



# BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: El autoconocimiento a través de un proyecto transversal para mejorar las habilidades emocionales y sociales

---

AUTOR: Jessica Andrea Mata Palacios

---

FECHA: 07/26/2024

---

PALABRAS CLAVE: Inteligencia emocional, Educación emocional, Autoconocimiento, Transversalidad, Proceso de desarrollo de aprendizaje

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO  
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR  
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN  
INSPECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL**

**BENEMÉRITA Y CENTENARIA  
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ**

**GENERACIÓN**

**2020**



**2024**

**“EL AUTOCONOCIMIENTO A TRAVÉS DE UN PROYECTO TRANSVERSAL  
PARA MEJORAR LAS HABILIDADES EMOCIONALES Y SOCIALES”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA**

**PRESENTA:**

**JESSICA ANDREA MATA PALACIOS**

**ASESORA:**

**MTRA. MARÍA YOLANDA HUELGA HERRERA.**

**SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

**JULIO DEL 2024**



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ  
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

---

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO  
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA  
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

---

**A quien corresponda.  
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Jessica Andrea Mata Palacios  
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la  
utilización de la obra Titulada:

**EL AUTOCONOCIMIENTO A TRAVÉS DE UN PROYECTO TRANSVERSAL PARA MEJORAR LAS  
HABILIDADES EMOCIONALES Y SOCIALES**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales  para obtener el  
Título en  Licenciatura en Educación Primaria

en la generación 2020 - 2024 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el  
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines  
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras  
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en  
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE  
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se  
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los  
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos  
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en  
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 15 días del mes de julio de 2024 .

ATENTAMENTE.

Jessica Andrea Mata Palacios

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



San Luis Potosí, S.L.P.; a 26 de Junio del 2024

Los que suscriben, tienen a bien

## DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. MATA PALACIOS JESSICA ANDREA  
De la Generación: 2020 - 2024

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: Informe de Prácticas Profesionales.

Titulado:  
EL AUTOCONOCIMIENTO A TRAVÉS DE UN PROYECTO TRANSVERSAL PARA MEJORAR LAS HABILIDADES EMOCIONALES Y SOCIALES

Por lo anterior, se determina que reúne los requisitos para proceder a sustentar el Examen Profesional que establecen las normas correspondientes, con el propósito de obtener el Título de Licenciado(a) en EDUCACIÓN PRIMARIA

### ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCIÓN MIRELES  
MEDINA



DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR  
BENEMÉRITA Y CENTENARIA  
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO  
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTR. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARÍA YOLANDA HUELGA HERRERA



## **Agradecimientos**

*A mis papás: Jorge Mata y Liliana Lugo, por educarme con nobleza, gratitud y apoyo incondicional. Gracias por estar siempre ahí, por su paciencia y por ayudarme a cumplir esta meta tan significativa para mí. Sin su amor y respaldo, no habría llegado hasta aquí.*

*A mis hermanos y a mi familia, porque cada uno me apoyó desde sus posibilidades, brindándome el aliento y la fuerza necesarias para continuar. Su presencia y comprensión han sido un pilar fundamental en este proceso.*

*A mis amigas, por apoyarme, motivarme y estar siempre a mi lado. Su amistad ha hecho este camino más fácil y lleno de momentos inolvidables.*

*A mis maestros, que han dejado una huella imborrable en mi vida, especialmente a mi maestra de primer grado, la Maestra Lilia, quien me inspiró y motivó a seguir el camino de la docencia, y al Maestro Mauricio, quien ha sido un gran apoyo durante mi formación docente. Me ha inspirado, motivado y ha creído en mí, ayudándome a crecer tanto profesional como personalmente.*

*A mi asesora, por su tiempo, motivación y acompañamiento durante este proceso.*

*Finalmente, me agradezco a mí por la dedicación y el esfuerzo que puse para cumplir uno de mis más grandes sueños. Este logro es el resultado de mi perseverancia y compromiso, y me siento orgullosa de haber llegado hasta aquí.*

# Índice

<b>I. Introducción.....</b>	<b>5</b>
1.1 Contextualización .....	5
1.2 Justificación .....	7
1.3 Interés personal sobre el tema y responsabilidad asumida como profesional de la educación .....	8
1.4 Problemática .....	9
1.5 Objetivos .....	11
1.6 Competencias.....	11
1.7. Contenido del documento .....	12
<b>II. Plan de acción.....</b>	<b>14</b>
2.1 Descripción de las características contextuales .....	14
2.2 Análisis de los instrumentos de diagnóstico .....	19
2.3 Focalización del problema .....	31
2.4 Propósitos del plan de acción.....	34
2.5 Marco normativo.....	35
2.6 Marco teórico .....	38
2.7 Marco metodológico .....	62
2.8 Descripción del conjunto de acciones y estrategias definidas como alternativas de solución.....	66
<b>III. Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora .....</b>	<b>72</b>
3.1 Pertinencia y consistencia de la propuesta.....	72
3.2 Competencias desplegadas en la ejecución del plan de acción. ....	72
3.3 Descripción y análisis detallado de las secuencias de actividades .....	75

<b>IV.- Conclusiones .....</b>	<b>163</b>
<b>V.- Recomendaciones.....</b>	<b>168</b>
<b>VI.- Referencias.....</b>	<b>171</b>
<b>VII. Anexos .....</b>	<b>176</b>

## **I. Introducción**

La inteligencia emocional ha emergido como un componente fundamental en el desarrollo integral de los individuos, especialmente en el ámbito educativo, donde se reconoce su impacto en el rendimiento académico, el bienestar emocional y las relaciones interpersonales. En este contexto, el presente trabajo se enmarca en el diseño e implementación de un proyecto transversal destinado a promover el autoconocimiento y el desarrollo de habilidades emocionales y sociales en el grupo de 4ºC de la Escuela Primaria Plan de San Luis.

El presente informe de prácticas profesionales tiene como propósito documentar el proceso de diseño, implementación y evaluación de dicho proyecto transversal, así como reflexionar sobre sus resultados y el impacto generado en el grupo de estudiantes. Es importante destacar que el desarrollo de este proyecto se fundamenta en una revisión teórica que implicó un proceso curricular y metodológico para garantizar la pertinencia y efectividad de las acciones implementadas.

A lo largo del informe, se describen las acciones realizadas, como la aplicación y análisis del diagnóstico, las etapas del proyecto, las estrategias de intervención diseñadas, los recursos utilizados y los resultados obtenidos, con el fin de proporcionar una visión detallada y analítica de la experiencia.

Se espera que este informe contribuya no solo a la comprensión de la importancia del autoconocimiento y las habilidades emocionales y sociales en el desarrollo de los alumnos, sino también a la generación de conocimiento práctico y reflexiones sobre las prácticas educativas orientadas a la educación emocional, para contribuir al bienestar integral de los alumnos.

### **1.1 Contextualización**

La práctica profesional se desarrolló en el cuarto grado, grupo “C” de la Escuela Primaria Plan de San Luis. El grupo está integrado por 22 alumnos en total, entre ellos 11 son niños y 11 niñas, con edades de entre 8 a 9 años. El grupo en general es curioso, creativo,

participativo y dinámico. Aunque tiene dificultades para concentrarse, mantener la atención, también presenta dificultades para identificar y expresar emociones, lo que resulta en relaciones interpersonales conflictivas y afecta sus habilidades emocionales y sociales.

