a otro dentro de un espacio determinado,

pisando las hojas de papel y trasladando objetos de una lista que mencionaba la educadora.

Gracias a que fue recreativo, de movimiento y donde ponían en donde movilizaban las habilidades de escucha, atención, resolución de por dónde pasar o como tomar el objeto para trasladarlo, hasta de armar un plan mental para concluir el juego con todos los elementos en el otro extremo. Al terminar se les cuestionó acerca de ¿Cuál fue el artículo que les costó más trabajo de trasladar?

- Ahmm.. el... más difícil fue la otra pelota que me dijo mi mamá, estaba muy pesada (Participante DACC, registro anecdótico 6/julio/2021).
- La silla se me hizo difícil de pasar por que estaba muy pesada (participante DGOV, registro anecdótico 6/julio/21)
- A miiii.... se me hizo, uy! muy difícil también pasar la silla (participante RTR, registro anecdótico 6/julio/21)

Todos mencionaron que la silla (infantil), por estar pesada e incómoda para cargar, es decir, que les costaba mucho trabajo acomodarla para trasladarse.

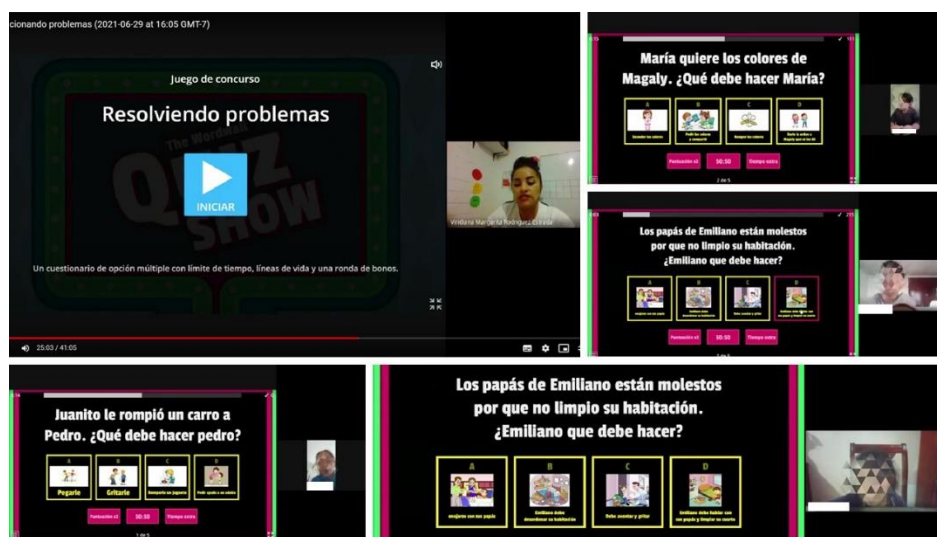
Al término de cuestionamientos como los anteriores, se da paso a una asamblea donde se dialogó acerca de que para buscar solución a los problemas debemos primero escuchar a partir de esas ideas los menores brindaron otras como:

- Debemos hablar... mmm decir lo que sentimos o lo que no nos gusta (participante RTR, registro anecdótico 06/07/21)
- A mí me gusta hablar y si no se puede ir me y así buscar otro amigo participante DACC, registro anecdótico 06/07/21)
- Buscamos a mamá o la maestra si estamos en la escuela y pedimos ayuda (LCSV, registro anecdótico 06/07/21).

Se continuó con un juego, donde se les planteó situaciones de conflictos cotidianos y estas contaban con sus cuatro opciones de posibles soluciones a las cuales los alumnos/as tuvieron que elegir la correcta (originalmente era el juego de ahorcado, se da la adecuación ya que los alumnos aún no conocen algunas letras para formar la palabra). Para ello se ocupó la aplicación de *Wordwall*.

Con dicha aplicación se proyectaron las siguientes circunstancias: María quiere los colores de Magaly. ¿Qué debe hacer María? dentro de las opciones estuvieron a) Esconder los colores, b) Pedirle los colores, c) Romper los colores o d) Darle la orden Magaly que se los dé. De esta índole son las preguntas y respuestas que se establecieron. En este trabajo tan solo era dar respuesta a las interrogantes, por la limitación del tiempo que tenía la aplicación, pero observo que hubiera sido bueno el conversar sobre por qué elegir esa respuesta o qué pasaría si elegimos alguna otra.

