



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO**

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

**“DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DESDE LA
EDUCACIÓN EMOCIONAL EN PREESCOLAR”**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

ARIADNA IRAIS FERNÁNDEZ RAMÍREZ

ASESOR:

MTRO. LUIS ALFREDO GUTIÉRREZ CASTILLO

CIUDAD DE MÉXICO, SEPTIEMBRE DE 2016

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	7
☞ 1.1 Concepto y funciones de la orientación educativa	7
☞ 1.2 Principios y áreas de la orientación educativa	8
☞ 1.3 Modelos de la orientación educativa	13
☞ 1.4 La orientación educativa en educación inicial y preescolar	14
☞ 1.5 Argumentos sobre la importancia de consolidar la educación infantil	16
1.5.1 El enfoque de derechos	17
1.5.2 Programas y servicios educativos para la primera infancia	19
1.5.3 Alternativas de calidad educativa para la primera infancia	20
☞ 1.6 La importancia del desarrollo en la primera infancia	23
☞ 1.7 La educación emocional en la etapa preescolar	26
CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO	46
☞ 2.1 Marco conceptual del diagnóstico pedagógico	46
☞ 2.2 Contexto	51
☞ 2.3 Análisis e interpretación de resultados	58
☞ 2.4 Detección de necesidades educativas	93
☞ 2.5 Alternativas de intervención	94
CAPÍTULO III. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN ORIENTADORA	96
☞ 3.1 Planteamiento del problema	96
☞ 3.2 Objetivos	97
☞ 3.3 Marco curricular	98
☞ 3.4 Metodología de intervención pedagógica	102
☞ 3.5 Programa de intervención	105
☞ 3.6 Aplicación del programa	118
☞ 3.7 Evaluación del programa	121
CONCLUSIONES	128
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	132
ANEXOS	135

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de propuesta pedagógica pretende mejorar y desarrollar las habilidades y competencias emocionales de los niños y niñas del preescolar Roberto Koch, por medio de un programa de intervención pedagógica aplicado en dicho contexto, que trabaja desde la orientación educativa en educación preescolar, con el objetivo de favorecer a los niños y niñas de ese nivel académico y desarrollo de las competencias emocionales desde la educación emocional.

La importancia y trascendencia del proyecto en cuanto a su impacto, para entender el problema práctico, se parte de la concepción de que el niño de preescolar se encuentra en un momento del proceso educativo que resulta clave para poder consolidar determinados aprendizajes que serán de utilidad para la construcción de su vida tanto del nivel intelectual, como del social y afectivo; con la finalidad de cubrir la formación integral, se da la pauta para la formación y enseñanza de la Educación Emocional dentro del proceso escolar, que favorece la interacción y experiencias necesarias para aprender de uno mismo y de los demás.

La temática de Educación Emocional surge por interés personal, debido a que considero que en nuestros días es vital poder relacionarnos con otros de manera pacífica y asertiva, reaccionar ante diversas situaciones requiere de aprender a identificarlas y saber manejarlas, es ahí donde el desarrollo emocional juega un papel importante en la vida de las personas, y desde la infancia, aprender a expresar sus emociones, cómo las entienden, cómo se sienten, cómo manejan sus impulsos y de qué manera reconocen las emociones de los demás, es un paso importante para la vida armónica, además de que considero que aporta un gran sentido en la actualidad.

Al llegar al Jardín de Niños, me encontré con una serie de acontecimientos que me llevaron a observar más de cerca a uno de los grupos y cada niño(a) de un grupo en particular. La mayoría, presentan dificultades para relacionarse con sus pares, debido a que no son capaces de autorregularse emocionalmente y

reaccionan de manera impulsiva, lo que genera más agresión e inconformidades en los demás compañeros. Otros presentan autoestima baja, ya que no confían en lo que hacen en las aulas y presentan miedo a equivocarse, sin embargo no lo expresan de manera verbal, lo que provoca frustraciones al momento de realizar las actividades planeadas por parte de la escuela y las maestras.

En relación al enfoque teórico con el que se aborda el problema, la práctica orientadora a nivel preescolar debe fomentarse con el propósito de dar relevancia y trascendencia a este nivel académico, por lo que se practicaría con una visión preventiva que ayude a los niños a desarrollarse desde el ámbito escolar y a futuro en su vida personal. La Orientación Educativa desde ésta visión, servirá de guía para promover la comprensión de sus emociones, por medio del asesoramiento del niño(a) y conocer la causa y el efecto de dicha emoción.

En relación a la metodología de intervención que se aplica, se utiliza el modelo por programas, con el objetivo de realizar en el ámbito pedagógico un trabajo que se encuentre integrado por un esquema que constituya la propuesta con la colaboración de un proyecto dirigido a los preescolares, padres de familia y docentes, en miras de favorecer la educación de los niños y niñas de ese nivel educativo.

La justificación de la propuesta pedagógica en relación con la temática de la educación emocional, permite además incidir en aspectos que no son suficientemente atendidos institucionalmente y pueden presentar problemas que se verán afectados posteriormente en la población estudiantil, por ello se recurre al método de prevención primaria que es eminentemente proactiva, para promover el desarrollo de competencias emocionales, que serán de utilidad para enfrentar a futuro cualquier tipo de problemática de manera asertiva.

La educación emocional, así como la Orientación Psicopedagógica, pretende guiar y mostrar las bases para que los seres humanos se desarrollen en contextos armónicos, y a su vez, facilitar las condiciones necesarias para potenciar el desarrollo máximo de sus habilidades y capacidades. Por lo tanto, “entendemos

por educación emocional a un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende desarrollar el conocimiento sobre las propias emociones y las de los demás con objeto de capacitar al individuo para que adopte comportamientos que tengan presente los principios de prevención y desarrollo humano (Bisquerra, 2000).

El objetivo general de la educación emocional es el desarrollo de las competencias emocionales, como la adquisición de un mejor conocimiento de las propias emociones (autoconcepto), la identificación de las emociones de los demás, el desarrollo de habilidades para controlar y canalizar de forma apropiada las propias emociones con el objeto de prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas intensas y favorecer el desarrollo de la habilidad para experimentar emociones positivas adoptando una actitud positiva ante la vida (Bisquerra, 2009).

La propuesta pedagógica comprende 3 capítulos desarrollados de la siguiente manera, tratándose la primera parte de la fundamentación de la propuesta pedagógica, en dónde se justifica por medio del marco teórico la importancia de la educación emocional y el desarrollo de las competencias emocionales en los niños y niñas de preescolar, así como también se trabaja el concepto, principio, áreas y modelos de la orientación educativa con un enfoque hacia la educación infantil.

El segundo capítulo se compone del diagnóstico pedagógico que nos es de utilidad para poder identificar las necesidades y proponer alternativas que se reflejan en el desarrollo del programa de intervención orientadora, atendiendo a los requerimientos que resulten del mismo mostrando los resultados y los instrumentos como un acercamiento inicial a la problemática a abordar, tomando en cuenta el Programa Nacional de Educación Básica (DGDC & DGFCMS, 2012), que enuncia la Secretaría de Educación Pública.

Por último, en el tercer capítulo se presenta el programa de intervención orientadora desde la orientación educativa, dirigido a los niños y niñas, que busca favorecer el desarrollo de las competencias emocionales de los niños y niñas de tercero de preescolar, específicamente del grupo 3°B, con la cooperación y apoyo

de padres y madres de familia, así como docentes, además de presentar la evaluación de dicho programa.

CAPÍTULO 1. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

1.1 Concepto de Orientación Educativa

Para comprender la visión y el enfoque de la propuesta pedagógica es necesario enunciar de manera breve dicho concepto, abarcando los principios, áreas y modelos de la orientación educativa, con una proyección hacia el nivel preescolar.

La orientación es un recurso que proporciona ayuda y está dirigido a toda las personas, tiene como propósito fundamental el prevenir, mejorar o solucionar problemas que impidan a los individuos desarrollarse plenamente, indicando el rumbo y/o las alternativas para cada caso, implica también que el sujeto se conozca a sí mismo y a su entorno, lo que ayudará de igual manera a una sana convivencia social.

“La orientación es un proceso de ayuda dirigido a todas las personas, a lo largo de toda la vida, con objeto de potenciar el desarrollo de la personalidad integral” (Bisquerra Alzina & Álvarez González, 1998, p. 16).

“Orientar sería, en esencia, guiar, conducir, indicar de manera procesual para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea” (Rodríguez, 1995, p. 11).

La Orientación es entonces, en palabras de Vélaz de Medrano Ureta (1998), proporcionar a los alumnos el soporte necesario para que comprendan, organicen, amplíen y desarrollen sus metas individuales y cooperativas. Por su parte, Alvarez González, Adame Obrador, & Bisquerra Alzina (1998) nos ofrecen cuatro conceptos de orientación: como disciplina científica, lo definen como el conjunto de conocimientos que conllevan principios teóricos para el empleo en el ámbito educativo; como concepto educativo, comprende la suma total de experiencias, en la cual se deben de planificar todas ellas y serán facilitadas a los alumnos con el propósito de dirigir hacia el logro de su máximo desarrollo, la interacción entre el ámbito personal, escolar y profesional interactúan en una concepción holística de la personalidad; como servicio, se entiende como el conjunto de beneficios

proporcionados tanto los alumnos como los agentes educativos implicados o relacionados con su proyecto de vida; como práctica profesional, la orientación es la actividad que ejercen los profesionales que han adquirido una competencia científica autorizada por la comunidad social por medio de las normas y leyes establecidas.

Por lo tanto, podemos enmarcar que la Orientación Educativa es:

“Conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistemática y continuada que se dirige a las personas, las instrucciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales” (Vélaz de Medrano Ureta, 1998, p. 37).

La Orientación Educativa tiene un propósito más específico, ya que atiende a estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje y/o el entorno escolar, debido a factores externos, familiares y/o personales, que le impiden desarrollarse de manera integral, ayudando a los alumnos a potenciar sus habilidades, conocerse a sí mismos, para poder tomar decisiones asertivas en cada etapa de su vida, y en general, acrecentando su desarrollo personal y social, esta ayuda puede darse de manera individual o trabajarse de manera colectiva.

1.2 Principios y áreas de la Orientación Psicopedagógica.

Antes de abordar los principios y áreas de la Orientación Psicopedagógica, es preciso definirla. La Orientación Psicopedagógica es un proceso de ayuda constante y dirigida a todas las personas, en todos los sentidos, con el propósito de favorecer el desarrollo humano a lo largo de toda su vida. Se considera parte integral del proceso educativo en el que se ven involucrados todos los agentes

educativos; esta ayuda debe proporcionarse a cualquier nivel, ya sea educativo, vocacional, personal o social.

Bisquerra (1998) dice, que la Orientación Psicopedagógica se deriva de las cuatro áreas de intervención, y la interrelación de éstas es lo que da unión al concepto. Primero se expondrán los principios, y posteriormente abarcaremos las áreas.

Los principios que fundamentan la concepción actual de la orientación e intervención psicopedagógica, según la autora Vélaz de Medrano Ureta (1998) se deben apoyar en tres principios básicos: prevención, desarrollo e intervención social.

Según Álvarez Rojo (1997), la Orientación Educativa se basa en los siguientes principios, y los desarrolla de la siguiente manera:

a) Principio antropológico.

“Se asienta sobre el principio de la conservación de la vida, y las necesidades humanas son la base y el fundamento de la orientación [...] La orientación se basa en el hecho de que los seres humanos necesitan ayuda en algún momento de sus vidas, algunos de manera constante y a través de todo el curso de sus existencias; otros únicamente de tiempo en tiempo y en situaciones de crisis profunda [...] La dinámica del momento histórico concreto plantea situaciones que el individuo no puede afrontar en solitario” (p. 98).

b) Principio de prevención primaria.

“Puede ser más eficaz y tener un menor coste personal, social y económico si se anticipa a la aparición de determinados problemas [...] Se origina en el campo sanitario [...] subraya la necesidad de intervenir en aquellos lugares donde se inicia la adaptación (o inadaptación) de los individuos; la familia y la escuela” (pp. 99-100).

El principio de prevención primaria utiliza una estrategia específica, la intervención por programas, que fundamenta la estrategia de la propuesta pedagógica.

c) Principio de intervención educativa.

Álvarez Rojo (1997) describe el principio de intervención educativa que utiliza como procedimiento el acompañamiento y seguimiento del individuo en el transcurso de su desarrollo educativo para estimular y facilitar la adquisición e integración en el saber hacer y ser.

d) Principio de intervención social y ecológica.

“La intervención orientadora se realiza en y sobre un contexto social [...] en la que el orientador debe adoptar una postura dialéctica frente al contexto de intervención” (Álvarez Rojo, 1997, p. 113) debe posibilitar a que el alumno aprenda formas de adaptación a la realidad, al mismo tiempo que se debe enseñar alumno y brindarle junto con su cooperación e intervención personal, estrategias para actuar sobre las variables del contexto que condicionan su transformación, el autor habla de cambio.

“La perspectiva ecológica se define como relacional y sistémica [...] Pone el acento sobre la interacción que tiene lugar entre las personas y su ambiente, cómo un ambiente afecta la gente, a su trabajo, a su ocio y a su crecimiento personal” (Álvarez Rojo, 1997, p. 111-113).

Después de explicados los principios de la Orientación Psicopedagógica, pasaremos a exponer las Áreas de la Orientación Psicopedagógica, que conforman un conjunto de temáticas o áreas de interés, y hasta el momento son cuatro, recordando que su correspondencia es lo que da unidad al concepto de Orientación Psicopedagógica, Bisquerra (1998):

- ⌘ La orientación profesional,
- ⌘ La orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje,
- ⌘ La atención a la diversidad, y
- ⌘ La orientación para la prevención y el desarrollo humano.

A continuación se explicará, de manera breve, cada una de las Áreas de la Orientación Psicopedagógica.

La orientación profesional, también conocida como orientación para el desarrollo de la carrera se ve involucrada en los contextos educativo, laboral y de tiempo libre; como sus áreas de interés presenta la planificación de la carrera como la elección vocacional, la orientación para la toma de decisiones, el desarrollo de actividades durante el tiempo libre, etc. “Este proceso se extiende a lo largo de la vida del sujeto e introduce las experiencias familiares, escolares, profesionales, laborales y sociales que van perfilando la carrera de una persona” (Álvarez González & Isús Barado, 1998, p. 233). Se basa en los principios de prevención, desarrollo e intervención social.

La orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje se encuentra dirigida a los alumnos y está regulada por un mediador que se encarga de guiar el proceso en el que el individuo es consciente de que su aprendizaje depende de él mismo; esto se plantea como un aprendizaje significativo en el que el alumno construye su propio saber:

“en el momento en que este proceso de aprendizaje se lleve a cabo de forma positiva, desde las primeras edades, será posible que, a lo largo de la vida, el individuo continúe con esta actitud positiva para mejorar sus habilidades, descubrir nuevos procedimientos y comprender nuevas informaciones” (Comellas Carbó, 1998, p. 268).

Por lo que la orientación también debe beneficiar a la evaluación cualitativa, valorando la aplicación de los contenidos, su utilización y reflexión.

Por su parte, la atención a la diversidad que promueve el desarrollo máximo de las potencialidades de las personas con necesidades especiales.

Por último, la orientación para la prevención y el desarrollo humano que considera un enfoque común de prevención y desarrollo con las tres áreas anteriores, sin embargo existen contenidos que no están incorporados en alguna de ellas y surge

la cuarta área de Orientación Psicopedagógica la cual se abordará de manera más profunda.

La Orientación para la prevención y el desarrollo humano lleva consigo dos palabras que es necesario definir. Por una parte, la prevención, en donde puntualiza Bisquerra (1998), se encarga de actuar para que un problema no se presente, para que se reduzca su impacto o para disminuir su frecuencia. Y por otra, el desarrollo que “se puede definir como un proceso que introduce cambios importantes con carácter permanente y que no se debe a factores estrictamente madurativos [...] El desarrollo incluye crecimiento, maduración y aprendizaje” (Bisquerra Alzina, y otros, 1998, p. 284)

A continuación se detallan algunos puntos de interés del surgimiento de la Orientación para la prevención el desarrollo, y su consideración respecto a los nuevos contenidos que se plantean en ella, teniendo presente que conforma una de las cuatro áreas de la Orientación Psicopedagógica:

“La orientación para el desarrollo surge durante los años sesentas y se difunde principalmente durante los setenta. El desarrollo personal es el fin de la orientación y de la educación, dirigiéndose al logro de la madurez y de un autoconcepto positivo. Se pretende ayudar al individuo a satisfacer sus necesidades: autoconocimiento, ajuste a las exigencias y demandas de la sociedad y desarrollo de sus potencialidades [...] Está basado en la psicología cognitiva, el constructivismo, las teorías del desarrollo humano (Erikson, Loevinger) y otras aportaciones, lo cual hace que se pueda considerar un enfoque ecléctico. Se trata de un modelo ecológico que postula la interacción del desarrollo individual con el entorno” (Bisquerra Alzina, y otros, 1998, p. 284)

“La orientación enfocada al desarrollo de las potencialidades de todas las personas incluye aspectos como habilidades de vida, habilidades sociales, educación para la salud, resolución de

conflictos, etc. [...] De esta forma se constituye la Orientación para la prevención y el desarrollo humano como una de las áreas de la Orientación” (Bisquerra Alzina, 2009, p. 245)

La investigación se hará a partir del área de orientación para la prevención y el desarrollo, debido a que, según lo anterior y la definición de Bisquerra (2009) es donde surge la educación emocional y el desarrollo emocional es un aspecto integrante de la personalidad de cada individuo.

1.3 Los modelos de intervención orientadora.

Un modelo es una representación que se sigue como ejemplo y se ha de reproducir teniendo en cuenta sus características. Continuando con lo anterior, el concepto de modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica que plantea Bisquerra (1998) lo define como “una representación que refleja el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención en orientación” (p. 16); los cuales nos sirven para seguir un rumbo para actuar, en el que distingue tres categorías: 1. Modelos teóricos; 2. Modelos básicos de intervención; y 3. Modelos organizativos. Para el caso tomaremos en cuenta los modelos básicos de intervención.

De acuerdo con Bisquerra (2009), en la práctica se distinguen tres modelos básicos de intervención: el modelo clínico, el modelo de programas y el modelo de consulta o asesoramiento.

El modelo clínico presenta una atención individualizada con relación directa entre el orientador y la persona que requiera de su servicio. “Esta relación de ayuda tiene como objetivo prioritario el satisfacer las necesidades de carácter personal, educativo y socioprofesional del individuo” (Bisquerra Alzina & Álvarez González, 1998, p. 60). Aunque su finalidad es terapéutica, también puede ser de carácter preventivo, de acuerdo a uno de los ejes de intervención, pero tendría que ser complementaria a la acción orientadora si se desea una ayuda grupal. Sus etapas características son: el cliente es el que solicita la ayuda; se realiza por medio de

una entrevista, también se puede realizar algún tipo de diagnóstico; se propone un tratamiento; se realiza el seguimiento.

El modelo de intervención por programas se define como “una acción planificada, producto de una identificación de necesidades, dirigida hacia unas metas y fundamentada en planteamientos teóricos que den sentido y rigor a la acción” (Álvarez González & Isús Barado, 1998, p. 244). En cuanto a la atención, se realiza de manera grupal, aunque puede ser de tipo individual; y siguiendo a los ejes de intervención, la orientación es directa. Algunas de sus características: son programas destinados a los alumnos y padres; pueden ser programas flexibles y comprensivos; se le da un sentido de prevención y favorece el desarrollo; propicia la interacción de los agentes educativos, generando trabajo en equipo; a algunos programas se les puede dar continuidad y seguimiento.

En el modelo de consulta, la intervención es indirecta, podríamos definirlo como:

“la relación entre dos o más personas del mismo status que plantean una serie de actividades con el fin de ayudar, asesorar a una tercera. Esta puede ser una persona, un programa, una institución, un servicio, una empresa, etc.” (Álvarez González & Isús Barado, 1998, p. 249).

Lo que identifica a este modelo es: la relación en la consulta esta mediada por el orientador, quien no tiene trato directo con el interesado, pero proporciona ayuda al profesional para que éste a su vez le brinde la consulta al interesado; la relación de consulta se puede establecer como terapéutica, preventiva o de desarrollo; se inicia con la explicación y esclarecimiento del problema para trazar un plan de acción y proporcionar al profesional las recomendaciones para hacer frente a la consulta.

1.4 La Orientación Educativa en Educación Inicial y Preescolar

En miras de favorecer el desarrollo integral del niño, la orientación educativa debe verse como parte fundamental del proceso educativo, al verse coordinada con las

acciones necesarias que favorezcan al niño en su crecimiento (tanto personal como social) así como en su vida escolar desde la primera infancia. La orientación debe brindarse a todas las personas en cada etapa de su vida, y tendría que ser otorgada desde la niñez.

Ayudar a los niños, guiándolos para que se conozcan a sí mismos y que consigan, de forma gradual, un ajuste personal y social, eso es uno de los elementos de la Orientación Educativa en Educación Inicial y Preescolar.

“Para orientar a alumnos, profesores, tutores, administradores y directivos, a padres y a miembros de la comunidad, se precisan, [...] unos verdaderos profesionales de la ayuda, que dominen una serie de conocimientos básicos y sepan emplear eficazmente técnicas adecuadas” (Rodríguez, 1995, p. 17).

Es decir, se requiere de la comprensión de necesidades y de los destinatarios para saber informar y guiar, pero también prepararse para conocer a dónde derivar a las personas que precisan ayuda específica o tratamiento especial.

La finalidad de la Orientación Educativa en Educación Infantil es “contribuir al desarrollo físico y personal del niño, para lo cual se articulan medios y recursos, administrativos y pedagógicos que lo favorezcan” (Martínez González, Quintanal Díaz, & Téllez Muñoz, 2002, p. 511). Esta etapa, en palabras de Martínez González (2002), tiene un carácter más flexible en el cual se requiere integrar a los niños provocando su desarrollo personal y social. El desarrollo personal sería entonces el punto de partida del proceso educativo, que inicia en el Preescolar (o Inicial) y se desarrolla a lo largo de toda su vida académica, por lo que se requiere un compromiso escuela - familia que proporcione al niño las experiencias básicas necesarias que contribuyan a desarrollar sus primeros aprendizajes académicos y sociales para alcanzar un nivel de calidad en la educación de los niños y niñas.

En la etapa de la educación infantil, además interactuar con adultos, los niños tienen la oportunidad de crear experiencias interesantes para conocer y aprender de su entorno, al convivir con otros niños, lo que dará las pautas de convivencia, y

a su vez, podrán ser guiadas por la figura del orientador, recordando que estamos situados en un momento del proceso educativo del niño que resulta clave para dar el sentido pedagógico que requiere su desarrollo personal completo. La acción orientadora debe actuar sobre el contexto escolar y social en el que vive el alumno, integrando a los padres de familia en las actividades de sus hijos y proporcionando la orientación al respecto, cómo ayudar a los padres a comprender las conductas comportamentales de sus hijos y a responder a ellas de manera más apropiada, mejorando así su proceso educativo.

Esta orientación, se entiende como la “función general de apoyo técnico a la práctica educativa y de colaboración con sus agentes, que no tiene un carácter puntual, coyuntural y externo, sino progresivo, continuo e interno, en estrecha colaboración con las familias” (Martínez González, et. al., 2002, p. 522) además abarca los siguientes núcleos de referencia, según detalla Martínez González (2002) en las funciones de la orientación en educación infantil: la construcción y progresivo desarrollo personal y de la identidad; el desarrollo de la autonomía personal; el descubrimiento progresivo, conocimiento y comprensión de la realidad física y social; desarrollo de habilidades sociales y comunicativas; desarrollo de habilidades y destrezas psicomotoras; desarrollo de habilidades y destrezas cognitivas y lingüísticas; y la detección de sujetos en situación de riesgo y con necesidades educativas especiales. Martínez González (2002), señala de manera puntual que las actividades orientadoras se encuentran ligadas a las actividades educativas, forman parte de las mismas y se encuentran dirigidas a conseguir fines específicos en la educación.

1.5 Argumentos sobre la importancia de consolidar la Educación Infantil

La educación infantil, considerándola como educación inicial y preescolar, es un espacio formativo formal, que efectivamente inicia como un espacio de cuidado en un principio, debido a que las madres tenían que ingresar al mercado laboral, sin embargo, es necesario considerar que es una etapa relevante para el desarrollo de los niños, por lo que el nivel educativo es importante y necesario.

Por lo siguiente, es vital plantear un argumento como una visión ecológica, en donde la sociedad proporcione la importancia al nivel educativo y se logre un compromiso estatal en el que se le dignifique a la educación infantil, fomentando así una cobertura tanto a nivel inicial, como en los tres niveles de educación preescolar.

“Los niños son sujetos de derechos; corresponde a la familia y a otros adultos que se encuentren a su cargo, hacerlos respetar en todo momento, siendo el Estado el principal responsable de promoverlos, respetarlos y garantizarlos” (SEP, 2013, p. 16)

De acuerdo con el mismo documento emitido por la SEP (2013), la concepción del niño desde su nacimiento, se plantea como una igualdad entre ellos y los adultos, como sujeto de derechos, con los mismos derechos humanos que cualquier individuo tiene por el sólo hecho de haber nacido; el panorama integral considera todos los ámbitos de desarrollo (físico, cognitivo, emocional, social y cultural) y se plantea la comprensión de que los niños piensan y actúan de manera específica, al igual que cuenta con capacidades que requieren de ambientes propicios para potencializarlas.

1.5.1 El enfoque de derechos.

En el enfoque de derechos que se desprende de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño se establece una diferenciación entre el enfoque que tiene por base las necesidades de los niños y el que se fundamenta en sus derechos (SEP, 2013).

Del mismo documento publicado por la SEP (2013), el primer enfoque, concibe al niño como un sujeto pasivo que únicamente tiene que recibir lo indispensable para satisfacer sus necesidades de hambre, sed, sueño, abrigo, dolor y seguridad física. Desde esta visión, sólo requieren cuidados y acciones de protección que los adultos tienen que efectuar sobre ellos, cumpliendo con la orden de obligatoriedad.

A diferencia de el segundo enfoque que promueve la concepción de un niño que cuenta con capacidades, en donde participa activamente en la vida social, piensa y expresa abiertamente su opinión, toma decisiones sobre sus creencias (acertadas o no) y se relaciona con otros grupos; es acreedor a los derechos de libre acceso a la información, a una vida plena y digna, al mejor nivel posible de salud, a la seguridad social, a su propia vida cultural, al descanso, al entretenimiento y diversión, a una sana alimentación y, por supuesto, a la educación.

“Un enfoque de derechos convierte a la educación en una necesidad básica porque su incidencia en otras áreas suele resultar en un mejoramiento de las condiciones en que se desenvuelven los niños” (SEP, 2013, p.37)

La perspectiva del enfoque de derechos requiere implicarse en la concepción de que los niños piensan y actúan de un modo particular, y que es necesario potenciar sus capacidades y desarrollar íntegramente su personalidad ya que todos los adultos somos responsables de hacer valer sus derechos.

Siguiendo el modelo de atención que propone la SEP (2013), el enfoque de derechos se deriva de cuatro principios que tienen implicaciones profundas en la creación de servicios de educación inicial: 1. Universalidad, que tiene que ver con la atención que se brinda en los centros, la cual debe permitir llegar a toda la población. 2. Rendición de cuentas, lo que proporciona a la sociedad información sobre los servicios que facilita. 3. Indivisibilidad, que se refiere a que los derechos de los niños son complementarios y trabajan en conjunto, no deben priorizarse unos sobre otros, por lo cual se requiere una comunicación entre los diversos sectores para su atención. 4. Participación, lo que implica tener en cuenta que los niños son sujetos capaces de expresar opiniones y de tomar decisiones en ciertos momentos.

“Todos los adultos tienen la responsabilidad de reconocer, proteger, promover y respetar el interés superior del niño, el cual considera que los niños, independientemente de su raza, género, pertenencia

a un grupo social o etnia, condición socioeconómica o discapacidad física y mental, no son propiedad de sus padres, ni son seres indefensos que se benefician de la caridad, sino seres humanos, destinatarios de derechos, protegidos ante cualquier consideración cultural que pueda afectarlos” (SEP, 2013, p. 40)

El respeto a los niños y a sus derechos es asumir que son parte de la sociedad, en donde los adultos deben garantizar que se cumplan, fomentando en los niños la toma de conciencia de su propio ser para lograr que los demás respeten su identidad personal.

1.5.2 Programas de servicios educativos para la primera infancia

A partir del 2004, la Reforma de Preescolar establece que el principal componente de articulación será el enfoque de competencias (que sustituye al modelo por proyectos), en el que se ven reflejados los cuatro Pilares de la Educación, establecidos en el informe de Delors (UNESCO, 1996). Se implementa el Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004, y gradualmente se le da evaluación y seguimiento, consolidándose así el Programa de Estudio 2011.

Lo que plantea el programa es desarrollar las competencias afectivas, sociales, cognitivas, de reconocimiento de capacidades y desarrollo de habilidades y destrezas, lo que genera una articulación entre los niveles de educación básica; la competencia se desarrollará en el nivel en general y se valora por el Nivel de Desempeño, que es lo que gradúa a la competencia.

Los propósitos de la educación preescolar que enumera el Programa de Estudio 2011 (DGDC & DGFCMS, 2012), se basan en que, gradualmente los niños: regulen sus emociones; a trabajar en colaboración; respetar las reglas de convivencia; a tener iniciativa, autonomía y disposición para aprender; confianza para expresarse, así como la capacidad de escuchar; enriquecer su lenguaje oral y escrito; que se fomente el gusto e interés por la lectura; a desarrollar un razonamiento matemático; la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos, así como el cuidado del medio; los valores y

principios para la vida; la expresión de lenguajes artísticos; mejorar sus habilidades de coordinación; acciones de salud y vida saludable; lo anterior, atendiendo al principio que considera una educación integral.

Hasta este momento se encuentran brevemente redactados los servicios educativos enfocados a la primera infancia como parte de la Educación Nacional, no obstante, a nivel mundial en la ONU se plantea un programa de atención a la educación de la primera infancia:

“En 2005, el Comité de los Derechos del Niño de la ONU realizó el primer Programa de Atención y Educación de la Primera Infancia, señalando la necesidad de formular políticas, promulgar leyes y aplicar prácticas centradas en la primera infancia, desde el nacimiento hasta el periodo preescolar. En este marco, se planteó la definición de políticas globales referidas a la salud, la protección, y el cuidado de niños, así como al desarrollo de sus capacidades; además de la orientación a los padres, docentes, tutores o cuidadores” (SEP, 2013, p. 34)

El Programa de Atención y Educación de la Primera Infancia que enuncia la SEP (2013), es destacado y da soporte a los programas de servicios educativos para la primer infancia, debido a que por primera vez se señala que la educación proporcionada a los niños deberá fusionarse con los derechos que tienen para desarrollar su personalidad, sus actitudes, sus capacidades mentales y físicas.

1.5.3 Alternativas de calidad educativa para la primera infancia

En otro tiempo, se creía que los niños pequeños no podían aprender de la vida ni de sus experiencias en diversos entornos, acertadamente, “la investigación actual está centrada en las experiencias que viven los niños en sus contextos para construir aprendizajes desde el nacimiento, a través de la integración de experiencias sensoriales, corporales, cognitivas y afectivas, a un ritmo propio y a partir de la propia iniciativa” (SEP, 2013, p. 41)

Los primeros años de vida son esenciales para un crecimiento sano y equilibrado, por lo que de manera natural, se observa desde el nacimiento a los bebés con habilidades para adaptarse rápidamente a su entorno, lo cual rompe con la creencia de que los niños sólo requieren de cuidados básicos para desarrollarse, sin embargo, la posibilidad para que logren esa armonía depende, en gran medida, de los ambientes favorables que les brinde el adulto.

“Los niños crecen en una familia cuya situación socioeconómica y cultural ejerce una influencia notable en su desarrollo y condiciona en gran parte su crecimiento físico, cognitivo, emocional, social y cultural. Sin embargo, los afectos y los estilos de crianza son muy importantes, sobre todo en sus primeros tres años de vida” (SEP, 2013, p. 42)

Al hablar de apego en los niños, nos referimos a la creación de vínculos que unen a los pequeños con sus padres, al brindarles la atención y el cariño necesario, se fortalece su seguridad y confianza, además de lograr que se construya su personalidad de manera firme y gradual.

Acerca de las investigaciones en “neurociencias y el aprendizaje infantil” (SEP, 2013), se plantea lo siguiente:

“Respecto de los periodos sensibles, se plantean dos concepciones: la primera afirma que dichos periodos establecen un punto de preparación de las conexiones cerebrales para realizar conexiones específicas que permiten la adquisición de capacidades útiles para todo su desarrollo (OCDE, 2003). La segunda concepción señala que los periodos sensibles implican el momento apropiado para iniciar la formación de capacidades sustantivas para la vida de los niños, y que el cerebro está preparado (Del Río, 1993); estos periodos pueden aprovecharse con oportunidades donde los niños participen en un intercambio intenso de comunicación y adquisición

de patrones lingüísticos propios del grupo social en que se encuentran” (SEP, 2013, p. 45)

Siguiendo a la investigación que realiza la Secretaría de Educación Pública (2013), las diferentes regiones del cerebro maduran en distintos momentos, cuentan con periodos sensibles entre cada una de las etapas de acuerdo con las experiencias vividas y las edades; estos periodos son vitales debido a que el cerebro es particularmente sensible ante ciertos tipos de aprendizaje y susceptible de ser alterado en su estructura, a esto se le llama plasticidad cerebral.

Investigaciones respecto a la plasticidad cerebral (SEP, 2013) muestra la capacidad del cerebro para aprender en diferentes etapas de la vida, lo que resulta relevante para favorecer contextos educativos. Reflexionar acerca de la importancia que tiene el crear ambientes de aprendizaje ricos en contenido, debido a que se considera como un factor del desarrollo de las conexiones neuronales que sucede en los primeros años de vida, y en lo cual favorecerá a su adaptación en diferentes contextos y con miras hacia el futuro, “la importancia de esta plasticidad en la primera infancia radica también en la capacidad de adaptación del cerebro del niño al medio” (SEP, 2013, p. 45).

Concluyendo éste apartado, se debe tener presente que existen diferentes alternativas de calidad para la Educación Inicial y Preescolar. Investigaciones al respecto afirman que contar con una “relación afectiva positiva en los primeros años de vida ha demostrado influir en la habilidad de la persona para expresar afecto, amar y establecer relaciones saludables y permanentes” (SEP, 2013, p. 47). Como lo menciona la Pedagogía de la Ternura:

“La ternura es aquella cualidad que nos permite dominar las situaciones con delicadeza y dulzura, sin dejarnos llevar por la intransigencia y la crispación [...] hablar de ternura es hablar de suavidad, trato atento, y sobre todo comprensión” (Maya Betancourt, 2003).

Por lo cual, comenzar con el cambio de pensar y transmitir a los pequeños una Pedagogía de la Ternura (2003) proporcionará el desarrollo de ambientes favorables para la humanización de las personas.

1.6 La importancia del desarrollo en la primera infancia

La primera infancia es una etapa de desarrollo humano en donde se sientan las bases para la conformación de la personalidad del individuo, su adaptación al medio social (González, 2002).

El desarrollo incluye crecimiento, maduración y aprendizaje. La maduración se refiere a cambios relativamente independientes del entorno; el aprendizaje se refiere a los cambios producidos por los estímulos del entorno. Todo esto implica cambios en la forma de pensar, percibir, sentir y relacionarse con los demás (Comellas Carbó, 1998)

El análisis de la importancia del desarrollo en la primera infancia se debe observar de manera molar, es decir integral; pero para efectos de su estudio se separan cada aspecto que integra el desarrollo del niño.

El desarrollo humano, según González (2002), involucra factores internos, la herencia, la genética y la maduración que implican periodos críticos en el desarrollo del sujeto, y factores externos, influencias del ambiente físico o social. De ello se produce el desarrollo global: maduración (factor interno, fisiológico, biológico, genético), crecimiento (óseo y muscular) y aprendizaje (social, cultural).

Dentro de los factores internos encontramos los reflejos, que son acciones involuntarias producidas ante ciertos estímulos, son innatos, heredados de generación en generación a través de nuestro desarrollo filogenético, como lo menciona Spitz (1999). Los reflejos nos dan las condiciones necesarias para poder sobrevivir. Los reflejos se transforman en acciones, donde ya podemos ver por parte del bebé, que hay una intención que responde a una necesidad.

Posteriormente las acciones, en donde se da la construcción de esquemas: reflejos que desaparecen, permanecen o se transforman; esquemas de acción,

que son las reacciones circulares; y el esquema de conocimiento, donde encontramos los aprendizajes específicos, la rutina de casa y escolar, y que están establecidos por programas. Todos estos esquemas van a conformar la formación de la estructura cognitiva, punto de interés para conocer los niveles de pensamiento del niño, según Piaget (1992).

Desde el nacimiento hasta la edad de dos años es cuando se producen los mayores progresos en el desarrollo, “nacen con una gran capacidad para aprender, para reaccionar ante los estímulos del entorno” (González, 2002, p. 137). Por ello, es de vital importancia que todas las funciones estén conectadas para lograr un desarrollo global que favorezca el progreso del niño. “La actividad intelectual contribuye al desarrollo del cerebro, al menos en el aspecto de aumentar las conexiones entre las neuronas.” (González, 2002, p. 140)

La sensación se logra por medio de los sentidos. La percepción provoca sensaciones, que posibilitan la atención, pero sólo hasta que se le da un sentido personal, “tiene lugar cuando el cerebro intenta interpretar los estímulos, sobre la base de la experiencia, de forma que el individuo sea consciente de las mismas.” (González, 2002, p. 145). El bebé está dotado de naturaleza sensorial, ya que es única fuente de información que posee, pero requiere ser estimulada de manera externa, para provocar que los receptores capten dicha señales. “La falta de experiencias sensoriales hace imposible el desarrollo de las vías neuronales normales. La estimulación sensorial es básica para un desarrollo normal del cerebro.” (González, 2002, p. 145)

Cuando aparece la intencionalidad, podemos hablar de que el niño ya tiene un cierto control de sus actos, sabe que provoca la atención de sus padres, hermanos, cuidadores y trata de comunicarse con ellos mediante gestos y lenguaje preverbal (en donde podemos identificar el balbuceo), que en los primeros meses de vida sólo tenían carácter afectivo.

La comunicación entre madre e hijo favorece la relación entre ambos, ya que crea vínculos afectivos (Deval, 1994), por lo cual, puede fomentar el desarrollo

emocional. Los bebés perciben el tono, la vibración, la tensión en la voz. “El equilibrio de la madre condiciona el equilibrio emocional del niño.” (Le Boulch, 1995, p. 98). “Las funciones superiores de la inteligencia y la afectividad tienden hacia un equilibrio móvil, tanto más estable cuanto más móvil es” (Piaget, 1992, p. 12). En el término de efectividad, se suele incluir tanto las emociones como los sentimientos. Las emociones básicas se pueden observar en el bebé desde las primeras semanas de vida por medio de expresiones faciales, como alegría, sorpresa, miedo, desagrado y enfado, sin embargo no son efectuadas de manera consciente por parte del bebé, simplemente actúan como reflejos de las mismas, “en el bebé, que todavía no puede hablar, las emociones tienen una enorme utilidad para establecer la comunicación con los demás, para informar a los otros sus necesidades” (Deval, 1994, p. 185), en ese sentido, las emociones obtienen un valor comunicativo, y al ser atendidas, un valor afectivo.

“La capacidad de responder emocionalmente está presente en el recién nacido como parte del proceso de desarrollo y no necesita ser aprendida.” (González, 2002, p. 160). Los bebés a partir de los tres meses pueden identificar las expresiones de las emociones básicas, e imitarlas (Deval, 1994), no obstante, la identificación e imitación de las mismas, no es equivalente a comprenderlas y/o regularlas. Es preciso aclarar que se nace con componentes emocionales que son transmitidos de manera hereditaria, sin embargo, el medio social puede producir modificaciones en la frecuencia, intensidad y duración de las mismas (González, 2002). Las emociones nos permiten saber sobre el estado interno del bebé, (por ejemplo la sonrisa social, que aparece alrededor de las seis semanas). El desarrollo emocional es un tema complejo, pero tienen ciertos rasgos que se identifican en los niños, las emociones pueden ser muy frecuentes, intensas, pero que pasan rápidamente de un estado a otro (González, 2002).

Las emociones son reguladas por la sociedad y por la propia familia, quienes deciden cuáles son permitidas y cuáles no lo son, el niño mediante el ensayo y error, descubre cómo comportarse. En realidad no existe una forma mejor de expresar una emoción que otra; simplemente dependerá de las necesidades del

niño y de las pautas de comportamiento que generen los padres, “las emociones placenteras tienden a repetirse y formar hábitos” (González, 2002, p. 163).

Una emoción es la respuesta a los acontecimientos del entorno y se procesa en el cerebro como un mecanismo innato que valora cualquier estímulo que llega a nuestros sentidos, la manera de percibirla puede ser consciente o inconsciente y “el acontecimiento puede ser externo o interno; actual, pasado o futuro; real o imaginario” (Bisquerra, 2009, p. 16), recordar algún pensamiento también activa las emociones. Una emoción depende de lo que es importante para nosotros, se da mediante evaluaciones subjetivas que se internalizan en cada individuo.

Las emociones “son una respuesta del organismo que se inicia en el Sistema Nervioso Central” (Bisquerra, 2009, p. 18) y tiene tres componentes: el neurofisiológico, comportamental y cognitivo. Para efectos de trabajar la Educación Emocional me centraré en el componente comportamental debido a que mediante la observación del comportamiento se puede identificar la emoción que presenta el niño y trabajar sobre ella.

Las emociones cumplen con una función y una estructura. Tener un mejor conocimiento de las propias emociones puede ayudar a identificar lo que me está sucediendo. Bisquerra (2009) argumenta que la educación emocional puede cambiar el estilo valorativo, que se refiere a valorar determinada situación para poder cambiar la respuesta o actitud de manera más apropiada y no impulsiva, esto mediante el planteamiento de que la expresión emocional se puede entrenar y aprender, por ello resulta primordial que se favorezcan estos aprendizajes desde la primera infancia.

1.7 La educación emocional en la etapa preescolar

El marco de referencia principal del proyecto de intervención es la educación emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra (2009), la cual proporcionará a la propuesta de intervención pedagógica, el sustento teórico de la temática en general y proporcionará las herramientas para favorecer el desarrollo emocional así como de las competencias emocionales.