Los alumnos tienen varios intereses en común, la mayoría coincide en el gusto por dibujar, escuchar música y disfrutan las actividades que impliquen el juego. Los estilos de aprendizaje que predominan en el grupo son el kinestésico y el visual, de acuerdo con los datos proporcionados por la maestra titular del grupo, conforme a la prueba VARK realizada al inicio del ciclo escolar, solicitada por la institución. Es importante mencionar que dentro del grupo hay una alumna que se encuentra en la etapa silábica de lectoescritura.

Además, es relevante destacar que los alumnos se vieron afectados por la pandemia de COVID-19, lo que implicó que cursarán el primer y segundo grado de manera virtual e híbrida. Esta situación resultó en una falta de oportunidades para desarrollar habilidades emocionales y sociales que suelen adquirirse durante estos grados. De acuerdo con Córdova y Balseca (2021) se considera que:

La niñez es la víctima oculta en los efectos post pandemia, ellos arrastran incluso los efectos de sus padres como son: pobreza, violencia familiar, conflictos, muerte de familiares o luto. Para el re ingreso de las escuelas ha traído preocupación por los padres de familia y docentes por los efectos antes mencionados que pueden padecer los infantes. Ya que los efectos a mediano o largo plazo perjudicarían en la salud mental de los más pequeños. Como el estrés y la angustia creando una condición traumática. (p.235)

Teniendo esto en cuenta, en el grupo también, se han presentado una serie de dificultades adicionales como resultado de esta situación. Se observa una marcada variabilidad en sus comportamientos, con un bajo nivel de cooperación y una resistencia al cambio. Además, muestran carencias en cuanto a conductas de apego y tienen dificultades para reconocerse a sí mismos. En este contexto, se evidencia la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que debieron realizarse con anterioridad, ya que los alumnos no pudieron desarrollar las habilidades emocionales y sociales necesarias.

Lo que subraya la necesidad abordar la problemática planteada que radica en el poco acercamiento a prácticas pedagógicas formales para el desarrollo del autoconocimiento. Esta situación provoca que los alumnos tengan un bajo nivel de autoconocimiento.

## **1.2 Justificación**

El autoconocimiento es un aspecto fundamental del desarrollo humano que influye directamente en las habilidades sociales y emocionales de las personas. En el contexto educativo, el fomento del autoconocimiento en los alumnos cobra una relevancia significativa, ya que está estrechamente vinculado con su bienestar emocional, su capacidad para relacionarse con los demás y su éxito académico.

El autoconocimiento es la base de la inteligencia emocional (Goleman, 2018), ya que implica la capacidad de identificar y comprender nuestras emociones, necesidades y reacciones emocionales. Al fomentar el autoconocimiento en los alumnos, se les proporciona las herramientas necesarias para desarrollar su inteligencia emocional, lo que les permitirá tomar decisiones más conscientes y equilibradas.

Las habilidades sociales y emocionales son habilidades clave que permiten a los individuos interactuar de manera positiva y constructiva con su entorno social. Estas habilidades incluyen la empatía, la autorregulación emocional, la resolución de conflictos, la comunicación efectiva y el establecimiento de relaciones saludables. Un adecuado desarrollo de estas habilidades produce una mejora en el clima del aula, la reducción del bullying y una mayor cooperación entre los estudiantes.

Al fomentar el autoconocimiento, se espera que los niños logren identificar, comprender y gestionar sus propias emociones, lo que a su vez les permitirá establecer relaciones interpersonales más positivas y satisfactorias. También es esencial para el desarrollo de la identidad personal en la etapa de la infancia. Conocer sus valores, intereses y aspiraciones ayuda a los estudiantes a construir una imagen positiva de sí mismos y a tener una mayor confianza en sus habilidades. De acuerdo con Minsberg (2018) el desarrollo del autoconocimiento “Implica desplegar la capacidad de identificar diversos factores personales y del contexto que conforman la identidad, así como formular metas personales y reconocer las fortalezas y debilidades que pueden favorecer u obstaculizar su logro” (p.29).

Además, el autoconocimiento es fundamental para el proceso de aprendizaje debido a que permite que los alumnos reconozcan sus fortalezas y debilidades, posibilitando enfocar sus esfuerzos en mejorar y aprovechar sus capacidades al máximo. Chiesa (2008) afirman que “si las escuelas están involucradas en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, están inherentemente involucradas en su desarrollo emocional” (p.30).

El enfoque transversal en la promoción de la educación emocional es crucial para el desarrollo integral de los estudiantes, impactando positivamente en su bienestar, relaciones interpersonales, proceso de aprendizaje, y preparándolos para enfrentar los desafíos de la vida de manera más efectiva. De acuerdo con SEP (2022) se establece que:

La Nueva Escuela Mexicana reconoce el desarrollo de todas las capacidades y habilidades, deben estar acompañadas de una dimensión ética, interpersonal y cívica, que, de manera transversal, implique la apropiación de valores, actitudes y conductas hacia la formación de individuos preparados para afrontar la vida en sociedad. (p.79)

### **1.3 Interés Personal sobre el Tema y Responsabilidad Asumida como Profesional de la Educación**

El interés personal que me lleva a investigar y abordar el tema surge de entender el autoconocimiento como una profunda conexión con uno mismo que se debe ir desarrollando durante toda la vida, que no solo impulsa decisiones más conscientes y alineadas con nuestros objetivos, sino que también nutre relaciones más genuinas y empáticas con quienes nos rodean. Al explorar nuestra propia identidad, construimos cimientos sólidos para la autoestima y la confianza, permitiéndonos enfrentar desafíos con resiliencia y abrazar el cambio con una mente abierta.

Durante mis jornadas de prácticas, en la escuela primaria Plan de San Luis, con el grupo de cuarto C he tenido la oportunidad de presenciar de cerca cómo las habilidades sociales y emocionales impactan en el desarrollo académico y personal de mis alumnos. A medida que interactué con ellos, observé cómo las dificultades en el autoconocimiento pueden afectar su capacidad para comprender sus emociones, establecer relaciones saludables y alcanzar un rendimiento escolar óptimo.

El autoconocimiento se observa a través de los comportamientos, acciones e interacciones de los alumnos. Por ejemplo, un alumno que reconoce cuando se siente frustrado y solicita ayuda demuestra autoconocimiento al identificar y gestionar sus emociones. Asimismo, aquellos que reflexionan sobre sus logros y fracasos para mejorar continuamente muestran un buen nivel de autoconocimiento. En las interacciones sociales, los alumnos con un alto grado de autoconocimiento suelen mostrar empatía, comprender las emociones de sus compañeros y resolver conflictos de manera constructiva. Por el contrario, aquellos con dificultades en el autoconocimiento pueden tener comportamientos impulsivos, problemas para trabajar en equipo y conflictos frecuentes con sus compañeros.

Quiero abordar este tema porque sé la importancia que tiene el autoconocimiento en la vida de los estudiantes. Creo que brindarles herramientas para comprender sus emociones, reconocer las de los demás y establecer relaciones saludables es fundamental para empoderarlos como individuos y para crear un ambiente de aprendizaje positivo.

Mi interés se centra en cómo el autoconocimiento actúa como cimiento de la inteligencia emocional. Con la intención de explorar cómo el proceso de identificar y comprender las propias emociones puede impactar directamente en la forma en que los alumnos se relacionan con sus compañeros, maestros y entorno en general.