Fig. 9. Niños jugando “Resolviendo problemas”



Fuente: Acervo personal.

Para finalizar esta secuencia se trabajó los estudiantes fueron inventando una historia por turnos, tan solo se les presentó los personajes que tendría que llevar dicho relato y la educadora al presentarles la imagen, los estudiantes iban dando redacción a la crónica.

Todo comenzó con un gato que le gustaba tomar el sol en la azotea y cuando hacía frío (educadora), tenía frío, buscaba una casa (FXMS) buscaba una cama y se acostaba (AMOR), se fue a la cama de niño y el niño lo sacaba de su cuarto (LCSV) se puso muy triste (AMLL), después se fue de la casa, al parque y ahí una casita (RTR), y después se fue a la casa de enfrente donde vivía la niña (DDFJ) encontró un ratón (DGOV), después adoptó al ratón (DACC), Después de un tiempo el gato llegó hasta una escuela, donde la maestra le dijo al gato

que se podía quedar en el salón del preescolar 3A para esperar a los niños cuando termine la contingencia y colorín colorado este cuento se ha acabado (educadora).

Al término de la relatoría se hizo una recapitulación de las actividades que se llevaron a cabo ese día como en el juego de las pirañas debemos pensar en distintas opciones para resolver desafíos que se nos presentan y se requiere para resolver problemas. En el segundo juego se resolvieron problemas, dando respuesta a la mejor solución según el planteamiento. Y por último en la historia creada fue con el fin que expresaran los alumnos/as lo que iban sintiendo y pensando como enlace del relato.

4.3.9. Compartimos

En la novena sesión que se ejecutó el día 8 de julio del 2021 y su propósito fue “Que el alumnado de solución a problemas cotidianos de una forma sana y respetando acuerdos. Se inició con la proyección de un cuento “El cocodrilo”, la temática abordada fue de un cocodrilo que no le gustaba el agua, pero después de pasar por varias situaciones para intentar cambiar su gusto por el agua, se da cuenta que no era un cocodrilo si no un dragón.

Al término de la proyección se realizó una asamblea donde se les hicieron varios cuestionamientos mientras los estudiantes llevan a cabo el iluminar una imagen del cocodrilo. Donde sus respuestas fueron acertadas, basadas en la relatoría del cuento y no se observa alguna confusión o dificultad. Esta actividad se llevó más tiempo de lo previsto, ya que tomaron su tiempo para realizar el iluminado de la mejor manera. Lo más rescatable fue la conversación sobre la problemática del cuento.

Fig. 10. Producto del cuento “El cocodrilo”



Fuente: Acervo personal.

La última actividad efectuada fue el juego que se realizó con un dado el cual en cada cara de este cubo tenía una imagen representada con una emoción, es decir, un niño feliz, una niña triste, un niño sorprendido y así sucesivamente. Se lanzó el dado y según la cara que salga, los estudiantes darán una referencia a ese sentimiento con una situación que les cause dicha emoción. Las respuestas que se escucharon fueron:

- Feliz. Cuando mi maestra Solecito me daba dulces (participante DACC, diario de la educadora 8/07/21)
- Triste. Cuando... (vuelve a preguntar mamá).. Cuando te vas (refiriéndose a su mamá) (participante FXMS, diario de la educadora 8/07/21)
- Asustado. Aaaaaa!, me da miedo las cucarachas maestraaaaa (participante AMOR, diario de la educadora 8/07/21)
- Sorprendido. Me sorprendo cuando me hacen fiestas, pasan cosas geniales como los regalos (participante DDFJ, diario de la educadora 8/07/21)
- Aburrido. Cuando no puedo hacer nada y cuando no puedo ir al área verde (participante RTR, diario de la educadora 8/07/21)
- Triste. Cuando apagan la luz, y no está mi abuelito y se van todos (participante AMLL, diario de la educadora 8/07/21).

Nuevamente en las actividades que se ejecutaron se les observa el logro de reconocer y saber que sentimientos se afloran en una situación determinada y el dar solución a problemáticas de la vida cotidiana, saber si es la mejor forma de convivir sanamente. Sin embargo, falta explorar que lo lleven a cabo en esas interacciones sociales de forma presencial.