Como parte de la metodología de intervención pedagógica se dispondrá del modelo de programas de Bisquerra (1998), y de manera particular, haciendo referencia a las actividades propuestas en el programa, la dinámica de grupos que plantea Canto (2002) como aspectos técnicos para el desarrollo de las mismas. Por último, el fundamento del taller (Maya, 1996) como una herramienta de intervención pedagógica desde el campo de la orientación educativa, que guía el proceso de identificación y reflexión de las emociones para comprenderlas e intervenir desde la familia.

Finalmente, los fundamentos para la evaluación del programa tomando en consideración el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1987), del cual ahondaremos más adelante.

∞ **Educación Emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra (2009)**

Se concibe a la educación emocional como un “proceso continuo y permanente que pretende desarrollar el conocimiento de las propias emociones (autoconcepto), desarrollar la habilidad para experimentar emociones positivas, prevenir efectos de las emociones negativas y finalmente el desarrollo de las competencias emocionales, con el propósito de optimizar el desarrollo humano (Bisquerra Alzina, 2000).

Bisquerra (2009) explica que “la educación emocional adopta un enfoque del ciclo vital; [...] es un aprendizaje a lo largo de toda la vida” (p. 157), con lo que quiere decir que la educación y el desarrollo de las competencias emocionales, tendrían que iniciar y “estar presentes en la práctica educativa [...] de manera intencional, planificada, sistemática y efectiva” (p. 158), debido a que es una necesidad social que pretende la formación integral de los seres humanos para la convivencia y el bienestar social.

La educación emocional tiene como fundamento el desarrollo de las competencias emocionales, por lo que su propósito general es el de optimizar el desarrollo humano (Bisquerra Alzina, 2009), para facilitar la integración a diferentes contextos que estarán presentes en las diferentes etapas de la vida de la persona;

por lo anterior la educación emocional debería formar un proceso constante durante toda la vida. “Con la edad también se van produciendo cambios diversos relacionados con las emociones: concepción de sí mismo y del mundo que nos rodea, las funciones adaptativas de la vida, manejo de las emociones, etc.” (Álvarez González, Bisquerra Alzina, Del Frago Arvizu, 1998, p. 549).

Mientras tanto, potenciar en los niños el conocimiento de sí mismo favorecerá en su autonomía y autoestima; el aprender a regular sus emociones, fomentará ciertas habilidades de relaciones interpersonales; que identifiquen las emociones de los demás, propiciará un clima afectivo en donde la empatía estará presente.

El conocerse uno mismo implica la posibilidad de poder potenciar el desarrollo físico, intelectual, social, etc., al encontrarse seguro de poder reaccionar de manera asertiva ante las diversas condiciones que se le presenten. “Las personas que son capaces de adaptarse a las nuevas situaciones son aquellas que utilizan estrategias compensatorias de las funciones perdidas” (Álvarez González, Bisquerra Alzina, Del Frago Arvizu, 1998, p. 549). Sin embargo, se requiere educar las competencias emocionales durante la mayor parte de su vida, debido a que su regulación se abarca de manera más extensa a medida que la persona va creciendo y va requiriendo de competencias más complejas. Por lo cual es importante su educación desde edades muy tempranas, respecto a las competencias emocionales básicas, para facilitar la comprensión y autorregulación de las competencias emocionales más complejas, en edades posteriores.

“La competencia subyacente a la acción adquieren, al menos dos connotaciones: de eficacia de la acción para conseguir ciertos resultados –ser competente– y de capacidad o facultad para realizar algo –tener competencias. En ambos casos, se trata de una propiedad del individuo, a pesar de que el comportamiento social y emocional no es producto de un individuo aislado sino de una comunidad, y es una noción fija, de todo o nada, que indica la posesión o no de dichas facultades sin considerar los aspectos del desarrollo o del contexto” (Giménez-Dasí & Quintanilla, 2009, p. 360)

La conciencia emocional y la regulación emocional, son aspectos base para comprender el desarrollo de las competencias emocionales. Hablar de conciencia emocional, requiere de la identificación de las mismas y la relación que existe entre lo que pensamos, lo que hacemos (acciones) y las propias emociones. Comprender las causas que generan esa emoción, así como su intensidad, para poder expresar de manera externa (oral, gestual y/o comportamental) ese sentir.

En relación con la regulación emocional, podemos decir que se trata del control y manejo de las propias emociones tanto positivas como negativas, sin necesidad de llegar a una privación de las mismas y se desarrolla de manera gradual (Bisquerra Alzina, 2009).

El enojo es la emoción que más trabajo cuesta dominar, se puede controlar si se identifica el componente que causa esa emoción mediante observaciones e intercambios de información, hasta encontrar el motivo de ese sentir, y esforzarse por mantenerlo tranquilo y relajado para obtener una respuesta consciente y pacífica. El miedo por ejemplo, es un mecanismo que ayuda a la supervivencia de la especie, de igual manera requiere tomar conciencia de ello para reaccionar de manera asertiva, buscando la integridad de la persona. La tristeza, sin embargo, se puede identificar por periodos emocionales en los que el niño, en este caso, expresa una falta de atención, de motivación personal, de estados de ánimo cambiantes, etc., en la cual, si se prolonga, puede resultar en trastornos psicológicos y afectivos como la depresión. La alegría, no obstante, es más fácil de identificar, sin embargo requiere de igual manera de ser autorregulada, debido a que demasiada efusividad en diversos contextos puede verse como inapropiada.

“Las señales de casi todas las emociones básicas están presentes en infancia” (González, 2002, p. 160). Cuando se adquiere un mejor conocimiento de las propias emociones, puede resultar más sencillo regularlas.

“Las funciones de las emociones pueden situarse en dos niveles; la sensibilidad emocional y la respuesta emocional, siendo éstas últimas, las que guían y organizan la conducta, jugando un papel

crucial en la infancia cómo señales comunicativas” (Lozano Martínez & Vélez Ortiz, p. 650).

Trabajar las emociones de los niños y niñas en el aula desde edades tempranas, favorece la autoconciencia y confianza en uno mismo, facilitando la colaboración y empatía entre sus miembros.

“La educación emocional sigue una metodología eminentemente práctica” (Bisquerra, 2009, p. 164), por lo que es necesario considerar aspectos para favorecer el desarrollo de la misma como dinámicas grupales aplicadas al contexto escolar, y la autorreflexión que aplica para la intervención con padres de familia mediante la estrategia del taller.

⌘ **Fundamento de la dinámica de grupos**

Dinámica de grupos (Canto Ortiz, 2002), como fundamento de las actividades planeadas y dirigidas a los niños y niñas, tomando en cuenta que el grupo va formando a las personas mediante un trabajo dinámico de relaciones interpersonales y vínculos sociales. Lo relevante de la técnica es el trabajo en colaboración destinados a la mejora de las habilidades sociales y las relaciones humanas. El comportamiento del grupo puede ser un instrumento que favorezca o resulte inhibitorio al bienestar de cada uno de sus miembros, por lo que se considera que el grupo es dinámico, ya que se encuentra en continuo movimiento y desarrollo tanto social como personal.

Tomamos en cuenta el criterio de estructura social en el cual las interrelaciones entre los miembros del grupo se organizan formando un sistema de normas y valores compartidos, que a su vez impactan en la conducta de cada uno de ellos. Los niños se agrupan para cooperar y conseguir así algún objetivo común, buscan la compañía de los demás en las diferentes actividades escolares.

Por lo que el trabajo en colectivo, será auxiliar al fortalecimiento individual de cada uno de los integrantes del grupo en el desarrollo de las competencias emocionales.

⌘ **Fundamento del taller**

Con la realización de un taller para padres de familia, se pretende procurar un espacio de reconocimiento y análisis sobre sus propias emociones, dando coherencia a las actividades que permitan acompañar y orientar a los padres y madres en la identificación de sus virtudes y reconocimiento de sus carencias como medio reflexivo. En este sentido, el taller pretende brindar la oportunidad de examinar el tipo de emociones que los identifica, así como las experiencias que se generan a partir de las mismas, con una idea de encontrar alternativas tanto en la prevención de dificultades y/o conflictos, como en la superación de las ya existentes, beneficiará del mismo modo a cada uno de los integrantes de la familia en el reconocimiento de sus necesidades particulares.

El taller (Maya, 1996) se entiende como un espacio, donde se construye, se repara o se recupera algo, en este sentido el propósito del mismo es producir ideas y materiales de manera colectiva. En esta lógica el taller pedagógico se presenta como una unidad productiva de conocimientos a partir de una realidad concreta para ser transferidos a una realidad específica a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger teoría y práctica (Maya, 1996).

La idea fundamental del taller es la de aprender a producir, aprender haciendo, descubrir las causas de los problemas por los cuales se trabaja, por lo tanto la fuerza del taller reside en la participación de los padres y madres de familia.

⌘ **Modelo Ecológico Bronfenbrenner (1987)**

Teniendo en consideración el sentido de prevención y atención al desarrollo humano, el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1987) se justifica por la interacción que propicia en los agentes educativos, integrando una perspectiva de sistema que todo lo que afecte a un nivel, afectará por consiguiente a los demás.

La educación emocional trata con programas prácticos, con ello podemos tener en consideración que a algunos programas se les puede dar continuidad y

seguimiento que se maneja a lo largo de la vida para favorecer el desarrollo de las competencias emocionales: la conciencia emocional y la regulación de las emociones. El desarrollo de estas competencias radica en la constancia de su práctica.

En este sentido el modelo ecológico integra las actividades de la propuesta de intervención y la evaluación de la misma, tomando en consideración a todos los agentes educativos involucrados en el proceso.

Dadas las dificultades respecto al tiempo que requiere la adquisición de las competencias emocionales, es necesario proporcionar material a los padres y madres de familia para que continúen aprendiéndolas y desarrollándolas mediante la estrategia del manual trabajando el concepto de la Pedagogía de la Ternura (Maya Betancourt, 2003), en el que se pretende que los padres y madres experimenten vivencias y sentimientos que desemboquen en la necesidad de expresión por medio de las emociones con una base de comprensión.

Nos encontramos en un mundo donde lo racional juega un papel importante en la educación, descartando aspectos afectivos y emotivos, por ser estos considerados como menos importantes, cuando la ternura forma parte del ser humano, de esa integralidad que se está dejando de lado y se considera necesario recuperar, iniciando y partiendo por el contexto familiar. El concepto lo define como:

“Es un comportamiento suave, afectuoso, cariñoso de alguien que siente el compromiso de darse; es una forma de comunicación la más generosa para expresar a quien se tiene al lado, es un lazo o vínculo que en un momento dado se requiere para el crecimiento de la vida afectiva, entre los seres humanos” (Maya Betancourt, 2003, p. 41)

Los padres y madres (o cuidadores del menor) son los que contribuyen en gran medida al logro de la regulación de emociones en sus hijos e hijas, debido a que son ejemplo en todos sus aprendizajes, favoreciendo en mayor medida al desarrollo de la misma, mostrando seguridad y confianza en su labor como guía,

que le permitirá enfrentar diferentes situaciones a lo largo de su vida y en diversos contextos. “La actitud de las personas significativas proporcionan motivación suficiente para que desarrolle un control de sus emociones. Por ensayo y error el niño pequeño va descubriendo qué reacciones son tolerados y cuáles no” (González, 2002, p. 163).

⌘ **Enfoques teóricos**

La relación que tiene el estudio científico de las emociones, identifica diversas corrientes: “biológica, conductual, cognitiva y social” (Bisquerra Alzina, 2009, p. 27), con sus diferentes matices, de las cuales se mencionarán únicamente aspectos que tengan que ver directamente con el enfoque que engloba la educación emocional dando así el énfasis que requiere la investigación (por la complejidad del tema y las diferentes perspectivas); éstos se exponen a continuación.

⌘ **Corriente biológica (evolucionista).**

Abarca diversos enfoques, entre los que se encuentran los enfoques evolucionistas iniciados por Charles Darwin (1809-1882). Se estima que Darwin consideraba que “las emociones han desempeñado un papel esencial en la adaptación del organismo a su entorno a lo largo de la filogénesis” (Bisquerra Alzina, 2009, p. 34). Lo destacable e imprescindible del enfoque biológico de Darwin son el estudio de la expresión facial y de la universalidad de las emociones.

Darwin se destaca como uno de los fundadores de la psicología (Bisquerra Alzina, 2009). Diez años antes de morir, publicó la obra más importante de su época respecto a las emociones *La expresión de las emociones en hombres y animales* (1894), en la que se incluían fotografías de las expresiones emocionales del rostro de niños y adultos. La función de las emociones, según el autor, era acrecentar la posibilidad de supervivencia en su proceso de adaptación al medio ambiente mediante reacciones que comunicaban los deseos o pensamientos de los seres humanos. Las reacciones faciales, dice Darwin (1894), son innatas y universales;

esto se demuestra mediante investigaciones que ha aportado la neurociencia, “se ha demostrado que las estructuras cerebrales aprenden a correlacionar las tensiones faciales con los estados emocionales” (Bisquerra Alzina, 2009, p. 36), esto implica que a través de las expresiones faciales se puede crear las percepciones emocionales regulando el nivel de intensidad de la misma. Esto tiene que ver con una predisposición innata del organismo por copiar las expresiones faciales de otros.

En el desarrollo teórico del enfoque neodarwinista dice Bisquerra (2009), se plantea una incorporación con la visión cognitiva, en donde se plantea la separación de la emoción y la cognición como sistemas.

Tomkins (1984) agrupa a las emociones en dos dimensiones: positivas y negativas. “Todas presentan patrones de respuesta innatos que se activan ante determinados estímulos y la expresión facial es la forma principal de manifestarlas” (Bisquerra Alzina, 2009, p. 37). Este autor se dedicó más al desarrollo de un marco teórico para el estudio de las emociones mediante la expresión facial, quien inspiró a Ekman (1978) a desarrollar un proceso de análisis de los músculos del rostro, el cual con sus investigaciones presenta algunas características a considerar, como el tiempo de duración de la expresión facial emocional, que dura de 0.5 a 4 segundos; las expresiones pueden ser simuladas, e incluso inhibirse; determinadas agrupaciones entre estímulo y emoción se pueden tratar desde la perspectiva de desarrollo de comportamiento que propicie el bienestar personal y social. Se menciona como la enseñanza de la asociación de una respuesta emocional con algunos estímulos, lo que es relevante para la psicopedagogía.

Respecto a las aportaciones de Izard (1979), quien también se inspiró en el marco teórico de Tomkins (1979), es la teoría de *feedback* facial que tiene que ver con los impulsos cerebrales del Sistema Nervioso Central y los sistemas independientes (emoción y cognición), aunque conectados en tres niveles: el neurofisiológico, experiencial y expresivo; la línea de investigación que sigue es la centralista, iniciada por Cannon (1927). La aportación de esta teoría hacia la

psicopedagogía es la posibilidad de regulación por medio de cambios faciales, lo que puede incitar cambios en el estado de ánimo.

La teoría psicoevolucionista de Plutchik (1980, 1984), abarca algunos puntos que tienen grandes implicaciones para la medición de las emociones: las emociones se conciben de mejor manera desde el contexto evolutivo, lo cual se explica con reacciones ante situaciones de peligro que tienen como cometido garantizar la supervivencia; varían de intensidad y polaridad; hay bifurcación en las emociones, por lo cual se puede expresar mediante diferentes lenguajes y formas, agregando niveles de intensidad. Esto último tiene que ver con los rasgos de personalidad de cada persona (Bisquerra Alzina, 2009).

La teoría biológica en Zajonc (1980, 1984) considera en primera instancia las reacciones afectivas sobre el proceso cognitivo, es decir sobre el pensamiento (Bisquerra Alzina, 2009). El problema epistemológico trasciende entre lo cognitivo y lo cognoscitivo; lo cognitivo es todo lo que pasa por el cerebro y puede ser consciente o no serlo; lo cognoscitivo también pasa por el cerebro, pero implica una toma de conciencia. Entonces podríamos entender por cognición al procesamiento de la información sensorial y no a la toma de conciencia por parte de las funciones cerebrales superiores.

∞ **Teoría psicofisiológica y neurológica.**

Entre las teorías psicofisiológicas se contraponen las posturas de James-Lange (1885) con su teoría de la respuesta fisiológica, y la postura de Cannon-Bard (1927, 1928) con su teoría neurológica; en donde la primera pone el acento en el cuerpo y su respuesta como mecanismo fisiológico; y la segunda en que esos cambios en el cuerpo cumplen con el propósito de prevenir al individuo ante condiciones de peligro. Su estímulo origina impulsos que llegan a la corteza cerebral, y de ahí se envían impulsos hacia los músculos para producir cambios comportamentales. Cannon (1927, 1929) defiende la idea de que la base nerviosa de la emoción ésta en el punto central. Bisquerra (2009) afirma que definitivamente es el sistema límbico, que también se conoce como la amígdala

que se encuentra en las estructuras subcorticales, el que desempeña un papel predominante en las emociones.

Siguiendo la línea que trata de explicar los procesos cognitivos en relación con la corriente fisiológica, que moderan entre el SNC y la expresión emocional, los encontramos con la teoría bio-informacional de Lang (1979), quien es uno de los que propone la existencia de tres sistemas de respuesta emocional: cognitivo, fisiológico y motor. “La imagen emocional puede ser controlada y modificada mediante la manipulación de las variables de entrada o por reforzamiento diferencial de las variables de salida (entrenamiento)” (Bisquerra Alzina, 2009, p. 46). Esto conlleva aplicaciones psicopedagógicas, mediante el empleo de diversas técnicas, que pueden tener una dimensión preventiva y educativa.

∞ **Teoría psicodinámica.**

Para justificar este apartado, podemos hablar del psicoanálisis de Freud (1937) que se puede decir que más que una teoría de la emoción es una teoría de los trastornos emocionales, en donde se habla de la vida afectiva del adulto, en el cual se involucran sentimientos y experiencias que se han tenido en la infancia, empero sobre todo la manera en cómo se resolvieron emocionalmente a lo largo de su desarrollo, debido a que se delega al inconsciente las emociones traumáticas que se le denominan “mecanismos de defensa” que van creando “vacíos” evidentemente de corte emocional. Con lo cual los mecanismos de defensa pueden estar asociados a los mecanismos de supervivencia y de adaptación que protegen a las personas de manera involuntaria (inconsciente) para evitar daños a su integridad.

∞ **Modelos conductuales.**

Del conductismo, podemos rescatar su centro principal de atención, en este caso el aprendizaje, por medio de condicionamiento, refuerzos, estímulos, etc., y aplicarlos al estudio de las emociones. De acuerdo a algunos modelos conductuales, se ha revelado que el comportamiento emocional puede aprenderse observando las reacciones emocionales de otros sujetos, sin embargo para

obtener el aprendizaje emocional, el observador tendrá que ser consciente de las relaciones que existen entre los estímulos y las respuestas emocionales. Esto tiene que ver con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1976, 1977, 2001).

Para evitar problemas emocionales cuando se aprende, se puede trabajar con los profesores diversos contenidos, planteando además algunos casos o síndromes como el de la *indefensión adquirida* (Bisquerra, 2009), para evitar que algún alumno pueda adquirirlo como consecuencia de continuos fracasos escolares. En este caso se expone a la persona ante un acontecimiento concreto y ellas aprenden hasta qué punto puede llegar a influir en el resultado su comportamiento. Pero cuando se observa que los resultados deseados no dependen de ellos, se puede transformar en una desmotivación para actuar ante futuros acontecimientos, con el pensamiento de que aunque se esfuerce una y otra vez, no se obtendrá ningún efecto positivo (el miedo se sustituye por la depresión), por lo cual no vale la pena forzarse en otras ocasiones.

⌘ **Teorías cognitivas.**

El enfoque aplicado a la emoción se dirige hacia la atribución cognitiva, la cual considera Bisquerra (2009), consiste en una evaluación positiva o negativa del estímulo que se realiza de manera inmediata. Sin embargo Gregorio Marañón (1924) propone que se requiere de dos factores para activar la emoción: el fisiológico y el cognitivo, además de que tienen que interactuar para producirla.

Schachter y Singer (1962), en la investigación que aporta Bisquerra (2009), le proporcionan a la atribución cognitiva un valor de interpretación de los estímulos ante diversas situaciones, además de una atribución causal que determina el tipo de emoción, la manera de interpretar la activación fisiológica determina la emoción, y la intensidad emocional se determina por la proporción de la activación fisiológica, con lo que presentan su teoría bifactorial. Es un trabajo de referente teórico acerca de la idea de que la cognición puede discriminar la experiencia emocional.

Una pionera del enfoque cognitivo fue Arnold (1960) con la teoría de la valoración automática, la cual tiene un enfoque secuencial en el que se involucra en primer lugar la percepción, que pasa a la valoración, posteriormente a la experiencia subjetiva, y finalmente a la acción. Ella explica que al momento de percibir un estímulo nuestro cuerpo evalúa de forma automática cómo puede afectarnos en términos de bienestar o supervivencia, como un mecanismo innato que entra a nuestros sentidos produciendo una valoración positiva o negativa, en ambos casos se crea la emoción en función de la valoración de la circunstancia.

Lazarus (1991) propone dos procesos de valoración: la automática y la cognitiva. La automática es la valoración primaria que activa una respuesta emocional; en cambio en la valoración secundaria (cognitiva) se crea un equilibrio de la capacidad personal para afrontar el hecho. Con esta aportación se puede aprender a valorar las situaciones para enfrentarlas de manera adecuada y apropiada, lo que produce un soporte a la educación emocional que enmarca el alcance de las “estrategias de afrontamiento” y una visión de autosuficiencia para enfrentar diversos acontecimientos.

Según la teoría cognitivo-motivacional-relacional de Lazarus (1991), enuncia, entre otros, el principio de desarrollo, que los procesos emocionales cambian de acuerdo a la etapa de vida que se encuentre (ontogénesis), así como podrían cambiar a través de la evolución de las especies (filogénesis).

La predisposición a la acción, es la investigación de visión funcionalista que desarrolla Frijda (1986, 1988, 1993), en donde explica que la emoción presenta un uso motivacional de tal manera que se prepara a la acción, al momento de experimentar una emoción, se presentan deseos por realizar un movimiento de acuerdo al tipo de emoción que se ha producido. La emoción realiza una evaluación automática del momento en función de su bienestar. Por otro lado habla acerca de las emociones negativas, las cuales tienen mayor duración que las positivas.

En todos casos los procesos evaluativos son mayormente subjetivos. El estilo atributivo, de la atribución causal de Weiner (1986), distingue cuatro tipos:

externalista, internalista, egoísta y depresivo donde se atribuyen los éxitos o fracasos a causas externas o internas, con implicación psicopedagógica como los programas de cambio de atribución causal, en donde se enseñan dimensiones, estilos, atribuciones, clarificaciones y estrategias de cambio de atribución, entre otros, con la justificación de que el comportamiento emocional se aprende.

Finalmente la teoría de los esquemas, donde se observa de manera especial los conocimientos previos que se requieren para poder realizar una construcción consciente de alguna vivencia emocional, para la formación de esquemas mentales.

∞ **La construcción social.**

El construccionismo social es una corriente sociológica y antropológica (Bisquerra Alzina, 2009) que realiza el estudio de las emociones mediante factores sociales y culturales, poniendo especial atención en las características particulares de los grupos. Los especialistas en estudiar las emociones utilizan en estos supuestos teóricos una metodología etnográfica, naturalista, de carácter cualitativo, ideográfica, etc. Este enfoque está centrado en el análisis de los contextos y las expresiones emocionales que surgen de ellos y que lo complementan.

Estas construcciones sociales, en cuestión de género, a los hombres les resulta más difícil de manejar, es más complicado hablar de sus sentimientos o describirlos. Sin embargo la mujer es más expresiva, socialmente tiene una mayor tendencia a comunicar sentimientos.

Existen culturas colectivistas e individualistas; con distancias de poder muy altas o bajas, dependiendo como se ha repartido este poder social; también hay culturas femeninas y masculinas, en donde se expresan la armonía, cooperación y en las masculinas se identifican por el logro individual y la asertividad. Expresiones emocionales son aceptadas para las mujeres, mientras que para los hombres deben ser disimuladas, excepto la ira, de que proporciona un carácter de hombría.

⌘ **Enfoque filosófico.**

El estudio de las emociones ha estado presente desde la Antigüedad con una perspectiva filosófica, en donde se recupera a Aristóteles (384-322 a. C.) que habla de la felicidad y el bienestar, y ahora en nuestro contexto podemos entenderlo como el impulso básico que guía al ser humano en la prospección de la felicidad (Bisquerra Alzina, 2009). No obstante, esta misma visión de la búsqueda de la felicidad se observa en diversas culturas con múltiples concepciones de lo que se consideraban formaban parte de las emociones. Con el paso del tiempo fue cambiando la perspectiva que se tenía y se fue matizando el concepto, ya que por mencionar, durante la Edad Media las emociones positivas no existían y se tenía una idea de pasiones que abarcaba a los deseos y por lo que se consideraba tendría que haber un arrepentimiento que implicará el sufrimiento, en esa época se tenían que inhibir las emociones.

Bisquerra (2009) reconoce a diversos representantes de las diferentes corrientes filosóficas como: John Locke (1632-1704), David Hume (1711-1776), Immanuel Kant (1724-1804), Jeremy Bentham (1748-1832), Friedrich Hegel (1770-1831), Friedrich Nietzsche (1844-1900), todos ellos (entre otros) que identifica que han trabajado con algunas cuestiones relacionadas con las emociones, sin que ello implique que hayan elaborado una teoría sobre ellas.

⌘ **Movimientos que hacen referencia a la Educación Emocional en el nivel preescolar**

Desde la visión y perspectiva que brindó la Escuela nueva, proporcionó nuevas concepciones y postulados respecto a la infancia, el ambiente, la adquisición del conocimiento, la relación entre maestro y alumno (Gassó Gimeno, 2001). Centrada en los intereses espontáneos del niño propicia el acercamiento y aspira a fortalecer su actividad, libertad y autonomía.

La concepción de este movimiento se refiere a todo un conjunto de principios que pretendían replantear las formas tradicionales de la enseñanza. Tal es el ejemplo de diversos personajes como Friedrich Fröbel (1782-1852), quien habla “de la

importancia de fomentar los impulsos y virtudes naturales de los niños por aprender. [...] Funda en 1840 su *kindergarten*” (Gassó Gimeno, 2001, p. 17). El fundamento de su método consistía en desarrollar las diversas potencialidades humanas, en donde el niño es el punto de partida de toda acción pedagógica, y es el principal protagonista de su educación. Por lo tanto la educación debe estar adecuada a las necesidades y naturaleza del niño. El kindergarten constituye una pequeña sociedad en la cual todos los involucrados tienen derechos y deberes. “Quiso formar al niño en una actitud positiva ante las experiencias de la vida. [...] la educación debía sustentarse en las sensaciones, las emociones y el movimiento, puesto que estos son la base del pensamiento” (Gassó Gimeno, 2001, p. 30).

Otro personaje importante fue María Montessori (1870-1952). Elaboró métodos de observación y tratamiento para niños con discapacidades, así como el método de reeducación con dos años de práctica que le proporcionaron el título de pedagogía. Gassó Gimeno (2001) la recupera identificando el fundamento de su método el cual está basado en el niño, quien está dotado de potencialidad latente y necesitado de bastante cariño. El niño es el principal agente de su método, el decide y es responsable de sus acciones. El ambiente escolar fue reemplazado por mesas y sillas acordes a su tamaño, con diversas zonas específicas y ordenadas. Fue partidaria en educar el autocontrol del niño, que resulta una aportación hacia la educación emocional, además de utilizar la educación sensorial en donde manejaba la manipulación y experimentación ya que consideraba que los niños interiorizaban los aprendizajes y adquirían nuevos conocimientos. El material correspondía a su inteligencia; las características del material: estructurados, atractivos, fuertes, autocorrectivos. Los ejercicios que se realizaban eran de dos tipos: ejercicios de vida práctica y los sistemáticos (asociar, reconocer, recordar).

⌘ **Otras perspectivas**

El paradigma humanista se centra en aspectos de la experiencia humana y su desarrollo, entre los que se encuentran la creatividad y la tolerancia. Valora la

experiencia subjetiva del individuo, incluyendo la experiencia emocional, denominado en ocasiones enfoque fenomenológico (Hernández Rojas, 1998). El desarrollo de las habilidades emocionales, desde la psicología humanista se puede centrar en el papel del ser humano como sujeto integral el cual está dotado de capacidades para lograr diversas experiencias que lo lleven a una educación emocional a lo largo de toda su vida, pero considerándolo a él como eje de su desarrollo y por lo tanto de su aprendizaje con el objetivo de llegar al logro máximo de su autorrealización considerando todas las esferas de su personalidad.

Tiene como fundamento epistemológico el existencialismo en el que el ser humano es un ser libre, responsable y con la capacidad de crear contextos adecuados para su expresión, desarrollo y promoción de la afectividad, en donde se observa un aprendizaje significativo, ya que el enfoque es subjetivo y la persona puede reconocer lo que ella misma percibe y aprende (Hernández Rojas, 1998).

La capacidad para establecer y mantener vínculos sociales es un aspecto muy importante del desarrollo humano y es comprensible que a lo largo de la evolución se hayan seleccionado conductas que favorezcan el contacto y la cooperación con otros seres humanos. Como lo menciona Juan Deval (1994), las emociones para el bebé son importantes porque buscan formas de comunicarse con su entorno y le sirve para garantizar la atención que necesitan; por lo cual, son de vital importancia para su desarrollo el mantener la atención y el apego.

En este sentido, podemos decir que:

“las emociones infantiles son mucho más ricas de lo que son capaces de expresar los niños. La experimentación de la emoción antecede a la capacidad de expresarla. Los niños saben discriminar entre las emociones antes de que sean capaces de nombrarlas” (Álvarez González, Bisquerra Alzina, Del Frago Arvizu, 1998, p. 548).

Es interesante que se estudie al ser humano en cuanto a sus emociones para poder interpretarlo desde su propia perspectiva, siendo así el principal paradigma que logra una empatía, en este caso con el niño, fomentando su desarrollo humano.

De los cuatro pilares de la educación, del informe de Delors (1996), contribuyen a fundamentar la educación emocional específicamente los últimos dos, aprender a convivir y aprender a ser. Donde el informe expone un “marco programático de la educación en el siglo XXI, se puede considerar que la educación emocional es un elemento más dentro de las innovaciones necesarias para que la práctica educativa responda a las necesidades sociales” (Bisquerra Alzina, 2009, p. 160)

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (inteligencia interpersonal e intrapersonal), de las siete inteligencias múltiples, sólo se adaptan dos de ellas, porque son las que tienen que ver con las competencias emocionales, éstas son la inteligencia interpersonal y la intrapersonal. (Bisquerra Alzina, 2009). En lo que se refiere a la inteligencia interpersonal también se puede nombrar como inteligencia social y tiene que ver con las relaciones con los demás, el comprenderlos, ayudarlos, la resolución de conflictos, el liderazgo, habilidades de equipo, adaptación y la empatía. (Iglesias Cortizas, 2006). La inteligencia intrapersonal se denomina también inteligencia personal. Tiene que ver con los rasgos de la personalidad, del autoconcepto, autoestima y valoración personal.

El modelo de Goleman (1995), con aspectos como la conciencia emocional que tiene que ver con conocer las propias emociones; regulación emocional, con el manejo de las emociones y manera de expresarlas de forma asertiva; automotivación o motivarse a uno mismo, que requiere un impulso para la realización de diversas actividades; la empatía que implica el reconocimiento de las emociones de los demás; y establecer relaciones que tiene que ver con la habilidad de manejar las competencias sociales (Bisquerra Alzina, 2009). Las primeras tres son de implicación personal y tienen que ver con el autoconocimiento que nos permite identificar que sentimos en cada momento para guiar a una toma de decisiones, mediante la confianza en uno mismo que

fortalece la autoestima y el autoconcepto. Podemos identificar tres subaptitudes: la conciencia emocional, la autoevaluación y la autoconfianza. La autorregulación emocional, que nos permite manipular las emociones para facilitar en las actividades y nos permita recobrar de las tensiones emocionales. De aquí se derivan cinco subaptitudes: el autocontrol, la confiabilidad, la escrupulosidad, la adaptabilidad y la innovación. (Iglesias Cortizas, 2006). Las últimas dos que son de implicación social y se encuentran relacionadas con la inteligencia interpersonal de las inteligencias múltiples de Gardner.

Para concluir este apartado referente a la educación emocional en el nivel preescolar, las diversas teorías y perspectivas que hacen alusión al enfoque práctico, es relevante mencionar que “los resultados de estas investigaciones aportan un conocimiento fundamentado del concepto de emoción y de los fenómenos afectivos, con múltiples aplicaciones para la práctica de la educación emocional” (Bisquerra Alzina, 2009, p. 160). La importancia del lenguaje emocional como resultado de la interacción con los niños, propicia el conocimiento de sus emociones y su correcta denominación de las diferentes emociones que presenta.

Uno de los aspectos que puntualiza el enfoque biológico es el nivel adaptativo y para lo que nos compete, la expresión facial. Los acontecimientos que originan las reacciones emocionales, y que la misma situación puede generar diversas emociones en varias personas; o una misma situación puede provocar emociones distintas a la persona en diferentes momentos de su vida. Por ello la interpretación del contexto que hace el sujeto, con un conjunto de variables, se puede educar desde la educación emocional a lo largo de toda su vida.

Como lo menciona Rafael Bisquerra “el fundamento básico de la educación emocional son las competencias emocionales” (2009, p. 163). Sin embargo, todas las referencias teóricas, así como los enfoques, justifican y complementan la puesta en marcha del programa de intervención; “son fundamentos teóricos de carácter integrador, ya que incluyen un marco amplio de referentes” (Bisquerra Alzina, 2009, p. 163).

El desarrollo de competencias emocionales que consiste en una práctica continuada nos brindará las herramientas necesarias para su intervención, al tener en cuenta que es un aprendizaje constante que seguirá más allá de lo que se pueda trabajar en clase con ellos, se cubre el principio de motivación, al incitar a los participantes para seguir trabajando en la adquisición de las competencias emocionales.

Considerando que el aprendizaje puede darse por imitación, es necesario “poner énfasis en analizar cómo los modelos (compañeros, personajes de los medios de comunicación, profesores, padres) pueden influir en las actitudes, creencias, valores y comportamientos” (Bisquerra Alzina, 2009, pp. 166-167).

Los contextos en los que se puede intervenir desde la educación emocional, incluidos en este enfoque del ciclo vital se dividen en: “educación formal, los medios socio-comunitarios (vida cotidiana) y las organizaciones” (Bisquerra Alzina, 2009, p. 168), la aplicación de programas de educación emocional, favorece la comunicación, la toma de decisiones, la resolución de conflictos, el desarrollo de la autoestima, la prevención y el desarrollo humano en miras de lograr un bienestar personal y actitud positiva ante los retos de la vida (Bisquerra Alzina, 2009), por lo cual, debemos tener en consideración que la educación emocional va más allá de la escolarización.

CAPÍTULO 2. DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO

2.1 Marco teórico conceptual del diagnóstico pedagógico

La idea inicial del diagnóstico resulta, en palabras de Iglesias (2006), por el interés que se tiene en el estudio del ser humano y las razones que causan su conducta, con el propósito de conocer, identificar, analizar y valorar su contexto y la causa de sus acciones, utilizando diversas técnicas, para realizar una intervención que proporcione un enriquecimiento (orientación para el mejoramiento de las actividades), y por lo tanto una transformación de su realidad educativa.

En cuanto a la etimología del término diagnóstico y su perspectiva semántica, encontramos tres diferentes; no obstante, la perspectiva nominal será la que utilizaremos para este diagnóstico, debido a que hace mención a “instrumentos de inteligencia, aptitudes, técnicas de estudio, tratamiento de problemas o dificultades de aprendizaje, orientación, problemas emocionales, etc.” (Iglesias Cortizas, 2006, p. 4), porque se enfoca a la temática y el interés por conocer aspectos emocionales de los niños y niñas del preescolar.

El diagnóstico en educación es una situación pedagógica, Iglesias (2006), en donde aparecen algunos conceptos y términos como: anamnesis, exploración, evaluación, medición, valoración, que se expondrán a continuación. Anamnesis que “es la exploración de los antecedentes del sujeto, la recogida y recopilación diacrónica de los sucesos, para organizar cronológicamente los datos de un historial” (p. 10). Son datos relevantes, significativos, y etiológicos. La exploración que “significa reconocer, registrar, inquirir o averiguar con diligencia una cosa o un lugar” (p. 11), puede considerarse como la primer fase del diagnóstico en donde se recupera la información a manera descriptiva y sin hacer ninguna interpretación. La evaluación que nos proporciona datos para examinar la información por medio de la utilización de pruebas o tests. La medición que se refiere a un “proceso en el que no se emite ningún juicio de valor sobre el objeto medido [...] mediante la medición, medimos, pero no valoramos la calidad o el mérito de esa medida” (p. 13), es la comparación de las características de los

individuos con situaciones semejantes. La valoración, en donde se reconoce el mérito y esfuerzo de alguien o algo, se puede realizar mediante procedimientos formales o informales en el que se ubica a la persona en una posición dentro de una escala.

Lo anterior para delimitar el concepto de diagnóstico en educación o diagnóstico escolar que engloba los elementos anteriores para optimizar los procesos en los individuos. Debe realizarse “en función de un marco teórico que lo fundamente” (Iglesias, 2006, p. 15) y deberá estar incluido el análisis de necesidades con funciones preventivas y orientadoras. El diagnóstico en educación permite descubrir en las personas, el grado de desarrollo personal, académico y social para optimizar su progreso de manera integral, conociendo la relación entre las causas y los efectos que encontramos en los problemas, así como las alternativas para su solución.

Teniendo en cuenta que los objetivos del diagnóstico deben estar relacionados con las funciones, se destaca el *objetivo de intervención y toma de decisiones*, que básicamente pretende:

“adaptar programas de reeducación a sujetos con conflictos, deficiencias o trastornos en diferentes áreas, o modificar situaciones [...] se centra en que el sujeto adquiera las competencias emocionales suficientes, y sea capaz de decidir por sí mismo qué es lo que tiene que hacer” (Iglesias Cortizas, 2006, p. 45).

Es decir, que la persona alcance la madurez psicoafectiva y el autoconocimiento.

En cuanto a los ámbitos del diagnóstico pedagógico, nos son necesarios para guiar las acciones que se llevarán a cabo en el diagnóstico escolar por lo que se tiene que realizar una identificación de las dimensiones y ámbitos que encontramos en la situación educativa.

La dimensión “es cada una de las magnitudes de un conjunto que sirven para definir un fenómeno [...] conjunto de aspectos que definen al sujeto en su totalidad” (Iglesias Cortizas, 2006, p. 77). Por su parte, el ámbito es:

“el espacio ideal configurado por las cuestiones y los problemas de una o varias actividades o disciplinas relacionadas entre sí [...] se refiere a los diferentes grupos de problemas sobre los que puede actuar en las diferentes dimensiones del diagnóstico escolar” (Iglesias Cortizas, 2006, p. 77)

El área es el “orden de materia o de ideas de que se trata, es el espacio comprendido en ciertos límites [...] se refiere a los problemas que se pueden intervenir diagnósticamente dentro de un determinado ámbito” (Iglesias Cortizas, 2006, p. 77)

En primera instancia diferenciamos tres dimensiones (Iglesias Cortizas, 2006): individual, académica y socio-ambiental; de las cuales se clasifican los ámbitos: de la dimensión individual está el ámbito biológico, psicomotor, intelectual, cognitivo, motivacional, social, lenguaje y comunicación, y afectivo (que engloba datos relacionados con la estabilidad y la inteligencia emocional); de la dimensión académica encontramos el ámbito relacionado con el alumno, relacionado con el profesor, en relación con el aula, en relación con los programas y medios educativos, y en relación con la institución; de la última dimensión, la socio-ambiental se agrupan los ámbitos relacionados con la familia, relacionados con los grupos de pares, y relacionados con la comunidad.

Más adelante Iglesias (2006), los organiza y detalla de la siguiente manera:

Dimensiones	Ámbitos del diagnóstico escolar
Dimensión individual	§ Ámbito neuropsicológico
	§ Ámbito de capacidades psicomotoras
	§ Ámbito de los procesos cognitivos y de aptitudes intelectuales

		§	Ámbito del lenguaje y la comunicación
		§	Ámbito de la inteligencia emocional
Dimensión académica		§	Estrategias de aprendizaje
		§	Estilos de aprendizaje
		§	Competencia curricular
		§	Institución escolar
Dimensión social		§	Contextos del desarrollo socioemocional
familiar		§	Situaciones de riesgo en el contexto familiar
		§	Dimensiones relevantes del contexto socio familiar
		§	Instrumentos y técnicas de evaluación

Esta clasificación se da con el propósito de tener en cuenta las dimensiones, ámbitos y áreas que se deben considerar para realizar el diagnóstico escolar.

El diagnóstico también se compone por etapas, cada una de ellas con la intención de mejorar la situación presente, ya sea que se presente una demanda explícita, que puede ser de carácter correctivo, o por el contrario se deseen potenciar algunas áreas, como carácter preventivo.

El proceso diagnóstico consiste en las siguientes fases:

1. La recolección de datos iniciales, con los cuales podemos identificar el tipo de necesidades que existen y delimitar el problema, descritos en el contexto.
2. El diseño del diagnóstico, donde se contemplan los instrumentos y las técnicas para la recolección de la información.
3. El análisis de resultados que abarca la medición y valoración en cuanto al rendimiento de la persona de una área específica (en particular del área emocional), de su comportamiento, etc., descritos en el presente capítulo.
4. El diseño de un programa, en este caso de intervención, que proporcione una reestructuración de determinada situación y resuelva las necesidades y problemáticas planteadas del entorno escolar, presente en el capítulo III.
5. La valoración del programa de intervención se realiza con la finalidad de saber si se han producido los resultados esperados y contemplar una

evaluación constante, que de igual manera podemos revisar al final del capítulo III.

“El proceso diagnóstico finaliza cuando se hayan logrado los objetivos” (Iglesias Cortizas, 2006, p. 67). El objetivo principal del diagnóstico es llegar a conocer lo más completamente posible a una persona, abarcando de manera profunda mediante los instrumentos adecuados que lo permitan.

Por otra parte, los instrumentos del diagnóstico son medios que nos permiten obtener la información de aspectos que necesitemos identificar (Iglesias, 2006).