Como futura profesional de la educación, asumo la responsabilidad de contribuir al bienestar integral de mis estudiantes. Mi compromiso es diseñar y aplicar las estrategias más convenientes para mis alumnos. Estoy convencida de que al proporcionar a los estudiantes un espacio donde puedan explorar y reflexionar sobre sus emociones, fortalezas, debilidades, etc. estaré contribuyendo no solo a su desarrollo personal, sino también al fortalecimiento del ambiente educativo en el aula.

#### **1.4 Problemática**

Durante las jornadas de prácticas realizadas en el ciclo escolar 2022-2023 se observó que varios estudiantes del grupo tienen dificultades para reconocer y expresar sus emociones. Estos alumnos tienden a reaccionar de manera impulsiva en situaciones de conflicto, tienen problemas para ponerse en el lugar de sus compañeros, a menudo enfrentan dificultades al trabajar en equipo y en la resolución de conflictos. Se ha observado que muchos de estos

estudiantes tienen problemas de autoestima, confianza en sí mismos y atención lo que está relacionado con que tienen un poco autoconocimiento y comprensión de sus propias características.

La problemática seleccionada es el poco autoconocimiento que existe en el grupo, proveniente a las siguientes situaciones observadas:

- **Baja autoestima:** Los niños experimentan una falta de confianza en sí mismos, lo que dificulta su participación activa en clase y su disposición para asumir nuevos retos.
- **Miedo al fracaso:** La comparación con sus compañeros genera estrés en los estudiantes, llevándolos a evitar ciertas actividades o a sentirse abrumados por el temor al fracaso.
- **Exclusión:** Algunos niños son excluidos por parte de sus compañeros, lo que tiene un impacto negativo en su autoestima, bienestar emocional y participación en el aula.
- **Falta de empatía:** Algunos alumnos tienen dificultades para entender y responder a las emociones de los demás, lo que lleva a malentendidos y conflictos en las relaciones interpersonales.
- **Frustración y enojo:** Los desafíos académicos o sociales generan sentimientos de frustración y enojo en los niños, lo que a su vez afecta su capacidad para concentrarse.
- **Presión de grupo:** Los niños sienten la presión de conformarse con las expectativas de sus compañeros para encajar en un grupo, lo que puede influir en su comportamiento y decisiones.
- **Falta de habilidades de comunicación:** Carecer de habilidades efectivas para comunicarse, lo que limita su capacidad para expresar sus necesidades y emociones de manera adecuada.
- **Dificultades familiares:** Problemas en el entorno familiar, como conflictos o situaciones de estrés, tienen un impacto directo en el estado emocional de los niños y, en consecuencia, en su capacidad para concentrarse y aprender.

- Escaso acercamiento a prácticas pedagógicas formales para el desarrollo de la inteligencia emocional: la poca exposición e importancia de intervenciones educativas que promuevan la comprensión de las propias emociones y el desarrollo del autoconocimiento ha limitado el desarrollo de los estudiantes para manejar sus emociones y relacionarse de manera efectiva con los demás.

## **1.5 Objetivos**

### ***Objetivo General:***

- Diseñar e implementar un proyecto transversal que promueva el autoconocimiento a través de estrategias pedagógicas basadas en la inteligencia emocional para mejorar las habilidades emocionales y sociales en el grupo de 4°C de la escuela primaria Plan de San Luis.

### ***Objetivos Específicos:***

- Diagnosticar e identificar los factores que influyen en el bajo nivel de autoconocimiento de los alumnos.
- Diseñar un proyecto transversal basado en la inteligencia emocional que promueva el autoconocimiento.
- Aplicar un proceso de intervención didáctica que favorezca el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales.
- Analizar y evaluar el impacto del proyecto transversal aplicado.

## **1.6 Competencias**

De acuerdo con el Plan y Programa de Estudios 2018 (DGESuM), así como con los estándares curriculares de la licenciatura. A continuación, expongo las competencias genéricas y profesionales que puse en práctica dentro de este trabajo.

### ***1.6.1. Competencias Genéricas***

- Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.
- Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para auto-regularse y fortalecer su desarrollo personal.

### ***1.6.2. Competencias Profesionales***

- Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.
- Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.
- Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.

### **1.7. Contenido del Documento**

En este informe, se aborda de manera concisa y detallada la experiencia vivida en el desarrollo de mi práctica profesional, así como las estrategias implementadas para mejorar y transformar mi desempeño pedagógico. A lo largo del documento, se abordarán los siguientes apartados:

En primer lugar, en la introducción se describe el contexto en el que se desarrolló la práctica profesional, justificando la relevancia del tema abordado y los participantes involucrados. Se destacan los objetivos y motivaciones que guiaron mi trabajo, así como las competencias que se desarrollaron a lo largo de esta experiencia.

A continuación, se presenta el Plan de Acción, donde se describe la problemática identificada, los propósitos de intervención y la revisión teórica realizada. Se detallan las acciones y estrategias propuestas para abordar la problemática, analizando el contexto en el que se llevaron a cabo estas intervenciones.

Posteriormente, se profundiza en el desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora, describiendo la ejecución del plan de acción y analizando la pertinencia y consistencia de las propuestas implementadas. Se revisan los resultados obtenidos en relación con las competencias, los enfoques curriculares y los aprendizajes de los alumnos, permitiendo así replantear estrategias en función de las necesidades identificadas.

Las conclusiones y recomendaciones surgen de un análisis exhaustivo del plan de acción, identificando los aspectos mejorados y aquellos que requieren mayor atención. Se fundamentan en las competencias desarrolladas y los temas abordados durante el trabajo, permitiendo precisar el alcance de la propuesta en función del contexto educativo.

Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas utilizadas durante el proceso de mejora, así como los anexos que complementan y enriquecen la información presentada en este informe.

## II. Plan de Acción

### 2.1 Descripción de las Características Contextuales

#### *Dimensiones de la Práctica Docente*

**Dimensión Social.** Cecilia Fierro et al. (1999) refieren que “esta dimensión se basa en reflexionar, sobre el quehacer docente desde el entorno particular en el que vive y se desempeña, considerando sus expectativas y las presiones que recibe del sistema educativo como de sus alumnos” (p. 33).

La Escuela Primaria “Plan de San Luis” se encuentra en una zona urbanizada en la Colonia “El Paseo”, en la calle Rafael Cepeda #500. Ésta colinda con la calle Azteca Sur, entre la calle Gudelio Morales y la Avenida Revolución, con código postal 78328, en la zona escolar 044 y sector 001, con clave 24DPR1269R, en el municipio de San Luis Potosí, S.L.P.

De acuerdo con datos sociodemográficos del INEGI, la colonia “El Paseo” cuenta con una población total de 2,183 personas, de las cuales 162 son niños de 6 a 11 años; el 49.6% de la población es económicamente activa, siendo correspondiente a una cifra de 887 personas, la cual en su mayoría cuenta con un grado aprobado de educación superior o posgrado. En cuanto a educación, se registra que 160 de los niños de 6 a 11 años asisten a la escuela.

La ubicación de la institución permite el acceso a servicios básicos a disposición de la población escolar, como lo son la luz, agua corriente, electricidad, drenaje y servicio de internet. Dentro de la misma zona existen varios puntos de referencia como lo son las tiendas, iglesias, restaurantes, plazas, espacios de entretenimiento, salones de fiesta, entre otros; cabe recalcar que estos aspectos incrementan plusvalía de las casas que rodean al centro educativo.