4.3.10. Ayudando

En la última sesión se realizó en día 13 de julio del 2021 y se continuó con el mismo propósito de las tres anteriores reuniones que fue “Que el alumnado de solución a problemas cotidianos de una forma sana y respetando acuerdos” Se inició con una lluvia de ideas donde el objetivo era que los estudiantes mencionarán formas de solucionar un conflicto y estas se apuntaron en el pintarrón, de las cuales destacan las siguientes:

- Hablando
- Ponernos de acuerdo
- No gritar
- Pedir ayuda a un adulto
- Alejarnos si están muy enojados
- Pidiendo disculpas
- Escuchando.

Las ideas se utilizaron para la actividad siguiente en la cual se les solicitó a los estudiantes observar el monitor, donde se encontraban ilustraciones que tenían que ver con un conflicto al cual se le daría solución con alguna de las que mencionaron y estaban apuntadas en la pizarra blanca. Durante esta selección los alumnos/as se les visualiza más familiarizados e incluso sin ninguna dificultad para llevar a cabo la actividad. Hasta que se realizó en poco tiempo y sin desacuerdos entre el colectivo.

Como siguiente actividad se les presentó una técnica denominada “Inflándose” que su propósito es que los estudiantes logren tranquilizarse ante un posible problema, se llevó a cabo con el apoyo de la educadora guiando el proceso. Con lo cual no presentaron dificultad alguna, pero también es una técnica que se les

brinda para que la pongan en práctica en el momento que se les presente una situación de conflicto.

Para finalizar y concluir tanto con el proyecto como con la actividad se les presentó una aplicación denominada “*Breathe*” la cual fue de ayudar a un monstruo a tranquilizarse por medio de tocar su panza, reventar burbujas y de respirar (como la actividad anterior). Se les solicitó realizar esta actividad por la tarde ya que algunos alumnos estaban conectados con el dispositivo del celular y no se pudo llevar a cabo todos juntos.

4.4 Resultados generales de la intervención

En el siguiente apartado se consideran dos aspectos para dar a conocer los resultados, estos son:

- 1) Las fortalezas y,
- 2) las áreas de oportunidad en cada una se presenta un listado de descubrimientos.

Las fortalezas encontradas fueron:

1. Se logró que los alumnos transmitieran, describieran, expresaran su sentir e identificaran características físicas, situaciones y emociones de las experiencias vividas. Realmente es una satisfacción este logro, sobre todo por la modalidad de enseñanza, el contenido compartido y las condiciones específicas para el desarrollo de las sesiones.
2. Mejora en las relaciones sociales, las interacciones resultaron más sanas y pacíficas. Los estudiantes lograron solucionar situaciones cotidianas y reconocieron lo que resulta favorable o desfavorable en su conducta y situaciones sociales. Aprendieron cómo enfrentar alguna situación común, por ejemplo: cuando les llegan a quitar algún objeto, cuando les llegan a decir algún comentario incómodo, entre otros acontecimientos experimentados.
3. Los alumnos se reconocen como personas distintas, tanto en la dimensiones física y emocional; es decir, identifican que tienen

características físicas diferentes y se aceptan con esas cualidades o diferencias. Toman de las habilidades para apoyar a quien no cuenta con ellas.

4. Su comportamiento social mejoró. Ahora, tienen mejores herramientas e instrumentos para realizar cambios y lograr una convivencia sana, al momento de estar de forma presencial en su escuela y para ponerlo en práctica en su vida cotidiana.
5. Conocen el cómo se perciben las habilidades básicas de forma física y las características de estas. Identifican las situaciones que los hacen reaccionar de una forma, así como la reacción adecuada a las emociones básicas con las que se estuvieron trabajando.

Las áreas de oportunidad posterior a la intervención son:

1. Al regreso de clases de forma presencial mejorar la interacción vivenciada y con apego a la cotidianidad para ensayar los conocimientos de formar una convivencia pacífica.
2. Resolver problemas de forma real durante la convivencia presencial.
3. Durante este tiempo pandémico, resultó compleja la comunicación con los estudiantes y las clases en línea. Se trató en todo momento facilitar el conocimiento, buscar nuevas estrategias tecnológicas y sobre todo estar al alcance de los alumnos acompañando estos procesos educativos con el objetivo que los estudiantes desde sus hogares siguieran construyendo conocimiento y sentido a sus vidas. Por ello, las habilidades socioemocionales son recomendable que tengan un espacio en los trayectos formativos de los estudiantes a pesar de tiempos de contingencia o problemas técnicos en la comunicación.
4. Los docentes brindan mayor importancia a los campos de lenguaje y comunicación y pensamiento matemático y dejan de lado el aspecto emocional de los alumnos. Resulta trascendental modificar la construcción de acercamiento a los problemas escolares, pensar que las habilidades socioemocionales son la base del conocimiento cognitivo; por ende, resulta esencial su trato, manejo y desarrollo constante en clase.