“Para realizar el perfil descriptivo de una persona es necesario, al menos, explorar aspectos tradicionales en el diagnóstico: 1) las aptitudes y la inteligencia; 2) el comportamiento; 3) la percepción personal; 4) las competencias emocionales; 5) los procesos dinámicos; y, 6) las manifestaciones psicofisiológicas” (Iglesias Cortizas, 2006, p. 74)

Se mencionarán los instrumentos que se han utilizado en este diagnóstico, como:

- § las técnicas objetivas, que se dan mediante la observación directa de la conducta del niño, y se encuentran redactadas en el diario pedagógico;
- § la evaluación del comportamiento, que es el análisis conductual basado en la observación y obtenido mediante listados de conductas (ver anexo 1);
- § la aplicación de algunos ejercicios enfocados y dirigidos hacia el conocimiento de las emociones (ver anexo 2 y 3);
- § entrevista algunos padres de familia para obtener datos de interés como la historia vital de los niños y situaciones relacionadas con el contexto familiar (ver anexo 4); y
- § cuestionario aplicado a todo el grupo, respondido por los padres de familia, en donde se reflejan datos relacionados con el desarrollo afectivo y emocional que presenta el niño en casa (ver anexo 5).

Los indicadores que se manejan para la realización de éste diagnóstico se encuentran relacionados con el listado de conductas (anexo 1), son aspectos que se deben identificar en los alumnos y alumnas para reconocer el nivel de profundidad respecto a los ámbitos, áreas y nivel emocional de los niños y niñas. En particular se manejan indicadores de: identidad personal; de las competencias emocionales; de las competencias sociales; de la alegría; de la tristeza; del miedo; del enojo.

Respecto a los indicadores de las cuatro emociones básicas, se tomó de referencia los estados de ánimo que han presentado los niños y niñas del grupo 3°B. En el apartado de Teorías del desarrollo humano, enfoques teóricos del desarrollo emocional (Álvarez González, Bisquerra Alzina, & Del Frago Arvizu, 1998, p. 548), plantean que:

“A partir de los cuatro años [...] los niños son capaces de reconocer los sentimientos de los personajes de los cuentos que les explican. Por ejemplo, miedo, tristeza, ira. También comprenden que una misma situación puede generar varias respuestas emocionales. A esa edad son capaces de utilizar términos como feliz, triste, furioso, asustado”

Sin embargo, es complicado para ellos expresarlas de manera oral, tomando en cuenta el lenguaje, debido a que tienen que interiorizar y practicar diariamente su utilización y correcto nombramiento de cada una de las emociones. Por ello se tomó en cuenta los diferentes estados de ánimo que han presentado a lo largo del ciclo escolar y cómo lo reconocen y expresan.

2.2. Contexto

☞ Ubicación

La institución en dónde estoy realizando mis prácticas profesionales es una escuela de educación preescolar, localizada en la Ciudad de México, con dirección en calle 21 No. 103, en la colonia Pro-hogar, delegación Azcapotzalco. Es una

escuela pública de educación formal incorporada a la SEP, con clave 09DJN0525B, que da servicio en el turno matutino únicamente, con un horario de 8:45 am a 2:00 pm.

☞ **Contexto externo**

Se encuentra ubicada en frente del parque de la colonia. Alrededor de la escuela hay 13 escuelas primarias, 7 escuelas secundarias. Cuenta con servicios básicos como médicos, de agua, electricidad, transporte, etc. y las calles están pavimentadas. Es una colonia popular de clase media. En la periferia al jardín de niños también encontramos el mercado de la colonia y una Bodega Aurrera Express, así mismo 7 papelerías cercanas.

Hay vías de acceso y un medio de transporte directo (pesero), y otros 4 cercanos para llegar a la escuela (camión, RTP, trolebús, metrobus). Aunque la mayoría de los niños llegan caminando con sus papás o algún familiar, también los traen en bici o en bicitaxis.

Respecto a la comunidad de padres de familia, en su mayoría, el padre es el jefe del hogar, siendo la madre ama de casa. Las profesiones que ejercen son el comercio informal, dan servicio de taxi o negocio propio.

☞ **Contexto interno**

☞ **Edificio escolar**

En cuanto a infraestructura, es una estructura e instalaciones adaptadas para fines educativos, cuenta con 7 salones amplios, con suficiente espacio para que los niños puedan realizar sus actividades. Cabe mencionar que las instalaciones en general han sido beneficiadas por diversas remodelaciones realizadas en el mes de diciembre de 2015 y el mes de enero de 2016; todos los salones de clase están pintados y resanados, a 3 de ellos les cambiaron el piso, a los restantes los mandaron pulir; cuentan con ventilación e iluminación excepto uno que es muy oscuro, la escuela también cuenta con una biblioteca infantil con suficiente espacio, libros y material didáctico, un salón llamado "cantos y juegos", en donde

realizan diversas actividades, y que además tienen un piano, instrumentos musicales para los niños y material didáctico.

Cuenta también con un salón pequeño destinado a la maestra de UDEI, y un salón separado en dos espacios destinados para la dirección y subdirección.

En la escuela se aprecia un patio didáctico, y se encuentra dividido en dos zonas: la destinada como área deportiva para realizar las clases de educación física (patio grande) y la zona de juegos (patio chico) dónde hay un juego infantil pequeño. Cuenta con 3 cuartos para baño, uno para profesoras, y los otros 2 separados para niños y niñas, en total la escuela cuenta con 11 sanitarios, 10 adaptados para los niños, con lavamanos, también dieron mantenimiento a los grifos y arreglaron los dos lavaderos que están localizados en el patio, tiene un cuarto pequeño donde se guardan los accesorios de limpieza.

Cuenta con los siguientes servicios: energía eléctrica, servicio de agua de la red pública, drenaje, cisterna, servicio de internet y teléfono.

En cuanto a seguridad, cuenta con señales de protección civil, rutas de evacuación, salida de emergencia y una zona de seguridad.

~ **Planta docente**

En una plática informal con la Directora, me proporcionó el dato de la planta docente, le pregunté acerca del modelo de gestión que tiene la institución, ella comenta que es el modelo técnico pedagógico, que cuenta con Directora del plantel, Subdirectora, siete profesoras que atienden a 3 segundos y 4 terceros años de preescolar, cuatro especialistas educativos que son: la profesora de inglés, profesora de educación física, un profesor de música, una maestra de UDEI; y tres personas de intendencia (una de ellas también cubre la función de apoyo a la lista de asistencia del plantel).

Las características de la población de la institución que labora en la escuela, de acuerdo a su perfil profesional, nivel de estudios, experiencia profesional y tiempo que ha laborado en el puesto, es la siguiente:

Dirección y subdirección:

	Perfil profesional	Nivel de estudios	Experiencia profesional
Directora	Licenciatura	Licenciatura, titulado	19 años
Subdirectora	Licenciatura	Licenciatura, titulado	18 años

En la semana de prácticas del 11 al 15 de enero, la maestra titular del grupo de 3°B, se estuvo ausentando bastante por encontrarse en pláticas con la directora del plantel, desde el lunes de esa semana me comentó que era muy probable que la cambiaran de puesto, ahora desempeñaría el papel de subdirectora. Efectivamente el viernes 15 de enero llegó una profesora nueva su nombre es Sara y la docente titular se despidió de ese cargo, dando indicaciones a la nueva profesora de los registros de los alumnos y alumnas, sus cartillas de evaluación y cuestiones particulares para trabajar con cada uno de ellos y ellas.

Profesoras:

	Perfil profesional	Nivel de estudios	Experiencia profesional
2° A	Normal Preescolar	Superior terminada	24 años
2° B	Licenciatura	Licenciatura, titulado	13 años
2° C	Licenciatura	Licenciatura, titulado	12 años
3° A	Licenciatura en Educación Preescolar	Licenciatura, titulado	19 años
3° B	Licenciatura en Educación Preescolar	Licenciatura, titulado	6 años
3° C	Licenciatura	Licenciatura, titulado	8 años
3° D	Licenciatura en Educación Preescolar	Licenciatura, titulado	19 años

Especialistas:

	Perfil profesional	Nivel de estudios	Experiencia profesional
Inglés	Profesor de enseñanza secundaria en el DF. Profesor de idiomas	Bachillerato terminado	6 años
Educación física	Maestro de educación física	Licenciatura, titulado	7 años
UDEEI	Licenciatura	Licenciatura, titulado	---
Música	Profesor de enseñanza musical para jardines de niños	Profesional técnico	1 año

~ Población escolar

El jardín de niños “Roberto Koch” tiene inscritos a 162 niños en total, 75 hombres y 87 mujeres; 65 niños en segundo grado y 97 niños en tercer grado (dato obtenido por cifras oficiales, proporcionadas por la institución, noviembre 2015).

En general, la población escolar es de clase media, con un rango de edad de entre tres y seis años, aunque sólo cuentan con segundo y tercer grado de preescolar.

Prestaré interés en el grupo de 3°B, que seleccioné porque se me brindó la oportunidad de hacer observación a todos los grupos, y fue el que llamó más mi atención. Respecto al grupo, con base en los datos reportados por la profesora Guadalupe en una plática informal, dice que la mitad de los padres de familia no asisten a las juntas, ni colaboran con el material que se les solicita. Por su parte la profesora, en varias de las ocasiones, no observo que trabaje con una planeación de clase, y por comentarios que me ha hecho, sólo busca que los niños concluyan su actividad y que se extienda el mayor tiempo posible.

Respecto al reciente ingreso de la profesora Sara, he tenido un mayor acercamiento, la he observado trabajar y tiene una rutina de trabajo, en donde enseña a los niños que hay secuencias para realizar las actividades, y consecuencias si no se llevan a cabo. Por su parte ella dice que se ha adaptado bastante bien.

Los niños del grupo 3°B son 11 niños y 11 niñas, se encuentran entre los 5 años, 2 meses y 6 años, 2 meses. Las características generales de los niños son:

- § Sólo en 2 casos es su primer contacto con la escuela, ya que es la primera vez que asisten a la misma (ingreso en agosto 2015).
- § En total 8 de los niños presenta problemas de conducta (3 de ellos también con problemas en el aprendizaje), en total son 5 alumnos que presentan problemas de aprendizaje, y 2 de ellos observo que no prestan interés en las actividades del aula (1 se dispersa y el otro parece que no le gusta aprender). Como referencia, uno de los niños muestra los tres aspectos detallados.
- § Respecto a su estado de ánimo, pude observar y hacer una lista de cotejo de 2 semanas, llegando a la interpretación que 15 de los niños tiene un estado de ánimo estable, entendido como la constancia de su emoción, cualquiera que esta sea. Los 7 restantes tienen estados de ánimo cambiantes durante el día y/o diferentes días.

~ **Contexto familiar**

De acuerdo a datos obtenidos en el diagnóstico:

- § 16 niños viven en una familia nuclear, compuesta por mamá, papá, e hijos. 5 más viven solo con su mamá, y 1 de ellos vive con su papá (viudo) y hermanos.
- § Existen 2 casos en donde el papá se encuentra en reclusorio, 4 en donde el papá por cuestiones de trabajo se encuentra lejos de casa, y 3 casos en el

que alguno de los papás está acudiendo constantemente al hospital, uno de esos casos fue la mamá de un pequeño que falleció a causa de cáncer.

- § 17 de los 22 niños tiene hermanos, y los 5 restantes son hijos únicos. Sólo 7 de ellos son hermanos mayores.
- § De los papás que constantemente participan en actividades con sus hijos, sólo 5 están al pendiente de la agenda escolar de sus hijos, asisten a los llamados de la escuela, como taller para padres (aplicado en diciembre de 2015) y cumplen con tareas, material solicitado, así como la entrega oportuna de cuestionarios, además de que en la observación de una actividad con la profesora Sara se observó que hay una buena interacción con sus hijos, se comunican y trabajan en equipo; también asisten regularmente a clases. Por el contrario, hay 3 padres de familia que no están comprometidos con la educación de sus hijos, uno de ellos en caso de nula atención al niño.

~ **Jornada escolar**

Su calendario académico es el que maneja la Secretaría de Educación Pública, tomando en cuenta vacaciones, días festivos, y días de consejo técnico.

El horario escolar es de 8:45 de la mañana a 2:00 de la tarde, en donde los lunes por las mañanas hay ceremonia y después de la entrada de los niños, ingresan los papás. Todos los días se realiza por las mañanas una actividad llamada “activación”, en la cual participa toda la comunidad estudiantil y profesoras, una de ellas es la guía, y en donde se realizan movimientos rítmicos (con música de fondo) para que fluya la sangre y con el propósito de despertar a los niños.

El horario de los niños de 3ºB es el siguiente:

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Inglés	10:00		12:00		9:00
Educación Física		10:00		13:10	10:25
Música	13:00	10:30			11:05

Actividades con la profesora titular	El resto del tiempo, realizan diferentes actividades, en especial de pensamiento matemático. Cuando no llegan a tener alguna clase de las tres mencionadas, la maestra los pone a bailar.
--------------------------------------	---

Se ha optado por indicaciones de la Directora, involucrar a los padres de familia a diferentes actividades dentro de la institución, con el propósito de que observen y participen en el aprendizaje de sus hijos. Esto se realizó el 24 de febrero del presente año con las profesoras titulares del grupo, y en diciembre se invitó a los papás a observar una clase de educación física. Posteriormente está programada otra actividad con motivo del día de la familia en donde se realizará una kermes, el día 17 de marzo, y participaran también los papás.

~ Programa educativo

Respecto al funcionamiento del centro en cuanto a programas educativos, se trabaja con el Programa de Estudio 2011 / Guía para la Educadora. Basicamente trabajan con competencias, en una conversación informal con la profesora del grupo 3° B ¿Qué entiende por competencia? y ¿cómo la lleva a cabo?, ella responde: “Son los aprendizajes, destrezas y habilidades que van desarrollando los niños para enfrentar los retos de la vida. El desarrollo de las competencias se llevan a cabo durante las jornadas de trabajo con las actividades realizadas. El contenido es respecto al lenguaje, pensamiento matemático, cantos y juegos, educación física.” (Maestra Guadalupe, diario de campo, 2 de octubre de 2015).

2.3 Análisis e interpretación de resultados.

Para garantizar la seguridad y confidencialidad de los datos, se han cambiado los nombres de los menores que fueron partícipes en la evaluación diagnóstica.

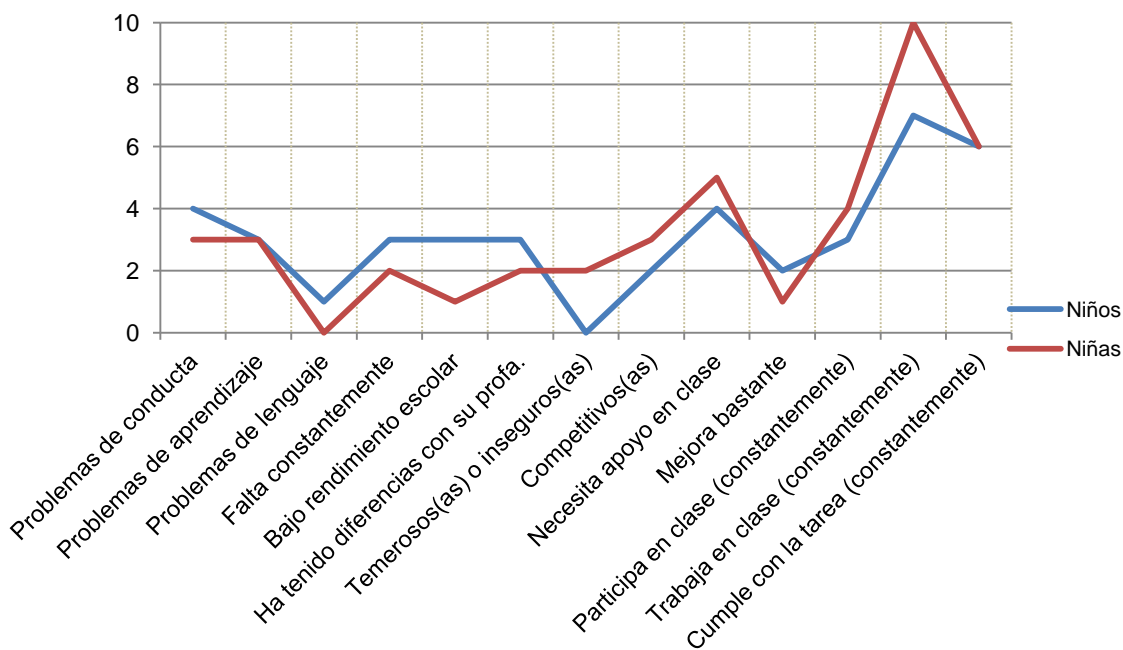
Respecto a los instrumentos diagnósticos utilizados, se observan las siguientes gráficas:

En la gráfica 1 podemos observar las conductas de los alumnos que presentaron a lo largo de las primeras observaciones que inician en septiembre de 2015, y las

conductas que presentaron hasta el 3 de marzo de 2016, periodo en que se realizaron las actividades diagnósticas. Se consideraron trece aspectos de todos los conflictos y problemas que se observa en los niños y niñas de grupo 3° B, los tres primeros a consideración de la profesora Guadalupe, que observó al inicio del curso. Se consideraron en la gráfica a los 22 alumnos (11 niñas y 11 niños).

GRÁFICA 1

Actitudes de los alumnos observadas en el diario pedagógico



La interpretación de la gráfica 1 nos muestra que en los primeros registros del diario pedagógico, existen 4 niños y 3 niñas que presentan problemas de conducta, se toma de referencia las diferentes ocasiones en que reincide por la misma situación y porque en la mayoría de las veces que nombramos al niño o niña, se hace por mal comportamiento con sus compañeros o en el salón de clases. Son 6 niños en total que presentan problemas de aprendizaje (3 niños y 3 niñas), algunos referidos por la docente hasta ese momento, 2 de los niños se ven afectados en éste ámbito por sus problemas de conducta, el tercer niño además de tener problemas de aprendizaje, también presenta problemas de lenguaje, debido a que no pronuncia de manera correcta las palabras y se observa con un

retraso del lenguaje como un niño de menor edad, lo que provoca sus problemas de aprendizaje por no poder expresarse.

Otro dato que muestra la gráfica es que 9 niños en total requieren de apoyo extra en clase (5 niñas y 4 niños), respecto a las niñas, podemos identificar que las que necesitan apoyo en clase son casos específicos: una de ellas tiene problemas de conducta, ha tenido conflictos con la docente y miente muy seguido; otra niña presenta problemas de aprendizaje, bajo rendimiento escolar y miente muy seguido; la tercera niña falta demasiado y tiene problemas de aprendizaje; la cuarta niña tiene problemas de aprendizaje, es su primer ciclo escolar, es muy temerosa e insegura en las actividades que realiza, sin embargo, con el apoyo y cercanía que se le ha brindado, ha mejorado bastante a nivel escolar; la quinta niña requiere apoyo en clase debido a que es muy callada y distraída, no pregunta si en algún momento no entiende las instrucciones del ejercicio, lo que provoca que se retrase en la actividad.

Respecto a los niños, son los mismos que tienen problemas de conducta, de aprendizaje y lenguaje, otro más requiere de apoyo extra en clase debido a que falta demasiado y presenta de igual manera un bajo rendimiento escolar.

A pesar de que son 5 las niñas que requieren mayor apoyo en clase, algunas se esfuerzan y realizan sus actividades de manera constante, lo que en la gráfica se expresa con un total de 10 niñas que demuestran un esfuerzo constante en las actividades escolares. No obstante, los niños que observamos en la gráfica que realizan sus actividades de manera constante son los 7 niños restantes, dando mayor evidencia a los que presentan mayores conflictos en el jardín de niños.

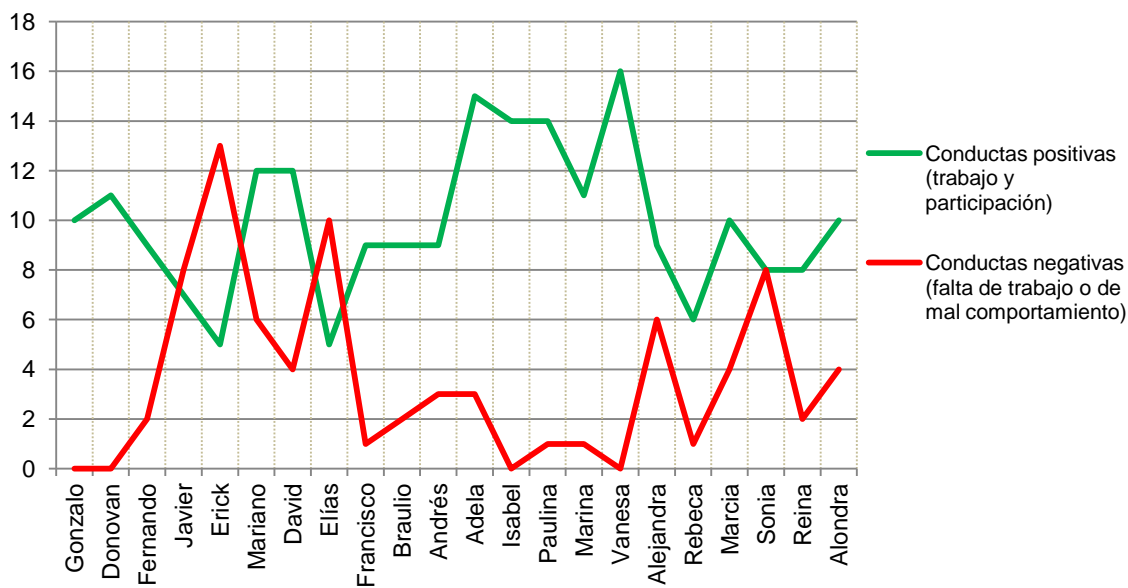
A pesar de que los datos de la gráfica muestran una inclinación hacia el trabajo en clase, resalta también una necesidad de apoyo en clase por parte de algunos alumnos y alumnas de los cuales ya se hizo mención.

En la gráfica 2 se muestra de manera más visible a los alumnos que presentan conductas positivas en el salón de clases, entendidas como trabajo y participación

de los alumnos y alumnas, y conductas negativas, entendidas como falta de trabajo en los alumnos o mal comportamiento en clases y recreo.

GRÁFICA 2

Conductas positivas y negativas registradas en el diario pedagógico



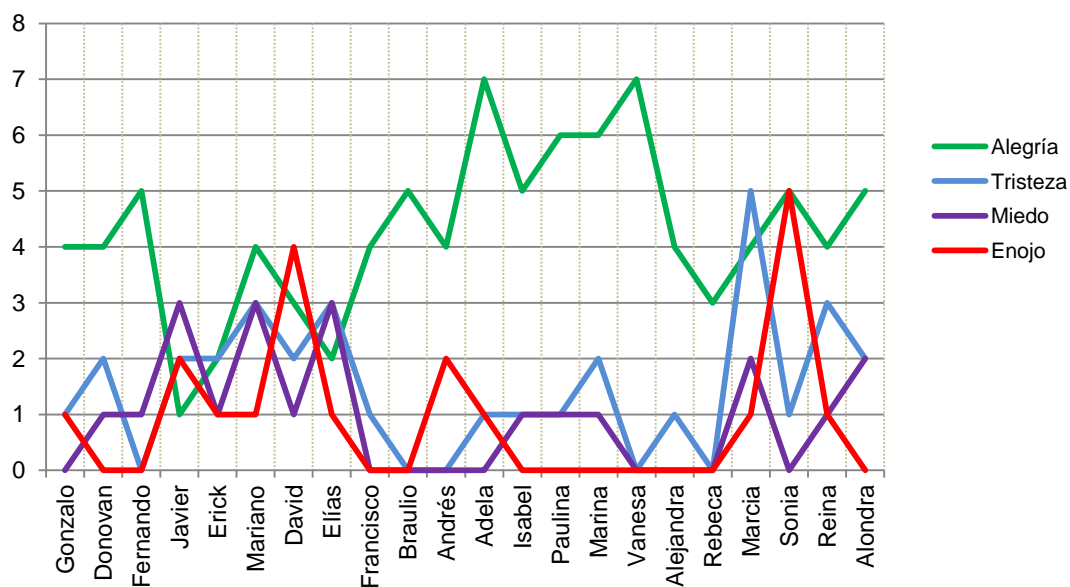
En la gráfica 2 se observan a los niños Erick y Javier como los niños que presentan mayores conductas negativas, y efectivamente son los dos niños que presentan problemas de conducta y de aprendizaje, sin embargo Elías, aunque presenta en nivel alto conductas negativas, es porque no trabaja en clase ni participa. Le siguen las niñas Sonia y Alejandra, aunque la primera si trabaja y participa, presenta las mismas veces conductas de mal comportamiento; en cambio Alejandra muestra menos conductas de mal comportamiento y en la gráfica se observa que participa un poco más que Sonia.

Vanesa es la niña que siempre trabaja, participa y nunca se comporta de manera incorrecta, ni pelea con sus compañeros y compañeras.

En la gráfica 3 y 4, observamos los estados de ánimo de los niños y niñas que se realizaron en la observación de todas sus actividades escolares y tiempo libre (recreo), a lo largo de 7 días. Se consideraron las emociones básicas para identificar el sentir de cada infante.

GRÁFICA 3

De la observación de los estados de ánimo de los(as) niños(as)

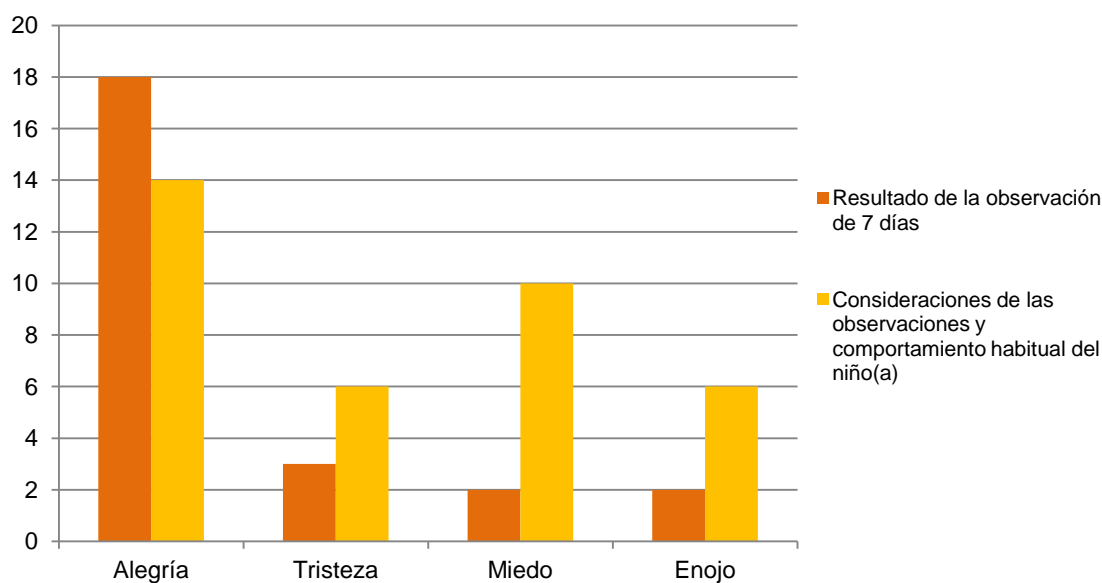


Podemos observar en la gráfica 3 que la mayoría de las niñas, específicamente 9 de ellas, presentan un estado de ánimo alegre, en comparación con sus demás emociones. Marcia se observa triste la mayoría de las veces, después alegre, dos veces con miedo y al final, en una ocasión, molesta. Por su parte Sonia se observa en la gráfica con el mismo número de veces de estados emocionales alegres y enojados, y 1 vez triste.

No obstante, 7 de los niños son los que se encuentran en la gráfica con un estado de ánimo alegre en comparación con sus demás emociones, mientras que en los 4 restantes dominaron otras emociones. Tal es el caso de Javier en dónde dominó el miedo, en Erick dominaron tristeza y alegría, de David el enojo y en Elías dominaron tristeza y miedo.

GRÁFICA 4

Resultados de la observación de los estados de ánimo de los(as) niños(as)



De la gráfica 4, "Resultados de la observación de los estados de ánimo de los(as) niños(as)" se tomaron en consideración algunas observaciones y comportamiento que presenta el niño o la niña de manera habitual, observando en la gráfica que aunque se visualizan la mayoría de los niños con emociones de alegría, debemos tomar en consideración las anotaciones previas y a los niños y niñas que presentan estados emocionales de tristeza, miedo y enojo, debido a que si valoramos las consideraciones, el miedo se encuentra a sólo cuatro lugares por debajo de la alegría en el segundo aspecto (amarillo).

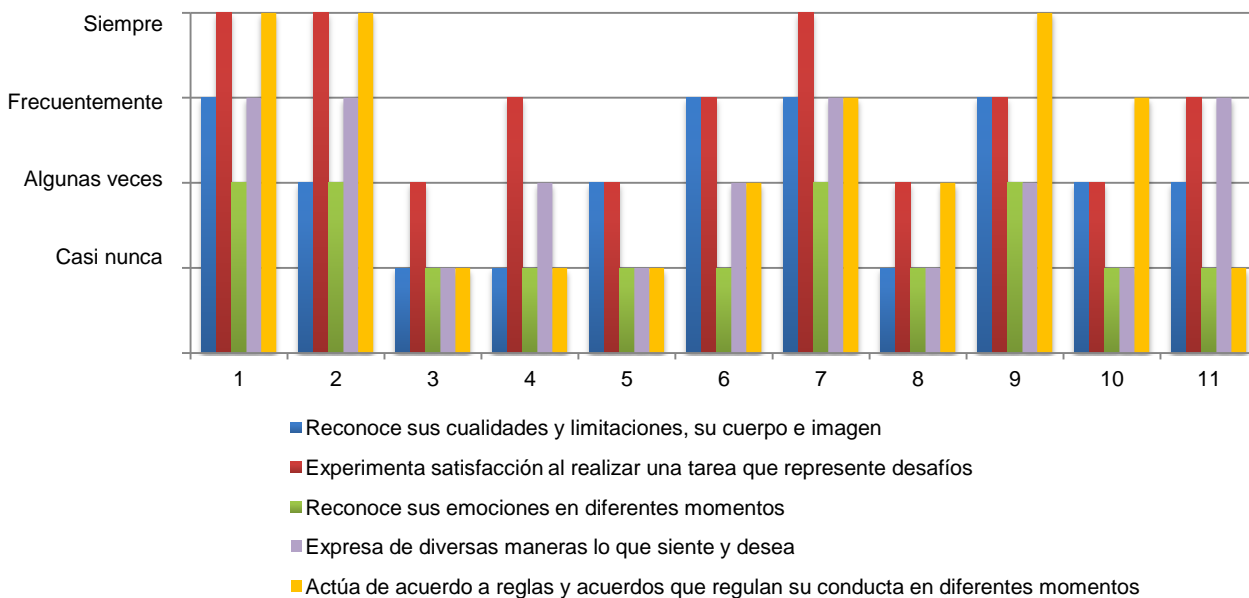
Como nota aclaratoria, es preciso mencionar que se observaron a los pequeños en diferentes actividades escolares (clase, educación física, educación musical), en el recreo, y fue efectuado en diferentes días, registrando la emoción o emociones que presentó mayormente en el día. Al final de la observación, concluidos los siete días, se hizo el conteo de cada una de las cuatro emociones básicas. Las consideraciones de las observaciones y comportamiento habitual del niño(a), se tuvo que tomar en cuenta para contrastar los datos obtenidos, además de mencionar que fueron sólo cuatro niñas las que no faltaron ningún día mientras se realizó la observación.

De los indicadores del anexo 1.

En la gráfica 5 y 6 se identifican aspectos que forman parte de la identidad personal, recuperados del Programa de estudio 2011 (DGDC & DGFCMS, 2012), y que tienen que ver con el aspecto emocional en particular. Se separaron para su fácil lectura y comprensión en gráficas que tienen datos de los niños y otra con datos de las niñas, sin embargo en ambas se manejan los mismos aspectos a considerar.

GRÁFICA 5

Identidad personal (niños)



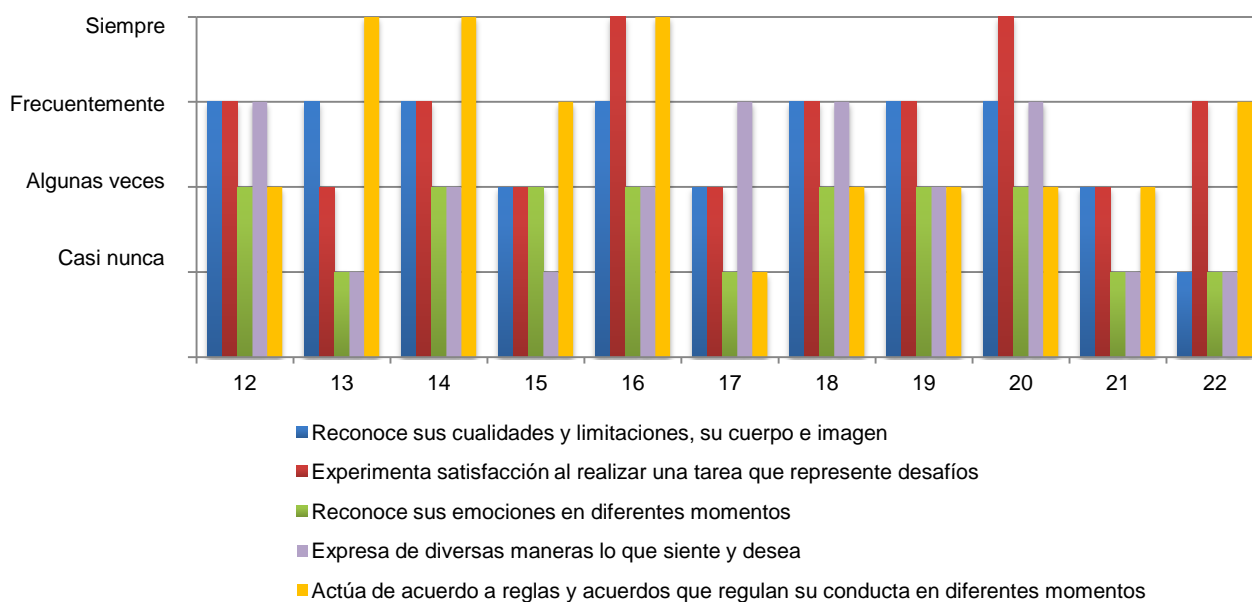
En la gráfica 5 se observa que los niños 1, 2, 7, 9, de acuerdo a los indicadores tomados en cuenta, no presentan problemas de identidad, entendido como el reconocimiento de sus cualidades y limitaciones, reconocer su cuerpo e imagen, experimentar satisfacción al realizar diversas tareas que representen desafíos, el reconocimiento de diversos estados emocionales, la expresión de lo que siente y desea por diferentes medios, y su comportamiento de acuerdo a las reglas y acuerdos que se acordaron en el salón de clases y que se tienen que tomar en cuenta en el transcurso del día en la escuela. No obstante, 4 de los chicos no respetan las reglas y acuerdos que se tomaron en el grupo; 7 de ellos no

reconocen sus emociones y 4 de los 7 mencionados, no saben expresar lo que sienten y desean, generando conflictos al interior del salón y en demás actividades escolares.

El niño 3, se puede observa que es el que más problemas de identidad presenta, por lo que puede necesitar de orientación y acompañamiento personal.

GRÁFICA 6

Identidad personal (niñas)

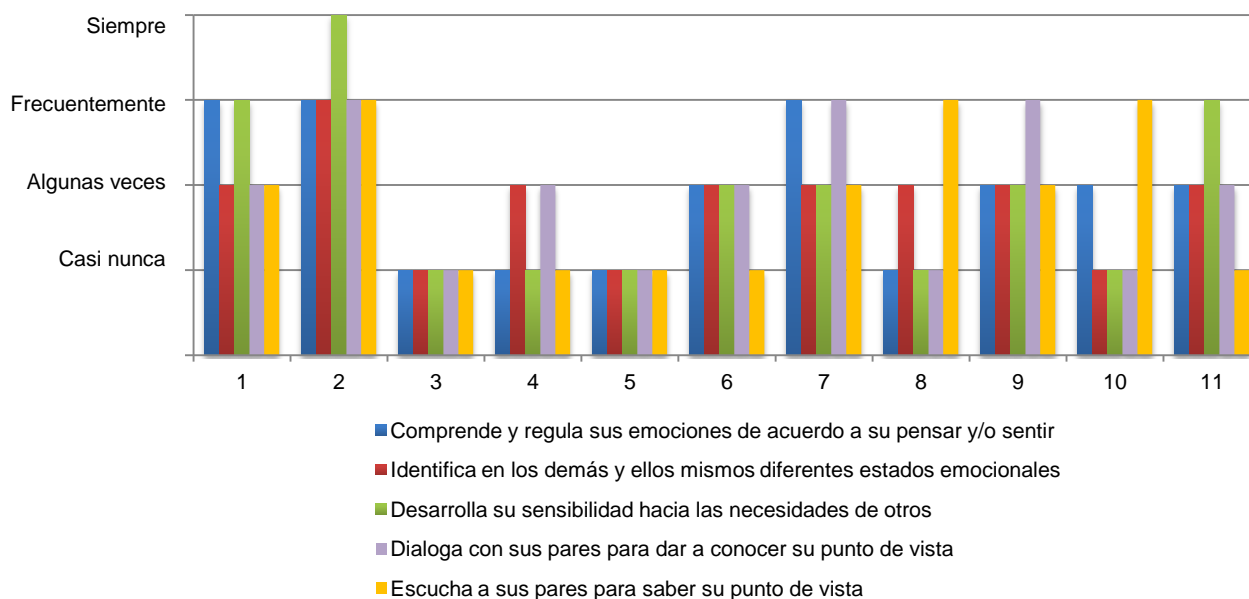


Sin embargo, en la gráfica 6 se observa que las niñas presentan un comportamiento distinto al de los niños, 4 de ellas se le dificulta reconocer y/o expresar sus emociones, como se siente y lo que desea. La mayoría, actúa de acuerdo a reglas y acuerdos que regulan su conducta o comportamiento en las diferentes actividades que realizan en la escuela, excepto la niña “17”, por lo que en éste punto, podemos deducir que tiene problemas de conducta. La niña “22” también presenta conflictos, sin embargo, no son de conducta, más bien son de falta de identificación personal, entendido como que aún se encuentra en proceso de reconocer quien es, cómo es en cuanto a capacidades, cualidades y limitaciones, por lo que considero puede necesitar de orientación personal.

Las gráficas 7 y 8 manejan aspectos relacionados con las competencias emocionales de Bisquerra (2009), con datos adaptados al contexto del jardín de niños Roberto Koch y en particular al grupo de 3° B, en las cuales se ha decidido separar para su fácil lectura en gráficas de los niños y de las niñas.

GRÁFICA 7

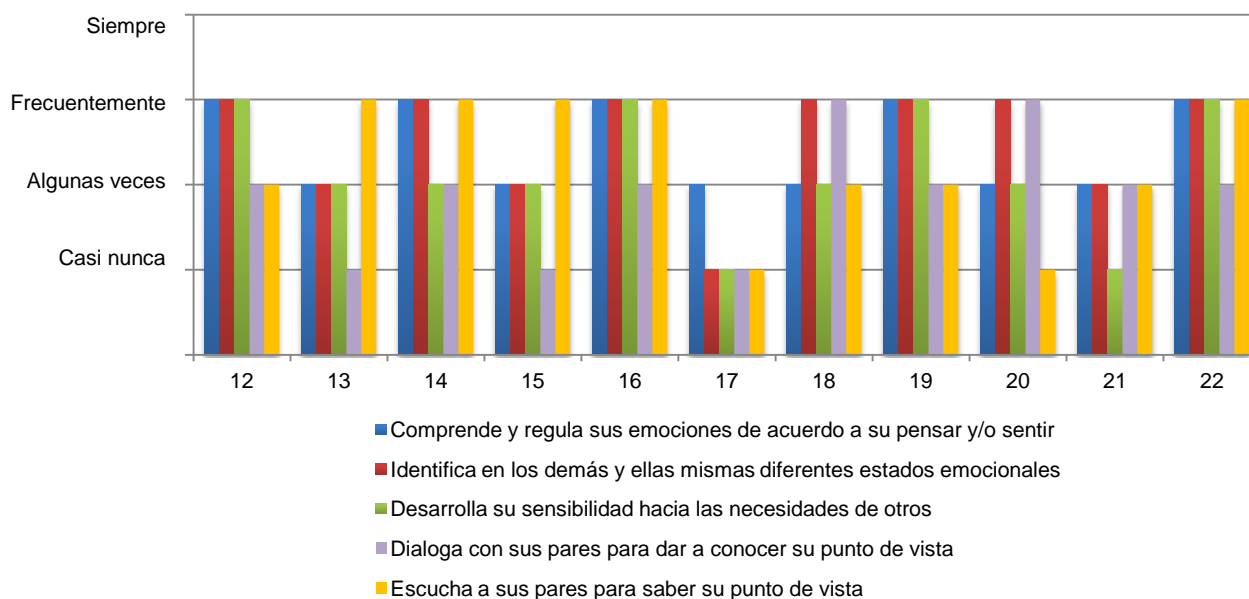
Competencias emocionales (niños)



En la gráfica 7 se observa que sólo un niño logra desarrollar su sensibilidad hacia las necesidades de los otros, entendido esto como empatía, y es el único niño que se encuentra equilibrado en los aspectos de las competencias emocionales. Resulta relevante mencionar que los niños 3 y 5, están muy bajos en habilidades emocionales, seguidos por el 4, 8 y 10, quienes se encuentran en el indicador de “casi nunca” en 3 de los aspectos a tomar en cuenta de las competencias emocionales. El niño con número 6, “algunas veces” comprende y regula sus emociones de acuerdo a su pensar y/o sentir; identifica en los demás y ellos mismos diferentes estados emocionales; desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades de otros; y dialoga con sus pares para dar a conocer su punto de vista, no obstante “casi nunca” escucha a sus pares para saber su punto de vista. Por lo cual, de igual manera se encuentra debajo de la media de la gráfica y tendrá que tomarse en cuenta en las alternativas de solución.