Las calles de la colonia están pavimentadas, con alumbrado público y con espacios de transporte. Cerca de la escuela, en calles colindantes, transitan diferentes rutas de transporte urbano (06, 02, 16, 26, 19, 22, 24, 17, entre otras). Un aspecto fundamental sobre la ubicación de la escuela es que se encuentra atrás de las vías del tren, pertenecientes a la empresa “Kansas City Southern de México”, por lo que el ruido provocado por el paso de los vagones y trenes en funcionamiento afecta directamente a la institución y las viviendas que ahí se encuentran.

***Dimensión Institucional.*** Se reconoce que las decisiones y las prácticas de cada maestro están influenciadas por esta experiencia de pertenencia institucional y, a su vez, que la escuela ofrece las condiciones materiales, normativas y profesionales del puesto de trabajo, frente a las cuales cada maestro toma sus propias decisiones como individuo. (Fierro, et al., 1999, p. 30)

La escuela Plan de San Luis tiene un turno matutino con 19 grupos. Cuenta con una directora, un subdirector, 19 docentes titulares a cargo de los grupos, 4 docentes de educación física, 1 docente de inglés, personal de limpieza y administrativo. Tiene un horario de 8:00 a 13:00 hrs. Cuenta con un total de 555 alumnos. En cuanto al receso varían según el grado: 1°, 2°, 3° salen de 10:00 am a 10:30 am, 4°, 5° y 6° de 10:30 am a 11:00 am.

La escuela cuenta con 20 aulas, distribuidas en tres edificios diferentes, una dirección que es un espacio que está dividido en dos áreas, en el cual una es utilizada por la directora de la escuela y la otra por el personal administrativo, una área de baño separados para niños y niñas, dos bodegas en una se guardan los materiales de educación física y en la otra se guardan los artículos de limpieza que utilizan el personal de apoyo, dos canchas techadas, dos áreas con mesas para que los alumnos desayunen y una cooperativa la cual ofrece alimentos variados como hamburguesas, tortas, tacos, burritos y comida chatarra, sin embargo, no se ofrecen opciones más saludables para la comunidad estudiantil.

Los espacios que se utilizan con mayor frecuencia son las canchas techadas de la escuela, regularmente se presentan actos cívicos como honores a la bandera los cuales se realizan todos los lunes a las 8:00 am.

La escuela cuenta con dos accesos, que tienen un portón grande de metal cada uno, son amplios, uno da a la calle principal “Rafael Cepeda”, es utilizado para la entrada y salida de los alumnos y maestros, el otro portón da a la calle trasera de la escuela “César López Lara”, se utiliza para la salida de los alumnos de primero y segundo grado.

A lo largo de la jornada de prácticas se ha observado que se trabaja en conjunto para realizar distintas tareas a nivel escuela. Los maestros titulares trabajan por grados, es decir, cada uno de estos trabaja en conjunto para realizar las planeaciones, integrar nuevas estrategias, etc.

Cada último viernes del mes se lleva a cabo el consejo técnico escolar (CTE). Según el Diario Oficial de la Federación el acuerdo número 05/04/24 el Consejo Técnico Escolar (CTE) es el “órgano colegiado de mayor decisión técnico pedagógica de cada escuela de Educación Básica, encargado de tomar y ejecutar decisiones enfocadas a alcanzar el máximo logro de los aprendizajes de todos los alumnos de la misma”. El consejo técnico escolar en la institución se lleva a cabo de forma fluida y organizado, la directora diseña un cronograma de actividades, y manda un oficio a los maestros donde da a conocer la forma de trabajo.

Los maestros participan activamente en la organización de comisiones y roles de guardias, actividades cívicas, etc. Actualmente la escuela realizó un cambio en la organización por lo que cuenta con una nueva directora, por tanto, se está rediseñando el trabajo y actividades institucionales.

***Dimensión Interpersonal.*** El esfuerzo diario de cada maestro proviene del hecho de que no trabaja solo, sino en un espacio colectivo que lo pone continuamente en la necesidad de tomar decisiones conjuntas, de participar en acciones, de construir proyectos o de encarar diversos tipos de problemas. Maestros, alumnos, padres, directivos y autoridades del sistema son todos actores, desde distintas plataformas, de este acontecer que se construye día con día en la escuela. (Fierro, et al., 1999, p. 32)

Los padres de familia en general se dedican al comercio, trabajos de oficina o son profesionales en distintas áreas. En la mayoría de casos los alumnos después de la escuela se encuentran bajo el cuidado de familiares como abuelos, hermanos o tíos, mientras los padres o tutores trabajan.

La participación de los padres de familia es regular en lo que se refiere al apoyo en diversas actividades escolares convocados a reuniones para el mejoramiento de la escuela y en el seguimiento educativo de sus hijos. Los padres de familia demandan muchas exigencias en cuanto a las situaciones que se presentan en la escuela.

Los alumnos viven en distintos lugares de la capital por lo que solo una pequeña parte vive cerca de la escuela e incluso algunos viven en otros municipios como Soledad de Graciano Sánchez. El tipo de familia que alberga esta escuela son monoparentales, familias disfuncionales o desintegradas, en una minoría son familias funcionales.

***Dimensión Personal.*** Asienta las decisiones fundamentales del maestro como individuo, las cuales vinculan de manera necesaria su quehacer profesional con las formas de actividad en las que se realiza la vida cotidiana, reconociendo al maestro como ser histórico capaz de analizar su presente y construir su futuro (Fierro, et al., 1999, p. 29).

Como docente en formación, me encuentro en un proceso de autodescubrimiento, aprendizaje y crecimiento constante. Reconozco que mi identidad como individuo y mis experiencias personales están intrínsecamente ligadas a mi futuro desempeño profesional. La toma de decisiones fundamentales en esta etapa inicial de mi carrera implica una profunda reflexión sobre mis valores, creencias y aspiraciones personales, y cómo éstas se entrelazan con mi visión de la educación.

***Dimensión Didáctica.*** La dimensión didáctica hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que construyan su propio conocimiento (Fierro, et al., 1999, p. 34).

El cuarto grado grupo C, está integrado por 22 alumnos de los cuales 11 son niñas y 11 son niños, cuyas edades oscilan entre los 8 y 9 años de edad y de acuerdo a las etapas del desarrollo cognoscitivo que propone Piaget (1985), los estudiantes se encuentran en la etapa de operaciones concretas en la cual “el pensamiento infantil es ya un pensamiento lógico, a condición de que se aplique a situaciones de experimentación y manipulación concretas” (p.3).

El grupo se distingue por una serie de características contextuales que influyen en su dinámica social, académica y emocional, estas características fueron detectadas mediante la observación. Este grupo de estudiantes presenta una diversidad de intereses, habilidades y desafíos que definen su experiencia en el aula y en la interacción con sus compañeros y maestros.

En el aspecto social, algunos alumnos tienden a reaccionar de manera impulsiva en situaciones conflictivas, evidenciando la necesidad de trabajar en las habilidades sociales y emocionales. La empatía y la comprensión entre compañeros son áreas que necesitan ser fortalecidas para fomentar un ambiente de aprendizaje y colaboración. Observó que algunos

alumnos enfrentan desafíos relacionados con la autoestima y la confianza en sí mismos. Esta falta de seguridad afecta no solo su rendimiento académico sino también su participación activa en las interacciones diarias.