5. Mejorar las habilidades docentes a distancia. En la implementación del proyecto, la educadora padeció de muchas estrategias y recursos didácticos eficientes para la movilización de las habilidades del pensamiento de los alumnos. Por ejemplo: al proyectar video faltó pericia para proponer interacciones eficaces. Queda mucho por hacer. Muchas habilidades por mejorar, transferir, movilizar y formar.

CONCLUSIONES

Esta intervención tuvo como propósito la movilización de las habilidades socioemocionales en alumnos con conductas disruptivas en el nivel preescolar. Durante este proceso de trabajo, tanto alumnos como educadora lograron esa movilización.

El alumnado mejoró las habilidades socioemocionales al identificar emociones básicas (enojo, tristeza, miedo y alegría) tanto de forma física como a partir de las situaciones en torno a esta movilización. Los alumnos son conscientes de la toma de decisiones ante condiciones que impliquen sus emociones, así como sus consecuencias y, por tal motivo solucionan problemas sociales manifiestos en su vida cotidiana. Los estudiantes generaron conocimientos personales, descubrimiento de las emociones, reacciones del cuerpo ante su sentir, al reconocerse, identificar sus habilidades, cualidades y sus áreas de oportunidad.

En mi caso, mejoré mis habilidades socioemocionales mediante la aproximación cercana a partir del conocimiento de mis alumnos y su contexto sociofamiliar. Propiamente, aprendí a movilizar la habilidad de la escucha y a atención de sus sentires, o bien, en buscar estrategias que lograsen motivar al alumnado en cada una de las sesiones. Esto me costó trabajo: indagar sobre actividades novedosas, involucrando la tecnología requerida durante el lapso de pandemia y, sobre todo que fueran de su interés.

Al igual que el alumnado fui aprendiendo desde esta nueva modalidad de clases en línea y de las intervenciones que algunas de las veces no fueron las más viables que brindé. Sin embargo, fui aprendiendo a dirigir y desarrollarme en esta nueva forma de compartir conocimientos. Asimismo, movilicé otras habilidades docentes y personales. Por ejemplo: el uso de la tecnología, esperar turnos, escuchar, producir atención frente a una pantalla mientras se trabajaba.

Con respecto al propósito de esta intervención, se logró la movilización de las habilidades socioemocionales al disminuir las conductas disruptivas. Sobre todo,

se observó lo anterior en los últimos meses de trabajo con ellos que fueron de manera presencial en la Institución a partir de la reducción significativa del índice de conflictos durante las clases y el recreo escolar.

En los contextos cercanos del alumnado se notaron cambios. Por ejemplo: actitudes más cordiales, respuesta favorable al trabajo bajo estrés, solidaridad, unión y la toma de decisiones para la resolución de problemas con base en el diálogo y a los acuerdos propuestos por el alumnado al momento de la convivencia.

Asimismo, se afirma que el supuesto de intervención se confirmó. En realidad, la convivencia sana y pacífica decrementa la manifestación de conductas disruptivas. Al conocer a sus compañeros y así mismos, los alumnos, tienen más posibilidades de interactuar de forma armónica, brindando el valor de respeto con sus compañeros y generar un ambiente favorecedor para las relaciones sociales dentro de su comunidad familiar y escolar.

Por cierto, un aspecto que no se logró fue el que durante las sesiones pusieran en juego de forma vívida la resolución de problemas por la situación de salud pública (pandemia COVID-19) que limitó la modalidad de enseñanza presencial en las aulas. El alumnado sí logró reconocer sus emociones, aunque sin la implementación inmediata en sus decisiones. Al presentarse por lo menos dos meses de forma presencial en la Institución y/o de forma gradual sólo con algunos estudiantes se vieron reflejadas ciertas técnicas.

Mi aportación nodal con esta intervención fue el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los alumnos que impacta positivamente en hábitos como: la convivencia sana, el pensamiento matemático (resolución de problemas), en lenguaje y comunicación (con el diálogo, la escucha, la descripción) y en lo que denomina la NEM (Nueva Escuela Mexicana) una educación integral, la cual contiene el desarrollar conocimiento, habilidades físicas y emocionales.