GRÁFICA 8

Competencias emocionales (niñas)



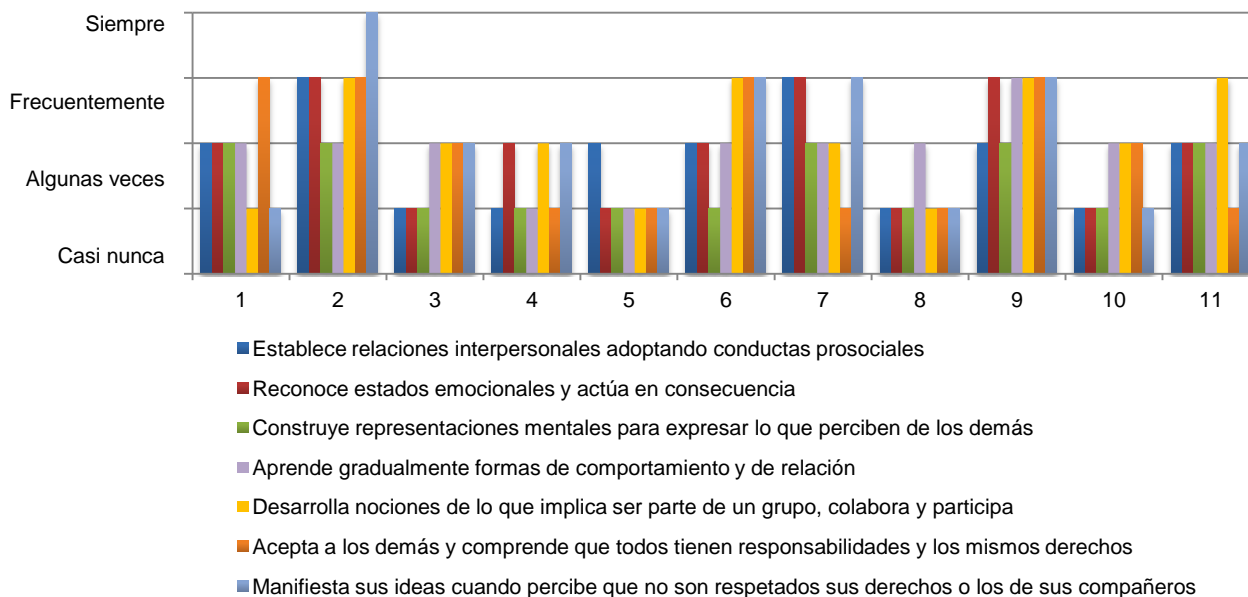
La gráfica 8 de las competencias emocionales en donde se representa a las niñas, podemos observar que la niña con número 17 presenta indicadores muy bajos de habilidades emocionales, es decir, se le dificulta comprender y regular sus emociones de acuerdo a su pensar y/o sentir, se encuentra en el indicador de “casi nunca” en cuatro de los aspectos de las competencias emocionales, por lo cual se puntualiza que en muy mínimas ocasiones identifica en los demás y ella misma los diferentes estados emocionales, no ha desarrollado su sensibilidad hacia las necesidades de otros, es complicado que dialogue o escuche a sus compañeros y compañeras para dar a conocer su punto de vista o saber el de los demás. Llamamos la atención de igual forma a las niñas 21, 13, 15, 20 y 18, en ese orden, debido a que se localizan por debajo de la media de las competencias emocionales y se debe trabajar en ello para que consigan desarrollar sus habilidades emocionales. Las niñas 16 y 22 son las que se encuentran más equilibradas en los aspectos de las competencias emocionales.

En la gráfica 9 y 10 se identifican aspectos que forman parte de las competencias sociales, obtenidas de indicadores del Programa de estudio 2011 (DGDC & DGFCMS, 2012), y para su lectura se separa en dos gráficas una para conocer el

comportamiento de los niños en ésta observación referente al área social y la segunda gráfica para las niñas.

GRÁFICA 9

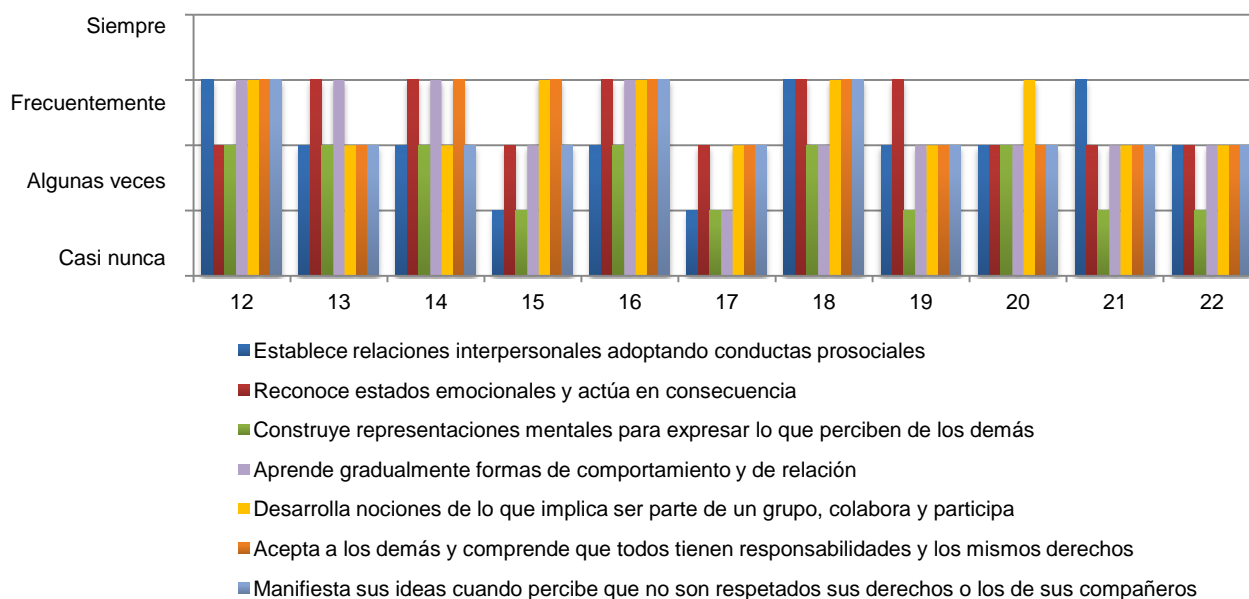
Competencias sociales (niños)



En la gráfica 9 se observa que la mayoría de los niños aún no han desarrollado las competencias sociales, a excepción del niño 2 y 9, quienes se encuentran arriba de la media en la mayoría de los aspectos que se tomaron en cuenta. Sin embargo, los niños 5 y 8 se encuentran en el indicador de “casi nunca” en seis de los siete aspectos que se consideran para saber si se han adquirido las competencias sociales en el ámbito emocional. Seguidos de los niños 4, 10 y 3, que se están acomodando de manera ascendente con base en los resultados de la gráfica y son los que se observan con escasas habilidades sociales, en específico del aspecto que tiene que ver con conductas prosociales, que se refiere al fortalecimiento de la regulación de emociones para relacionarse con sus pares; y la construcción de representaciones mentales para expresar y dar nombre a lo que perciben, sienten y captan de los demás.

GRÁFICA 10

Competencias sociales (niñas)



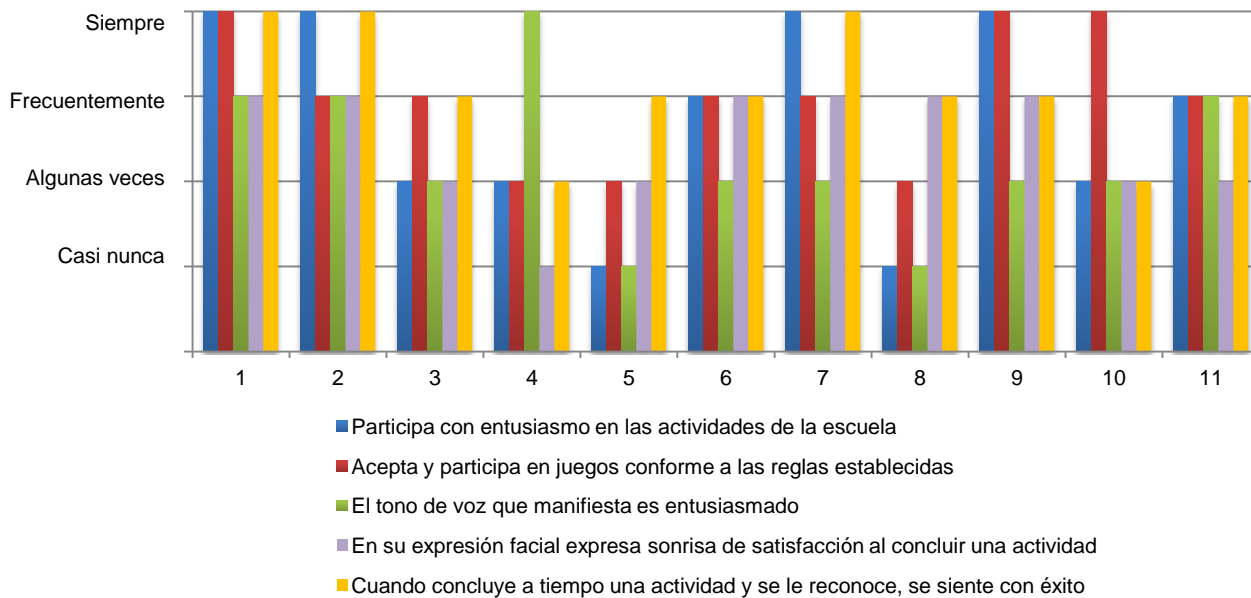
No obstante, en la gráfica 10 se observa que las conductas en cuanto a competencias sociales se refieren, en la mayoría de las niñas es aceptable. Las niñas 12 y 18 frecuentemente establecen relaciones interpersonales adoptando conductas prosociales; han desarrollado nociones de lo que implica formar parte de un grupo, colaborando y participando activamente en las actividades grupales y por equipos; frecuentemente también aceptan a los demás, comprendiendo que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, además de manifestar sus ideas cuando perciben que éstos no son respetados, o incluso los de sus demás compañeros o compañeras, mostrando empatía e igualdad entre ellas y ellos, apoyando a quien lo necesita. Sin embargo, la niña 17 es la que tiene menor grado de adquisición de habilidades sociales a nivel emocional, en específico de aspectos que tienen que ver con aprender de manera gradual formas de comportamiento y de relación interpersonal, y el establecimiento de relaciones interpersonales adoptando conductas prosociales, esto quiere decir que su comportamiento social aún no es aceptable y se le dificulta relacionarse con sus compañeros y compañeras de manera socialmente aceptable.

En las ocho siguientes gráficas se consideraron aspectos relevantes referentes a las cuatro emociones básicas: alegría, tristeza, miedo e ira (enojo), se describen a continuación en ese orden.

En las gráficas 11 y 12 se consideraron aspectos que tienen que ver con la emoción de la alegría, refiriendo que algunos aspectos se recuperaron del Programa de estudio 2011 (DGDC & DGFCMS, 2012), otros de Bisquerra (2009) y Bisquerra (2000), y de los registros iniciales que se observaron en los niños y niñas del jardín de niños.

GRÁFICA 11

Alegría (niños)

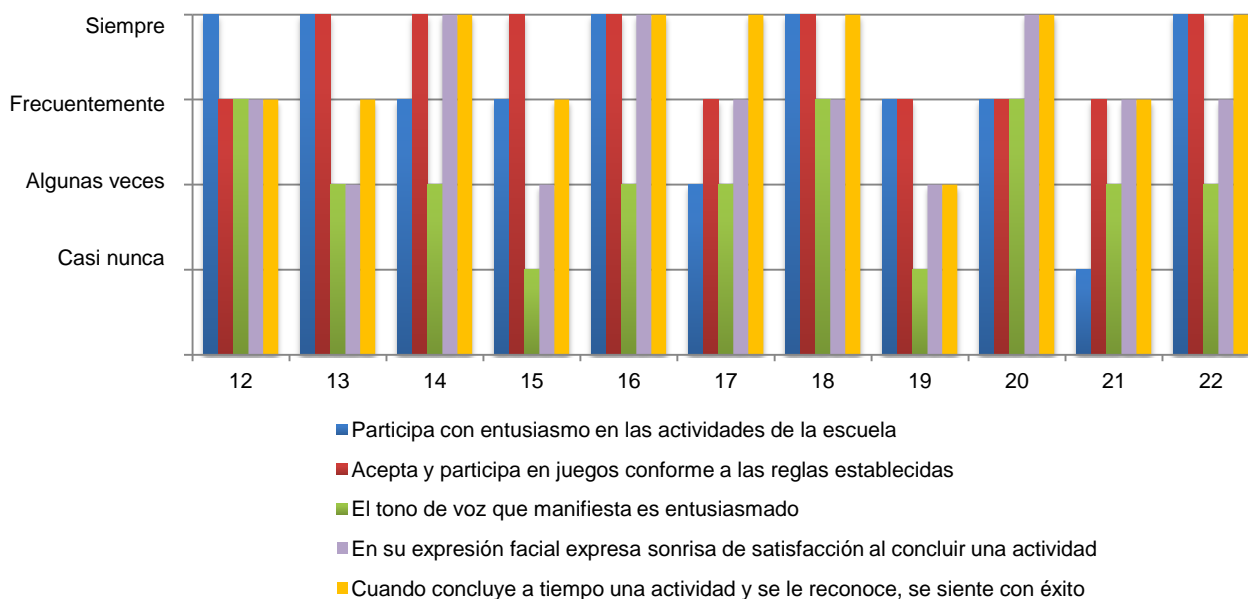


Podemos observar que en la gráfica 11 se consideraron cinco aspectos que se identifican en la alegría, de los cuales se ve claramente a los niños 1, 2, 7 y 9 con los niveles más altos según la gráfica. A pesar de ello, el niño 5, seguido del 8 y el 4 (en ese orden), presentan los niveles más bajos de alegría según los aspectos que se consideraron; resulta relevante mencionar que casi nunca participan con entusiasmo en las actividades de la escuela, es decir que se encuentran apáticos, y su tono de voz es bajo y cansado, como si no tuvieran ganas. Un dato de interés

del niño 4 es que siempre manifiesta un tono de voz entusiasmado, sin embargo al concluir alguna actividad, casi nunca expresa una sonrisa de satisfacción.

GRÁFICA 12

Alegría (niñas)



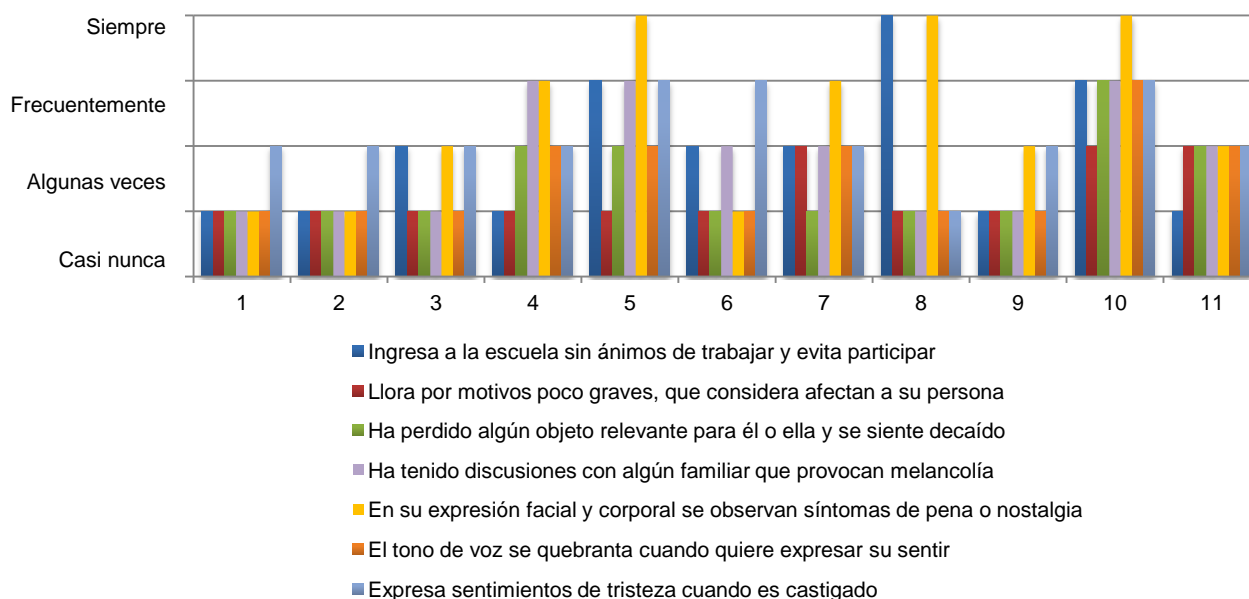
En la gráfica 12 se observa que la mayoría de las niñas presenta signos de alegría como las que tienen el número 16, 18, 20, 14, 22, 12, 13 y 17, que se nombran en orden descendente, de mayor a menor, quienes se encuentran con indicadores “siempre” y “frecuentemente” en la mayoría de los aspectos, como: acepta y participa en juegos conforme a las reglas establecidas; y cuando concluye a tiempo una actividad y se le reconoce, se siente con éxito, lo que indica que a las niñas les gusta ser reconocidas tanto en el ámbito escolar como en los juegos con sus compañeros y compañeras. Se puede notar que sólo en tres casos de la gráfica en general los indicadores se encuentran en el nivel de “casi nunca”, en las niñas 15, 21 y 19, que de igual manera se enlistan en orden descendente. Se hace notar a la niña número 19, quien sólo “algunas veces” la expresión de su rostro muestra signos de alegría y satisfacción cuando concluye una actividad, y cuando se le reconoce su trabajo en clase, igualmente, “algunas veces” se siente exitosa; con ello podemos concluir que es una niña muy estricta consigo misma,

posiblemente busque la perfección en la mayoría de actividades y trabajos que realiza.

En las gráficas 13 y 14 se considera otra de las cuatro emociones básicas, la tristeza, la cual puede ser identificada en grados bajos o de intensidad más fuerte de acuerdo a los distintos indicadores. Se encuentran enlistados de manera indiferente, por lo que hay aspectos que se pueden considerar más graves que otros. Para su fácil lectura se agruparon los niños y las niñas para identificar por género los aspectos que resaltan de ésta emoción.

GRÁFICA 13

Tristeza (niños)

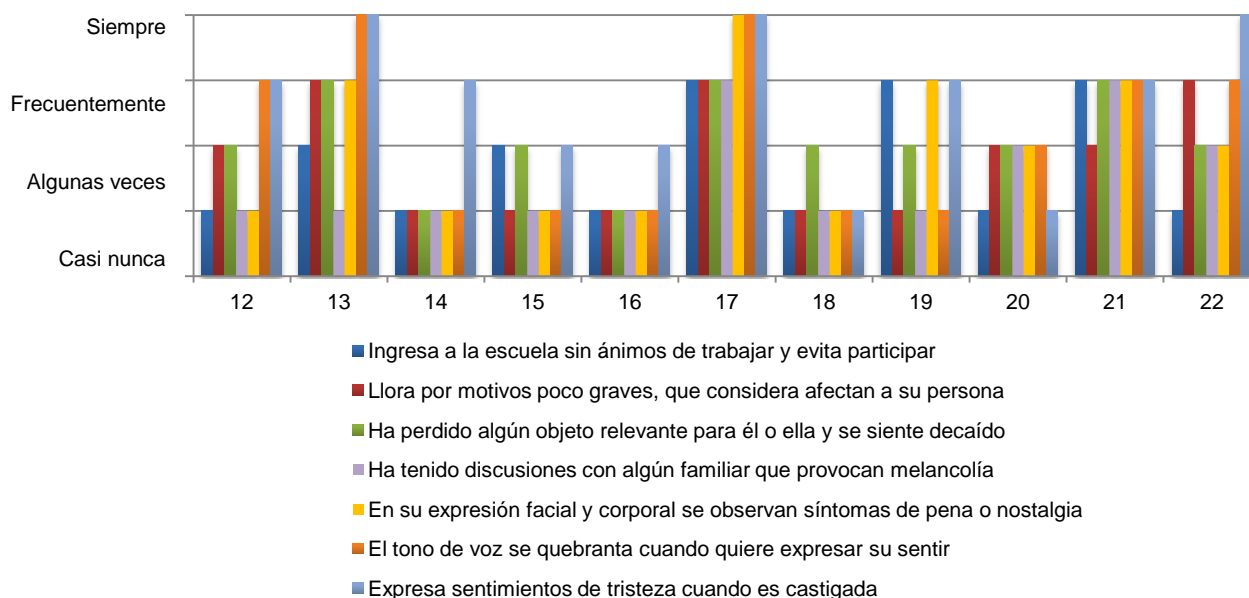


En la gráfica 13 podemos observar que los niños 10, 5 y 8 resaltan con el indicador “siempre” en el aspecto de demostrar en su expresión tanto facial como corporal, signos o síntomas de pena o nostalgia, lo que puede provocar en un futuro si no es atendido a tiempo, en depresiones. El caso que requiere de mayor atención es el niño 10, quien además de expresar síntomas de nostalgia, frecuentemente ingresa a la escuela sin ánimos de trabajar y evita participar; siente que ha perdido algún objeto, incluso personal, que le hace demostrar poco ánimo; ha mencionado de manera frecuente, que tiene discusiones con su

hermano, y cuando lo menciona su voz se quebranta; de igual forma es de manera frecuente que se observa triste cuando es castigado, por lo general no es un niño que acostumbre tener ese estatus, sin embargo cuando se encuentra en esa situación, su rostro refleja tristeza. El niño 5 también es un caso delicado, debido a que se encuentra en la mayoría de los aspectos, en los niveles altos de los indicadores. Por su parte, el niño 8 queda en duda de que sea un niño triste, debido a que generalmente no habla ni expresa su sentir, se encuentra disperso, sólo ingresa a la escuela sin ánimos de trabajar y sus facciones demuestran a un niño desanimado, a pesar de ello, este aspecto se tomará en consideración para las alternativas de solución. De manera preventiva y con el argumento de evitar que se refleje en un futuro más síntomas de tristeza, se puede destacar en la gráfica a los niños 4 y 7, en los cuales se puede disminuir los signos que se presenta de ésta emoción, fortaleciendo aspectos de seguridad e identidad personal para reducir sus expresiones de nostalgia.

GRÁFICA 14

Tristeza (niñas)

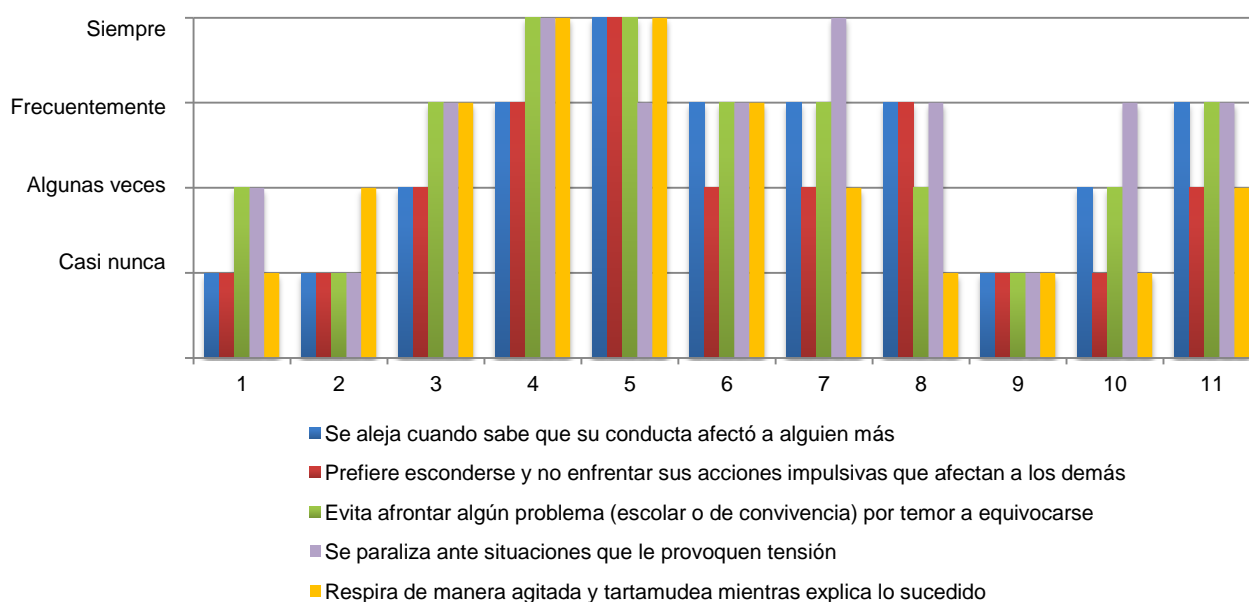


La gráfica 14 nos indica que en la niña número 17, se presentan bastantes indicadores de tristeza, de los que se destacan tres en el nivel “siempre”, en su expresión facial y corporal se detectan síntomas de pena o nostalgia; su tono de

voz se quebranta cuando desea expresar lo que siente; generalmente cuando es castigada expresa en su rostro sentimientos de tristeza. Los otros cuatro aspectos restantes a considerar en ella se observan en el siguiente indicador “frecuentemente”. Las niñas 13 y 21, también requieren de atención en ésta emoción debido a que al menos cinco de los siete aspectos que se tomaron como referencia, se encuentran por arriba de la media de la gráfica, es decir, que tienen como mayoría los indicadores de “frecuentemente” y “siempre”. Destacan las niñas 16, 18, 14 y 15, por saber controlar ésta emoción, debido a que se observa que se encuentran en los niveles más bajos de los indicadores, “casi nunca”, en la mayoría de los aspectos considerados.

Las gráficas 15 y 16 muestran algunos indicadores del miedo, teniendo como referencia las observaciones iniciales del grupo 3° B, en las cuales destacan conductas evasivas y escapatorias por temor a ser castigados; ligado a eso, se decidió apropiarse de una referencia para identificar el miedo, recuperada de Bisquerra (2009), en la que se debe considerar la expresión facial. Las gráficas se encuentran separadas por género, una de ellas para los niños y la otra para las niñas y así poder visualizar el comportamiento de ambos en ésta emoción.

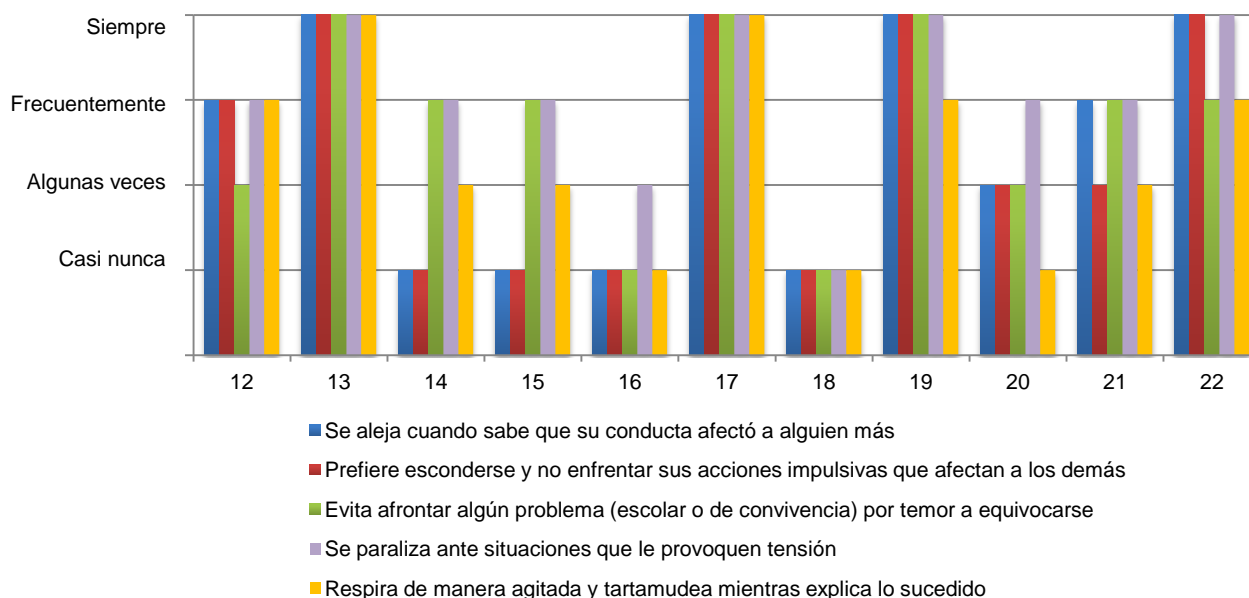
GRÁFICA 15
Miedo (niños)



En la gráfica 15 podemos identificar a los niños 5 y 4 con los indicadores más altos de miedo, coinciden en dos aspectos, ambos evitan afrontar algún problema tanto de nivel académico como con sus compañeros por temor a equivocarse; cuando se enfrentan a cierta situación, se les observa que respiran de manera agitada e incluso tartamudean mientras explican lo que sucedió, sean cuestiones que afecten o no afecten a ellos mismos o a los demás. Ambos se consideran niños inseguros y que requieren de aprobación de los adultos o sus compañeros en cada actividad o acciones que realizan. No obstante los niños 6, 7, 3 y 11 frecuentemente evitan afrontar ciertas circunstancias por temor a equivocarse y se paralizan ante situaciones que le provoquen tensión, ya sea de índole académico o social. A pesar de que la mitad de los niños varones presentan indicadores de miedo, el niño 9 es el único que según la gráfica, se halla seguro y sin temores, por lo menos no en el tiempo que se encuentra en la escuela, le siguen el niño 2 y 1 con la mayoría de sus indicadores en el nivel “casi nunca”.

GRÁFICA 16

Miedo (niñas)

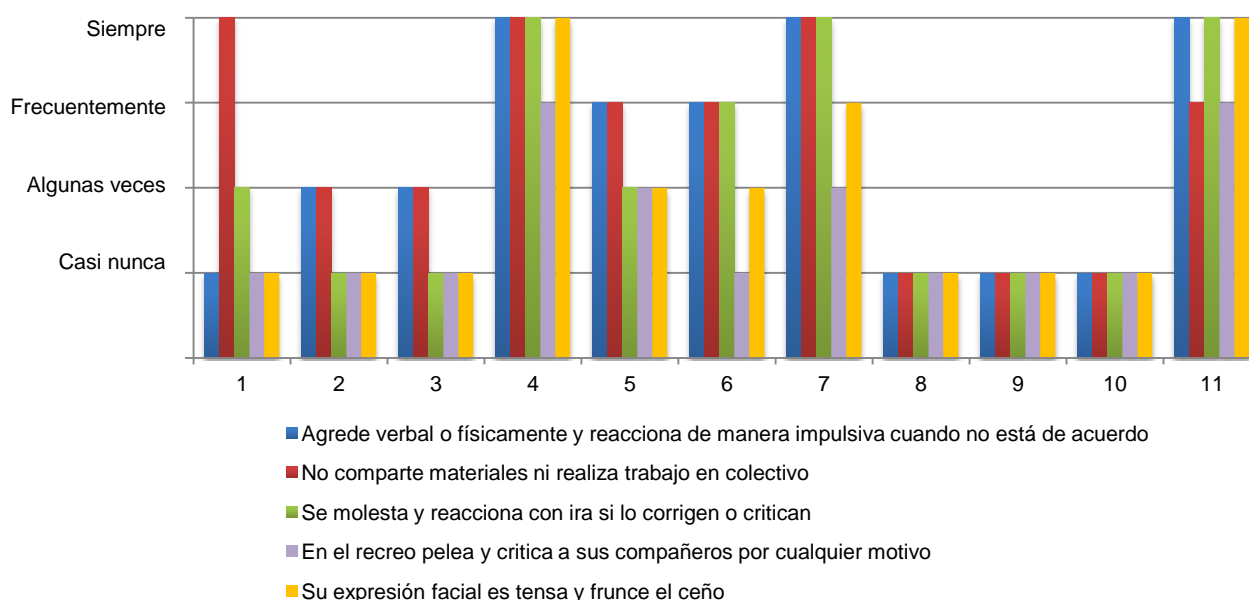


La gráfica 16 indica que las niñas 13 y 17 se encuentran en un nivel muy alto en los indicadores de miedo, marcando todos los aspectos en “siempre”. Ambas son niñas muy inseguras, sin embargo, observaremos en la gráfica 18 que reaccionan

de manera diferente al temor, la primera niña es muy callada y tímida, la segunda sin embargo es agresiva; lo que si podemos puntualizar aquí es el hecho de que se debe trabajar con ellas de manera particular para ayudarlas a superar sus temores, identificando las causas de manera individual. Le siguen las niñas 19 y 22, quienes deciden alejarse cuando saben que por su conducta afectaron a alguien más, y lo hacen por miedo a ser regañadas o castigadas, prefieren esconderse y no enfrentar lo que provocaron sus acciones, cuando finalmente se encuentran de frente a un adulto, se paralizan mostrando su ansiedad y temor. Las niñas 12 y 21 aunque un poco menos, también presentan indicadores de miedo en el nivel de “frecuentemente” en la mayoría de los aspectos enlistados. La niña que evidentemente según la gráfica, es la más segura, es la 18.

Las gráficas 17 y 18 muestran los indicadores de la emoción básica de la ira. Sólo se mencionan como referencia cinco aspectos, que para este diagnóstico en particular, resultan relevantes. Se recupera y hace alusión a los indicadores faciales de Bisquerra (2009) y se construyen los enunciados adaptados al contexto en particular del jardín de niños. Para su fácil lectura, se ha decidido separarlas, nuevamente por género, resultando en dos gráficas, una de niños y otra de niñas.

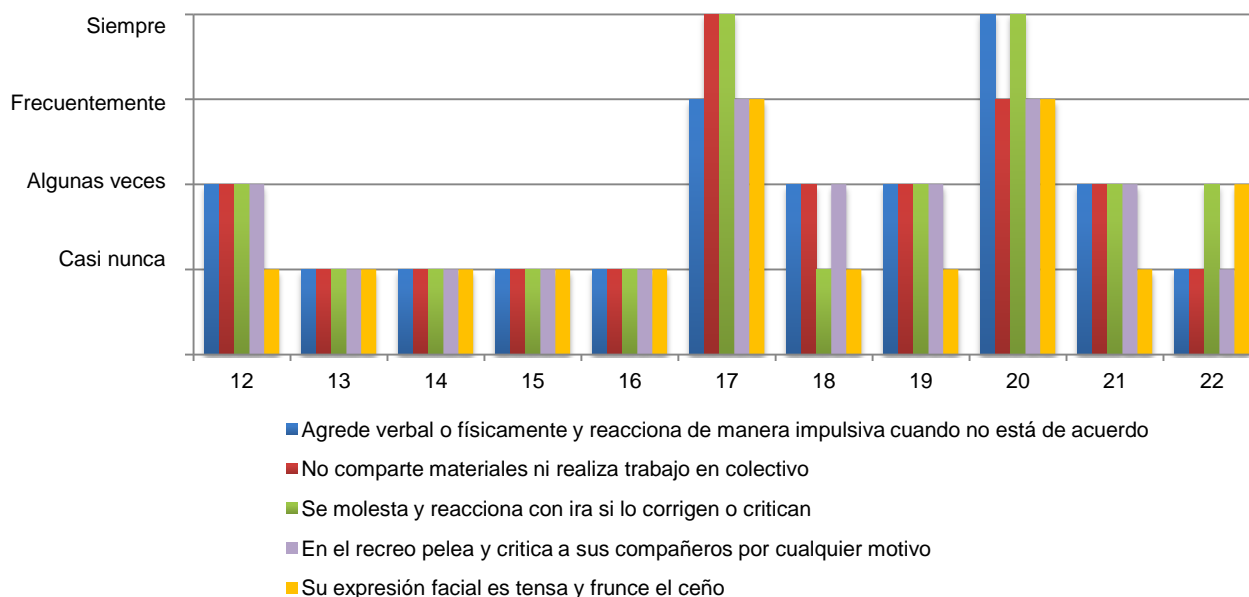
GRÁFICA 17
Enojo (niños)



En la gráfica 17 podemos observar a los niños 4, 11 y 7, en ese orden, con altos niveles de enojo. Se encuentran con el indicador de “siempre” en aspectos relacionados a agredir verbal o físicamente a sus compañeros o compañeras cuando no están de acuerdo en alguna situación y reaccionan de manera impulsiva, de igual forma se molestan y reaccionan con ira si se les corrige o critica (de manera positiva o negativamente), es decir, son niños que no les gusta que les indiquen qué hacer o cómo hacerlo, de lo contrario se molestan. La expresión facial que proyectan es tensa y generalmente tienen el ceño fruncido, en especial los niños 4 y 11, el niño 7 en menor medida. No acostumbran compartir su material y también se les dificulta realizar trabajos o actividades en colectivo. El niño número 6 también presenta indicadores de “frecuentemente” en los tres primeros aspectos, algunas veces podemos observar en su expresión facial, que frunce el ceño como si estuviera molesto. Aunque encontramos a cuatro niños enojados, tenemos, según la gráfica, tres niños más que no se encuentran para nada molestos, o por lo menos eso proyectan en la escuela, ellos son el 8, 9 y 10.

GRÁFICA 18

Enojo (niñas)



La gráfica 18 nos muestra que la mayoría de las niñas no reaccionan de manera violenta, impulsiva o agresiva, en comparación con los niños, o por lo menos no

con los aspectos tomados de referencia para su observación, excepto las niñas 17 y 20, quienes son las únicas dos que presentan los niveles más altos en los indicadores, obteniendo “siempre” en el aspecto que refiere molestia y que reacciona con ira si la corrigen o critican, y frecuentemente tienen conflictos en el recreo, debido a que pelean con sus compañeras o se la pasan criticándolas por cualquier motivo, lo que provoca tensiones y/o nostalgia en las compañeras afectadas. De manera evidente se observa que cuatro niñas (13, 14, 15 y 16) presentan los niveles más bajos en ésta emoción, y que le siguen las niñas 22, 18, 12, 19 y 21, en ese orden.

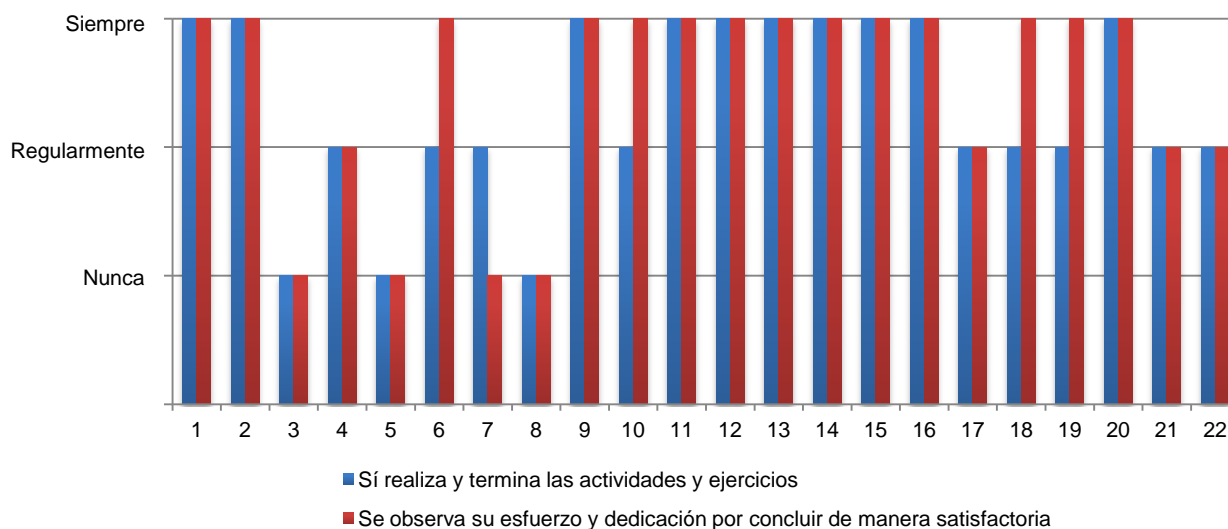
∞ **Del anexo 2.**

Las actividades y ejercicios que se describen en las gráficas 19 y 20 fueron realizadas con el objetivo de observar cómo las realizaban los niños y niñas del grupo 3° B, es decir, si las concluyen, si no las quieren realizar, si se distraen demasiado mientras las desarrollan, si dejan ejercicios incompletos, y si pudieron efectuarlos o no debido a demasiadas inasistencias a la escuela. Se evaluaron estos aspectos en 3 ejercicios de dibujo aplicados a los niños y niñas, esto debido a sugerencia de trabajo por parte de la docente titular en ese momento: el 16 de octubre colorearon la “casa código” (ver anexo 6); los días 13 y 14 de enero elaboraron un dibujo de cómo se ven a ellos (as) mismos (as) y me platicaron de manera individual cómo se habían dibujado y por qué (se realizó en dos días por falta de asistencia en el grupo); finalmente la tercera actividad de dibujo se realizó el 14 de enero, se trataba de un zoológico (ver anexo 7).

Las gráficas se separan en aspectos positivos y aspectos negativos, y así poder identificar a los niños y niñas que si realizan sus ejercicios en el salón de clases y los que por el contrario, no lo hacen.