Los alumnos muestran un fuerte interés en actividades como escuchar música, ver películas y participar en actividades artísticas como dibujar y realizar manualidades. En su tiempo libre, prefiere ver televisión o videos en YouTube, lo que sugiere un uso activo de la tecnología y la necesidad de incorporar estos intereses en el entorno educativo.

***Dimensión Valoral.*** Al considerar esta dimensión, se invita a hacer un análisis de sus valores, esencialmente a través de sus actos, ya que éstos manifiestan los valores con mucha más fuerza que las palabras. A partir de este nivel de análisis también será importante examinar la vida cotidiana de la escuela, para descubrir qué tipo de valores se están formando a través de la estructura de relaciones y de organización, y cuáles son los valores asumidos de manera tácita. (Fierro, et al., 1999, p. 36)

La relación entre los maestros titulares y los alumnos en el grupo presenta un desafío particular en cuanto a la imposición de disciplina y obediencia. Los docentes buscan establecer límites y fomentar un entorno educativo ordenado. Sin embargo, algunos estudiantes han demostrado una inclinación a desafiar estas normas, manifestando actitudes de rebeldía y resistencia. Estos comportamientos pueden deberse a diversas razones, como problemas de autoestima, falta de confianza en sí mismos o dificultades para comprender y aceptar las reglas establecidas.

Es importante destacar que esta dinámica desafiante no es uniforme en todos los alumnos, sino que afecta a un grupo específico. La falta de conformidad y la resistencia a seguir las indicaciones pueden ser indicadores de necesidades emocionales o sociales en desarrollo. Es fundamental abordar estas conductas desde una perspectiva comprensiva, buscando entender las razones detrás de ellas y brindando el apoyo necesario para promover un cambio positivo. El papel del maestro es fundamental “para convertir situaciones destructivas en constructivas, a partir de la comprensión, del diálogo y de la construcción de un buen clima directivo que favorezca el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Pérez et al., 2011, p.101).

## **2.2 Análisis de los instrumentos de diagnóstico**

El diagnóstico educativo es un proceso sistemático de recopilación, análisis y evaluación de información relevante sobre un grupo de estudiantes o un individuo con el objetivo de identificar necesidades, problemas, áreas de mejora y oportunidades de desarrollo. Este proceso se utiliza para tomar decisiones informadas y diseñar estrategias efectivas para la situación que se pretende mejorar.

Buisán y Marín (2001), define al diagnóstico como “un proceso que trata de describir, clasificar, predecir y explicar el comportamiento de un sujeto dentro del marco escolar. Incluyen un conjunto de actividades de medición y evaluación de un sujeto (o grupo de sujetos) o de una institución con el fin de dar una orientación” (p.13).

Para llevar a cabo este trabajo, el proceso inicial implica la realización de un diagnóstico que involucra la aplicación de tres instrumentos para recolectar la máxima cantidad de información relacionada con el tema abordado en este informe de prácticas profesionales.

Los instrumentos que se utilizan para recabar la información necesaria para determinar el diagnóstico y el desarrollo de mi intervención son el Test de Mesquite (1997), la escala de autoconcepto de Piers Harris (1969) y Test Perceptivo Visomotriz de Bender-Koppitz (1974).

### ***Test de Mesquite***

El Test de Mesquite cuyas siglas en inglés Emotional Intelligence Pre-Saber Test(tm) es una adaptación para niños del Test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso (MSCEIT) propuesto por Mayer y Salovey (1997).

Es un test diseñado para medir la inteligencia emocional, una capacidad que se refiere a la habilidad de reconocer, comprender, gestionar y utilizar las emociones de manera efectiva en uno mismo y en las relaciones con los demás. Este test proporciona una serie de preguntas y ofrece cuatro respuestas posibles en las cuales el niño responde según el modo en que actúe. Se llevó a cabo una adaptación de los ítems con el propósito de adecuarlos a

una intervención didáctica, con el objetivo de lograr un impacto más significativo en las respuestas de los alumnos (anexo 1).

Al aplicar la adaptación del test Mesquite a mis alumnos que tienen dificultades para reconocer y expresar sus emociones, pude valorar varios aspectos relacionados con su inteligencia emocional. Mayer y Salovey (1997) consideran la inteligencia emocional a través de cuatro habilidades básicas “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (p.3). Estas cuatro habilidades consisten en:

- Percepción emocional: tomar conciencia de las pistas emocionales e identificar con precisión lo que significan. Esta aptitud ayuda a identificar si se tienen dificultades para identificar sus propias emociones y las de los demás.
- Facilitación emocional: conocer qué estados de ánimo son más adecuados en cada situación y conseguir el estado de ánimo correcto. Esta aptitud ayuda a utilizar las emociones de manera efectiva para facilitar el pensamiento y la toma de decisiones.
- Comprensión emocional: la comprensión de uno mismo y de los demás requiere del conocimiento emocional (causas de las emociones). Este conocimiento nos ayuda a comprender mejor a las personas.
- Manejo emocional: capacidad de gestionar las emociones propias y ajenas moderando las negativas y aumentando las positivas.

Se establecen los siguientes niveles de inteligencia emocional en el cual se puede encontrar el alumno.

- **Necesita mejorar: (0 a 6 puntos)** En este nivel, la persona tiene deficiencias significativas en su inteligencia emocional y necesita trabajar en varios aspectos de reconocimiento y gestión emocional. Debería examinar cómo de precisas son sus percepciones emocionales y si realmente está teniendo en cuenta sus

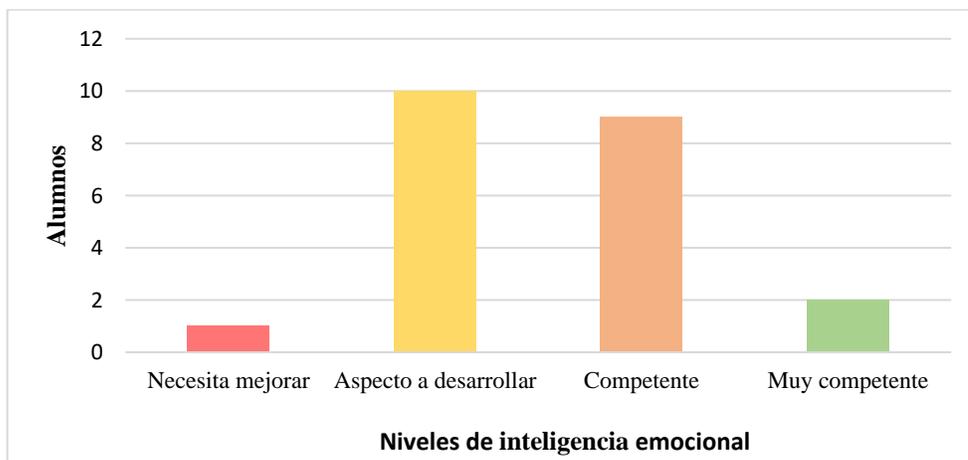
emociones al tomar decisiones. Su percepción y comprensión de las emociones son a menudo, aunque no siempre, precisas.

- **Aspecto a desarrollar:** (7 a 15 puntos) En este nivel, la persona tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales.
- **Competente:** (16 a 25 puntos) En este nivel, la persona muestra un buen nivel de inteligencia emocional. Tiene habilidades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones y las de los demás. Puede funcionar efectivamente en situaciones emocionales y de relaciones interpersonales.
- **Muy competente:** (26 a 32 puntos) En este nivel, la persona posee una inteligencia emocional desarrollada. Sus habilidades emocionales son consistentes. Puede manejar de manera hábil y efectiva situaciones emocionales y mantener relaciones interpersonales saludables.