Con respecto a mi formación profesional durante este proceso fue incrementar mis conocimientos y movilizar mis propias habilidades del pensamiento, logré un

avance notorio en mis estudios mediante el programa de la MEB. Esta profesionalización aportó a mi vida personal y laboral un desarrollo de habilidades como la escritura, la reflexión, la metacognición y la expresión escrita y oral.

Con base en esto, recomiendo trabajar con los alumnos sus habilidades socioemocionales en cualquier nivel educativo; seguir buscando la formación profesional académica necesaria para mejorar nuestra práctica docente para continuar con el proceso de desarrollo educativo de la comunidad docente y estudiantil en la que colaboro.

Referencias

- Arriaga, M. (2015, julio-septiembre). "El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes". En *Atenas*, vol. 3, núm. 31. Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos, pp. 62-64. Recuperado el 8 de noviembre de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>
- Barragán, R. y Morales, C. (2014, enero-junio). "Psicología de las emociones positivas: generalidades y beneficios". En "Enseñanza e Investigación en Psicología". Vol. 19, Núm. 1. Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C.: Xalapa, México, pp. 103-118.
- Brodova, C. y Leong, M. (2004). *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky*. México: Pearson.
- Buitrago, D. y Herrera, C. (2015). *La inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase*. Ibagué: Universidad del Tolima.
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001, abril-junio). "Vygotsky: enfoque sociocultural". En *Educere*, vol. 5, núm. 13. Venezuela: Universidad de los Andes Mérida, pp. 41-44.
- Conducta. (2016). *Gran Diccionario de la Lengua Española*. Retrieved February 17 2021 from <https://es.thefreedictionary.com/conducta>
- Díaz-Barriga, F. (2003). "Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo". En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 5, núm. 2. Consultado: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5n02/contenido-arceo.html> ,
- Disruptivas. (2016). *Gran Diccionario de la Lengua Española*. (2016). Retrieved February 17 2021 from <https://es.thefreedictionary.com/disruptivas>
- Fierro, C., Fortoul, B y Rosas, L (1999). *Fundamentos del programa. transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación acción*. México: Paidós.
- Ghisu, A. (2017, 12 diciembre). ¿Por qué repetimos patrones de comportamiento? En Coemotion. <http://www.coemotio.com/2017/12/12/por-que-repetimos-patrones-de-comportamiento/>
- Goldstein, A. (1999). *Habilidades socioemocionales y autocontrol en la adolescencia*. México: Siglo XXI.
- Hernández, G. (2006). *Constructivismo social: Implicaciones educativas de la teoría histórico cultural en Miradas constructivistas en Psicología de la Educación*. México: Paidós.

- Lucero, O. (2021). "Convivencia". Argentina: Editorial Etecé. Disponible en: <https://concepto.de/convivencia/>.
- Inhelder, B. y Piaget, J. (1972). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Buenos Aires: Paidós.
- Ornelas, A. (2014). *Habilidades básicas del pensamiento*. México: Pearson Educación.
- Pozo, J. (1997). *Teorías cognitivas de aprendizaje*. España: Ediciones Morata.
- Rogers, C., Castillo, O. y Carmona, A. (1978). *Terapia, personalidad y relaciones interpersonales Nueva visión*. México: FCE.
- Ruiz, C. (2004). "Neurociencia y Educación en Gómez cumpa José". En *Neurociencia Cognitiva y Educación*. Perú. Editorial FACHSE, pp. 148-159.
- SEP. (2011). *Plan de estudios de educación básica*. México: SEP.
- SEP. (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria para la libertad y la creatividad*. México: SEP.
- SEP. (2017). *Programa construye T*, México: SEP. Consultado en: www.constituye-t.org.mx/inicio/hse
- SEP. (2019). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana. Taller de Capacitación. Educación básica. Ciclo escolar 2019-2020*. México: Autor.
- Tompkin, M. (2002). "Aprendizaje activo: lograr que suceda en su programa". En *High Scope México. Ambientes para el aprendizaje activo*. México: Trillas, pp. 23-34.
- Uruñuela, P. (2007). "Convivencia y disrupción en las aulas". En *Cuadernos de Pedagogía*, Núm. 364, pp. 103-107.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.
- Wertsch, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.