GRÁFICA 19

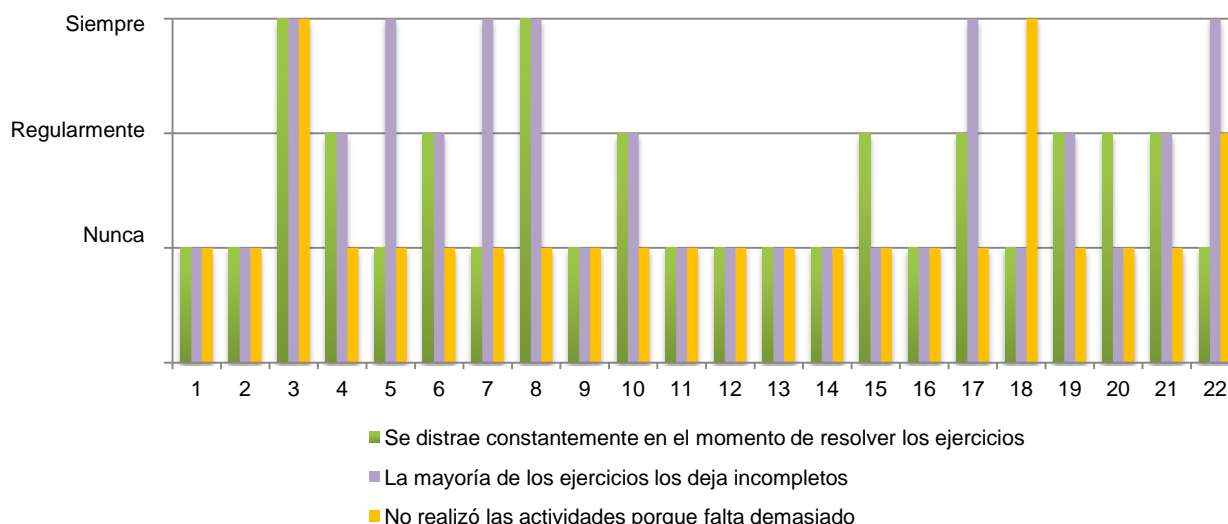
Actividades y ejercicios (aspectos positivos)



En la gráfica 19 se manejan dos aspectos positivos, descritos de manera puntual para conocer la dedicación y compromiso de los niños y las niñas del grupo 3° B. Se observan a 10 de los infantes que siempre cumplen y se esfuerzan con la realización de los ejercicios, 4 más (6, 10, 18 y 19) aunque regularmente realizan las actividades, y algunas no son concluidas, se siguen esforzando y no dejan de lado la responsabilidad en los demás ejercicios. Otros 4 se encuentran en el indicador medio (4, 17, 21 y 22), es decir que regularmente realizan, concluyen y se esfuerzan por elaborar sus ejercicios. Los 4 alumnos restantes (3, 5, 8 y 7) no se observa que se esfuerzen por realizar las actividades, tampoco se observa un interés real por hacerlo como se indicaron en las instrucciones, entregan ejercicios inconclusos y mal elaborados en comparación con los de sus demás compañeros y compañeras.

GRÁFICA 20

Actividades y ejercicios (aspectos negativos)



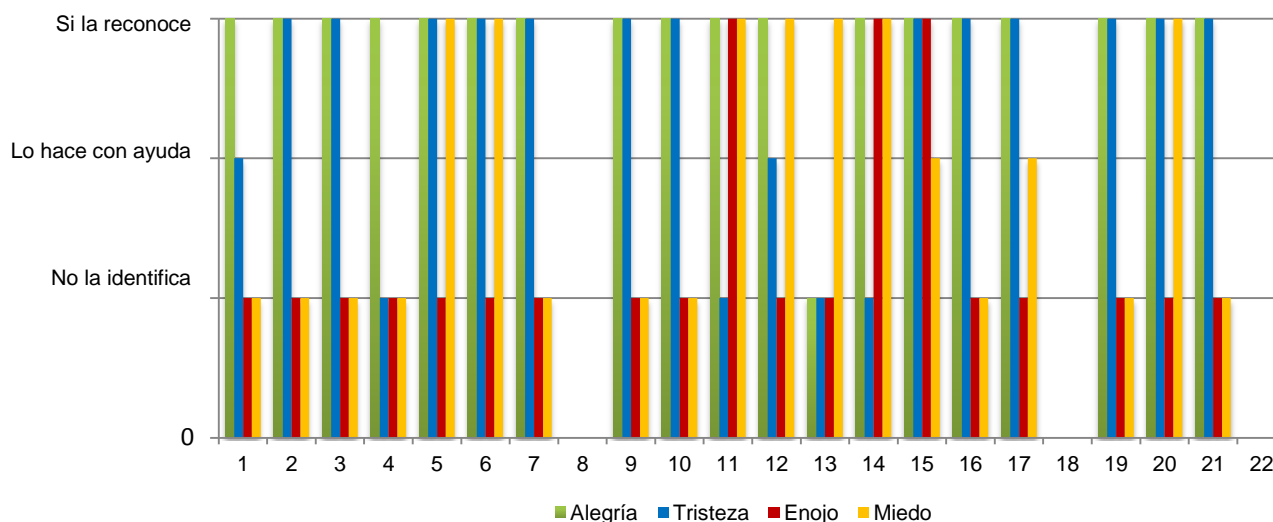
Por su parte, la gráfica 20 muestra a los alumnos que se distraen de manera constante, a los que no finalizan sus ejercicios y los que faltan demasiado. El niño 3 es un ejemplo de eso, quien se encuentra con todos los aspectos en el indicador más alto “siempre”, es el niño que se encuentra en el nivel más bajo escolarmente hablando. El niño 8 se distrae demasiado, no presta atención a las indicaciones y siempre deja incompletos los ejercicios o ni siquiera los inicia. Son otros 8 los niños y niñas que se distraen constantemente (17, 4, 6, 10, 19, 21, 15 y 20), lo que provoca que los demás compañeros también se lleguen a dispersar. Los niños 22, 5 y 7 siempre dejan ejercicios incompletos. 8 más son los niños que en los indicadores nunca presentan ninguno de los aspectos negativos: 1, 2, 9, 11, 12, 13, 14 y 16. La niña 18 trabaja sin distracciones, su afectación es que falta bastante.

~ **Del anexo 3.**

La gráfica 21 corresponde a los datos obtenidos del anexo 3, el cuento de “Mateo y Melisa” en el cual los niños y niñas del grupo 3° B tenían que identificar las emociones por medio de 4 paletas que tenía la cara de las emociones básicas. La actividad se realizó en colectivo y se registraron las acciones de los niños al levantar su paleta, el resultado se observa en la siguiente gráfica.

GRÁFICA 21

Cuento de emociones



En la gráfica 21 podemos visualizar en primer lugar que no participaron 3 niños por inasistencia el día de la aplicación, ellos son el 8, 18 y 22. Además se visualiza que 18 de los 19 niños que realizaron la actividad si reconocen la emoción de la alegría que se relató en el cuento; 13 de los niños si reconoce la emoción de la tristeza; solamente 3 niños reconoce la emoción del enojo; y finalmente 7 niños únicamente reconoce la emoción del miedo. Lo anterior nos indica que es notorio que reconocen la alegría, poco más de la mitad del grupo reconoce la tristeza, una tercera parte del grupo reconoce el miedo y muy pocos reconocen el enojo. El reconocimiento de las emociones para el diagnóstico aplicado, se entiende como identificar las mismas en alguien más, es decir, en el cuento, que relata situaciones que normalmente acontecen en la vida de los niños y niñas, por lo cual ellos tienen que indicar qué situación reconocen para poder nombrar la emoción que tienen en esa determinada circunstancia.

Otro dato de interés que proyecta la gráfica es que la niña 13, en la actividad, no identificó la alegría, la tristeza y el enojo, sin embargo el miedo si pudo reconocerlo.

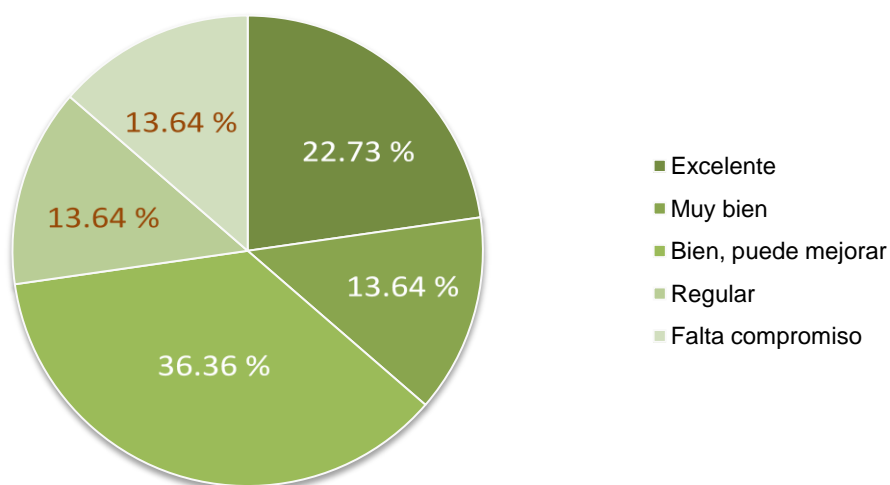
La gráfica 22 y 23 se encuentra relacionada al compromiso que existe entre los padres y madres de familia del grupo 3° B, nos muestra cinco aspectos que se

tomaron en cuenta y se registraron en una lista de cotejo para poder obtener los porcentajes de la misma:

1. Asistencia y participación en el taller de padres “Los pasos de una familia” (anexo 21), realizado en el mes de diciembre de 2015.
2. Entrega a tiempo del cuestionario (anexo 5) que se envió a casa, en relación al contexto familiar y las emociones.
3. Listado de conductas del diario pedagógico tomándose en cuenta seis indicadores que actúan de manera directa en la relación padres-hijos-escuela: a) no hay apoyo en casa, b) no cumple con el material solicitado, c) falta constantemente, d) realiza la tarea del día anterior, e) cumple con la tarea, y finalmente, f) cumple con el material solicitado.
4. La actividad planeada y dirigida por la profesora Sara el miércoles 24 de febrero. Participaron los papás con sus hijos en la decoración de su foto familiar, posteriormente pegarían debajo la hoja en la que escribían acuerdos y compromisos que tenían que establecer ambas partes (se observaron las relaciones que existen entre ellos, si hubo comunicación y trabajo en equipo tanto en la actividad manual como al momento de elegir los acuerdos).
5. Asistencia del niño a la escuela (únicamente las faltas por cuestiones de salud no están consideradas, están justificadas).

GRÁFICA 22

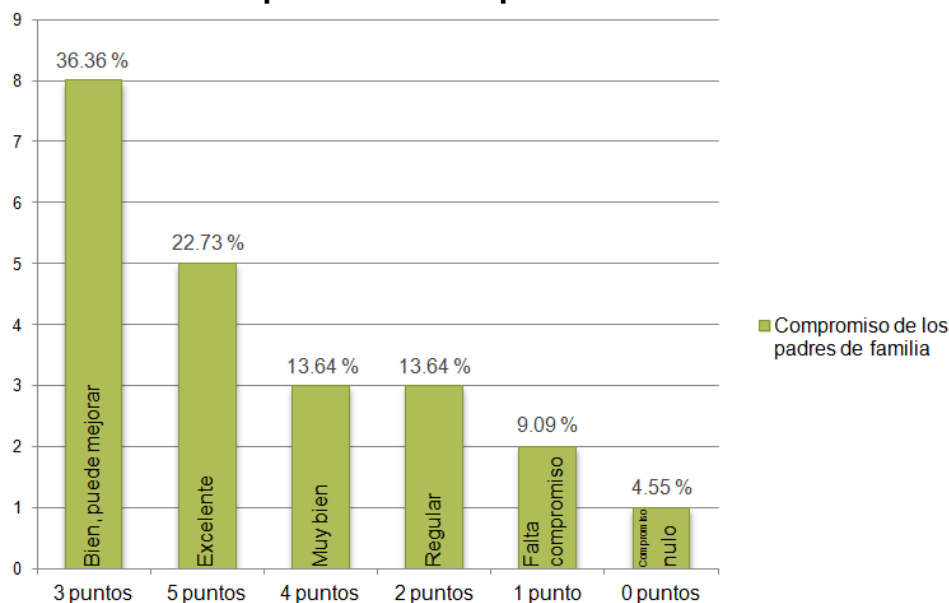
Compromiso de los padres de familia



Observemos la gráfica 22 y 23, “Compromiso de los padres de familia”, se observa que la mayoría se encuentra en el 36.36%, registrando a 8 papás en el indicador “bien, puede mejorar”; seguido del 22.73% de los padres de familia, con 5 papás que se encuentran comprometidos con la educación de sus hijos e hijas, dato que podemos observar en las gráficas, debido a que se encuentran en el indicador de “excelente”, cumpliendo con todas las actividades escolares que se pudieron registrar en éste diagnóstico; finalmente en la gráfica de pastel observamos a los tres grupos restantes que se encuentran en un 13.64% respectivamente, es decir, a 3 papás en cada uno de los indicadores “muy bien”, “regular” y “falta compromiso”.

GRÁFICA 23

Compromiso de los padres de familia

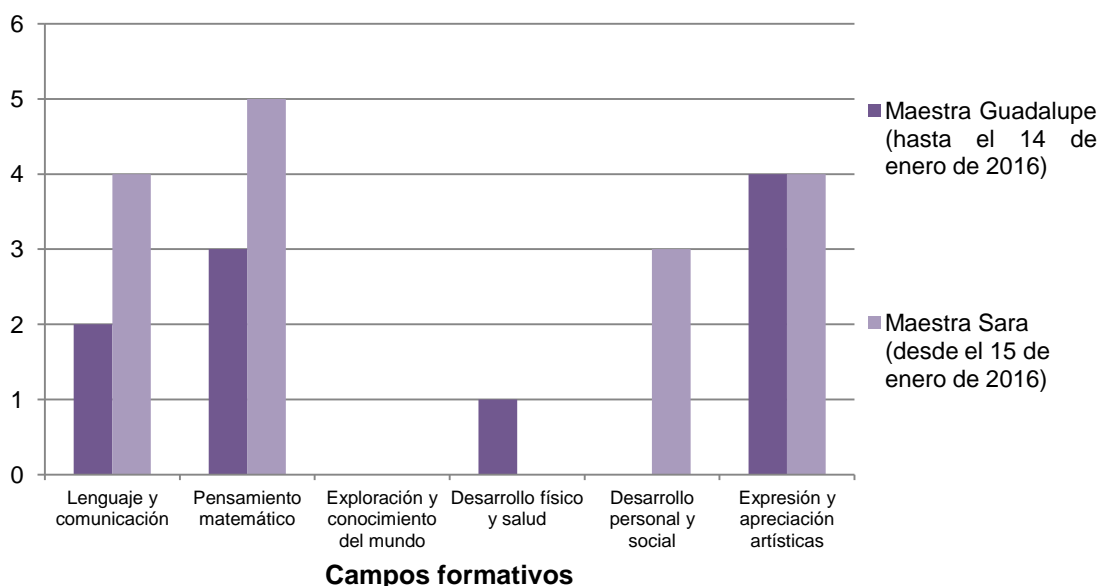


En la gráfica 23 se observa que los datos se agrupan de porcentajes mayores a menores, observando que una madre de familia no obtuvo nada de la puntuación y se considera, según la gráfica, un compromiso nulo con la educación de su hijo. Se observa la puntuación de acuerdo a la lista de cotejo previamente realizada; obteniendo: 5 puntos, 4 puntos, 3 puntos, 2 puntos, 1 punto, y que se calificó como: excelente; muy bien; bien, puede mejorar; regular; y, falta compromiso, respectivamente.

La gráfica 24 nos muestra los resultados de la observación de la dinámica de clases que corresponde a cada una de las docentes que se encontró frente a grupo en el presente ciclo escolar, así mismo se consideraron las actividades y el enfoque que se le daba a cada una de ellas, tomando como referencia los campos formativos del Plan de estudios 2011 (DGDC & DGFCMS, 2012).

GRÁFICA 24

Resultados de la observación de las clases de las maestras de 3° B



De la gráfica 24, "Resultados de la observación de las clases de las maestras de 3° B", se observa que la profesora Guadalupe trabajó más el campo de Expresión y apreciación artísticas y en ninguna de sus actividades planeadas durante mi observación, trabajó con el campo del Desarrollo personal y social. Sin embargo, la profesora Sara, se centra más en los aprendizajes del campo Pensamiento matemático, dejando a un lado, pero no del todo olvidado el campo de Desarrollo personal y social.

A continuación se muestra en la siguiente tabla el análisis e interpretación de los resultados de cada uno de los niños y niñas, sintetizando la información que surgió de las gráficas y los instrumentos diagnóstico.

Los instrumentos aplicados a los niños fueron:

- a) Resultado de las conductas y actitudes observadas en el diario pedagógico;
- b) Consideraciones respecto a lo observado de conductas frecuentes del diario pedagógico;
- c) Resultado de la observación de 7 días;
- d) Consideraciones pertinentes del estado emocional del niño, a lo largo de las observaciones en las prácticas profesionales;
- e) Resultado del trabajo que realizan los niños, observado de las actividades planeadas para el diagnóstico;
- f) En general si trabajan o no en todas sus clases;
- g) Del compromiso que tienen los padres con la educación de sus hijos (únicamente se tomarán en cuenta aspectos relacionados con mis observaciones del diario pedagógico y mi práctica profesional);
- h) De los datos obtenidos en las entrevistas con los padres de familia (del 7 al 16 de diciembre de 2015).

En la siguiente tabla se observan el análisis e interpretación de los resultados de cada uno.

Niño o niña	Integración del resultado
Gonzalo	Gonzalo no presenta ningún problema de conducta o aprendizaje, es muy inteligente, pero es individualista y le cuesta trabajo compartir, le gustan las cosas bien hechas y sólo él las hace bien, cuando trabajan en equipo para armar o realizar alguna actividad, siempre se muestra participativo, él quiere asegurarse de que su trabajo sea el mejor, pero no por su equipo, sino por él mismo.
Donovan	Académicamente, Donovan es un buen alumno, trabaja y apoya a sus compañeros cuando no pueden terminar. Necesita apoyo en el área de atención con sus papás, debido a que el día que se hizo la actividad en conjunto con ellos, observé a su mamá muy aislada de él y el niño tampoco interactuaba con ella.
Fernando	Fernando presentaba problemas de conducta relacionado a no saber

convivir con sus pares, bajo rendimiento escolar y faltaba bastante, en todos esos aspectos ha tenido una mejoría. Necesita apoyo en clase, en pocas ocasiones porque se distrae jugando. Es un niño muy querido en su casa, es el hijo mayor y cuando nació tuvo problemas de salud que generaron que se le sobreprotegiera y solamente convivía con adultos, por esa razón es que pienso que es pesado y tosco con sus compañeros. Su agresividad, tristeza y miedos también puede ser causa de no saber cómo actuar ante diversas situaciones que se le presentaron: el nacimiento de su hermana, la separación de sus papás, su mamá trabaja casi todo el día y no se encarga de él (los papás sienten culpa y quieren reemplazar el tiempo con objetos materiales) y el ingreso a la escuela.

Javier Javier presenta problemas de conducta, es agresivo. Estuvo presente cuando su papá pateó a su mamá, y aún lo recuerda con coraje, ese fue el motivo de la separación. Ve a su papá cada 15 días los fines de semana, pero a veces se siente cansado y no lo ve (el papá tiene diabetes), entonces eso también molesta al niño que su papá no cumpla con él, lo demuestra cuando la siguiente vez que lo ve le reclama y dice que para que va por él, dice la mamá que se va molesto. También presenta problemas de aprendizaje, no va al ritmo que la mayoría de sus compañeros, puede ser porque no hay apoyo en casa; su mamá se dedica a vender productos por catálogo, por las tardes salen a ver a clientas, lo que le resta tiempo de reforzar sus conocimientos. Aunque demuestra una sonrisa en su rostro, a veces lo observo inseguro, con miedo de equivocarse, busca constantemente la aprobación de la profesora No se observa una buena relación madre-hijo, no hubo interacción ni equipo en la actividad de la foto. Es un niño enojado y triste.

Erick Erick presenta serios problemas de conducta, constantemente lo castigan por la misma situación, para él las reglas son mínimas. También tiene un bajo rendimiento escolar que le provoca problemas

de aprendizaje, es muy mínimo su trabajo en las clases, lo único que le encanta en la escuela es armar rompecabezas y salir al recreo. Es un niño triste, a veces actúa de forma violenta para no verse débil. Respecto a lo poco que sé de él por la entrevista con su mamá es que se levanta constantemente llorando por dolor en las piernas, ella dice que no tiene buen apetito, aunque en la escuela después del recreo comen lo que les mandan en casa, él no traía nada, y todo se le antojaba, me decía que quería que su mamá le picara fruta. El estado emocional del niño, su mamá lo define como bipolar. Al respecto creo que su ambiente familiar es muy inestable, lo que provoca esos cambios de ánimo, ha estado presente cuando sus papás pelean y se asusta; también convive mucho con su medio hermano mayor, lo sigue mucho y quiere ser como él, aunque considero que no es muy buena influencia.

Mariano Mariano ha mejorado bastante, ya que estaba catalogado como el niño que golpea desde el ciclo escolar pasado, ha cambiado esas actitudes, trata de controlarse. Es listo para aprender, aunque sigue estando distraído y disperso en algunas ocasiones. En general es un niño feliz, aunque presenta miedos que intenta controlar. Es muy fantasioso y en sus fantasías es violento. Fue diagnosticado con TDA a los 4 1/2 años y ha estado medicado con diferentes fármacos desde entonces, sigue asistiendo a terapias.

David David es un niño presumido y prepotente, dice que es el mejor en todo, ha tenido leve conflicto con la profesora por su "altanería". Es muy competitivo. Menciona que no tiene miedo a nada. Maneja a su mamá (no he observado si con su papá es igual), el niño es el que manda y toma algunas decisiones, no se observan límites de padres, manipula a su mamá llorando para conseguir lo que quiere. Es un niño muy consentido, es hijo único, y enojado.

Elías Elías presenta problemas de lenguaje, no se entiende lo que dice y cuando se le pide una explicación no responde o dice cosas sin

sentido. Necesita apoyo en clase constantemente, no trabaja él sólo, se dispersa y distrae la mayoría de las veces, tiene la mirada perdida, pero si le hablas a veces te ve a los ojos, tiene la actitud como si presentara indiferencia o no estar listo para la situación, como resignado. Participa en clase sólo si le preguntan, falta bastante por enfermedad, además de que vive lejos. Ha tenido avances en algunos momentos del ciclo escolar, pero últimamente ha presentado retrocesos en su aprendizaje, ya no escribe su nombre como lo hacía al principio. En su rostro se observan señales de tristeza y a veces de miedo, es muy inseguro y distraído. No termina ninguna actividad, las deja en blanco o inconclusas. La ventaja que observo que tiene el niño es que sí hay apoyo y compromiso en casa por parte de sus papás. Es su primer ciclo escolar.

Francisco Francisco es un niño muy inteligente, muy limpio y ordenado, realiza trabajos de calidad. Lo único que llamó mi atención fue que mencionó que no tenía miedo de nada. Es un niño muy serio, difícil de identificar su estado de ánimo ya que en su rostro hay muy poca expresión. En una junta me comentó su mamá que estaba preocupada por su hijo, ya que recientemente se había separado del papá del niño, y que lo notaba molesto.

Braulio Braulio ha mejorado bastante, ya que a pesar de ser poco expresivo, tímido, callado y reservado, ya participa más y en su rostro se observan con mayor frecuencia sus expresiones. Es trabajador. He notado que todos los días mantiene una sonrisa en su rostro, se integra en los juegos y actividades de sus compañeros, pese a que antes no lo hacía, antes se veía triste y preocupado, o con nula expresión. Perdió a su mamá recientemente, sólo vive con su papá y sus 3 hermanos, 2 mayores y uno más pequeño, cuando me dijo que su mamá se había ido al cielo, estuvo muy apegado a mí esa semana de prácticas. Su papá trabaja y considero les falta un poco de atención. La maestra me dijo que un día le comentó el niño que no

comió porque su papá no les dejó y su hermano mayor no pudo cocinar.

Andrés Andrés ha mejorado su conducta, aunque sigue siendo un poco agresivo y arrebatado, lo que no le parecía por muy mínimo que fuera, respondía con un puñetazo, ya se controla más, y cambió la expresión de enojo de su cara. Pelea mucho con su hermano mayor, porque el mayor se quejaba de los apellidos, aunque tienen al mismo papá, con el primer hijo no fue registrado como su papá porque estaba preso, salió y llegó Andrés, después lo volvieron a detener, pero convivió más con el menor y ese es uno de los motivos por los que su hermano mayor le tenía coraje. Es competitivo e inteligente.

Adela Adela es una niña que si trabaja, pero también es muy impulsiva, no pide las cosas, sólo arrebatada, su problema de conducta más bien recae en el hecho de que no tiene trato cordial con sus pares. Es muy competitiva y en todo quiere ser la primera, eso también sucede a la hora del recreo cuando pasa sobre sus compañeros como huracán, los empuja, aunque no sea por agresividad, simplemente porque no sabe pedir permiso y esperar su turno. Ha estado separada de sus papás y se queda con sus hermanas cuando se llevan al hospital a su mamá por anemia, esto durante algunos días. En su interacción madre-hija, su mamá intenta "demostrar" que su hija puede hacer las cosas sola, pero el ejercicio era de integración y no se observó comunicación, solo la veía trabajar.

Isabel Isabel es una niña que realiza trabajos muy bonitos y limpios, pero es muy temerosa e insegura, sobre todo a la hora del recreo y cuando le dicen que no puede jugar, o que la van a acusar por alguna situación. Es muy tranquila y un poco tímida, difícilmente expresa sentimientos de cariño, es muy seria. Es hija única, y la consentida de papá, aunque siempre trata de darle buenos ejemplos y guiarla; su mamá es la que tiene que ser estricta, aunque no demasiado. Ambos dicen que prefiere a su papá, pero él ha estado trabajando fuera por

periodos, lo que pone muy triste a la niña. En casa no convive con otros niños y cuando ve a sus primos, le cuesta trabajo integrarse, sus papás dicen que es retraída.

Paulina Paulina es muy tranquila y trabajadora, es muy callada. Observaba que le gustaba sentarse cerca de otra compañera trabajadora, recientemente la maestra observó que estaba copiando a otra compañera en la formulación de palabras, y cuando se le preguntó resulta que no sabía ni identificar algunas letras ni su sonido. En la mayoría de las veces se observa feliz, aunque también puede tener miedos relacionados con falta de seguridad, a mí me ha comentado que su diente le duele y lo tiene color café-amarillo, me dijo porque un día le comenté que tenía bonita sonrisa y cerró la boca, me dijo que no le gustaba su diente, por eso no participaba (y se avergonzó).

Marina Marina necesita ligero apoyo en clase, ya que es un poco distraída y no pregunta si tiene dudas. En varias ocasiones juega sola y olvida sus chamarras. Es muy tierna y cuando platica de algo, siempre te sonrío, pero en diversas ocasiones la observo un poco triste. Su papá refiere que tiene problemas de memorización y falta de atención de ellos, sus padres.

Vanesa Vanesa es muy aplicada y dedicada a su estudio, es inteligente, le gusta aprender y pensar, participa muy seguido con respuestas acertadas. Siempre dispuesta a trabajar y con una sonrisa en su rostro. Sus papás están al pendiente de ella, sus actividades y logros, a pesar de tener una bebé de meses.

Alejandra Alejandra constantemente miente y casi nunca acepta que cometió errores, quiere llamar la atención de los demás y muy pocas veces se integra al juego con sus compañeras. A veces se burla y cuenta "chismes" de los demás. Presenta muchos miedos e inseguridades, pese a que se observan expresiones de felicidad. Al nacer no lloró y dice su mamá que la calificaban de apgar 3, 4 o 5, y que no sobreviviría. Recientemente su papá ha salido a trabajar fuera, lo que

le provoca miedos a la niña.

Rebeca Rebeca sí trabaja y participa en todas sus clases, pero a veces platica demasiado, sobre todo en educación física y música. Falta constantemente a la escuela, es muy competitiva y tiene buena memoria. Le gusta pelear lo que es suyo, incluso con la maestra, y no se deja, aunque sobrepasa las reglas del salón.

Marcia Marcia miente muy seguido, pocas veces acepta que cometió errores. La observo insegura de ella y lo que puede hacer, como si estuviera regañada todo el tiempo. Tiene problemas de aprendizaje y bajó su rendimiento escolar. Recientemente se observó que estaba copiando a una compañera en la formulación de palabras, y cuando se le preguntó resulta que no sabía ni identificar algunas letras ni su sonido, sólo memoriza el orden, pero no lee, ella dice que sí sabe hacerlo porque su mamá le enseñó, pero ni lo intenta. Se observa triste, con miedos (muy insegura) y a veces enojada, como molesta por alguna situación. En la actividad de la foto no hubo interacción mamá-hija y la niña se veía preocupada, tensa. En ocasiones se siente presionada por su mamá, quien es docente frente a grupo, y le exige demás a su hija. No lo expresa verbalmente, sin embargo ha hecho mención de que su mamá se molestará si le decimos la maestra Sara o yo que no sabe o no puede leer. Al inicio del ciclo escolar se creía que podía con todo, participaba y trabajaba bien, pero siempre pedía la aprobación de la maestra, quien no tenía conflicto con eso. Recientemente se observa diferente, ya que quería llamar la atención y la maestra actual no maneja "consentidos", lo que cambió su esquema. (Yo observé cuando se guardó un juguete que no era suyo, a mi me dijo que se lo dieron sus papás)

Sonia Sonia es una niña muy competitiva y le gusta mandar, ser la líder, ella toma las decisiones a la hora del recreo, si algo no le parece no lo dialoga, simplemente amenaza para que se cumpla lo que ella dice o propone. No le gusta compartir sus cosas o "papeles". Está

aprendiendo a ceder y a aceptar que todos participan por igual. Es una niña que sonríe bastante, pero cuando no le parece una situación, por muy mínima que esta sea, cambia radicalmente su expresión a una de enojo total. Trabaja y participa en todas sus clases, pero a veces platica demasiado, sobre todo en educación física y música. Hay una buena interacción con sus papás, su mamá se esfuerza por mantenerla al margen, aunque dice que su carácter es complicado.

Reina Reina presenta conductas de flojera para trabajar. Falta demasiado a la escuela, por lo regular no cumple con tareas ni trae el material solicitado. Le da flojera trabajar en clase. Su estado de ánimo es cambiante, a veces llega a la escuela contenta y otras veces llega triste y desanimada, de cómo llegue depende en gran medida su día. Sí trabaja y participa en la mayoría de sus clases, a veces platica demasiado y se distrae, sobre todo en educación física y música. En educación física casi siempre se preocupa por no despeinarse. Su mamá parece comprensiva y preocupada por ella, pero en la interacción con su hija el día de la actividad de la foto, no se vio comunicación, ni trabajo en equipo, la niña estaba queriendo participar, pero su mamá fue la que hizo todo y la niña perdió interés.

Alondra Alondra es una niña que presenta problemas de aprendizaje, según comenta la profesora, por falta de apoyo en casa, pero que ha tenido bastante mejoría, aunque se observa algo temerosa e insegura de lo que sabe, e incluso ha llorado por esa situación. Es trabajadora y se esfuerza por aprender. Es una niña feliz, pero con miedos respecto a la seguridad de lo que va aprendiendo, a veces se desespera y dice que no puede, ha llorado en algunas ocasiones por lo mismo. En la interacción con su mamá, no se relaciona, comunica y ni hace equipo en la actividad de la foto. Es su primer ciclo escolar. Sí ha estado separada de sus papás, vivió un periodo con una tía, su papá está en el reclusorio y su mamá trabajaba. Si tiene una figura paterna, la

pareja de su mamá. Su mamá dice que ha bajado su nivel de atención con la niña porque provocaba celos y rebeldía en su otra hija (es menor que Alondra) y que quiere que la atención sea pareja, aunque la hermanita aún no asiste a la escuela.

Respecto a las observaciones y el análisis e interpretación de los resultados de cada niño y niña, se redactaron de manera cualitativa, en general, respecto a las observaciones del diagnóstico, observamos que a nivel grupal, algunos niños y niñas presentan diversas emociones, miedos, angustias, estados emocionales intensos como la ira, que tienen que ver con circunstancias particulares y personales que los afecta como individuos.

2.4 Detección de necesidades educativas

He observado ciertos comportamientos de diferente naturaleza, de por lo menos 13 pequeños, pelean demasiado entre ellas y ellos; quieren mucha atención y aprobación de la maestra, y si no es posible obtenerla, insisten de manera que la docente termina por fastidiarse; algunas de sus conductas resultan inapropiadas, dicen palabras o frases que ni siquiera comprenden pero les resultan graciosas; repiten groserías; se amenazan con no jugar, o quitar privilegios a sus compañeros(as); otros(as) presentan pequeños retrasos en su desarrollo madurativo.

Los niños y las niñas requieren de:

- § Preparación emocional que los conduzca a afrontar una serie de obstáculos que se presenten en su vida.
- § Claridad para mostrar las conductas que se requieren y esperan de ellos.
- § Constancia para ejercer las normas y valores de convivencia.

Las profesoras requieren:

- § Adaptar un vocabulario más amplio de lo que son las emociones y como expresar cada una de ellas.

- § Trabajar más seguido en competencias del campo de Desarrollo Personal y Social.
- § Adoptar una rutina que agrade a los niños para reforzar las emociones positivas y aprender a regular las negativas.

Los padres de familia requieren:

- § Comprometerse con aprender a escuchar a sus hijos(as).
- § Conocer, interpretar y regular las propias emociones para después lograr lo mismo con sus pequeños(as).
- § Información pertinente, mediante herramientas que favorezcan el desarrollo emocional de sus hijos(as).

2.5 Alternativas de intervención

Ya que son diversas las conductas, personalidad y estados emocionales de cada uno de los niños y niñas, lo cual me lleva a pensar que no es posible tratarlos de manera particular, por lo que la manera de intervenir, será tratando sus diversos conflictos y enfocarlos al reconocimiento de sus emociones, a que aprendan a manejarlas, a motivarse a sí mismos, eso logrará de igual manera que reconozcan las emociones de los demás y lograrán establecer relaciones empáticas.

Por ello, es necesario intervenir con ellos desde la Educación Emocional, ya que se extiende hacia un abanico de aprendizajes sobre ellos mismos, sobre su entorno y con sus compañeros.

- § Promover y mejorar el desarrollo personal favoreciendo el ámbito afectivo, de las emociones o estados emocionales.
- § Trabajar de manera constante en los aprendizajes emocionales.
- § Dar un peso equitativo a aprendizajes del campo de Desarrollo Personal y Social.

§ Mayor compromiso con los padres para que desde casa sigan manejando el repertorio emocional.

CAPÍTULO 3. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN ORIENTADORA

3.1 Planteamiento del problema

El niño de preescolar se encuentra en un momento del proceso educativo que resulta clave para poder consolidar determinados aprendizajes que serán de utilidad para la construcción de su vida tanto del nivel intelectual, como del social y afectivo; con la finalidad de cubrir su formación integral, se da la pauta para la formación y enseñanza de la Educación Emocional dentro del proceso escolar, que favorece la interacción y experiencias necesarias para aprender de uno mismo y de los demás.

En relación al enfoque teórico con el que se aborda el problema, la práctica orientadora a nivel preescolar debe fomentarse con el propósito de dar relevancia y trascendencia a este nivel académico, por lo que se practicaría con una visión preventiva que ayude a los niños a desarrollarse desde el ámbito escolar y a futuro en su vida personal.

Con el programa se pretende lograr que los niños puedan ser más sensibles a la percepción de los hechos, sucesos, acontecimientos e incluso actitudes, para poder responder de forma asertiva ante dicho momento, creando en ellos una mentalidad de confianza y seguridad que les será útil a lo largo de toda su vida, y en el momento actual, para la transición del preescolar a la primaria. Para enfrentarse a dicho contexto se deben preparar, además de tener que convivir con niños mayores, necesitan una Educación Emocional, para poder afrontar determinadas situaciones que involucra el nuevo periodo escolar, así podrán responder de manera asertiva ante dichos retos, sin poner en riesgo su nivel emocional y buscando diversas soluciones para ello.

El valor y sentido que tiene el conocimiento de las propias emociones, su identificación en cuanto a nombrarlas, la forma de expresar cada una y su autorregulación se fundamentan en el Programa de Estudios 2011 / Guía para la Educadora (DGDC & DGFCMS, 2012), que es el principal eje que regula los campos formativos, competencias, aprendizajes esperados, que de acuerdo al

Plan Nacional, los niños requieren. Dando la relevancia a la Educación Emocional, se aclara y especifica que en cada campo formativo se habla de su importancia en el nivel y conexión con las propias emociones, por lo cual es necesario fomentar y estimular esas capacidades emocionales, acentuando cada vez más en ello en cada actividad planeada, llevando a cabo así su cumplimiento.

Se observa que no se le da la relevancia que requiere al campo formativo de Desarrollo Personal y Social, y de acuerdo al diagnóstico, los niños requieren fortalecer su seguridad en ellos y encaminar un mejor conocimiento de sus emociones y capacidades para entenderlas y autorregularlas.

Como necesidades detectadas, considero que los niños y niñas, necesitan de una preparación emocional que los conduzca a afrontar una serie de obstáculos que se presenten en su vida; a su vez las docentes requieren trabajar más contenidos referentes a las competencias del campo de Desarrollo Personal y Social; y los padres de familia necesitan información pertinente, para favorecer el desarrollo emocional de sus hijos(as).

Como alternativas, para cumplir con los objetivos de la propuesta, es necesario trabajar con contenidos que favorezcan la educación emocional tratando sus diversos conflictos y enfocarlos al reconocimiento de sus emociones, a que aprendan a manejarlas, a motivarse a sí mismos, eso logrará de igual manera que reconozcan las emociones de los demás y lograrán establecer relaciones empáticas. Promover y mejorar el desarrollo personal favoreciendo el ámbito afectivo, de las emociones o estados emocionales. Propiciar en los padres de familia un mayor compromiso con sus hijos(as), para que desde casa sigan manejando el repertorio emocional.

3.2 Objetivos

Objetivo general:

- § Favorecer el desarrollo emocional de los niños y niñas, fortaleciendo la adquisición de competencias emocionales mediante la Orientación Educativa.

Objetivo específico:

- § Promover la colaboración de los padres de familia para la adquisición de competencias emocionales en sus hijos(as), mediante la orientación de lo que son las emociones y cómo identificarlas para que ayuden a sus hijos a autorregularlas.
- § Proporcionar información a las docentes para desarrollar la habilidad de generar emociones positivas en los niños(as), así como la autorregulación de sus emociones por medio del aprendizaje constante y de diversas actividades específicas.

Objetivo particular:

- § Proporcionar una asesoría emocional que atienda a los niños(as), para adquirir un mejor conocimiento de sus propias emociones, que logre su identificación y que realicen mayor esfuerzo de respetar a los demás y a su entorno.
- § Brindar un servicio de orientación a los padres de familia, que permita la detección de sus propias emociones y consiga ser una guía para seguir favoreciendo el desarrollo emocional de sus hijos(as).
- § Ofrecer Orientación Educativa a las docentes, para el desarrollo de actividades de educación emocional que sirvan como complemento de su labor pedagógica.

3.3 Marco curricular

∞ Características del programa educativo 2004 y 2011

El Programa de Educación Preescolar (PEP) 2004 entró en vigor en el ciclo escolar 2004-2005 (SEP, 2004), se reconoce en nuestro país, de manera formal con el documento, que tiene como propósito elemental para la educación preescolar, contribuir al desarrollo de las potencialidades de los niños y niñas, es decir, que se requiere de una intervención educativa fundamentada e intencionada

para cumplir con dicho propósito, lo anterior se encuentra redactado a lo largo del programa 2004. Parte de la concepción de reconocer las capacidades de los niños y las niñas (de acuerdo a investigaciones referidas en el programa) para abordar situaciones didácticas que favorezcan el aprendizaje, la curiosidad y el interés por conocer más acerca de diversos temas.

En el decreto de noviembre de 2002, se establece como obligatoria la educación preescolar, comprendida como tres grados que conforman el nivel educativo, y normados con el Programa de Educación Preescolar presentado por la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2004), con el objetivo de lograr la articulación de la Educación Básica (que comprende 12 grados de escolaridad), integrando el preescolar con la educación primaria y educación secundaria.

El programa tiene como características el carácter nacional, es decir, que sea aplicado a toda la República Mexicana, contribuyendo a la formación integral de los niños y niñas; está organizado a partir de competencias de acuerdo a la función de la educación preescolar que promueve el desarrollo de las mismas; su apertura metodológica que fortalece el trabajo de las educadoras, es de carácter abierto debido a su libertad y flexibilidad para diseñar formas de trabajo de acuerdo a su contexto y el grupo en particular al que dará atención, teniendo como base los propósitos fundamentales y las competencias que plantea el programa; se incluye también una serie de principios pedagógicos que de manera interrelacionada favorecen la dinámica y brindan un referente conceptual que guía la organización del trabajo de las educadoras y propicia la reflexión de su propio trabajo docente (SEP, 2004).

En el Programa de estudio 2011, se plantean modificaciones específicas, mientras en el programa 2004 habían manifestaciones, el programa 2011 pretende resaltar los aprendizajes esperados; la acción educadora es replanteada como una situación de aprendizaje en la que se pretende mostrar una forma práctica de trabajo que favorezcan los aprendizajes y tenga en consideración los diversos contextos, características y ritmos de aprendizaje de cada alumno que curse el nivel preescolar. La Reforma Integral de la Educación Básica, presenta áreas de

oportunidad que es vital identificar y aprovechar, colocando en el centro del acto educativo al alumno.

Se incorporan además los estándares curriculares que tiene que ver con el desarrollo de conocimientos y habilidades que tendrían que lograr los alumnos al concluir cada nivel educativo, agrupados en estándares de español, matemáticas y ciencias.

⌘ **Campos Formativos**

En los campos formativos se observa una correspondencia con las competencias que se establecen, “dependen muchos aprendizajes fundamentales para su vida futura: la percepción de su propia persona (por ejemplo, la seguridad y confianza en sí mismos, el reconocimiento de las capacidades propias)...” (SEP, 2004, p. 12), sin embargo, se trabajan con diferentes aspectos que favorecen a diversos procesos de desarrollo del niño o niña, y se encuentran agrupados en seis campos formativos, cada uno se organiza en dos aspectos (excepto el campo de Expresión y apreciación artísticas que se organiza en cuatro aspectos): 1. Desarrollo personal y social (Identidad personal y autonomía, y Relaciones interpersonales); 2. Lenguaje y comunicación (Lenguaje oral y Lenguaje escrito); 3. Pensamiento matemático (Número, y Forma, espacio y medida); 4. Exploración y conocimiento del mundo (Mundo natural, y Cultura y vida social); 5. Expresión y apreciación artísticas (Expresión y apreciación musical, Expresión corporal y apreciación de la danza, Expresión y apreciación plástica (en 2011 este aspecto cambia a Expresión y apreciación visual), y Expresión dramática y apreciación teatral); 6. Desarrollo físico y salud (Coordinación, fuerza y equilibrio, y Promoción de la salud), (SEP, 2004). Se justifica su congregación con la intención de facilitar la identificación de las intenciones educativas, sin constituirse como materias que sean tratadas de forma independiente, facilitando así la observación continua de los progresos de cada niño o niña y ofrece opciones para el diseño de situaciones didácticas.

De acuerdo con la temática abordada, trabajaré con el campo formativo de Desarrollo personal y social debido a que se ajusta a la Educación Emocional, ya que engloba el proceso de construcción de la identidad y las competencias emocionales. En este campo se puede trabajar con el repertorio emocional que permite identificar en los niños y sus compañeros, diferentes estados emocionales, así como aprender formas de comportamiento y relaciones sociales, que cubre el aspecto de la regulación emocional.