## Resultados

**Figura 1**

*Gráfica de resultados del test de Mesquite.*



*Nota.* Se observan los niveles de inteligencia emocional a los que corresponden los alumnos.

Los resultados reflejan que la mayoría de los alumnos se sitúan en el nivel aspecto a desarrollar que establece que los alumnos tienen habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tienen margen de mejora. Pueden necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar habilidades emocionales adicionales.

Estos hallazgos señalan la necesidad de fortalecer las habilidades emocionales de los alumnos. Es crucial destacar que, al encontrarse en el nivel "Aspecto a desarrollar", los estudiantes cuentan con algunas habilidades, pero aún hay áreas específicas que requieren atención para un desarrollo emocional más completo.

Se puede observar en el aula que la mayoría de los alumnos enfrenta desafíos específicos en cuanto a la identificación y manejo de sus emociones. La necesidad de mejorar estas habilidades se refleja en situaciones cotidianas, como la interacción con compañeros y la resolución de conflictos.

Durante la aplicación de la adaptación de los ítems del Test de Mesquite, diseñados con el propósito de ajustarlos a una intervención, se observaron diversas reacciones por parte de los alumnos. En general, los estudiantes mostraron un alto grado de participación e interés en las actividades propuestas. Los alumnos respondieron de manera activa las preguntas, lo cual sugiere que la estructura de las actividades didácticas facilitó la comprensión de los ítems y la conexión con sus propias experiencias.

Es importante destacar que la adaptación de la prueba no solo tuvo en cuenta la mejora de la comprensión de los ítems, sino que también se enfocó en promover la participación activa de los estudiantes.

### ***Escala de autoconcepto de Piers Harris (1969)***

Esta escala permite obtener información sobre la percepción que el alumno tiene de sí mismo (autoconcepto global) y cómo valora diferentes aspectos de su forma de ser y su comportamiento, según las siguientes dimensiones:

- Autoconcepto conductual: Percepción de portarse de forma apropiada en diferentes tipos de situaciones.

- Autoconcepto intelectual: Percepción de competencia en situaciones escolares o en situaciones en las que se aprenden cosas nuevas.
- Autoconcepto físico: Percepción de apariencia y competencia física.
- Falta de ansiedad: Percepción de ausencia de problemas de tipo emocional.
- Autoconcepto social o popularidad: Percepción del éxito en las relaciones con los otros.
- Felicidad-satisfacción: Valora la autoestima, el grado de satisfacción ante las características y circunstancias personales.

Esta escala consta de 80 frases sencillas con respuesta dicotómica (si-no) en las que se pide al alumno que decida si coinciden o no con lo que piensa, tachando una de las dos respuestas. Se aplica la plantilla de corrección dando 1 punto por cada respuesta que coincida con el símbolo marcado. Cada símbolo de la plantilla, corresponde con las 6 dimensiones que mide la escala (anexo 2).

Este instrumento proporciona una medida objetiva de cómo los alumnos se ven a sí mismos en términos de su valor personal, competencia y aceptación social. Al utilizar esta escala como instrumento de diagnóstico, permite identificar áreas específicas en las que los estudiantes pueden tener un menor desarrollo de sus aptitudes de autoconcepto. Esto permite una intervención más precisa y centrada en las áreas que necesitan.

Para conocer el nivel de autoconcepto del alumno se suman los puntos obtenidos y se clasifican los siguientes niveles:

- Deficiente (0-20 puntos): percepción extremadamente desfavorable de sí misma en diversas áreas, lo que puede llevar a problemas significativos en su bienestar.
- Pobre (21-41 puntos): falta de confianza en sí mismo y una percepción desfavorable de sus habilidades y valía en ciertas áreas.
- Moderado (42 a 62 puntos): percepción realista de sí misma y sus habilidades, sin una tendencia negativa o excesivamente positiva.

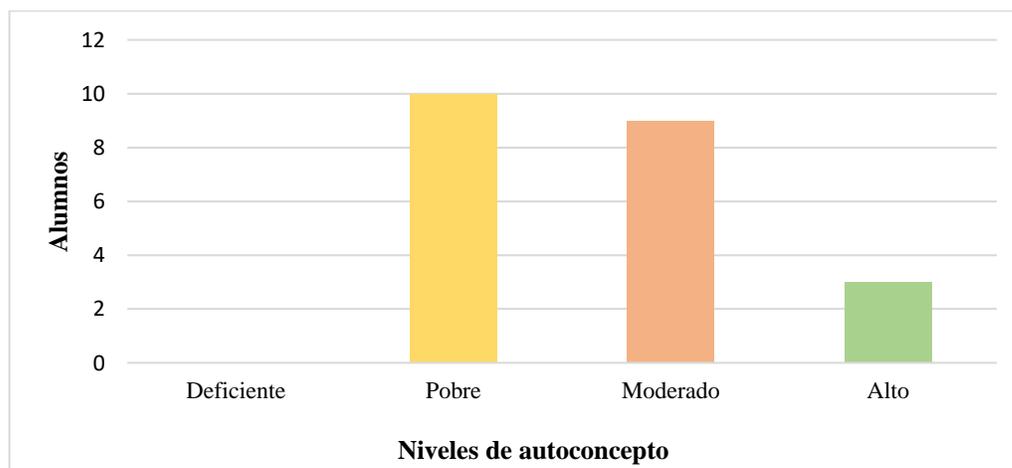
- Alto (63 a 80 puntos): percepción muy favorable de sí misma y de sus habilidades en varias áreas.

## Resultados

Los resultados obtenidos a través de la Escala de Autoconcepto de Piers-Harris ofrecen una visión integral de la percepción que el grupo tiene de sí mismo en diversas dimensiones y desde una manera general.

### Figura 2

*Gráfica de resultados sobre el autoconcepto global del grupo de 4°C*



*Nota.* En la gráfica se observa el nivel de autoconcepto global en el que se sitúan los alumnos.

Al analizar los datos, se destaca que 10 alumnos se encuentran en un nivel pobre de autoconcepto lo que indica una falta de confianza en sí mismos y una percepción desfavorable de sus habilidades en ciertas áreas. La identificación de estos alumnos señala la necesidad de abordar desafíos emocionales y sociales específicos, mediante intervenciones que promuevan la autoconfianza y el desarrollo de una percepción más positiva de sus habilidades.

En el nivel moderado se encuentran 9 alumnos que se caracterizan por una percepción realista de sí misma y sus habilidades, sin una tendencia negativa o excesivamente positiva.

Aunque estos alumnos cuentan con una base sólida en su autoconcepto, aún existe la oportunidad de brindar apoyo para un desarrollo continuo y sostenido.

Solo 3 alumnos se encuentran en un nivel alto de autoconcepto donde su percepción es muy favorable de sí misma y de sus habilidades en varias áreas. A pesar de que estos alumnos demuestran tener un mayor autoconocimiento, se debe promover, mantener y fortalecer estas percepciones positivas.

Se puede observar en el aula que la mayoría de los alumnos enfrentan desafíos específicos en cuanto a su propia percepción. La falta de confianza y percepciones desfavorables se manifiestan en la interacción con compañeros, afectando las relaciones sociales y la participación en actividades. La implementación de estrategias pedagógicas centradas en el desarrollo emocional y social puede contribuir significativamente a superar estos desafíos y crear un ambiente escolar más enriquecedor.