El campo de Desarrollo personal y social, fomenta la adopción de conductas prosociales y el desarrollo de capacidades de verbalización y control, proporcionando en los niños la creación de estrategias para la resolución de conflictos, de igual manera propicia en los pequeños el trabajo colaborativo, la empatía, el respeto a la diversidad y los vínculos afectivos, a partir de las experiencias en el salón de clases, competencias que se encuentran acompañadas del papel que desempeña la educadora y el clima que propicie dentro del aula, lo que finalmente favorecerá el aprendizaje esperado y los procesos graduales de desarrollo personal y social. Lo anterior juega un papel importante al favorecer la seguridad emocional que creará condiciones enriquecedoras a lo largo de su vida.

∞ **Competencias**

En 2011 se definen los aprendizajes esperados en términos de lo que se espera de cada alumno en relación con el saber, saber hacer y saber ser, lo que justifica las competencias que de manera gradual tendrán que alcanzar los alumnos.

“Los propósitos educativos deben concentrarse en el desarrollo de las competencias intelectuales, en la capacidad de aprender permanentemente, y en la formación de valores y actitudes, que permitan avanzar en la democratización social y hacer sustentable el desarrollo humano” (SEP, 2004, p. 15)

Se conjugan las competencias del programa 2004 en el 2011, resultando de originalmente cuatro competencias en el aspecto de Identidad personal y de

Relaciones interpersonales, en dos en cada uno de los aspectos del programa 2011, de la columna "Se favorecen y se manifiestan cuando..." que aparece en el 2004, resultando en aprendizajes esperados en el programa 2011.

En las relaciones entre pares se construye la identidad personal y se desarrollan competencias socioafectivas que contribuyen al desarrollo de la autonomía y la socialización de los pequeños desde el nivel preescolar.

Cambios constantes en la vida social justifican la importancia de las competencias del campo de Desarrollo personal y social, prepararse para enfrentar desafíos futuros en el siguiente nivel educativo, requiere de habilidades emocionales que darán soporte a lo largo de su vida.

3.4 Metodología de intervención pedagógica

El modelo que mejor se adapta a la Propuesta Pedagógica es el modelo de programas, que trabaja con intervención en grupos y propone básicamente anticiparse a los problemas, así como favorecer el desarrollo, además de que su finalidad es el desarrollo integral de la persona, se detallará y expondrá a continuación.

Las ventajas del modelo de intervención por programas, siguiendo a Álvarez González & Isús Barado (1998), entre otras, estimula el trabajo en equipo; promueve la participación activa de los sujetos; se aproxima a la realidad a través de experiencias y simulaciones; permite una evaluación y seguimiento de lo realizado. (p. 244)

Según Bisquerra (1998), se estructura en las siguientes fases principales:

1. Análisis del contexto.
2. Formulación de objetivos.
3. Planificación de actividades.
4. Ejecución de actividades.
5. Evaluación del programa.

En el análisis del contexto se necesita información del nivel socio económico y cultural de las familias; del centro educativo, en cuanto a su estructura, organización, recursos, etc., y toda observación que permita la identificación de las necesidades de los alumnos, considerando todos los bienes (recursos como el personal, materiales e infraestructura) con los que cuenta la escuela y los sujetos destinatarios. Con toda esta información se tendrá que hacer el análisis de los requerimientos del grupo, previamente conociendo y estudiando su entorno y comprendiendo su dinámica.

Respecto a la formulación de objetivos, estos se deben plantear en función de las necesidades detectadas, y deben corresponder de acuerdo a las mismas, fusionada con la visión que se pretenda desarrollar.

La planificación del programa es la preparación del proyecto, tratando de seguir diversas actividades y estrategias que posibiliten al logro de los objetivos. Debe estar basada en las necesidades que se detectaron en el contexto, y seguir una secuencia de acciones con un tiempo determinado. Asimismo se debe plantear el tiempo, momento y recursos con los que se realizará, todo fundamentado en un marco teórico.

En la ejecución del programa se realizan las actividades planeadas anteriormente, proporcionando un seguimiento a las mismas, siendo flexibles con los tiempos, medios y recursos establecidos; finalmente la evaluación del programa que considera los avances, logros, fortalezas y debilidades del proyecto aplicado, juzgando lo positivo o negativo del programa, así como su actuación y proyección en el entorno escolar, valorando y tomando en consideración las metas que se proponen y los objetivos previstos. Se puede dar una dialéctica entre los participantes (directos e indirectos), los agentes involucrados y el programa para su retroalimentación y mejoramiento.

De acuerdo a Álvarez González, Riart Vendrell, Martínez Muñoz, & Bisquerra Alzina (1998):

“toda intervención en orientación se ha de fundamentar en un marco teórico [...] en un primer nivel de fundamentación general, donde se estudia y analiza la coherencia de las diferentes fases del programa, desde el análisis de necesidades hasta la evaluación, pasando por una clara y adecuada formulación de las metas y objetivos, contenidos y actividades a desarrollar y los modos, estrategias de ejecución” (p. 93)

El programa consiste en un conjunto de acciones que deben estar previamente planeadas y dirigidas hacia las necesidades educativas de los alumnos. Por lo que en el modelo de intervención por programas, la ayuda es proporcionada por medio de los servicios de orientación y está dirigida a todos los alumnos, y no sólo a los que lo requieren, favoreciendo así la integración de la comunidad escolar.

Los contenidos de orientación relacionados con la prevención y el desarrollo, tendrían que constituir a la integración curricular, en palabras de Martínez González (2002, p. 523), creando conciencia por parte de todo el profesorado de la importancia y necesidad de los programas de orientación y la disponibilidad del profesorado para el desarrollo y aplicación de estos programas.

La aplicación del modelo de programas que se retomó en ésta propuesta pedagógica se detalla a continuación:

1. Análisis del contexto, que se observa en el diagnóstico inicial.
2. Formulación de objetivos, descritos en el programa de intervención orientadora.
3. Planificación de actividades, detallados en el programa de intervención.
4. Ejecución de actividades, que se describen en la aplicación del programa.
5. Evaluación del programa, la última parte del modelo de intervención por programas, en donde se realiza nuevamente un diagnóstico final.

3.5 Programa de intervención

a) Definir las estrategias

En primer lugar, tres actividades con los niños, entendidas como actividades didácticas y previamente planeadas, referentes a la Educación Emocional, con soporte del Programa de estudio 2011 / Guía para la educadora (DGDC & DGFCMS, 2012) y del libro Educar las emociones en la infancia (López Cassà, 2011). Cada estrategia diseñada está enfocada y encaminada a dar significado para el individuo y les sea de utilidad.

En segundo lugar, un taller dirigido a Padres de familia con la temática “Comprender las emociones para intervenir desde la familia”, entendido por taller un lugar donde se hace o se construye algo, el cual debe unir a la teoría y la práctica, por lo que debe existir el movimiento físico y mental de los aprendizajes (Maya, 1996).

En tercer lugar, se entregará a toda la plantilla docente un folleto, que será de utilidad para desarrollar con los niños, lecturas, juegos y actividades del campo formativo Desarrollo personal y social, y en específico para reforzar la educación emocional.

b) Desarrollo y diseño de las estrategias

∞ Estrategia 1. Planeación de actividades didácticas para niños

Objetivos de las estrategias.

- § Proporcionar herramientas que favorezcan el desarrollo emocional.
- § Promover y mejorar el desarrollo personal, favoreciendo el ámbito afectivo, de las emociones o estados emocionales.
- § Trabajar de manera constante en los aprendizajes emocionales.
- § Dar un peso equitativo a aprendizajes del campo de Desarrollo Personal y Social.

Sesión (1) / Estrategia 1. Planeación de actividades didácticas para niños	
Situación didáctica: Fotografía de los niños tamaño postal y diversas figuras de foami que pegarán en la foto de sus compañeros(as). (Ver anexo 8)	Competencia: *Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros. *Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.
Propósito: aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.	
Principios pedagógicos: Intervención educativa: *El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promuevan la confianza en la capacidad de aprender. *La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños.	
Campo formativo: Desarrollo personal y social.	Aprendizaje esperado: *Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren. *Apoya a quien percibe que lo necesita. *Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia.
Aspecto: Identidad personal.	
Enfoque del campo formativo: Formativo, ético y preventivo.	
<u>Secuencia didáctica:</u> 1. Se explican los pasos de la actividad. 2. De manera simultánea con ayuda de la profesora, se pegarán las fotos de cada niño(a) a las hojas que se encuentran alrededor del salón, mientras ellos decoran las diferentes figuras de foami con el material proporcionado. 3. Harán una fila y de manera ordenada pasarán a recorrer todo el salón para elegir la foto del compañero(a) a la que pegaran una sola figura y así sucesivamente hasta que ya no tengan ninguna figura. 4. Se comentarán las fotos con las figuras que les expusieron sus compañeros(as), logrando que expresen ¿cómo se sintieron al regalar sus figuras? Y ¿qué sintieron al observar las figuras que tenían sus fotos?	

<p><u>Tiempos:</u> 5 minutos para la explicación. 25 minutos para que los niños decoren sus figuras. 15 minutos para pegar las figuras en las fotos. 35 minutos para el cierre de la actividad.</p>	<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Fotografías. ● Hojas recicladas. ● Diurex. ● Figuras de foami. ● Plumones. ● Resistol. ● Diamantina. ● Diferentes materiales para decoración.
<p><u>Estrategias de enseñanza aprendizaje:</u> Lista de cotejo grupal.</p>	<p><u>Evaluación:</u> Análisis del desempeño. (Ver anexo 11)</p>

<p>Sesión (2) / Estrategia 1. Planeación de actividades didácticas para niños</p>	
<p>Situación didáctica: Tomar conciencia de las situaciones personales de cada compañero por medio de un juego de inclusión. (Ver anexo 9)</p>	<p>Competencia: * Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados. *Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación, y la empatía.</p>
<p>Propósito: aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.</p>	
<p>Principios pedagógicos:</p> <p>Intervención educativa: *El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promuevan la confianza en la capacidad de aprender. *La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños.</p>	
<p>Campo formativo: Desarrollo personal y social.</p>	<p>Aprendizaje esperado: *Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad. *Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida.</p>
<p>Aspecto: Identidad personal.</p>	<p>Enfoque del campo formativo: Formativo, ético y preventivo.</p>

Secuencia didáctica:

1. Se acomodan las mesas a manera de circuito, poniendo algunos obstáculos y la meta.
2. Se hacen 2 equipos que tendrán que trabajar en conjunto, explicando las necesidades que representa el papel que hace su compañero para poder apoyarlo y ayudarlo.
3. Primero cruzarán todos los niños de uno a la vez por cada equipo y llegarán al final, se explicará el camino que deben seguir.
4. Después se les tapan los ojos a los primeros de cada equipo, los demás de su equipo tendrán que guiarlo, evitando que se lastime y con el objetivo de que llegue a la meta.
5. Al que sigue se le tapan los oídos y de nuevo sus compañeros lo guiarán hasta llegar a la meta.
6. El que sigue no podrá hablar, al igual que sus compañeros, pero a los del equipo se les dirá que camino debe seguir su compañero, y ellos lo guiarán sin utilizar su voz.
7. En la siguiente ronda se colocan sus manos atrás y suavemente se sujetan con una mascada, tendrán que cruzar el circuito sin meterlas y siendo lo más cuidadoso posible para evitar caerse o pegarse.
8. Por último, a los siguientes participantes se les pide que camine de a cogito, es decir, que levante un pie, y sin bajarlo terminar de recorrer el circuito.
9. Explicación de que existen seres humanos con capacidades diferentes y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.
10. Para el cierre de la actividad, se mostrará a los niños el reloj de las emociones y cada uno irá marcando y explicando cómo fue que se sintió la primera vuelta (pasando de manera normal) con la manecilla de las horas, y cómo se sintió en la segunda ronda cuando se le privó de alguno de sus sentidos, con la manecilla de los minutos.

Tiempos:

- 10 minutos para acomodar las mesas.
- 10 minutos para que crucen todos los niños la primera vez.
- 25 minutos para que se realicen las 5 primeras rondas.
- 10 minutos para repetir alguna de las secuencias a los niños que faltan.
- 30 minutos para la explicación.
- 40 minutos para el cierre.

Recursos:

- Mesas de la escuela.
- Sillas de la escuela.
- Algunas cajas de cartón.
- 2 mascadas.
- Algodón.
- Un par de orejeras.
- Reloj de las emociones.

Estrategias de enseñanza aprendizaje:

Escala de actitudes. (Ver anexo 12)

Evaluación:

Observación y registro anecdótico.

Sesión (3) / Estrategia 1. Planeación de actividades didácticas para niños	
Situación didáctica: El cofre del tesoro, que es una caja de zapatos y contiene dentro un espejo en el que podrán mirarse y observar sus expresiones faciales. En la caja podrán guardar dibujos que harán de sus expresiones. (Ver anexo 10)	Competencia: * Reconoce sus cualidades y capacidades. *Actúa gradualmente con mayor confianza y control, que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.
Propósito: aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.	
Principios pedagógicos: Intervención educativa: *El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promuevan la confianza en la capacidad de aprender. *La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños.	
Campo formativo: Desarrollo personal y social.	Aprendizaje esperado: * Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela. * Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.
Aspecto: Identidad personal.	
Enfoque del campo formativo: Formativo, ético y preventivo.	
<u>Secuencia didáctica:</u> 1. Breve explicación del material con el que se va a trabajar. 2. Pedir a los niños que abran su caja y se miren al espejo, en donde tendrán que hacer diferentes expresiones, de alegría, tristeza, enfado, miedo, vergüenza, asco y prepotencia; observarán las diferentes expresiones que corresponden a las diferentes emociones. 3. Posteriormente, realizarán nuevamente la expresión que corresponde a la alegría y se les repartirá media hoja para que realicen un dibujo de lo que observaron, y en la parte de atrás de la hoja podrán realizar un dibujo de alguna situación que hayan vivido y les resulte agradable. 4. Se realizará la expresión que corresponde a la tristeza y en otra media hoja realizarán el dibujo de lo que observaron, nuevamente podrán dibujar alguna	

situación que les resulte triste.

5. Se llevará a cabo el mismo procedimiento para el enfado y el miedo.

6. Posteriormente se realizará un dibujo de cada una de las emociones, expresando en él determinadas situaciones que consideren que provocan los diferentes estados de ánimo.

7. Para el cierre de la actividad se platicará de su experiencia en la realización de sus dibujos, propiciando la escucha y participación grupal.

<p><u>Tiempos:</u></p> <p>5 minutos para la explicación del material. 10 minutos para que los niños se observen en el espejo. 10 minutos para realizar el dibujo de la alegría. 10 minutos para realizar el dibujo de la tristeza. 10 minutos para realizar el dibujo del enojo. 10 minutos para realizar el dibujo del miedo. 30 minutos para que realicen dibujos de situaciones que les provoquen diferentes emociones. 30 minutos para el cierre.</p>	<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Caja de cartón o de zapatos, forrada. • Espejo pequeño. • Hojas de colores. • Hojas blancas. • Colores.
--	---

<p><u>Estrategias de enseñanza aprendizaje:</u> Rúbrica.</p>	<p><u>Evaluación:</u> Análisis del desempeño. (Ver anexo 13)</p>
--	--

Sesión (4) / Estrategia 1. Planeación de actividades didácticas para niños

<p>Situación didáctica: Asesoría y Orientación Emocional.</p>	<p>Competencia: * Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros. *Actúa gradualmente con mayor confianza y control, que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.</p>
---	--

Propósito: aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.

Principios pedagógicos:

Intervención educativa: *El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promuevan la confianza en la capacidad de aprender. *La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños.

Campo formativo: Desarrollo personal y social.	Aprendizaje esperado: * Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía. * Apoya a quien percibe que lo necesita.		
Aspecto: Identidad personal.			
Enfoque del campo formativo: Formativo, ético y preventivo.			
<u>Secuencia didáctica:</u> 1. Aprovechar los espacios de recreación para que los niños y niñas se acerquen a mí y reciban orientación respecto a las emociones que están presentando. 2. Existen consignas para trabajar la alegría, la tristeza, el miedo y el enojo, primeramente para identificar la causa, y posteriormente para intentar autoregularla. 3. Resolución de conflictos mediante la interacción verbal y ejercicios de respiración.			
<u>Tiempos:</u> 30 minutos de recreo, durante la semana del 18 al 22 de abril y 16 al 20 de mayo.		<u>Recursos:</u> ● Expresión de sus emociones	
<u>Estrategias de enseñanza aprendizaje:</u> Rúbrica.		<u>Evaluación:</u> Análisis del desempeño. (Ver anexo 14)	

⊗ **Estrategia 2. Taller para Padres “Comprender las emociones para intervenir desde la familia”**

Actividad	Descripción de la actividad	Duración	Recursos
1. Bienvenida e Introducción al taller.	Descripción del trabajo realizado y los objetivos que se pretende lograr con los niños y niñas, mediante una explicación de lo que es la Educación Emocional, apoyada con diapositivas.	30 minutos	● Salón con mesas y sillas para los papás. ● Presentación Power Point. ● Proyector.
2. Preguntas en los sobres.	Al iniciar con la actividad se pedirá que nos sentemos en círculo para poder mirarnos todos. Posteriormente se	40 minutos para la actividad. 10 minutos	● Sobres con preguntas.

	<p>repartirán los sobres con las preguntas y se pedirá que no se destapen hasta el momento en que sea su turno de participar. La dinámica será, abrir el sobre, leer la pregunta y responder al momento.</p> <p>Se pedirá a los demás participantes que escuchen con atención a las preguntas. Cuando todos hayan concluido, se cerrará la actividad con las siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☉ ¿Qué preguntas te resultaron de interés? y ¿por qué? ☉ ¿Respondiste a cada pregunta de manera personal?, ¿por qué? <p>Si algún papá o mamá desea participar, se cede la palabra.</p>	para el cierre.	
3. Máquina maravillosa.	<p>Se pedirá a los papás y mamás que por un momento cierren los ojos y escuchen. Se pedirá que piensen en un problema que tengan, que lo visualicen, después que piensen ¿por qué consideran que es un problema? y si tiene solución.</p>	<p>5 minutos para la explicación inicial.</p> <p>15 minutos para la realización de su máquina.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ☉ Hojas de colores. ☉ Tijeras. ☉ Pegamento. ☉ Engrapadora ☉ Diurex.

	<p>Posteriormente se pedirá que se imaginen una máquina que tenga la capacidad para resolver de manera inmediata su problema; ya que la tengan visualizada se pedirá que lentamente abran los ojos y con 1 o 2 hojas de color, realicen el prototipo de su máquina maravillosa, puede ser dibujada, o una representación en tercera dimensión.</p> <p>Después expondrán ante todos el funcionamiento de su máquina, para que sirva y que nombre le pondrían.</p> <p>Se cierra la actividad con la reflexión: Recordar que el ejercicio nos sirve para desestresarnos, ver de manera positiva nuestro conflicto y darnos cuenta de que no somos los únicos que tenemos problemas, que por supuesto no se pueden resolver de manera inmediata, sin embargo, la creación de la máquina nos puede guiar hacia el camino que podríamos seguir para</p>	<p>30 minutos para la explicación de cada una.</p>	
--	---	--	--

	solucionarlo.		
4. Cuestionario “Mirando hacia dentro” (Ver anexo 15).	Se realizará un cuestionario, el cual identificarán aspectos de su persona que no tienen presentes en el día a día, para saber qué tanto nos conocemos. Con aspectos del ámbito emocional, social, intelectual, físico y de valores (Álvarez González & GROP, 2011).	30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ⦿ Cuestionarios. ⦿ Lápices. ⦿ Plumas.
5. Cuestionario “Educación Emocional” (Ver anexo 16).	Se realizará un cuestionario, con el propósito de conocer acerca de nuestras emociones y sentimientos, que tanto las hacemos conscientes, si perdemos el control, que hacemos en caso de adversidades, etc. (Álvarez González & GROP, 2011)	30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ⦿ Cuestionarios. ⦿ Lápices. ⦿ Plumas.
6. Manual para padres de familia (Ver anexo 17).	Explicar el objetivo del manual para padres, su contenido y como trabajarlo, revisando las actividades sugeridas en el mismo.	10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ⦿ Manual para padres.
7. Bitácora del desarrollo emocional.	Explicar la forma de trabajar la bitácora del desarrollo emocional (Quevedo Caicedo, 2002), incluida en la página 12 del manual para padres, con la finalidad de que sea	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ⦿ Copias de la bitácora, incluidas en el manual. ⦿ Lápiz o pluma.

	trabajada en casa, respecto a las observaciones semanales de cada niño y niña, con el propósito de que ayuden a sus hijos(as) con los puntos que sus padres consideren como los más “débiles” de cada uno(a) de sus pequeños(as) (Cappi, Marino, & Christello, 2009) (Bisquerra, 2013).		
8. Reflexión por medio del video “Tú niño interior” (Ver anexo 18).	En el salón de cantos y juegos se proyectarán el video “Tú niño interior”. Se observarán las reacciones de los papás y mamás; se pedirá que reflexionen de manera personal acerca de lo que vieron.	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Video. ● Proyector.
9. Participación con los niños.	Repartir estrellas de cartulina a los papás para que puedan escribir los pensamientos de sus hijos, de lo que sienten por su escuela, si tienen algún lugar favorito, de los amigos que hicieron, etc. Se colgarán en el salón para recordarlo (recuperado de libro Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años), p. 54).	30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Estrellas de cartulina. ● Plumones. ● Listón curling. ● Diurex.
10. Despedida.	Entrega de las cajas con los libros de las emociones y	15 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ● Cajas forradas.

	dibujos que hicieron cada uno de los niños y niñas.	🌀 Libros de las emociones.
--	---	----------------------------

📖 **Estrategia 3. Folleto de actividades de educación emocional para docentes**

Dirigido a las profesoras y directoras del jardín de niños “Roberto Koch”.

Objetivo: Realizar la entrega de los folletos a las docentes y directora del plantel.

Propósito: Desarrollar con los niños, lecturas, juegos y actividades del campo formativo Desarrollo personal y social, y en específico para reforzar la educación emocional.

La motivación

Generar la automotivación en los preescolares no es una tarea sencilla, sin embargo, podemos utilizar como guía para la labor, herramientas alternativas que faciliten su logro.

La música, como medio para generar emociones que favorezcan el bienestar de las personas, es una herramienta útil y práctica.

"Educar la mente sin educar el corazón, no es educar en absoluto". (Aristóteles)

Generar emociones positivas, con actitudes positivas, crear un ambiente de trabajo con los niños y niñas, más sano y armónico, en donde el respeto y la tolerancia son la base fundamental para conseguir el éxito de la propuesta de Educación Emocional.

Directorio
Responsable en la elaboración
Educación Emocional

Ariadna Irais Fernández Ramírez

Grupo: 280

Opción de Campo:
Orientación Educativa en Educación Inicial y Preescolar

Licenciatura en Pedagogía

Turno Vespertino

Información obtenida de
 Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. España: Síntesis.
 Bisquerra Alzina, R. (2013). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias*. España: Desclée de Brouwer.

Educación Emocional Folleto para Profesoras

Un profesor trabaja para la eternidad: nadie puede decir donde acaba su influencia.
 Henry Brooks Adams

Universidad Pedagógica Nacional



El presente folleto tiene como propósito fundamental mostrar algunas estrategias didácticas referentes al ámbito emocional, fundamentadas en el Campo Formativo Desarrollo Personal y Social del Programa de Estudio 2011.

Con el objetivo de trabajar de manera integral los contenidos que enmarca la Secretaría de Educación Pública, se ha desarrollado un apartado que puede considerarse como ayuda y soporte al quehacer pedagógico.

Se seleccionaron un compendio de actividades flexibles, lúdicas y reflexivas que darán complemento a las actividades cotidianas y formarán las bases para el desarrollo del aprendizaje emocional.

Las actividades y libros que se sugieren, pueden realizarse de manera semanal o cada quince días, de acuerdo a la agenda y actividades del plantel educativo.



Actividades y libros sugeridos

• Texto informativo para docentes "Educación emocional y bienestar" (Bisquerra, 2013).	Lectura para realizar en plenaria al inicio del ciclo escolar.
• Contar con un reloj de las emociones por grupo, en el cual los niños identificarán y marcarán la hora de su emoción.	2 veces por semana, pueden ser lunes y viernes.
• Libro "Un puñado de besos" (SEP) que permitirá al niño (a) expresar sus sentimientos y compartir sus ideas sobre sus relaciones afectivas.	
• Para reforzar la identidad personal, propiciar el autoconocimiento, el valor personal y de las propias capacidades.	Al inicio, 2 o 3 veces por semana.
• Para reforzar la autoestima, tener presente con los niños y niñas que lo importante es intentar para aprender.	Del diario en cada situación que así lo requiera.
• Libro "El imaginario de los sentimientos de Félix" que trata las diferentes emociones que experimenta un niño para ayudar a que se identifiquen con situaciones cotidianas y reconozcan sus propios sentimientos.	
• Libro "¡No te enfades!" (SEP), para trabajar la emoción del enojo con situaciones en contextos infantiles, su guía para la resolución de conflictos y cómo poder controlarla.	

• De la Guía para la Educadora , en el apartado VI, ejemplos de situaciones de aprendizaje "Cómo son nuestras familias"	
• De la Guía para la Educadora , en el apartado VI, ejemplos de situaciones de aprendizaje "El libro de mis sentimientos"	
• De la Guía para la Educadora , en el apartado VI, ejemplos de situaciones de aprendizaje "Escribiendo la historia de mi vida"	
• Regulación de las emociones o regulación personal, puede realizarse por medio de la música, juegos, con títeres, etc.	1 vez por semana en actividades concretas.
• Para reforzar la empatía, promover la idea de que todos pensamos y tenemos gustos diferentes, reconocer cómo se sienten los demás poniéndose en su lugar, procurando el respeto.	Posterior a que logren identificar sus propias emociones.

• La práctica de la educación Emocional debe llevarse a cabo mediante metodologías activas, vivenciales y participativas que contemplen la historia personal del niño, su entorno y sus necesidades (Bisquerra, 2013) •

Guía de actividades para trabajar la Educación Emocional



Actividad	Descripción de la actividad	Duración	Recursos
1. Entrega del folleto y explicación de su propósito.	En plenaria se entregará el material mencionado, adjuntando las copias del libro Educación emocional. Propuestas para educadores y familias (Bisquerra Alzina, 2013), que se sugiere puedan trabajar las profesoras en el presente ciclo escolar, e incluso para los siguientes. Se dará lectura al folleto y se aclararán las dudas que se susciten, si es que las hay.	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Folleto. • Copias del libro para cada profesora.

3.6 Aplicación del programa de intervención

∞ Estrategia 1. Planeación de las cuatro sesiones con los niños

Inicialmente solicité un permiso para aplicar la Propuesta de intervención, conjuntamente entregué mis planeaciones de las actividades, el día 18 de abril de 2016, obteniendo una respuesta favorable por parte de la Directora del plantel. Se me autorizaron 3 días para la aplicación de la propuesta los días 25, 26 y 27 de abril de 2016.

∞ Primera sesión.

Respecto a la primera estrategia, la “Fotografía”, hubo algunas incidencias: de primer momento faltaron 4 niños; posteriormente, contemplaba la ayuda de la profesora del grupo para pegar las fotos a las hojas, y éstas a su vez, alrededor del salón, pero no fue posible porque se dedicó a hacer manualidades para el festejo del día del niño. Seguí con el programa y expliqué a los niños la secuencia que llevaríamos. Decoraron las figuras como quisieron, tratando de propiciar la creatividad en ellos, sin embargo, algunos niños y niñas se esmeraron tanto en la decoración que excedieron el tiempo previsto (25 minutos), por lo que tuve que iniciar el siguiente momento que consistía en pegar las figuras a alguna de las fotos de sus compañeros y compañeras, con la condición de sólo pegar una figura y no más, a algún compañero, siguiendo las consignas: para ti, ¿quién es el (la) más alegre? (ponerle la carita feliz), y ¿el (la) más triste? (ponerle la carita triste), ¿el (la) más enojón (a)? (ponerle la carita enojada), ¿el (la) más miedoso(a)? (ponerle el fantasmita), ¿Quién es el (la) más cariñoso(a)? (ponerle el corazón), ¿a quién consideras tu mejor amigo(a)? (poner flores o carro), ¿quién crees que no participa en clase? (ponerle carita dormida o con sueño), ¿a quién consideras que necesite ser escuchado(a)? (ponerle el teléfono), y ¿quién crees que habla mucho en clase? (ponerle el micrófono).

En vista de que eran muchas figuras por utilizar, y para evitar que se estuvieran diciendo “si me pones, te pongo...”, decidí que pasaran en grupos de 5, por lo que nuevamente superé el tiempo estimado que era de 15 minutos. Afortunadamente

podimos concluir y comentaron por qué a uno de los niños le habían puesto muchas caritas enojadas, por supuesto él estaba muy molesto y decía que no era enojón (con el ceño fruncido); a otra niña se le observó que le pusieron muchos corazones, que representaban que es cariñosa.

Las reacciones que observé en la primera sesión fueron las siguientes:

Respecto a la primera actividad, se tardaron bastante tiempo en decorar y algunos niños y niñas estaban jugando con el material. Al momento de pasar al frente a poner su figura en la foto de cada compañero(a) que ellos(as) seleccionaran, hubo un poco de desorden, sin embargo, pude seguir y retomar la actividad. Por último, la reacción que expresó el niño al que le pusieron bastantes caritas enojadas, fue de inconformidad y notable molestia, por lo que lo llamé al final de la actividad y brindé orientación para que él mismo reconociera que en realidad sí era así, y los métodos que podría utilizar para controlar el enojo con el propósito de proyectar a sus compañeros(as) una perspectiva diferente de su persona, él me escuchó, conversamos, y volvió a su lugar de manera tranquila.

Los resultados inmediatos que observé fueron: una actitud general de interés en cuanto al desarrollo de la actividad, mostraron también entusiasmo al ver sus fotos y posteriormente al observar que ponían figuras en sus hojas.

~ Segunda sesión.

Para la segunda sesión que consistía en cruzar por el laberinto, el desarrollo de la misma fue interesante, debido a que participaron de manera activa y brindaron ayuda a sus compañeros(as), mostrando actitudes empáticas que favorecieron el aprendizaje respecto a tener en cuenta a personas con capacidades diferentes e integrarlas a su ambiente y contexto, evitando su rechazo. Permitieron y escucharon atentos la explicación que se les proporcionó, y además participaron con opiniones y vivencias.

Las reacciones que observé en la segunda sesión fueron las siguientes:

Respecto a la segunda actividad, los niños y niñas se mostraron muy atentos e interesados en el contexto creado, que tenía que ver con entender a las personas que viven el día a día sin poder utilizar alguno de sus sentidos o extremidades. Participaron con aportaciones y en la aplicación de la actividad mostrando respeto e interés por el tema. Finalmente expresaron su sentir en ambas situaciones, teniendo disponibles todos sus sentidos y extremidades, y los casos particulares en que fueron privados de alguno, argumentando que se sintieron tristes porque no podían ver, escuchar, hablar, etc. y algunos de ellos dijeron que se sintieron empáticos con esas personas, ésta expresión fue mediante el reloj de las emociones.

Los resultados inmediatos que observé fueron: el resultado sorpresivo que me encuentro fue que no querían dejar de hablar del tema, les resultó muy interesante la actividad y la reflexión que proporcioné en ese momento, todos querían participar para comentar lo que habían visto o vivido.

~ Tercera sesión.

El desarrollo de la tercera sesión fue un poco caótico casi al final, debido a que se les adelantó la clase de inglés y tuve que cortar la actividad de los dibujos y retomamos con el cierre de la actividad rápidamente al regresar del recreo, ellos estaban sentados y desde su lugar, mientras desayunaban, me iban platicando su sentir respecto a cada emoción. Sin embargo, eso no fue impedimento para que me pidieran permiso para seguirse viendo en el espejo, por lo que considero que les agradó más observar sus caras y las expresiones faciales de las emociones que les decía que realizaran, que la realización de los mismos dibujos.

Las reacciones que observé en la tercera sesión fueron las siguientes:

En la tercera actividad realizaron de manera entusiasmada las expresiones faciales que les iba pidiendo que realizaran y se observaron en el espejo, para después poder dibujar la expresión correspondiente a las cuatro emociones básicas. Noté cansancio al final, porque tenían que hacer 4 dibujos y en los

primeros 2 se esforzaron y se tardaron, por lo que para los 2 restantes se les hizo laborioso concluirlos.

Los resultados inmediatos que observé fueron: la mayoría de los niños dibuja la expresión de su rostro de manera más detallada, ya se observan los rasgos de la cara feliz, triste, con miedo y enojada, por lo que observo, están interiorizando el reconocimiento de sus propias emociones.

~ **Cuarta sesión.**

A esta sesión fue a la que mayor tiempo le dediqué y de la cual me llevo bastantes satisfacciones personales, debido a que pude observar que escuchando a los niños y niñas, mostrando interés por los conflictos que tenían tanto en la escuela como fuera de ella, y dándole la importancia que requerían a cada emoción que presentaban, fue como se fueron percatando los avances tanto de nivel social como académico. Comprometida con el avance, logros, entusiasmo e interés que los niños y niñas presentaron cada día que asistía a las prácticas profesionales y en específico durante la semana del 18 al 22 de abril y del 16 al 20 de mayo, que fue el tiempo en que se dedicaron todos esos recreos para proporcionar orientación respecto a sus emociones y problemas.

3.7 Evaluación del programa de intervención

Para la evaluación se utilizaron tres indicadores, principalmente para mostrar la evaluación del proceso, evaluación del producto (ver anexo 19) y evaluación de padres de familia (ver anexo 20) respecto al programa que se aplicó con sus hijos e hijas y el taller en el que participaron. Instrumentos obtenidos de (Álvarez González & GROU, 2011). Se aplicaron el 20 de mayo tanto a docentes como padres y madres de familia, al concluir con las actividades del taller.

La evaluación que se aplicó a los niños se realizó en un día, hubo ciertos contratiempos con el proyector porque la profesora de inglés y la psicóloga de UDEEI también lo utilizarían, no obstante si se pudo realizar la proyección del

video. La sesión de evaluación se llevó a cabo con 2 actividades las cuales se redactan en la aplicación de los instrumentos.

⌘ **Aplicación de instrumentos.**

Sesión de evaluación dirigido a los niños y niñas	
Situación didáctica: La tómbola de las emociones, descrita a continuación en la secuencia didáctica.	Competencia: * Reconoce sus cualidades y capacidades desarrolla su sensibilidad hacia cualidades y necesidades de otros.
Propósito: aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.	
Principios pedagógicos: Intervención educativa: *El ambiente del aula y de la escuela debe fomentar las actitudes que promuevan la confianza en la capacidad de aprender. *La colaboración y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia favorece el desarrollo de los niños.	
Campo formativo: Desarrollo personal y social.	Aprendizaje esperado: * Habla acerca de sus emociones y la de los demás. * Muestra interés, emoción y motivación.
Aspecto: Identidad personal.	
Enfoque del campo formativo: Formativo, ético y preventivo.	
<p><u>Secuencia didáctica:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En un saco de tela habrá 24 caritas de catoncillo, 6 de cada emoción básica: alegría, tristeza, miedo y enojo. 2. Se elegirá a un niño, y posteriormente a una niña, para que saquen del saco una carita. 3. El primer participante verá la expresión de la cara y la imitará para que su compañera diga el nombre de la emoción y alguna situación en la que se presente 	

<p>la misma.</p> <p>4. Posteriormente, la niña un saca del saco una carita y realiza la misma actividad, imita la expresión de la cara y ahora su compañero tendrá que nombrar a la emoción y alguna situación en la que se presente la misma.</p> <p>5. Cuando terminen de pasar todos los integrantes del grupo, pasarán a ver un video llamado “el Grúfalo” en donde identificarán en el cuento las diferentes emociones.</p> <p>6. Se cierra la actividad realizando un dibujo del video el cual explicarán y expresarán de manera verbal lo que observaron y sí lograron identificar alguna de las cuatro emociones mencionadas.</p>	
<p><u>Tiempos:</u></p> <p>5 minutos para la explicación de la actividad.</p> <p>30 minutos para que participen en la actividad.</p> <p>15 minutos para la proyección del video.</p> <p>30 minutos para la realización del dibujo.</p> <p>30 minutos para que lo expliquen.</p>	<p><u>Recursos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Sacó de tela. • 24 caritas de catoncillo. • Video “el Grúfalo”. • Sala de cantos y juegos para utilizar el proyector. • Hojas recicladas. • Colores.
<p><u>Estrategias de enseñanza aprendizaje:</u></p> <p>Lista de cotejo grupal, que se muestra en la presentación de resultados.</p>	<p><u>Evaluación:</u></p> <p>Análisis del desempeño, referente a la lista de cotejo grupal.</p>

∞ **Presentación de resultados.**

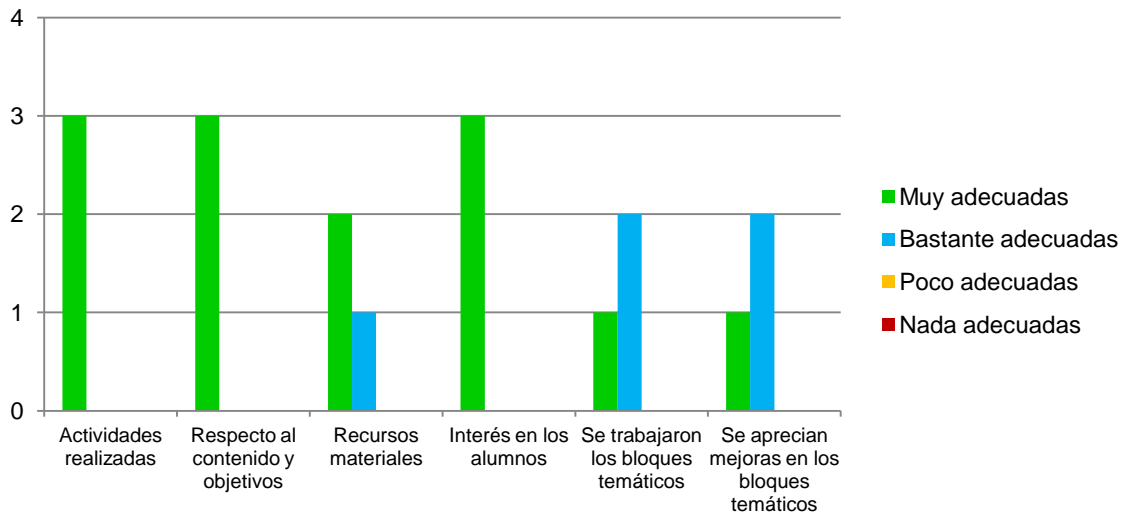
A continuación se muestra la lista de cotejo que se realizó a los alumnos de forma grupal, obteniendo como resultado los números de los niños que identifican aspectos de las emociones, los que se encuentran en proceso y finalmente los niños y niñas que aún no lo identifican.

	No lo identifica	En proceso	Ya lo identifica
1. Logra identificar aspectos de la expresión alegría	1	0	16
2. Logra identificar aspectos de la expresión tristeza	9	3	5
3. Logra identificar aspectos de la expresión miedo	9	5	3
4. Logra identificar aspectos de la expresión enojo	3	5	9
5. Muestra mejoría en el ámbito de la identidad personal	0	3	14
6. Muestra mejoría en el ámbito de las relaciones sociales	0	5	12
7. Muestra mejoría en el ámbito de las competencias emocionales	3	7	7
Totales	21%	23.53%	55.46%

Como dato inicial, es necesario considerar que para la evaluación sólo se presentaron a clases 17 alumnos, de los cuales el 55.46%, ya consigue identificar expresiones de alegría, expresiones de enojo, demuestran mejorías en el ámbito de la identidad personal, las relaciones sociales, y por consiguiente en el ámbito de las competencias emocionales. Se obtuvo de acuerdo a la lista de cotejo grupal y los indicadores, mayor porcentaje en los alumnos que logran identificar los procesos de la educación emocional, un 23.53% de los alumnos se encuentran en proceso de adquirir las competencias emocionales, y sólo el 21% aún no logran identificar dichos procesos, a pesar de ello, se podría considerar que los alumnos no se retiran con nulos conocimientos de las competencias emocionales.

La gráfica 25 nos muestra los datos obtenidos de la evaluación del proceso y del producto, aplicada a la directora, subdirectora y docente del grupo 3ºB (anexo 19).

GRÁFICA 25
Evaluación del proceso y del producto

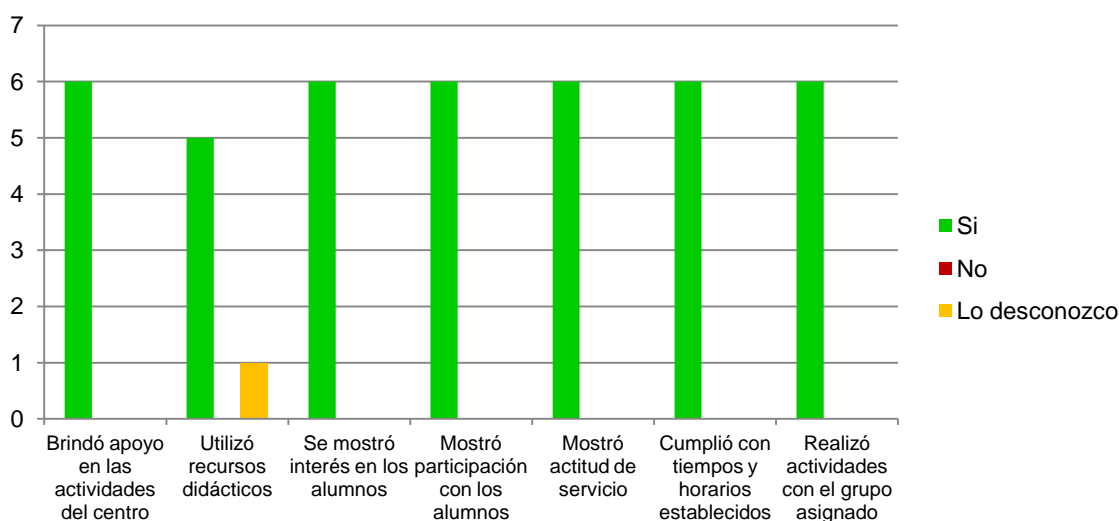


En general se observa que el equipo docente responsable de la evaluación (directora, subdirectora y profesora del grupo), se encuentran satisfechas tanto con las actividades propuestas en la planeación, como del producto obtenido mediante el trabajo realizado en la intervención con los niños y niñas. Las 3 personas encargadas de realizar la evaluación, previamente revisaron y aprobaron la planeación de cada una de las sesiones redactadas por escrito, obteniendo como se muestra en la gráfica 25, un nivel alto de satisfacción con las actividades realizadas, con los recursos materiales que se utilizaron, respecto a los bloques temáticos y el interés que observaron en los niños y niñas del grupo 3° B.