El conocimiento detallado de los niveles de autoconcepto en las distintas dimensiones proporciona una guía valiosa para diseñar intervenciones específicas que aborden estas áreas identificadas para fortalecer las habilidades sociales y emocionales de los alumnos (ver anexo 3 para consultar las gráficas por dimensión de autoconcepto).

Según los resultados, se observa que las dimensiones principales del autoconcepto con un mayor número de alumnos en niveles deficientes o pobres son el autoconcepto intelectual y social. Esto sugiere que los alumnos tienen un fuerte interés y consideración por la percepción que los demás, especialmente las personas cercanas como familiares, maestros y compañeros, tienen de ellos. Estos resultados subrayan la importancia de abordar estas áreas identificadas para mejorar el desarrollo integral de los estudiantes.

### ***Test Perceptivo Visomotriz de Bender-Koppitz (1974)***

Es una evaluación psicométrica que se utiliza para evaluar la madurez perceptual y la coordinación visomotora en niños y adultos. Mediante éste se puede medir la maduración, diagnosticar alguna lesión cerebral y desajustes emocionales.

Bender (1977) define a la Función Gestáltica como "aquella función del organismo integrado por la cual éste responde a una constelación de estímulos dada como un todo, siendo la respuesta misma una constelación, un patrón, una Gestalt" (p.4). Cuando un estímulo se percibe, se reestructura de acuerdo con las características biológicas de la persona, lo que significa que su respuesta se verá influenciada por los diversos elementos que conforman su personalidad.

El Test de Bender se aplica a través de una serie de tarjetas que contienen figuras geométricas simples y abstractas. El objetivo principal del test es que el individuo copie estas figuras geométricas en una hoja de papel en blanco, lo más exactamente posible, siguiendo un orden específico (anexo 4).

Este instrumento me permite identificar posible retraso en la maduración, aspectos emocionales y dificultades perceptivas en los alumnos, como la coordinación visomotriz, la organización espacial y la capacidad de percepción. De acuerdo con Heredia (2012) la función gestáltica visomotora “está asociada con la capacidad del lenguaje, la percepción visual, la habilidad motora manual, memoria, conceptos temporales y espaciales, capacidad de organización y representación” (p.45).

**Edad de maduración visomotriz.** Las categorías de distorsión que son valoradas en las diferentes figuras:

- a) distorsión de la forma.
- b) rotación.
- c) sustitución de puntos por círculos o rayas.
- d) perseveración.
- e) falla en la integración de partes de una figura.
- f) sustitución de curvas por ángulos.
- g) adición u omisión de ángulos.

**Desajuste emocional.** En la ejecución del test de Bender, además de factores de maduración y también se encuentran factores relacionados con aspectos emocionales de los niños. Se determinan doce indicadores:

- 1) Orden Confuso.
- 2) Línea Ondulada.
- 3) Rayas en lugar de Círculos.
- 4) Aumento progresivo de tamaño.
- 5) Gran tamaño.
- 6) Tamaño pequeño.
- 7) Líneas Finas.
- 8) Repaso del dibujo o de los trazos.
- 9) Segunda tentativa.
- 10) Expansión.
- 11) Marco alrededor de las figuras
- 12) Cambios o añadidos.

## Resultados

Los alumnos oscilan entre 8 y 9 años de edad, con base a los resultados obtenidos en el test indica que 10 de los 22 estudiantes tienen una edad de maduración inferior a la correspondiente. Esto se detalla en la siguiente tabla:

**Tabla 1**

*Relación de la edad de maduración de los alumnos*

<b>Cantidad de alumnos</b>	<b>Puntuación</b>	<b>Equivalente de Edad</b>
<b>1</b>	1	10 años 0 meses/10años 11 meses
<b>1</b>	2	9 años 0meses /9años 11meses
<b>4</b>	3	8 años 6 meses /8 años 11 meses
<b>6</b>	4	8 años 0 meses/8 años 5 meses
<b>4</b>	5	7 años 6 meses /7 años 11 meses
<b>2</b>	6	7 años 0 meses /7 años 5 meses
<b>1</b>	7	6 años 6 meses /6 años 11 meses

3	10	5 años 6 meses /5 años 8 meses
---	----	--------------------------------

*Nota.* Esta tabla muestra la edad de maduración y cantidad de alumnos correspondiente a cada intervalo de edad. Elaboración propia.

Tomando como referente a Koppitz (1974) en cuanto a los desajustes emocionales encontré que el 64% de alumnos tienen una falta de capacidad para planificar, ordenar el material y confusión, debido a que presentaron un orden confuso. El 27% cuenta con dificultades de control motor debidas a tensiones emocionales debido a presentar líneas onduladas en la figura 1 y 2. El 09% de los alumnos se caracteriza por impulsividad, falta de interés o de atención. Son niños preocupados por sus problemas o que tratan de evitar hacer lo que se les pide, ya que dibujaron rayas en lugar de círculos.

El 09% presentó en sus dibujos un aumento progresivo del tamaño lo que nos indica que cuentan con una baja tolerancia a la frustración y explosividad. El 45% de los dibujos de los alumnos son de un gran tamaño, presentan “Acting out” lo que refiere que, al enfrentarse con situaciones emocionales o amenazas, ya sean internas o externas, es a través de la acción impulsiva. El 23% de estudiantes presentaron en sus dibujos un tamaño más pequeño que el del modelo, lo que indica que los alumnos pueden sufrir de ansiedad, conducta retraída y timidez.

El 23% de los alumnos presentan líneas finas en sus dibujos, lo que demuestra que son tímidos y tienden al retraimiento. El 50% de los alumnos repasan el dibujo o los trazos, lo que significa que son impulsivos, agresivos y presentan una conducta “Acting out”. El 40% presentaron una Segunda tentativa, lo que refiere a niños que saben que no lo hacen bien, pero son impulsivos y les falta el control interno necesario para borrar y corregir cuidadosamente la parte incorrecta. No terminan lo que le resulta difícil, abandonan. También se da en niños ansiosos que asocian significados particulares a los dibujos.

El 18% de los estudiantes presentó expansión, utilizó más de dos hojas, demostrando impulsividad y conductas “Acting out”. El 14% de los alumnos presentan un marco alrededor de las figuras, lo que representa que tienen un pobre autocontrol, necesitan y quieren límites y controles externos. El 32% de los alumnos presentan cambios o añadidos en sus dibujos,

lo que indica débil contacto con la realidad. Son niños abrumados por temores y ansiedades o por sus propias fantasías.

Con base a los resultados obtenidos en la evaluación, es evidente que un porcentaje significativo de alumnos presenta desafíos emocionales que impactan en su capacidad para enfrentar tareas académicas y nuevas situaciones. La diversidad de manifestaciones, desde dificultades en la planificación y ordenamiento del material hasta impulsividad y falta de autocontrol, resalta la complejidad de las necesidades emocionales de nuestros estudiantes.

Estos resultados subrayan la importancia de implementar estrategias pedagógicas y de apoyo emocional para abordar las necesidades específicas de los estudiantes. Un enfoque integral que combine la atención a las habilidades académicas y emocionales puede contribuir significativamente al bienestar y éxito general de los alumnos en el entorno educativo.

Durante el desarrollo del test, se realizaron algunas observaciones de conducta y el estilo del alumno al enfrentar una tarea nueva. En general, se observó que más de la mitad del grupo mostraba inseguridad, ya que constantemente preguntaban si estaban realizando correctamente los dibujos. Esto sugiere que los alumnos necesitan estímulo constante y confianza para realizar sus tareas de manera más segura.