Respecto a la gráfica 26, se obtuvieron los datos de la evaluación que efectuaron 6 de las profesoras que se encuentran frente a grupo.

GRÁFICA 26

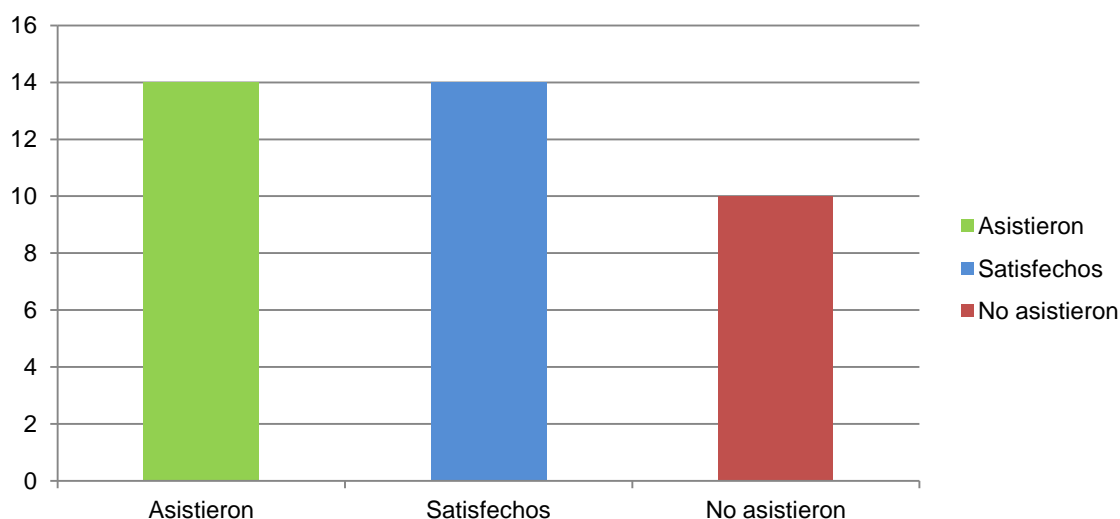
Evaluación de acuerdo a las actividades en el centro educativo



La gráfica 26 de la evaluación se refiere a las actividades desempeñadas en el jardín de niños, obteniendo como se muestra en la gráfica, 98% de satisfacción hacia las prácticas profesionales desempeñadas en el periodo de septiembre de 2015 a mayo de 2016. Las profesoras observaron que se brindó apoyo en el centro educativo en todas las actividades de los alumnos, refieren que se mostró interés y participación con los alumnos y alumnas, se mostro actitud de servicio y respeto hacia la comunidad escolar, cumpliendo con horarios establecidos y la aplicación de las sesiones planeadas, percatándose de los recursos didácticos con los que se desarrollaron dichas actividades; en palabras de 6 de las profesoras que participaron en el proceso, consideran que la actitud en general fue: empática, respetuosa, comprometida, responsable, atenta, proactiva, participativa dentro del grupo y en el centro de trabajo, positiva de ayuda y cooperación para con el equipo de trabajo, atenta y dispuesta a apoyar en todo, comprometida, colaborativa y con disposición al trabajo, con mucha iniciativa propia.

La gráfica 27 nos muestra datos de la evaluación que se realizó a los padres de familia, considerando que solamente participaron de ella 14 padres y madres, debido a que fue aplicada al término de las actividades del taller “Comprender las emociones para intervenir desde la familia”, que se llevaron a cabo el 20 de mayo.

GRÁFICA 27
Evaluación de los padres de familia



Mediante la gráfica 27 podemos observar que asistieron al taller 14 de los 24 niños inscritos, es decir el 58.33%, y el 41.67% no asistió ni presentó la evaluación. El 100% de los papás que asistieron y respondieron a la evaluación quedaron completamente satisfechos con las actividades realizadas con sus hijos y del taller planeado, teniendo muestras de gratitud por la labor desempeñada.

CONCLUSIONES

La problemática educativa reciente en la que nos encontramos los mexicanos, es sin duda estresante para todos los agentes educativos, profesores, padres de familia y alumnos en general, sin embargo no encuentro del todo perdidos los valores que aún perduran en las instituciones públicas e incluso de profesores y profesoras comprometidos con su vocación, valores como el respeto por la integridad de los niños y su desarrollo escolar. Es en ese sentido que me integro a las aportaciones que puedan darse desde esa perspectiva hacia los pequeños y pequeñas que sin duda confían en los aprendizajes que les son impartidos por sus maestros.

Las aportaciones académicas que traté de desarrollar en ellos contemplan una parte de la educación integral que se compone por varios factores, la mayoría de índole cuantitativo enfocada al desempeño de conocimientos matemáticos, de escritura y lectura, dejando a un lado al ser humano que tiene emociones y sentimientos, que se consideran menos relevantes de enseñar en las escuelas, a pesar de que se encuentran integrados en una parte de los campos formativos como contenidos a trabajar en el ciclo escolar, propuestos en el Programa de estudio 2011 (DGDC & DGFCMS, 2012).

Al realizar las investigaciones iniciales del tema de interés y cruzarlo con las necesidades que observaba en mi comunidad, me fue posible acercarme al conocimiento de la educación emocional, y aunque no es la única solución para generar un cambio en el pensamiento de la sociedad mexicana, si consigue estructurar el planteamiento por el cual es posible actuar de manera asertiva ante diversos momentos de nuestra vida. Esta visión aplicada a la educación preescolar, sin duda formará personas capaces de enfrentar conflictos emocionales desde la infancia, orientando sus emociones para que ellos mismos se conozcan y sean capaces de actuar conforme a sus pensamientos reflexivos y no de manera impulsiva.

Formar actitudes positivas ante la vida es también parte de la educación emocional, que el infante sepa y conozca el significado de las emociones le será de utilidad para poder aplicarlo a su vida, contexto y entorno. Es donde se fusionan los conocimientos que se interiorizan con las acciones que llegan al exterior, para las cuales se necesita un entrenamiento básico y constante, es decir, llevarlas a la práctica de acuerdo a la situación.

La experiencia de las prácticas profesionales me mostró un panorama más amplio de las carencias educativas que se van formando en la práctica docente, que deja de lado, desde mi punto de vista, las necesidades educativas en el ámbito emocional que requieren ser aprendidas y vividas por los niños y niñas del preescolar, además de los conocimientos racionales. El docente en su función mediadora, es un agente importante en el proceso de educación emocional del niño de preescolar, por lo que sería factible que este agente tan importante en el proceso educativo se comprometiera a trabajar de manera paralela el desarrollo de las propias competencias emocionales.

Sin embargo, mi propuesta pedagógica se encuentra centrada básicamente en los preescolares. Me llena de orgullo visualizar una de las acciones emprendidas con los chicos que se realizó de manera natural en el momento del recreo, incorporando en parte la filosofía del aprender a ser y aprender a convivir (Delors, 1996), fomentando en los niños y niñas relaciones pacíficas de comunicación para aprender a escuchar a los demás y entender lo que nos quieren decir, traté de que se conocieran ellos mismos para tener la sensibilidad de identificar aspectos en los demás, y como corresponde, poder generar empatía. Se trabajó en el desarrollo de un pensamiento crítico en donde se reflexione su propia manera de actuar y logre la elaboración de su propio juicio para comportarse con responsabilidad de actuar y ser justo, y en medida de lo posible, lograr que se sientan plenos desde pequeños y a lo largo de su vida.

Considero que el programa logro cumplir con las expectativas de atención y orientación a los agentes involucrados en el proceso. Sin embargo, es pertinente decir que la planificación de las sesiones en cuanto a los tiempos no fue respetada

por diversas cuestiones que provocaron distractores para los pequeños. No obstante, es evidente que el trabajo realizado con los niños y niñas nos demuestra un avance en las competencias emocionales, sin embargo, el trabajo y orientación de la educación emocional no debe concluir ahí, de manera óptima se consideraría ideal darle seguimiento en casa, y respecto al nivel escolar (preescolar), proporcionar atención a los alumnos de las siguientes generaciones y así contribuir al desarrollo pleno de sus capacidades y su personalidad.

Suena convincente hablar de educar las emociones si se ve desde la perspectiva de prevención, pues favorece el reconocimiento de nosotros mismos, de nuestras reacciones ante determinados hechos y circunstancias, pero sobre todo del conocimiento y comprensión de nuestros sentimientos y emociones, reflexionar de nuestros actos y enfrentar los desafíos de la vida de manera positiva. Lo anterior se consigue con el conocimiento, la asimilación y la práctica, que sin duda forman las bases para vivir de manera armónica, sana y equilibrada.

Cuando el ser humano logra autorregular sus emociones, sin duda, genera un nivel alto de autoestima sin llegar al egocentrismo, pues la maduración emocional es un camino para ver no sólo nuestro interior, sino el de las demás personas y con ello dirigirse hacia el camino de la empatía y las necesidades del otro, obteniendo como resultado relaciones sociales saludables y positivas.

En cuanto a la relevancia de la orientación educativa puedo decir que facilitó el campo de actuación e intervención, debido a que no se tuvo que involucrar con el método para el aprendizaje, porque sólo actuamos como guía del proceso educativo, proporcionando las herramientas que favorecen el logro de un ser integral que forma parte del contexto social.

Justificamos la orientación educativa en preescolar por el fundamento de que todo ser humano, no importando su edad, tiene necesidades de cualquier naturaleza, y por lo tanto requieren de atención y ayuda en cada etapa de su vida. Siguiendo el principio antropológico de la orientación educativa, podría afirmar que todas las personas necesitan afecto y expresar sus emociones, es trascendental que desde

los primeros años del niño se dé la oportunidad de poder guiarlos a nivel emocional.

Las implicaciones de la evaluación a nivel emocional, tanto a nivel diagnóstico como en la etapa final, fueron sin duda desafiantes debido a la personalidad de cada niño, niña, persona o integrante de familia y su contexto, porque se tomaron en cuenta aspectos que no son fáciles de cuantificar. La subjetividad de cada una de las docentes que se encontraron a cargo del grupo, fue otro factor que sin duda marcaba el ritmo de aprendizaje y desarrollo de cada pequeño y pequeña.

Finalmente quisiera añadir que cuando se nos brinda la oportunidad de reflexionar acerca de nuestra propia experiencia en las prácticas profesionales, podemos tener en consideración aspectos que sólo son visibles ante la propia realidad, posicionándose en ella y viviendo en ese contexto, así se nos brinda la oportunidad de dar relato de la pericia tan enriquecedora a nuestro desarrollo profesional. El reto sigue siendo la preparación profesional ocupándose del ámbito de la educación emocional para seguir en la formación de un ser que tenga la capacidad de ayudar y orientar a más personas, en especial a niños y niñas de nivel preescolar y así contribuir en la formación de ciudadanos consientes, seguros y reflexivos.

La Universidad Pedagógica Nacional ha dejado en mi una huella impresionante a nivel académico que me impulsa a permanecer aprendiendo y no sólo a nivel escolar, sino de la vida, las personas, la sociedad en general, porque está claro que se requiere de otro tipo de conocimiento, conocimiento humano para dar valor y sentido al mundo tan corrompido en el que nos encontramos y que afectará o beneficiará a las generaciones futuras, razón por la cual es preciso escuchar, comprender, razonar, criticar, actuar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez González, M., & GROU. (2011). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. España: Wolters Kluwer.
- Álvarez González, M., & Isús Barado, S. (1998). Capítulo XVI. La orientación profesional. En R. Bisquerra Alzina, *Modelos de Orientación de Intervención Psicopedagógica* (pp. 233-259). España: Praxis.
- Álvarez González, M., Adame Obrador, M. T., & Bisquerra Alzina, R. (1998). Capítulo V. Modelos teóricos. En R. Bisquerra Alzina, *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 67-83). España: Praxis.
- Álvarez González, M., Bisquerra Alzina, R., & Del Frago Arvizu, R. (1998). Teorías del desarrollo humano. En R. Bisquerra Alzina, *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 537-555). España: Praxis.
- Álvarez González, M., Riart Vendrell, J., Martínez Muñoz, M., & Bisquerra Alzina, R. (1998). Capítulo VII. El modelo de programas. En R. Bisquerra Alzina, *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica* (pp. 85-101). España: Praxis.
- Álvarez Rojo, V. (1997). Presupuestos básicos para una acción orientadora. En *Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica* (pp. 97-128). Madrid: EOS.
- Bisquerra Alzina, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra Alzina, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. España: Síntesis.
- Bisquerra Alzina, R. (2013). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familias* (2da ed.). España: Descleé de Brouwer.
- Bisquerra Alzina, R., & Álvarez González, M. (1998). Capítulo I. Concepto de Orientación e Intervención Psicopedagógica. En R. Bisquerra Alzina, *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica* (pp. 9-21). España: Praxis.
- Bisquerra Alzina, R., & Álvarez González, M. (1998). Capítulo IV. Los modelos en orientación. En R. Bisquerra Alzina, *Modelos de Orientación de Intervención Psicopedagógica* (pp. 55-65). España: Praxis.

- Bisquerra Alzina, R., Alvarez González, M., & Castella Sarriera, J. (1998). Capítulo XIX. La orientación para la prevención y el desarrollo humano. En R. Bisquerra Alzina, *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica* (pp. 281-297). España: Praxis.
- Canto Ortiz, J. M. (2002). *Dinámica de grupos. Aspectos técnicos, ámbitos de intervención y fundamentos teóricos*. Málaga: Aljibe.
- Cappi, G., Marino, M. C., & Christello, M. (2009). *Educación emocional: programa de actividades para nivel inicial y primario*. Buenos aires: Bonum.
- Comellas Carbó, M. J. (1998). Capítulo XVII. La Orientación en los Procesos de Enseñanza-Aprendizaje. En R. Bisquerra, *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica* (pp. 261-297). España: Praxis.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París: Ediciones UNESCO.
- Deval, J. (1994). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.
- DGDC, & DGFCMS. (2012). *Programa de estudio 2011 Guía para la educadora. Educación básica preescolar*. México: SEP.
- Estrada, L. (1997). *El ciclo vital de la familia*. México: Editorial Grijalbo.
- Gassó Gimeno, A. (2001). *La Educación Infantil. Métodos, técnicas y organización*. España: Ediciones CEAC.
- Giménez-Dasí, M., & Quintanilla, L. (2009). "Competencia" social, "competencia" emocional: una propuesta para intervenir en Educación Infantil. *Infancia y aprendizaje*, 32(3), 359-373.
- González, E. (2002). Desarrollo en los dos primeros años de vida del niño. En *Psicología del ciclo vital* (pp. 137-175). Madrid: CCS.
- González, E. (2002). Los principales factores del desarrollo. En *Psicología del ciclo vital* (pp. 57-85). Madrid: CCS.
- Hernández Rojas, G. (1998). Descripción del paradigma humanista y sus aplicaciones e implicaciones educativas. En *Paradigmas en psicología de la educación* (pp. 99-115). México: Paidós.
- Iglesias Cortizas, M. J. (2006). Capítulo I, III, IV, V. En *Diagnóstico escolar. Teorías, ámbitos y técnicas* (pp. 1-154). Madrid: Pearson Educación.

- Le Boulch, J. (1995). Orientaciones educativas desde el nacimiento a los tres años. En *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los seis años. Consecuencias educativas*. (pp. 95-107). Barcelona: Paidós.
- López Cassà, È. (2011). *Educación las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas*. España: Wolters Kluwer.
- Lozano Martínez, J., & Vélez Ortiz, E. (s.f.). La educación de emociones básicas en niños y niñas de dos años. (Dpto. Didáctica y Organización escolar, Ed.) Murcia.
- Martínez González, M. d., Quintanal Díaz, J., & Téllez Muñoz, J. A. (2002). Capítulo 17. La orientación en Educación Infantil. En *La orientación escolar: fundamentos y desarrollo* (pp. 511-533). Madrid: Dykinson.
- Maya Betancourt, A. (2003). *Conceptos básicos para una Pedagogía de la Ternura*. Colombia: Ecoe ediciones.
- Maya, A. (1996). *El taller educativo*. Colombia: Aula Abierta. Magisterio.
- Piaget, J. (1992). El desarrollo mental del niño. En *Seis estudios de psicología* (pp. 11-28). Barcelona: Labor.
- Quevedo Caicedo, J. (2002). *Crianza con inteligencia emocional*. Colombia: Fondo de Publicaciones Bernardo Herrera Merino. Fundación Alberto Merani.
- Rodríguez, M. L. (1995). Conceptualización de la orientación educativa. En *Orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 11-19). España: Ediciones CEAC.
- SEP. (2004). *Programa de Educación Preescolar 2004*. México: SEP.
- SEP. (2013). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. DF, México.
- SEP. (2013). Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial. DF, México.
- Spitz, R. (1999). La etapa sin objeto. En *El primer año de vida del niño* (pp. 39-51 y 99-117). México: Fondo de Cultura Económica.
- Vélez de Medrano Ureta, C. (1998). Orientación educativa: evolución, fundamentación, delimitación conceptual y marco de intervención. En *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación* (pp. 17-60). Málaga: Aljibe.

ANEXOS

Anexo 1.

Indicadores en el diagnóstico (Siempre, Frecuentemente, Algunas veces, Casi nunca)

Identidad personal:

- Presenta ideas sobre sí mismo, en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, el reconocimiento de su imagen y de su cuerpo.
- Experimenta satisfacción al realizar una tarea que represente desafíos.
- Reconoce sus emociones en diferentes momentos.
- Expresa de diversas maneras lo que siente y desea.
- Actúa de acuerdo a reglas y acuerdos que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.

De las competencias emocionales:

- Comprende y regula sus emociones gradualmente de acuerdo su pensamiento y/o sentimiento.
- Identifica en los demás y en ellos mismos diferentes estados emocionales.
- Reconoce cualidades, capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las necesidades de otros.
- Dialoga con sus compañeros para dar a conocer su punto de vista sobre una situación determinada.
- Escucha a sus compañeros para saber su punto de vista respecto a una situación determinada.

De las competencias sociales:

- Establece relaciones interpersonales (fortalece la regulación de emociones y fomenta la adopción de conductas prosociales).
- Reconoce estados emocionales de los otros y actúa en consecuencia.
- Construye representaciones mentales para expresar y dar nombre a lo que perciben, sienten y captan de los demás.
- Aprende gradualmente formas de comportamiento y de relación.
- Desarrolla nociones sobre lo que implica ser parte de un grupo y aprende formas de participación y colaboración al compartir experiencias.
- Acepta sus compañeras y compañeros como son, y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos.
- Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados, para él o ella, o cuando observa a otros que no los respetan, apoyando a quien lo necesita.

De la alegría:

- Participa con entusiasmo en las actividades de la escuela.
- Acepta y participa en juegos conforme a las reglas establecidas.
- El tono de voz que manifiesta es entusiasmado.
- En su expresión facial expresa una sonrisa de satisfacción.
- Cuando concluye a tiempo una actividad y se le reconoce se siente con éxito.

De la tristeza:

- Ingresa a la escuela sin ánimos de trabajar y evita participar.
- Lloro por motivos poco graves, que considera afectan a su persona.

- Ha perdido algún objeto relevante para él o ella.
- Ha tenido alguna discusión con algún familiar que le provoca melancolía y la expresa con sus compañeros o maestra.
- En su expresión facial y corporal se observan síntomas de pena o nostalgia por alguna situación.
- El tono de voz se quebranta cuando quiere expresar su sentir.
- Expresa sentimientos de tristeza cuando lo castigan por mal comportamiento o no respetar las reglas del salón de clases.

Del miedo:

- Se aleja cuando sabe que provocó una conducta que afectó a los demás.
- Se esconde cuando es consciente de alguna conducta impulsiva que afecta a sus compañeros o compañeras.
- Evita enfrentar algún conflicto o problema (escolar o de convivencia) por temor a equivocarse.
- Se paraliza ante una situación que le provoca tensión.
- Respira de manera agitada y tartamudea mientras explica lo sucedido.

Del enojo:

- Agrede verbal o físicamente a sus compañeros o compañeras reaccionando de manera agresiva o impulsiva cuando no está de acuerdo, y no lo expresa verbalmente.
- No comparte materiales ni realiza trabajo en colectivo.
- Se molesta y reacciona con ira si lo corrigen o critican.
- En el recreo pelea y critica a sus compañeros o compañeras por cualquier motivo.
- Su expresión facial es tensa y frunce el ceño.

Anexo 2.

Cuatro actividades que se realizaron con los niños, en donde en las primeras tres se observó si son constantes en las actividades, si las realizan, si son apáticos, y sus explicaciones al respecto; se integra la información mediante una lista de cotejo con los siguientes rubros:

	Siempre	Regularmente	Nunca
Sí realiza y termina las actividades y ejercicios.			
Se observa su esfuerzo y dedicación por concluir de manera satisfactoria.			
Se distrae constantemente en el momento de resolver los ejercicios.			

La mayoría de los ejercicios los deja incompletos.

No realizó las actividades porque falta demasiado.

Anexo 3.

La última actividad se llevó a cabo en 2 sesiones, la primera consiste en proporcionar 4 círculos de cartulina y 4 palitos de madera para que los niños iluminen los círculos de acuerdo con las 4 emociones básicas y dibujen la cara que corresponde al color (alegría color verde, tristeza color azul, ira color rojo, miedo color amarillo), dibujarán su respectiva expresión facial y por último pegarán el palito en la parte de atrás. En la segunda sesión se contará un cuento a los niños para observar quiénes identifican las emociones básicas, al momento de contar el cuento, levantarán el palito que corresponde a la emoción.



Los niños tendrán que poner atención para que logren identificar las emociones básicas que se mencionan en cada párrafo del cuento, sabremos que si lo realiza si al levantar el palito coincide con la emoción correspondiente de acuerdo al contexto y situación que se menciona en el cuento.

Se eligió como estrategia de diagnóstico la actividad del cuento, porque podré observar su conocimiento previo al poder o no identificar las emociones básicas relacionadas en el mismo, de igual manera se verá cual emoción tienen bien identificada respecto a las demás. La siguiente lista de cotejo será de utilidad para poder dar cuenta del nivel de conocimiento de los niños respecto a las emociones, si las identifican o no, teniendo un registro de ello.

La lista de cotejo tendrá los siguientes rubros:

- las identifica,

- las identifica con ayuda o se le dificulta identificarlas,
- no las identifica.

Lista de cotejo para observar si los niños reconocen las emociones básicas													
No.	Alumno	Alegria			Tristeza			Enojo			Miedo		
		Si la reconoce	Lo hace con ayuda	No la identifica	Si la reconoce	Lo hace con ayuda	No la identifica	Si la reconoce	Lo hace con ayuda	No la identifica	Si la reconoce	Lo hace con ayuda	No la identifica
1	Gonzalo												
2	Donovan												
3	Fernando												
4	Javier												
5	Erick												
6	Mariano												
7	David												
8	Elias												
9	Francisco												
10	Braulio												
11	Andrés												
12	Adela												
13	Isabel												
14	Paulina												
15	Marina												
16	Vanesa												
17	Alejandra												
18	Rebeca												
19	Marcia												
20	Sonia												
21	Reina												
22	Alondra												

Anexo 4.

Historia de desarrollo

Historia vital

Fecha de aplicación _____
 Nombre del niño _____
 Sexo _____ (H) _____ (M)
 Fecha de nacimiento _____
 Edad _____ Años _____ Meses, al momento de la aplicación

Nombre del padre _____
 Ocupación _____ Edad _____
 Lugar de nacimiento _____ Escolaridad _____
 Dirección _____
 Teléfono _____

Nombre de la madre _____
 Ocupación _____ Edad _____
 Lugar de nacimiento _____ Escolaridad _____
 Dirección _____
 Teléfono _____

Nombre del escuela _____
 Dirección _____
 Grado _____
 Nombre de la profesora _____

A) Composición familiar

Hermanos		
Nombre (j)	Edad	Escolaridad

● Página 1 de 7 ●

Otras personas que conviven habitualmente en el núcleo familiar			
Nombre	Parentesco	Edad	Ocupación

B) Historia prenatal y perinatal

- a. ¿Esperaban un varón o una mujer? _____
 b. ¿Cuál fue el estado de ánimo de la madre durante el embarazo? _____
 c. ¿Y del padre? _____
 d. Mencione si la madre tuvo alguna enfermedad durante el embarazo (convulsiones, infecciones por virus, rubéola, sangrados, etc.) (SI) (NO). En caso afirmativo, favor de especificar: _____

Enfermedad	Tiempo de embarazo	Duración

- e. ¿Recibió la madre alguna droga o inyección durante el embarazo? (SI) (NO)
 En caso afirmativo, favor de especificar cuál _____
 f. Hubo durante el embarazo:
 Molestias generales (SI) (NO)
 Vómito - náuseas (SI) (NO)
 Principios de aborto (SI) (NO)
 Aumento excesivo de peso (SI) (NO)
 Otros problemas (SI) (NO)
 ¿Cuáles? _____

- g. Tiempo de embarazo _____ Meses _____ Semanas
 h. Tiempo del trabajo de parto _____
 i. Mencione el número total de embarazos que ha tenido (incluyendo abortos) _____
 j. Especifique si el parto fue:
 Normal () Operación cesárea () Presentación de cabeza () De nalgas () Fórceps ()
 k. ¿Hubo anestesia? (SI) (NO) ¿De qué tipo? _____
 l. ¿Lloró en seguida de nacer? (SI) (NO)

● Página 2 de 7 ●

- m. ¿Cuál fue el peso del niño (a) al nacer? _____ «Talla» _____
 n. ¿Fue necesario colocarlo en incubadora o hacer algún tratamiento inmediato al nacimiento? (oxígeno, transfusión sanguínea, etc.) (SI) (NO) _____
 ¿Cuánto tiempo? _____ «Estuvo mamá presente?» (SI) (NO) _____
 o. ¿Tuvo el niño (a) estremecimientos involuntarios o convulsiones? (SI) (NO) _____
 p. ¿Cuál fue la puntuación obtenida en la prueba de APGAR? _____

C) Historia del desarrollo

- a. ¿Hubo lactancia materna? (SI) (NO) _____
 En caso negativo, indique los motivos _____
 b. ¿Hubo alguna reacción al cambio de leche materna a la artificial? (SI) (NO) _____
 c. ¿Hubo depresión después del nacimiento del bebé? (SI) (NO) _____
 En caso afirmativo, explique la interacción con el bebé _____
 d. ¿Tuvo otitis repetidas, diarreas o problemas respiratorios? (SI) (NO) _____
 e. ¿Hubo llanto nocturno reiterado? (SI) (NO) _____
 f. ¿A qué edad se introdujeron los alimentos sólidos? _____
 g. ¿Qué reacción hubo al cambio de alimentación (falta de apetito, rechazo, llanto, etc.)? _____
 h. ¿Hasta qué edad durmió el niño (a) en el cuarto de los padres? _____
 En la misma cama _____ En camas separadas _____
 i. ¿Usó chupón? (SI) (NO) «Hasta qué edad?» _____
 j. ¿A qué edad dijo sus primeras palabras? _____
 k. ¿A qué edad sostuvo sólo la cabeza? _____
 l. ¿A qué edad gateó? _____
 m. ¿A qué edad comenzó a caminar? _____
 n. ¿A qué edad comenzó a mostrar desconocimiento ante los extraños? _____
 o. ¿Tomó biberón? (SI) (NO) «Hasta qué edad?» _____
 p. Dejó de usar pañales; de día a los _____ Años. De noche a los _____ Años
 q. ¿Cuál fue el método seguido para enseñarle a controlar esfínteres? _____
 r. ¿Ha sufrido operaciones? (SI) (NO) «De qué tipo?» _____
 s. ¿Ha tenido golpes de consideración? (SI) (NO) En caso afirmativo, especifique si sufrió algún tipo de golpe en la cabeza y si estuvo inconsciente _____

t. Detalle cuáles son las enfermedades que ha sufrido el niño y el tratamiento seguido

Enfermedad	Tratamiento	Edad

u. ¿Ha estado separado el niño (a) de sus padres alguna vez? (SI) (NO) En caso afirmativo, especifique por cuánto tiempo y el motivo de la separación _____

v. ¿Ha habido en la familia alguna persona con problemas de aprendizaje (dificultades de lectura, escritura, problemas de lenguaje, etc.)? (SI) (NO). En caso afirmativo, especifique de qué tipo _____ «Por línea materna o paterna?» _____

w. ¿Ha habido en la familia alguna persona con retraso mental, desórdenes cerebrales, epilepsia o antecedentes de hospitalización por enfermedades mentales (detalle el grado de parentesco y el tipo de evolución del problema)? (SI) (NO) _____

D) Historia escolar

- a. ¿Fue el niño (a) a sección maternal? (SI) (NO) «A qué edad?» _____
 En caso afirmativo, ¿presentó algún problema de conducta? (SI) (NO) Describalo _____
 b. ¿Cómo era la relación entre bebé y cuidador (responsables o no del cuidado y atención del menor)? _____
 ¿Y cuánto tiempo duró? _____
 c. En preescolar, ¿el niño (a) ha tenido algún problema de conducta o de aprendizaje? (SI) (NO) _____
 En caso afirmativo, especifique _____
 d. ¿Cuál es la relación que mantiene el niño (a) con su profesora? _____
 e. ¿Concurre a la escuela voluntariamente o es obligado (a)? _____
 f. ¿Hace sus deberes sólo o tiene algún tipo de ayuda?, describalo _____
 g. ¿Tiene el niño (a) algún tipo de tratamiento correctivo o tutorial? (SI) (NO) _____
 En caso afirmativo, mencione el tipo y por cuánto tiempo _____
 h. ¿Tiene problemas de visión, audición o de lenguaje? (SI) (NO) _____
 De ser así, ¿sigue algún tipo de tratamiento?, especifique _____

E) Estado actual del niño

- a. ¿Cómo considera el estado emocional del niño? _____
 b. ¿Es un (a) niño (a) inquieto (a) o desanimado (a)? _____
 c. ¿Cuál es la relación del niño (a) con:
 ↳ Mamá _____
 ↳ Papá _____
 ↳ Hermanos _____
 ↳ Abuelos _____
 ↳ Tíos _____
 ↳ Primos _____
 ¿Tiene alguna preferencia? (SI) (NO) En caso afirmativo, especifique por quien _____
 d. Describa las actividades del niño (a) durante un día normal _____
 e. Describa sus actividades durante un día feriado o de descanso _____
 f. ¿El niño (a) es ordenado (a) o desordenado (a)? _____
 g. ¿El niño (a) tiene miedos, por ejemplo a la oscuridad o a algunos animales? (SI) (NO) _____
 En caso afirmativo, descríbalas: _____
 h. ¿Tiene conductas nerviosas o agresivas? (SI) (NO) En caso afirmativo, descríbalas _____
 i. ¿Qué tipo de amigos tiene el niño (a)? _____
 «De qué edad y sexo?» _____
 j. ¿Cuáles son sus juegos preferidos? _____
 k. ¿Se golpea con frecuencia? (SI) (NO) _____
 l. ¿Se le caen las cosas de las manos con frecuencia? (SI) (NO) _____
 m. ¿Es diestro o zurdo? _____
 n. En términos generales, ¿el niño (a) tiene buen apetito? (SI) (NO) _____
 o. ¿Duerme bien? (SI) (NO) _____ Horas
 Especifique las características de su sueño:
 ↳ Tiene pesadillas (SI) (NO) En caso afirmativo, especifique la frecuencia de las mismas y descripción _____

- ↳ Somnoliento (habla dormido) (SI) (NO) En caso afirmativo, especifique con qué frecuencia _____
 ↳ Chirriar de dientes mientras duerme (SI) (NO) En caso afirmativo, especifique la frecuencia _____
 p. ¿Es constante o inconstante en sus actividades? _____
 q. ¿Frecuentemente es fantasioso (inventa historias que narra cómo reales)? (SI) (NO) «¿Cuáles?» _____
 r. ¿Tiene accesos de llanto repentino? (SI) (NO) En caso afirmativo, especifique bajo qué circunstancias _____
 s. ¿En términos generales, es obediente o desobediente? _____
 t. ¿Lee o ve la televisión demasiado cerca? (SI) (NO) _____
 u. ¿Se le dificulta copiar del pizarrón? (SI) (NO) _____
 v. ¿A menudo se tropieza con los objetos argumentando que no los vio? (SI) (NO) _____
 w. ¿Tiene coordinación general pobre? (SI) (NO) _____
 x. ¿Evita el trabajo muy de cerca? (SI) (NO) _____
 y. ¿Achica los ojos o frunce el ceño cuando tiene algo para observar? (SI) (NO) _____
 z. ¿Se fatiga después de haber trabajado con algo demasiado cerca? (SI) (NO) _____
 aa. ¿Tiene desviación de algún ojo hacia adentro o hacia fuera? (SI) (NO) _____

F) Problemas actuales que presenta el niño (a)

- a. ¿Cuáles considera usted son los problemas del niño (a) y que requiere atención? _____
 b. ¿Desde cuándo existen estos problemas? _____
 c. ¿Hubo al comenzar estos, algún suceso significativo que usted recuerde (por ejemplo: la muerte de algún familiar, mudanza o nacimiento de algún hermano, etc.)? _____
 d. ¿Qué piensa del problema de su hijo (a)? _____
 e. ¿Cuál fue la primera reacción de usted ante el problema? _____
 f. ¿Cómo se enteró del problema? _____

g. «Cómo se lo notificó a su pareja? _____

h. «A qué atribuye el problema? _____

i. «Qué ha hecho ante este problema? _____

j. «Cómo es el comportamiento del niño (a) en casa?

Siempre ha sido _____

Cambió cuando _____

Ahora es _____

k. «Cómo es el ambiente familiar?

Existe:

▷ Comunicación	(SI)	(NO)
▷ Confianza	(SI)	(NO)
▷ Se estimula la curiosidad	(SI)	(NO)
▷ Se demuestra cariño	(SI)	(NO)
▷ Se escuchan sus comentarios	(SI)	(NO)
▷ Se toman en cuenta sus opiniones	(SI)	(NO)
▷ Expresión de sentimientos y emociones	(SI)	(NO)
▷ Se demuestra amor	(SI)	(NO)
▷ Respeto	(SI)	(NO)
▷ Se fomentan valores	(SI)	(NO)
▷ Se fomentan hábitos	(SI)	(NO)
▷ Se deja participar en las labores del hogar	(SI)	(NO)

Algo más que desee usted agregar _____

Anexo 5.

Cuestionario para padres de familia del grupo 3° B Elaboró: Ariadna I. Fernández Ramírez

De antemano se agradece su atención y tiempo para responder lo más sinceramente posible las siguientes preguntas.

Nombre del alumno(a): _____

1. ¿Su hijo/a le expresa cómo se siente? (SI) (NO)

Detalle cómo y en qué condiciones _____

2. ¿Expresa sentimientos y emociones a través del lenguaje corporal? (SI) (NO)

Detalle cómo y en qué condiciones _____

3. ¿Expresa sentimientos y emociones a través del lenguaje verbal? (SI) (NO)

Detalle cómo y en qué condiciones _____

4. ¿Pone en práctica alguna estrategia para favorecer su bienestar? (SI) (NO)

Detalle cómo y en qué condiciones _____

5. ¿Comparte sus cosas con los demás? (SI) (NO)

Detalle cómo y en qué condiciones _____

6. ¿Le gusta abrazar y acariciar a los demás? (SI) (NO)
 Detalle cómo y en qué condiciones _____

7. ¿Se deja abrazar y acariciar por los demás? (SI) (NO)
 Detalle cómo y en qué condiciones _____

8. ¿Le gusta hablar de él? (SI) (NO)
 Detalle cómo y en qué condiciones _____

9. ¿Le gusta que hablen de él? (SI) (NO)
 Detalle cómo y en qué condiciones _____

10. ¿Valora lo que tiene? y ¿cómo lo demuestra?

Familia	El esfuerzo de los demás	Cosas materiales

¡Gracias!

Anexo 6.

“Casa código”

Instrucciones: ilumina la casa y demás complementos de acuerdo al número que marca el recuadro de un lado. Puedes pedir ayuda a tu profesora si aún no sabes leer.



Anexo 7.

¿Cuántos animales de cada especie hay?



Anexo 8.

Fotografía de los niños(as) tamaño postal (4x6 pulgadas, o 10x15 cm) en donde sólo aparezca el niño(a). En hojas tamaño carta se pegarán las fotos de manera individual de cada niño(a) y se colocarán alrededor del salón, mientras ellos decoran diversas figuras de foami que pegarán en la foto de sus compañeros(as):

- carita feliz, de color verde y representa la alegría;
- carita enojada, de color rojo y representa el enojo;
- carita triste, de color azul y representa la tristeza;
- fantasmita, de color amarillo y representan el miedo;
- corazón, que representa los niños(as) que consideran son más cariñosos;



- flores o carro, que le darán al niño(a) que consideran su mejor amigo;
- carita dormida o con sueño, los niños(as) que no participan en clase;
- teléfonos, se dará a los niños(as) que crean que necesitan que los escuchen;
- micrófono, se pegará en la foto del compañero(a) que habla mucho en clase.

Se comentarán las fotos con las figuras que les pusieron a sus compañeros(as), logrando que expresen ¿cómo se sintieron al regalar sus figuras? Y ¿qué sintieron al observar las figuras que tenían sus fotos? Aprendizajes esperados: que los niños y niñas, reconozcan sus diversas emociones en la escuela (conciencia emocional); que los niños y las niñas logren reconocer las emociones y sentimientos de los demás (iniciando el proceso de empatía).



Anexo 9.



Juego llamado “de inclusión”, en donde se pretende que los niños y niñas identifiquen a personas con algún tipo de discapacidad y facilitar su convivencia e integración al ambiente escolar, comprendiendo la situación en la que se encuentran. Se realizará utilizando sus mesas para crear un laberinto en donde en primer lugar todos transitarán sin problemas utilizando todos sus sentidos y partes

de su cuerpo; posteriormente en un segundo momento, serán guiados por otro compañero, quien les irá diciendo cómo llegar al otro lado utilizando diferentes métodos de comunicación y no sólo el oral, dependiendo la “discapacidad” que presenten, así sucesivamente hasta que todos hayan participado. Cada uno irá expresando como se sintió al estar tapado de los ojos, oídos, boca, manos y pie, en el reloj de las emociones (recuperado de libro Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años), p. 54) y por qué se sintió así.

Anexo 10.







Cofre del tesoro, que contiene dentro un espejo en el que podrán mirarse y observar sus expresiones faciales (recuperado de libro Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años), p. 74 y 80). También contiene dibujos de momentos que los hagan sentir felices, tristes, temerosos y enojados, recuperados en forma de libro que guardarán dentro de la caja e irá decorado con la portada de su foto.



Pueden ser varias hojas, el tamaño a utilizar será de 21x14 cm que es la mitad de una hoja carta, si es más de 1 hoja, enumerarlas. (Actividad recuperada de libro Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años), p. 77). Aprendizajes esperados: nombrar de manera puntual a las expresiones emocionales utilizando un vocabulario emocional adecuado; que los niños y niñas logren reconocer sus estados emocionales en la escuela.




Anexo 11.

Se utiliza la técnica de análisis del desempeño tomando en cuenta la tabla (p. 20) del documento publicado por la Secretaría de Educación Pública “Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo”, y se elige el instrumento que evalúa conocimientos, habilidades, actitudes y valores por medio de una lista de cotejo grupal (SEP, 2013).

Criterios	Insuficiente	Suficiente	Satisfactorio	Destacado
Escuchan de manera atenta las indicaciones iniciales y muestran interés en la actividad.				
Decoran con entusiasmo las figuras de foami y utilizan diferentes materiales para hacerlo.				
De manera ordenada recorren el salón de clases para elegir a los compañeros(as) en donde pegará sus figuras de foami.				
Participan en la implementación del cierre de la actividad, expresando su sentir.				
Reconocen, durante el desarrollo de la actividad, las diferentes figuras que decoraron y que los demás compañeros(as) pegaron en sus fotos.				
Respetan las opiniones y decisiones de los demás respecto a las elecciones de cada figura que proporcionaron a sus fotos.				

Anexo 12.

Escala de actitudes, los cuales se redactaron para la observación y se registrarán de manera grupal las actitudes y valores que mostraron la mayoría de los niños con sus compañeros y compañeras. Se utilizan criterios de la escala tipo Likert: (TA) Totalmente de acuerdo; (PA) Parcialmente de acuerdo; (NA/ND) Ni de acuerdo/Ni en desacuerdo; (PD) Parcialmente en desacuerdo, y (TD) Totalmente en desacuerdo (SEP, 2013, p. 35).

Indicadores	TA	PA	NA/ND	PD	TD
1. Muestran ayuda hacia los compañeros(as) que recorren el circuito.					
2. Muestran ayuda sólo a los compañeros(as) que son sus amigos(as).					
3. Se demuestran apoyo si el compañero(a) que participó no obtuvo el primer lugar.					
4. Se molestan si en los equipos se encuentra algún					

compañero(a) que no es de su completo agrado.

5. Gozan de trabajar en equipos mixtos, es decir, de niños y niñas.



6. Se molestan o lloran si no ganan.



7. Se alegran si observan los avances de sus compañeros(as).



8. Se observan burlas si alguno(a) de los participantes se equivoca.



9. Realmente se observa un trabajo de equipo, respetando y siguiendo las indicaciones.



Anexo 13.

Rúbrica de evaluación de la sesión 3 / Estrategia 1. Planeación de actividades didácticas para niños.

Aprendizajes esperados	Excelente	Satisfactorio	En proceso
Identificar las expresiones emocionales que observan en el espejo con la emoción en sí.			
Expresar de manera gráfica los rasgos característicos que observaron en el espejo respecto a cada una de las emociones básicas.			
Expresar de manera gráfica y posteriormente oral, alguna situación que le provoque alegría.			
Expresar de manera gráfica y posteriormente oral, alguna situación que le provoque tristeza.			
Expresar de manera gráfica y posteriormente oral, alguna situación que le provoque miedo.			
Expresar de manera gráfica y posteriormente oral, alguna situación que le provoque enojo.			

Anexo 14.

Rúbrica de evaluación de la sesión 4 / Estrategia 1. Planeación de actividades didácticas para niños.

Aprendizajes esperados	Excelente	Satisfactorio	En proceso
Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no.			
Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es aceptado o no.			

Se esfuerza por convivir en armonía.



Apoya a quien percibe que lo necesita.



Aprovecha los espacios de recreación para acercarse y recibir orientación respecto a las emociones que están presentando.



Resuelve conflictos mediante la interacción verbal.



Realiza ejercicios de respiración para tranquilizarse y después actuar.



Anexo 15.

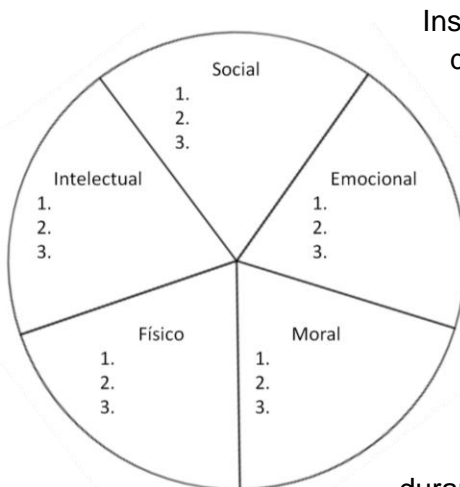
Cuestionario “Mirando hacia dentro”

Trabajo colectivo: ¿Sabe alguno de ustedes quien es Chayanne?

1. Puede hacer usted una descripción de los aspectos físicos de este personaje público.
2. ¿Qué conocen de los aspectos intelectuales de este personaje?
3. ¿Y de sus valores morales?
4. ¿Han leído algo sobre él que se refiera a sus emociones?
5. ¿Conocen algún aspecto de su vida social?

Trabajo individual:

1. ¿Te ha resultado difícil encontrar palabras que te describen a ti mismo?
2. ¿Qué aspecto de ti mismo no te gusta? ¿Cómo te afecta?
3. Busca relaciones entre los diferentes aspectos de tu personalidad y tus emociones. Ejemplo: estoy contento porque soy inteligente.
4. Si tuvieras que explicar a alguien como eres, ¿qué cosas le dirías?



Instrucciones: busca tres palabras o frases para cada una de estas categorías relacionadas contigo y que indiquen como eres.

¿Qué hemos aprendido?

Una vez realizada la actividad, responde a las siguientes preguntas:

- a) ¿Crees que esta actividad te ha servido para reflexionar sobre tu propia identidad, sobre cómo eres o crees ser?
- b) ¿Qué tipo de sentimientos han surgido en ti durante el desarrollo de esta actividad?
- c) ¿Has aprendido a identificar en las personas aspectos diferentes a los físicos, aspectos como sus sentimientos?

Anexo 16.

Responde sinceramente a los siguientes enunciados.

1. Tengo conciencia de mis sentimientos, incluso sutiles, al mismo tiempo que los experimento:
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA
2. Utilizo mis sentimientos como ayuda para tomar decisiones importantes en mi vida:
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA
3. Los malos humores me abruman:
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA
4. Cuando me enfado pierdo los estribos o me quedo callado, rabiando por dentro:
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA
5. Puedo dejar a un lado las recompensas mientras intento lograr mis objetivos sin dejarme llevar por los impulsos y deseo de las mismas:
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA
6. Cuando me siento ansioso ante un reto, como un examen o una presentación en público, me cuesta prepararme debidamente:
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA
7. Cuando surgen adversidades o decepciones, permanezco esperanzado y optimista sin abandonar mi empeño:
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA
8. Las personas no tienen que decirme lo que sienten, puedo percibirlo:
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA
9. Mi agudo sentido de los sentimientos de los demás me hace compasivo ante su aflicción:
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA
10. Me cuesta tratar los conflictos y las perturbaciones emocionales en las relaciones:
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA
11. Puedo percibir el pulso de un grupo o una relación y formular sentimientos no verbales.
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA
12. Puedo sosegar o contener los sentimientos perturbadores de modo que no me impida realizar lo que tengo que hacer:
SIEMPRE NORMALMENTE A VECES RARAMENTE NUNCA

Calcule su puntuación

Anexo 17.



Educación Emocional

Manual para Padres de familia

Este presente manual dirigido a padres y madres de familia tiene como propósito fundamental guiarlos en la complicada, pero sin duda gratificante labor de tener un hijo(a) y proporcionar actividades para realizar en familia, respecto a la Educación Emocional, aportando recursos didácticos que proporcionen un soporte a los padres y madres para conocer mejor sus emociones y las de sus hijos(as).

Ser madre o padre va más allá de proveer cosas materiales a tus hijos. Significa tomar conciencia de nuevas responsabilidades, saber que de ahora en adelante debes anteponer los intereses y el bienestar de tus hijos a los tuyos, que has de ser un ejemplo para ellos en cada uno de tus actos y momentos de tu vida. Al tener un hijo asumes un nuevo rol, quizá el más importante que se te haya asignado.

En el presente manual encontrarán diversos temas, brevemente desarrollados que darán una idea general del tema a tratar y que podrán utilizar como guía a lo largo del desarrollo emocional de su hijo(a), además de estar acompañados de actividades flexibles, lúdicas y reflexivas que darán fuerza y unión a este aprendizaje emocional.



Símbologa:

- Temas
- 🏠 Actividades en casa
- 🌳 Actividades al aire libre
- 👨👩👧👦 Actividades que puedan realizar padres, madres e hijos(as)
- 👫 Actividades que puedan realizar en pareja
- 👨👩👧👦👨👩👧👦 Actividades para realizar con otros miembros de la familia

2

• Tema 1. Las emociones.

"Las emociones infantiles son mucho más ricas de lo que son capaces de expresar los niños. La experimentación de la emoción antecede a la capacidad de expresarla. Los niños saben discriminar entre las emociones antes de que sean capaces de nombrarlas." (Álvarez González, Bisquerra Alzina, & Del Frago Arvizu, 1998, p. 548)

Por ello se requiere trabajar con un lenguaje emocional que nos permitirá expresar lo que sentimos en el momento que lo sentimos. Para ello se necesita trabajar en primer lugar, en el reconocimiento de las propias emociones.

En casa o al salir a un lugar se pueden presentar una rica variedad de situaciones que podemos afrontar de manera inteligente (emocionalmente hablando).

🏠🌳 Actividad en casa o al aire libre (Padres e hijos)

1. Platicar de diversas situaciones que provoquen alegría (comprar un juguete, hacer una fiesta de cumpleaños, cuando nos besan y abrazan, etc.), tristeza (cuando nos caemos, cuando perdemos algo querido, cuando lastiman nuestro corazón por comentarios negativos u ofensas, etc.), miedo (a quedarnos solos, a algunos animales, a perder algo querido, etc.), o enojo (que la gente no se educada, que nos agreden física o verbalmente, que tomen mis cosas sin pedir permiso, etc.). Poner ejemplos propios y/o que representen a la familia, con el objetivo de que el niño(a) vaya identificando las emociones y nombrando su sentir. Etiquetar de manera correcta, al nombre y a la emoción.

Aprendizaje: Tratarán de manera gradual de nombrar las emociones y expresarlas con la que corresponde dando sentido a la situación.

Consejo: Aprovechar el momento en el que sucede alguna de las cuatro emociones básicas para platicarlo. Procura evitar que cuando este triste o enojado diga: "me siento mal".



3



2. Entrenamiento emocional. La expresión emocional es la manifestación externa de la emoción, lo cual se produce a través de la comunicación verbal y no verbal.

La experiencia emocional predispone a la acción; pero la acción subsiguiente ya no forma parte de la emoción. Por ejemplo, el miedo predispone a huir; la ira predispone a atacar. Pero la huida o el ataque ya no forman parte de la emoción.

Con esto podemos aprender a que una emoción va a provocar una reacción. El entrenamiento emocional nos va a ayudar a tratar de anticiparnos a las reacciones negativas, para actuar de diferente forma y provocar reacciones positivas.

Aprendizaje: Lograrán autorregular sus emociones (que no es lo mismo que inhibirlas, suprimirlas o evitarlas), para tener un mayor control emocional, y de manera gradual responder asertivamente ante situaciones desafiantes.

Consejo: Para lograr el entrenamiento emocional, se sugiere aplicar ejercicios de respiración en el momento en que los niños(as) se encuentren tristes o abrumados; escuchar música tranquila; ejercicios de relajación; alejarse del lugar, pensar lo sucedido, y regresar a platicarlo, esto en el momento que se presente el enojo (para evitar reacciones impulsivas y violencia). Debemos tener presente que un mismo evento puede generar emociones diversas por lo cual es importante conversar en todo momento con nuestros hijos(as).

3. Para conocer y tener presente de manera visual las emociones de nuestros(as) hijos(as), podemos realizar un cuadro en donde se observará de manera gráfica las características de cada una de las emociones principales, se podrán tomar en cuenta los siguientes rubros:

Nombre de la emoción	Causa	Predisposición a la acción	Estrategias de regulación	Competencias de afrontamiento
Angustia / Identificación	Señales físicas que indican que hay una falta de equilibrio.	Alarma; saltar, correr de emoción.	Podrá mostrar alegría, sin embargo, demasiada excitación podría provocar algún tipo de accidente; se recomienda la regulación como ejercicio de respiración.	Enfrenta situaciones con entusiasmo y agradecimiento hacia sus padres.
Tristeza				
Miedo				
Ira				

4



Aprendizaje: Identificarán y podrán observar de manera visual el comportamiento de cada uno(a) de sus hijos(as), para poder actuar de manera asertiva en el correcto aprendizaje y regulación de los mismos.

Consejo: Posteriormente podemos ir agregando más emociones como: ansiedad, vergüenza, aversión, amor, humor, felicidad, etc., además de que la tabla puede ser utilizada para cualquier miembro de la familia.

➤ Tema 2. La educación emocional en la familia.



La implicación de la familia es clave para la educación emocional de los hijos e hijas. Educar emocionalmente significa desarrollar competencias emocionales, y la mejor forma de hacerlo, es primeramente, formar emocionalmente a los educadores (familias y personal docente), los cuales deben manifestar las competencias emocionales en su comportamiento, debido a que las personas jóvenes aprenden más por lo que ven hacer que por lo que se les dicen que hagan. "Las personas adultas son un modelo de comportamiento para los más jóvenes" (Bisquerra Alzina, 2013, p. 205).

Al ayudar al desarrollo emocional de nuestros hijos e hijas, los estamos preparando para el presente y para el futuro, al orientar su desarrollo hacia la conciencia emocional, la regulación de sus emociones, la autoestima, la autonomía emocional, el sentido de la responsabilidad, la tolerancia a la frustración, la aceptación de los límites y los fracasos, etc.

🏠 Actividad en casa (Padres e hijos)

1. Realizar una asamblea en la que se trate el tema de "Mis emociones, conociéndome", en un primer momento se tendrá que realizar una reflexión de la emoción que nos identifica, en qué momento la usamos, como la entendemos, y como la manejamos, posteriormente en voz alta se tendrán que abordar y responder a las siguientes preguntas:

5



- «Cómo me siento?
- «Cómo me quiero sentir?
- «Por qué me siento así? (Respecto a la pregunta a.)
- «Qué puedo hacer (conducta) para sentirme como me quiero sentir? (Respecto a la pregunta b.)

Consejo: Posteriormente podemos invitar a más miembros de la familia, como abuelitos(as), tíos(as), primos(as), etc., dependiendo de qué tan confiado y seguro se encuentre el niño(a) para expresar sus sentimientos.



2. Masajes y caricias. Todos los integrantes de la familia (papás e hijos) podrán participar de esta actividad. ¿A quién no le resulta agradable que le demuestren su cariño por medio de masajes y caricias? Esta es la oportunidad para realizarlo, se acostará el menor de los hijos(as) sobre la cama o algún lugar reconfortante, y todos participarán acariciando su cabello, tocando su espalda, regalando besos y palabras de amor.

Posteriormente, después de 5 minutos será el turno de otro miembro de la familia, y así sucesivamente hasta terminar todos.

La expresión de las emociones hacia las personas más importantes de nuestra vida, no sólo tiene que ser verbal, se puede reflejar por medio del tacto y la cercanía que se logre en ese momento. Propiciará mayor acercamiento y confianza entre la familia al demostrar el cariño y amor por medio de las caricias y la participación de todos los integrantes. Todos debemos sentirnos importantes y valorados en nuestra familia, no importa el rol o posición que ocupemos dentro de la misma.

Consejo: Podrán utilizar cremas o aceites para los masajes; poner música relajante y tranquila; adaptar los masajes y caricias a juegos y coquillas, todo depende del tipo de familia y la interacción que exista en ella.

6

➤ Tema 3. Derechos y convivencia.



Tanto niños y niñas, como padres y madres, tenemos derechos. Creer en convivencia en un contexto de solidaridad y apoyo constante requiere de una práctica frecuente e intencionada, en donde los padres ayuden a sus hijos y fomenten el valor del respeto hacia los derechos de los demás. La cultura ejerce una poderosa influencia en las emociones, por ejemplo, conocemos la frase en la cual se dice que los niños varones no deben llorar, o que deben aguantarse como "machos", lo cual provoca que se suprima la emoción, en lugar de darle la importancia y atención que el pequeño requiere. Las niñas en cambio, sólo pueden jugar con muñecas, a representaciones de modelos estereotipados, etc., y se reprime el hecho de que hagan lo contrario, cuando al final de cuentas lo importante es mostrar que todos somos diferentes, nos desarrollamos de manera diferente, pensamos de manera diferente y está bien que sea así; por lo cual enseñar el valor del respeto y la sana convivencia en todo tipo de contextos, favorece al niño(a) a crear aceptación y empatía hacia los integrantes de la sociedad.



Mostrar a los niños que existen triunfos y fracasos, y evitar reprimirlos o acentuarlos demasiado; es correcto que se aprende de los errores, de igual manera debemos enseñar que no podemos vivir del fracaso, debido a que eventos sucesivos desde el principio pueden llevar a comportamientos inadaptados, al crear en el pequeño(a) la idea de que es un perdedor(a). Debe existir un balance entre inculcar comportamientos prepotentes (que presenta los niños(as) que se consideran lo mejor de lo mejor), y comportamientos minimizadores o reductores (que tienen niños(as) que todo el tiempo se les dice que están mal, por querer lograr la perfección). Los primeros no aceptarán nunca un fracaso, y en el momento que se les presente, podrían caer en estados emocionales severos como la ansiedad o depresión; los segundos viven estresados y con autoestima baja, que podría provocar estados depresivos.



7



🏠👨👩👧👦 Actividad al aire libre (Padres, hijos y otros miembros de la familia)

1. Escuchar al niño(a), en diversas ocasiones, ellos y ellas requieren que se les preste la atención y se dé la importancia a sus comentarios y deseos, por ejemplo podemos preguntarle ¿qué quiere ser de grande?, ¿cuál es su juego favorito?, ¿qué le gusta de su familia?, ¿qué no?, ¿qué actividad desean que se realice con ellos(as)?, llegar a acuerdos, y en general, todo lo que nos quieran comunicar. Podemos tomar como espacio alguna fiesta o reunión para que la familia completa se encuentre enterada de su sentir, y sea testigo de su expresión, dándole la oportunidad de ser él o ella protagonista, si así lo desea. De igual manera puede realizarse con los demás pequeños(as) que quieran expresar a los adultos sus ideas, sin que esto resulte como un examen o para "etiquetarlos", debe realizarse siempre con valor y respeto de sus opiniones.

Aprendizaje: Identificarán las ideas, deseos y emociones de los integrantes de la familia, creando un sentimiento de comprensión y confianza en los más pequeños(as).

Consejo: Podrán realizar la actividad de manera personal, es decir, sólo mamá o papá con su hijo o hija.

👨👩 Actividad en pareja.

2. Aclaración inicial. Debido a la formación de familias con diversidad de estructuras, ésta actividad no necesariamente está dirigida a "mamá y papá", pero sí puede ser realizada por otro miembro de la familia, encargado del cuidado del niño(a), incluso de manera personal sólo mamá o papá.

Es un cuestionario que podrán realizar en casa, llamado "¿Qué es lo que quiero? ¿Qué es lo que necesito?"

En una hoja en blanco escribe cinco cosas que necesites, ordenadas de manera ascendente, dando prioridad a tu mayor necesidad. Posteriormente responde a las siguientes preguntas:

- «Por qué crees que son necesarias?»
- «¿Cómo las puedes conseguir?»
- «¿Qué pasaría si no las consigieras?»
- Identifica a personas de nuestra sociedad que consideres que tengan también esas necesidades.

8



En la misma hoja escribe cinco cosas que desees, ordenadas de manera ascendente, dando prioridad a tu mayor deseo. Posteriormente responde a las siguientes preguntas:

- «Por qué lo quieres?»
- «¿Cómo los puedes conseguir?»
- «¿Qué pasaría si no los consigieras?»
- Piensa si las personas con las que convives también desean las mismas cosas que tú.

Después de realizados ambos cuestionarios, contesta con sinceridad las siguientes preguntas:

- «¿Qué diferencia hay entre algo que quieres y algo que necesitas?»
- «¿Hay algo que has presentado como una necesidad y realmente es un deseo?»
- «¿Qué has aprendido de las necesidades y los deseos personales?»
- De las dos categorías analizadas, necesidades o deseos, ¿de qué tipo crees tú que tienes más?»
- Entre los deseos y las necesidades siempre hay una de ellas que predomina sobre la otra, ¿a qué da lugar a esto?»
- «¿Crees que en todas las sociedades se dan en la misma proporción los deseos y las necesidades? Piensa en ejemplos.»

Aprendizaje: Reflexionar acerca de nuestras necesidades y nuestros deseos personales. No es lo mismo necesitar que desear, y puedes valorar tus respuestas de acuerdo a lo que necesitas y lo que deseas.

🏠👨👩 Actividad en casa o al aire libre (Padres e hijos)

3. Realiza con tus hijos(as) un divertido experimento, en el cual el niño(a) debe vestirse con los ojos tapados, con ello entenderá que hay personas diferentes y con capacidades diferentes, por un momento se pondrá en su lugar al vivir de manera personal como ellos(as) lo hacen y viven del diario.



También podrás realizar la actividad seguida que consiste en tocar varias texturas, como pétalos de flores, gel, oler un perfume, una fruta, etc., todo con los ojos vendados, y tendrán que adivinar que cosa es.

9



Aprendizaje: Reflexionar sobre la diversidad y el respeto que se merecen todas y cada una de las personas que viven en el mundo, independientemente de su raza, color o religión, pensamientos o ideas, condición social o de salud, estilo de vida, etc., por el simple hecho de ser seres humanos.

Consejo: Para evitar distracciones, es preciso tener todos los materiales que deseemos utilizar, al alcance de nuestra mano, o acomodados previamente en una mesa. El niño(a) no deben ver su preparación para lograr que reconozcan los diferentes objetos, texturas y olores.

👨👩 Tema 4. Socialización.



Las emociones se pueden comunicar a otras personas. "La socialización de la emoción se inicia en la infancia y se hace más compleja con la adquisición del lenguaje y del pensamiento abstracto" (Álvarez González, Bisquerra Alzina, & Del Frajo Arvizu, 1998, pág. 549)

El saber reconocer las emociones de los demás es un elemento del Desarrollo Emocional, se llama empatía. Se produce cuando se entiende a la otra persona, a nivel profundo, coloquialmente lo llamamos: ponerse en los zapatos del otro. Al desarrollar la competencia emocional de la empatía tendremos la capacidad de la interpretación de referencias sociales y comunicación no verbal, como expresiones faciales, para comprender los sentimientos de los demás.

Como padres debemos contribuir al desarrollo de la autonomía personal en un marco de relaciones sociales, el respeto y la sana convivencia.

🏠👨👩 Actividad en casa o al aire libre (Padres e hijos)



1. Esta es una actividad manual, que requiere la participación de los integrantes de la familia. Es la creación de un llavero emocional, en el cual cada uno participará dibujando las diferentes expresiones faciales en un cuadrado de 3x3, y utilizará para identificar las expresiones y estados emocionales de su familia.

10



El llavero debe colocarse en un lugar visible y al alcance de todos los integrantes de la familia, para que en el momento en que alguno identifique alguna reacción en casa, utilice el llavero con la llave de la emoción que observó en el otro.

Aprendizaje: Reconocerán las diferentes emociones que presentan en su familia, para que de manera gradual logren desarrollar la competencia de la empatía, para comprender el estado emocional de su familiar. Con ello se propicia un ambiente armónico y de comprensión.

Consejo: Pueden utilizar en primer lugar 4 llaves: alegría, tristeza, miedo, e ira, y decorarlas, enmarcarlas, acomodarlas en el llavero y colgarlo en un lugar accesible a todos.

👨👩 Actividad en pareja o de manera personal.

2. Realizar un círculo de vida. Se puede realizar por día, por semana, o por mes, de la siguiente manera. En un círculo de cartulina pondremos los rubros: relaciones sociales, familia, trabajo, personal u ocio; dar un valor, si es por día, las horas que le dedicamos a esos aspectos, completando las 24 horas del día; si es por semana, los días que le dedicamos a esas actividades, completando siete días de la semana; lo mismo realizamos para el mes.



Aprendizaje: Reconocerán el tiempo real que dedicamos a esas actividades, para equilibrar de manera equitativa los aspectos a los que le damos más peso.

Consejo: Pueden integrar diferentes ámbitos, tomando en cuenta las actividades que realizan de manera individual.



11



Reflexión: "La felicidad es una condición vital que cada persona debe preparar, cultivar y defender individualmente. No se puede comparar con dinero o con poder. No parece depender de los acontecimientos externos, sino más bien de cómo los interpretamos" (Bisquerra Alzina, 2009, p. 162)

Tema 5. ¿Qué es la Red Neuronal?
Investigación de 2007.



La configuración de la Red Neuronal del cerebro humano es lo que nos permite o impide "ver", entender y experimentar otras posibilidades de elecciones y experiencias. La Red Neuronal particular de cada persona, es como su cancha de juego; así, si tu cancha es para el ping pong, pues solamente puedes experimentar ese juego particular. ¿Deseas experimentar otros juegos?, ¿tener otras experiencias?, entonces debes empezar a "transformar" tu Red Neuronal.

Actividad en casa (Papás y familia)

En pareja, o con los cuidadores de los niños(as), vea el video para obtener mejores referencias: <https://www.youtube.com/watch?v=Fp3WCllgUow>

Anexos

Bitácora del desarrollo emocional

Nombre:	Edad:						
Comportamiento	Sábado	Domingo	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Estuvo muy tranquilo							
Compartió sus juguetes							
Habló sin gritar							
Se mostró muy cordial							
Cumplió lo prometido							
Leyó bastante, realizó sus actividades escolares sin ayuda							

12



Este es un cuadro de reforzamiento del buen comportamiento en donde se explica al niño(a) que cada vez que muestre el comportamiento deseado, se pegará una carita feliz en el día y en la actividad que realizó. En el cuadro se pueden añadir todos los comportamientos que usted desee que su hijo(a) haga, pero no puede excederse de más de ocho puntos, esto con la finalidad de poder observar mejor y de que logre consolidar unos pocos, para que de manera gradual se comiencen a trabajar otros. Usted puede definir el número de puntos que califiquen el comportamiento como: regular, bueno y excelente. También puede definir el tipo de recompensa para cada tipo de calificación, que va desde una simple felicitación, un elogio, un abrazo, una invitación a comer helado, dejarlo que vea más tiempo la televisión, jugar videojuegos, etc. La elaboración de estos cuadros se realiza de manera semanal y usted verá el progreso de los pequeños(as). Guarde los cuadros para futuras referencias del comportamiento de sus hijos(as).

! Recuerda que el tiempo que convives con tu hijo o hija, puede ser tiempo de calidad si lo disfrutan juntos(as).

! No importa el lugar que decidas (en casa o en la calle), aprovecha cada espacio para platicar con él o ella.

! Dedícale su espacio, así formaran vínculos afectivos; cuando sea mayor, lo agradecerá y recordará.



13



Comentarios finales

De antemano agradezco su apoyo y cooperación para la realización de las diversas actividades con sus pequeños y pequeñas, me llevo una grandiosa experiencia y bastantes muestras de cariño, que sin duda guardaré en mi corazón.

Agradezco a los niños por dejarme compartir momentos agradables, y que me enseñaran que su trabajo con esfuerzos y perseverancia, puede cumplir con las metas que nos proponíamos.

Agradezco a la profesora Sara, por siempre brindarme su apoyo y confianza, por dejarme participar con los chicos y chicas e incluirme como parte del grandioso equipo de trabajo que conforma el Jardín de Niños Roberto Koch.

Mi agradecimiento se extiende a la profesora Beatriz, de UDEI, por su apoyo y atención. A la profesora Olga, una excelente persona. A la señora Dianita, quien siempre fue muy atenta y dulce conmigo.

Mis más sinceras felicitaciones y admiración a la subdirectora, Maestra Guadalupe, quien amablemente me proporciono ayuda y orientación en cuanto a las actividades del colegio. Y sin duda, a la Directora del Plantel, Maestra Yara, de quien recibí muestras de aceptación y apoyo a nivel académico y personal. Y a todo el equipo docente en general. ¡Gracias!

Como reflexión final y aportación acerca de mi investigación, deseo sensibilizar acerca de la importancia de la educación emocional a lo largo de todo el ciclo vital, tomando conciencia de la responsabilidad que implica aprender a vivir de manera positiva, expresando nuestras emociones de manera apropiada y en ningún momento negando nuestros sentimientos, por el contrario, fortaleciendo la autoestima y desarrollando empatía para comunicarse con asertividad ante los demás, con la intención de crear un ambiente armónico en la sociedad.

Ariadna Irais Fernández Ramírez
(Futura Orientadora Educativa)



14



NOTAS



15

Anexo 18.

La siguiente es la liga del video “La máquina que te conecta con tu niño interior”: <https://www.youtube.com/watch?v=REs8ByGH62k>. Es un experimento que lleva a cabo “Arti Creativo”, es una página peruana que se dedica a la distribución y venta de artículos escolares y de oficina. El experimento proyecta al inicio del video tres frases: “Con el pasar de los años, los adultos perdemos conexión con nuestro niño interior_”, “Las diferentes responsabilidades nos encierran en un traje de adulto_”, “Como consecuencia olvidamos la habilidad de jugar.” Se realizó en agosto de 2015, en donde participaron 5 adultos, a los cuales les hicieron 10 preguntas de manera individual. En una cabina que se encuentra en un salón en blanco, se escucha una voz que pide a cada uno de los participantes que tomen asiento y coloquen su mano derecha sobre el panel, aparentemente se escanea, seguido de la serie de 10 preguntas. Cuando finalizan, la voz pregunta: “¿está preparado para ver a su niño interior?”, y detrás de lo que parece ser la máquina se asoma la silueta de un niño, y sale de atrás el hijo o hija del participante, sorprendidos los abrazan. La reflexión del video es que no necesitas una máquina para conectarte con tu niño interior, simplemente jugar con tu hijo.

Anexo 19.

Universidad Pedagógica Nacional
Opción de Campo: Orientación Educativa en Educación Inicial y Preescolar
Responsable de Campo: Mtra. Luz María Ramírez Ábreo

Evaluación del proceso

Profesorado

De acuerdo a las actividades realizadas por la practicante Ariadna, pido su colaboración para evaluarlas.

1. ¿Las actividades que realizan los alumnos te parecen adecuadas a la edad?

Muy adecuada	Bastante adecuada	Poco adecuada	Nada adecuada
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. ¿El contenido de las actividades es suficientemente adecuado y a la vez completo para conseguir los objetivos propuestos?

<input type="checkbox"/>	Totalmente adecuado
<input type="checkbox"/>	Bastante adecuado
<input type="checkbox"/>	Se podría mejorar
<input type="checkbox"/>	Es necesario mejorarlo

Comentario:

3. ¿Se ajusta el tiempo que aparece en la ficha de cada una de las actividades al tiempo real de aplicación?

Mucho	Bastante	Poco	Nada
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. ¿Los recursos materiales que se presentan en la ficha de cada actividad son adecuados para el correcto desarrollo de la misma?

Muy adecuados	Bastante adecuados	Poco adecuados	Nada adecuados
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. A partir del de opinión, profesor/a valora los siguientes aspectos con relación al alumnado, una vez finalizado el bloque temático:
(5= excelente, 4=mucho, 3=bastante, 2=poco, 1=nada)

	5	4	3	2	1
Interés (despertado por la actividad)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Clima de trabajo en la clase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Universidad Pedagógica Nacional
Opción de Campo: Orientación Educativa en Educación Inicial y Preescolar
Responsable de Campo: Mtra. Luz María Ramírez Ábreo

Evaluación del producto

Profesorado

1. ¿En qué grado se han trabajado los bloques temáticos del programa?

	Menor grado			Mayor grado	
	1	2	3	4	5
1. Conciencia emocional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Control emocional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Autoestima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Habilidades socio-emocionales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Habilidades de vida y bienestar subjetivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. ¿En qué medida se han apreciado mejoras en los diferentes bloques temáticos del programa?

	Menor grado			Mayor grado	
	1	2	3	4	5
6. Conciencia emocional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Control emocional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Autoestima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Habilidades socio-emocionales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Habilidades de vida y bienestar subjetivo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. ¿Qué actividades piensas que se podrían mejorar o suprimir del programa?

Mejorar: _____

Suprimir: _____

Anexo 20.



Universidad Pedagógica Nacional
Opción de Campo: Orientación Educativa en Educación Inicial y Preescolar
Responsable de Campo: Mtra. Luz María Ramírez Ábrego

Alumnado y Padres de familia

1. ¿Qué actividades que han gustado más? _____

¿Por qué? _____

2. ¿Qué actividades piensas que se deberían eliminar? _____

¿Por qué? _____

3. Señala con una cruz la casilla que más se acerca a la palabra con la que éstas más de acuerdo.

El programa o bloque temático me ha parecido...

	1	2	3	4	5	6	7	
Divertido								Aburrido
Inútil								Útil
Difícil								Fácil
Necesario								Innecesario

4. ¿Cómo te has sentido general durante la realización del programa?

	1	2	3	4	5	
Cohibido						Relajado
A gusto						A disgusto
Preocupado						Tranquilo

Contento						Triste
Seguro						Inseguro
Satisfecho						Insatisfecho
Aburrido						Entusiasmado
Desinteresado						Interesado
Relajado						Nervioso

5. Si deseas añadir alguna observación sobre el programa puedes hacerlo en este espacio:

Anexo 21.

Taller para padres

Fecha: jueves 10 de diciembre de 2015, a las 8:45 am

Duración aproximada: 3 horas

Materiales:

- Una libreta para tomar notas.
- ¼ de cartulina blanca (por cada padre).
- Colores, plumones, crayones, plumas de colores, etc.
- Diamantina, lentejuelas, listones o lo que se tenga en casa para decorar.

Actividad	Descripción de la actividad	Duración	Recursos
Dibujo de la familia.	El dibujo se realiza de manera individual, y mamá y papá tendrán que dibujar a cada miembro de la familia, considerando que su familia es la que vive en la misma casa. Preguntas: ¿A quién dibujaron primero? (enumerarlos según el orden) ¿Por qué? Escribir a cada integrante de la familia una característica física y una cualidad que los caracterice.	30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Salón con mesas y sillas para los papás. ○ El material solicitado.
Presentación: el ciclo vital de la familia.	Exposición de las diapositivas y explicación de cada punto, con breves pausas y retomando el dibujo de la familia al llegar a los subsistemas familiares. De manera individual se harán uniones entre cada miembro de la familia, escribiendo sobre la unión el tipo de relación que se tiene con ese familiar. Al terminar las etapas de la familia, hacer una pausa para que cada familia identifique en qué etapa se encuentra. Preguntas: ¿Cuáles han sido los conflictos y problemáticas que ha enfrentado la familia desde su inicio? ¿cómo las han superado? Hasta este momento, ¿qué es lo que veo en mi familia? (Momento reflexivo).	40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Proyector. ○ Salón con mesas y sillas para los papás. ○ El material solicitado.
Identificando bellotas.	Se dará a elegir de una bolsa, una bellota por cada familia, tendrán dos minutos para observarla y posteriormente se pondrán todas en el centro y los papás tendrán que reconocer su bellota. Preguntas:	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Bellotas.

Terapia Emotiva. Racional	¿Son todas iguales? ¿Reconocieron su bellota? ¿Les resultó sencillo o complicado identificarla? ¿Qué problema tuvieron para reconocerla? Reflexión: así como las bellotas son muy parecidas, nos deja pensar que tienen alguna característica peculiar que las identifica. La analogía es similar con las personas. ¿Cuántas veces el pensar de forma errónea nos ha llevado a situaciones indeseables? El pensamiento puede ejercer un gran poder sobre nosotros. Decide que quieres pensar. La última decisión se encuentra en nosotros mismos. Albert Ellis cree que buena parte de los problemas psicológicos se deben a patrones de pensamientos irracionales, centrando su teoría en que "Las personas no se alteran por los hechos, sino por lo que piensan acerca de los hechos". Así podemos decir que la "TRE" parte de la siguiente hipótesis: No son los acontecimientos (A) los que nos generan los estados emocionales (C), sino la manera de interpretarlos (B). Por lo tanto, si somos capaces de cambiar nuestros esquemas mentales, es decir nuestros patrones de pensamiento, seremos capaces de generar estados emocionales menos dolorosos, más positivos y acordes con la realidad.	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Copias TRE. ○ Bolígrafo.
Los puercoespines.	Se dará a leer una historia a los papás, en la cual tendrán que escribir sólo una palabra que se solicita al final de dicha historia. Se preguntará a cada uno la palabra que escribieron, se dejará un momento de reflexión (cinco minutos), para posteriormente solicitar que cierren los ojos y escuchen la explicación al relato. Preguntas: ¿Cuál creen que es la importancia de la familia en el desarrollo de una persona? (Escribirlo en el espacio en blanco).	30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Copias puerco espines. ○ Bolígrafo.
Actividad con los niños.	Para concluir con el taller para padres se reunirán padres e hijos y de pie seguirán las siguientes instrucciones: <ul style="list-style-type: none"> ● Si la respuesta es afirmativa, darán un paso a la derecha. ● Si es negativa, darán un paso a la izquierda. Reflexionarán acerca de sus respuestas y tendrán 5 minutos para expresarles a sus hijos lo que sienten por ellos, lo que sintieron en el	20 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Niños.

	taller y lo que tratarán de hacer para ser mejores cada día.		
Actividad en casa.	Crear una conciencia reflexiva de lo que se realizó en el taller, para que de poco a poco se consiga ser la familia que logre cumplir con los objetivos y metas que se hayan planteado en la misma. Respetar acuerdos y cumplir con el compromiso de ser Padres.	20 minutos	

INFORMACIÓN

El ciclo vital de la familia.

Las formas tradicionales de vida se han fragmentado y se han producido múltiples estilos de relaciones humanas (Estrada, 1997).

Subsistemas familiares

Los conforman seres que viven bajo un mismo techo y que tienen un peso emotivo significativo entre ellos (Estrada, 1997).

El individuo es el depositario de una experiencia de grupo. Su identidad es al mismo tiempo individual y social. La escala de configuraciones familiares corresponde a su personalidad individual en un estado particular del desarrollo. Sólo puede lograrse una concepción significativa de la salud mental cuando relacionamos el funcionamiento del individuo con las pautas de relación humana de su grupo primario. Así pues, no somos los mismos cuando estamos solos que cuando nos encontramos bajo alguna influencia (Estrada, 1997).

Fases de la familia (que no necesariamente se dan en este orden).

1. Antes de la llegada de los hijos.
2. La crianza de los hijos.
3. Cuando los hijos se van del hogar.
4. Después de que los hijos se van.

La familia puede verse como la unidad fundamental de la sociedad, recorriendo su "ciclo vital" entre penas y alegrías, donde puede seguir armónicamente su camino o bien pretender dar zancadas, avanzar grandes saltos, brincar etapas, regresar a pautas emocionales anteriores o detenerse para siempre en alguna parte del camino (Estrada, 1997).

La familia se puede definir como una pequeña organización social, como una unidad de personalidades interactuantes que forman un sistema de emociones y necesidades engrazadas entre sí, de la más profunda naturaleza. Por ello se supone que tanto niños como adultos en algún momento buscan dentro de su seno la satisfacción casi total de sus necesidades emocionales (Estrada, 1997).

Podemos observar que cualquier grupo de personas que pretendan vivir juntos, necesitan, para obtener la cooperación de todos, ser capaces de anticipar las respuestas de cada uno de los que forman el grupo y de predecir el razonablemente el comportamiento de sus miembros. Es necesario que se produzcan determinadas rutinas dentro de cierta estabilidad.

la contemplación estética permiten comprender la vanidad de la existencia. Ambas liberan de los instintos gregarios, de los deseos vanos y nunca satisfechos. Sin embargo la sabiduría que de ello resulta es negativa: no se trata de felicidad, sino de la simple capacidad de no sufrir. Del sosiego—cuando no se notan ni los pinchazos ni el frío—más que de la felicidad.

Actividad con los niños (preguntas)

1. ¿Le dijiste "te quiero" o "te amo" a tu hijo o padre?
2. Si peleaste con tu padre / hijo(a).
3. Si hablaste sobre un problema de la escuela con tu padre / hijo(a).
4. Si pasaste más de cinco minutos hablando a solas con tu padre / hijo(a).
5. Si le gritaste a tu padre / hijo(a).
6. Si ayudaste a preparar la comida.
7. Si azotaste la puerta o tuviste alguna rabieta.
8. Si le mentiste a tu padre / hijo(a), aun si fue una mentira "blanca".
9. Si sentiste que tu padre / hijo(a) estuvo demasiado ocupado como para pasar tiempo contigo.
10. Si discutiste con tu padre / hijo(a) respecto a recoger tu recámara y juguetes.
11. Si platicaste con tu padre / hijo(a) sobre algún problema en general.
12. Si lloraste con tu padre / hijo(a).
13. Si se platicó en casa acerca de los valores, o algún valor.
14. Si le compraste algo aunque no se haya portado bien.
15. Si le has enseñado algo a tu hijo (a) / padre, o has aprendido algo de él.

Una necesidad es siempre la manifestación de un desequilibrio. Piaget.

Referencias bibliográficas

- Ellis, A. (2001) Terapia Racional Emotiva. Pax México. Alfaomega.
- Estrada, L. (1997). El ciclo vital de la familia. México: Editorial Grijalbo.
- Maya, A. (1996) El taller educativo. Colombia. Aula Abierta. Magisterio
- Schopenhauer, A. El dilema del Erizo. Fábula.

Si la familia es capaz de permitir y contener la expresión de emociones tales como el miedo, la rabia, la tristeza, el amor, los celos, etc., el individuo se verá más tranquilo y capacitado para su desempeño social, puesto que sus errores y fracasos ya fueron ensayados en un grupo social pequeño que es más predecible y manejable que la amplia sociedad. Las familias que niegan cualquier matiz del espectro emocional se encontrarán asimétricas y desbalanceadas, pudiendo llegar a producir niños con zonas emocionales ciegas o apagadas (Estrada, 1997).

Es necesario aclarar que una facha de armonía y firmeza mantenida a través de mecanismos de simulación y control no asegura en forma alguna la presencia de la satisfacción y la felicidad (Estrada, 1997).

- ↳ La capacidad para reconocer y resolver problemas emocionales.
- ↳ La intensidad y calidad de la comunicación.
- ↳ La clase y graduación de la expresión afectiva.
- ↳ El nivel de autonomía que se permita sus miembros.
- ↳ El grado de proyección de roles de cada miembro de la familia.
- ↳ Planteamiento de objetivos en cada una de las etapas del ciclo de la familia.

Schopenhauer. Una historia de puercoespines.

En invierno los puercoespines se encuentran aquejados por dos sufrimientos. O bien se alejan unos de otros y padecen frío. O bien se juntan unos con otros para mantener el calor y se clavan las espigas que les destrozan las carnes. Buscan, pues, una situación intermedia aceptable entre la soledad helada y la proximidad hiriente. Mediante esta fábula, Arthur Schopenhauer, filósofo alemán (1788-1860) resume de una manera sencilla uno de los aspectos importantes de su pensamiento. Como los puercoespines en invierno, los hombres se encuentran, según él, empujados los unos a los otros por «la necesidad de la sociedad surgida del vacío y de la monotonía de su propio interior (...) pero sus numerosas cualidades repulsivas y sus insostenibles defectos los dispersan de nuevo. La distancia intermedia que terminan por descubrir y en la cual la vida en común se hace posible, consiste en la cortesía y las buenas maneras».

Para Arthur Schopenhauer este ejemplo ilustra la idea, recurrente en su obra, según la cual la vida: «oscila como un péndulo de derecha a izquierda, entre el sufrimiento y el aburrimiento»; lo mismo sucede con el amor en que uno —el que desearía aproximarse— sufre, mientras que el otro, indiferente, se aburre. Cada uno de nosotros duda necesariamente entre ambas miserias. De un lado, la soledad en que el hombre, animal social, se consume. Del otro, el juego social, en que lo que Schopenhauer denomina el «querer vivir», nos empuja a fin de satisfacer nuestros deseos, pero donde no encuentra mucho en que expandirse. En un mundo que es «el peor de los mundos posibles», las penas prevalecen sobre las alegrías. La vida en sociedad multiplica los deseos y, en consecuencia, las frustraciones.

El sufrimiento es redobrado por la conciencia que la «voluntad» no sólo nos somete sino que no tiene razón de ser. Actuamos sin saber verdaderamente porqué, obedeciendo a un instinto nunca pensado. El absurdo se hace trágico: no tan sólo no tiene ningún fundamento, sino que actuamos como si lo tuviese. La vida en sociedad nos obliga a tomar en serio un juego absurdo y penoso.

¿Estamos condenados a la fría soledad, a las ilusiones sociales o a la mediocre «cortesía»? No, porque existe una alternativa que aparece al final de la parábola: «el que posee en sí mismo una gran dosis de calor interior, prefiere alejarse de la sociedad para no causar contrariedades ni sufrirlas». Preferir la soledad, pues, pero a condición de neutralizar la propia voluntad, de negar el querer-vivir y la propia individualidad. Sólo la filosofía y