Además, se identificaron varios estudiantes con dificultades de comportamiento. Algunos intentaban retrasar la tarea, trabajaban apresuradamente sin revisar previamente las figuras, mientras que otros lo hacían lentamente, revisando y expresando insatisfacción con su trabajo. Asimismo, se encontraron estudiantes con escaso control interno, manifestado por la frustración y fatiga que experimentaron durante la realización de las figuras. Estas emociones se traducen en un deterioro progresivo en la calidad de sus dibujos.

Estas observaciones resaltan la necesidad de brindar apoyo constante a los estudiantes inseguros, así como de abordar las dificultades de comportamiento y la falta de autocontrol interno para fomentar un ambiente propicio para el aprendizaje.

Es crucial reconocer la importancia del desarrollo del autoconocimiento en el proceso educativo de nuestros alumnos. Los resultados del test revelan patrones de comportamiento

que sugieren una necesidad de exploración y comprensión más profunda de las emociones. Las observaciones generales de inseguridad expresadas a través de preguntas constantes durante la tarea indican una oportunidad para fomentar el autoconocimiento. Brindarles la capacidad de reflexionar sobre sus propias habilidades, fortalezas y áreas de mejora puede contribuir a construir una autoimagen positiva y mejorar la confianza en sí mismos.

En consecuencia, considero fundamental incorporar estrategias pedagógicas que no solo aborden las habilidades académicas, sino que también fomenten el desarrollo del autoconocimiento. La implementación de actividades que estimulen la reflexión sobre las propias emociones, promoviendo un ambiente donde los alumnos se sientan seguros compartiendo sus pensamientos y sentimientos, podría ser una herramienta valiosa para fortalecer su inteligencia emocional.

### ***Fichas Descriptivas***

Estos tres instrumentos se utilizaron de manera complementaria para obtener una ficha descriptiva de los estudiantes, abordando los resultados obtenidos en cada instrumento y contribuyendo al diagnóstico integral de las dificultades observadas en el grupo.

Una ficha descriptiva es un registro que permite recopilar información detallada y relevante sobre un grupo o un estudiante en particular. Esta herramienta se utiliza para registrar datos académicos, personales, emocionales y otras observaciones importantes relacionadas con el rendimiento y el desarrollo del estudiante en el entorno escolar. De esta manera, Rascón (2023) propone que esta herramienta “tiene gran importancia dentro del proceso de aprendizaje ya que permite recolectar y organizar información relevante sobre los estudiantes. Facilita el seguimiento de su desarrollo y habilidades adquiridas, sirviendo como una herramienta clave para la evaluación y planificación de estrategias pedagógicas”.

La ficha descriptiva permite el registro sistemático de los resultados de las tres herramientas diagnósticas. Esto garantiza que tenga un resumen claro y accesible del nivel en que se encuentra cada estudiante. Además, la ficha descriptiva facilita el análisis y la comparación de datos. Esto contribuye a una comprensión más completa de las necesidades, áreas de oportunidad y fortalezas de los alumnos, para tomar decisiones más acertadas.

La ficha contiene el nombre del alumno, edad, observaciones generales, resultados de los tres instrumentos y los logros en la mejora de los aprendizajes que tuvieron los alumnos después de aplicar el proyecto transversal (anexo 5). La información que se encuentra en cada apartado de la ficha es la siguiente:

- El Test de Mesquite: La visión general de la inteligencia emocional, ubicando al alumno en uno de sus 5 niveles.
- Escala de Autoconcepto de Piers Harris: Información específica sobre cómo los alumnos se perciben a sí mismos en diferentes áreas, como la autoestima, la confianza en sí mismos, la valoración personal y social. Así como el nivel de autoconcepto global en el que se encuentra el alumno.
- Test Gestáltico Visomotor de Bender-Koppitz: Una evaluación de la madurez visomotora y desajustes emocionales de los estudiantes, proporcionando pistas sobre cómo los estudiantes manejan la frustración, la atención y otros aspectos emocionales y cognitivos mientras realizan la tarea. Se obtuvo una interpretación evolutiva (el nivel de maduración) y una interpretación proyectiva (las perturbaciones emocionales) del alumno.
- Logros en la mejora de los aprendizajes: Se detallan los avances significativos que los alumnos experimentaron a lo largo del proyecto transversal, especialmente en las habilidades emocionales y sociales en las que tuvieron un progreso o avance. Estos logros proporcionan una visión integral del progreso individual de cada estudiante, destacando el impacto que tuvo la propuesta en el grupo.

### **2.3 Focalización del problema**

La necesidad identificada en los alumnos de cuarto grado, grupo “C” es el poco acercamiento a prácticas pedagógicas formales para el desarrollo del autoconocimiento. Esta limitación conduce a que los alumnos tengan un bajo nivel de autoconocimiento. Esta situación subyacente genera una serie de dificultades adicionales, incluyendo complicaciones para expresarse, identificar sus emociones, reaccionar de manera impulsiva, falta de motivación, mala autopercepción y conductas disruptivas. La ausencia de habilidades

emocionales y sociales fundamentales impacta negativamente en la dinámica del aula y en las relaciones entre compañeros y maestros. Algunas de las situaciones que se han observado en el aula que reflejan dicha problemática son:

- Reaccionar de manera impulsiva, Moeller (2001) define la impulsividad como “una predisposición a reacciones rápidas y no planeadas a partir de estímulos internos o externos, sin que el individuo considere las consecuencias negativas que su reacción podría tener para sí o para otros” (p.18):
  - Maestra en Formación: “Recuerden levantar la mano antes de hablar, por favor”.
  - Alumno 1: “¡No es justo! Nunca me dejas decir lo que pienso”.

El alumno responde de manera impulsiva al recordarle sobre levantar la mano antes de hablar. Su declaración, expresada con frustración, muestra una reacción inmediata sin considerar las reglas establecidas en el aula. Esto señala la necesidad de trabajar en el autocontrol de impulsos para mejorar la dinámica en el salón de clases.

- Baja autoestima, Simeonsson (2000) señalan que “las personas con baja autoestima tienen una identidad inestable y vulnerable a la crítica o al rechazo”:
  - Alumno 1: “¡Tu dibujo te quedó muy bonito! ¿por qué no te unes a nuestro equipo para la próxima actividad?”.
  - Alumno 2: “No, no creo que pueda hacerlo tan bien como ustedes. Siempre me sale todo mal”.

El alumno 1 invita al alumno 2 a unirse a una actividad, pero el alumno 2 muestra falta de confianza al dudar de sus propias habilidades. La autoestima baja se refleja en la percepción negativa de sus capacidades y en su creencia de que no puede hacerlo tan bien como los demás, lo que puede afectar su participación activa.

- Malas relaciones interpersonales, una relación interpersonal es una interacción recíproca entre dos o más personas (Díaz et al., 2014, p.8).
  - Alumno 1: “No quiero trabajar con él, siempre critica todo lo que hago”.

- Alumno 2: “Bueno, él nunca escucha lo que le digo, así que no me importa”.

Durante un trabajo por equipo, dos alumnos expresan su descontento el uno con el otro. Uno critica constantemente, mientras que el otro siente que sus ideas no son valoradas. Esta dinámica sugiere problemas en la comunicación y la colaboración, contribuyendo a un ambiente de trabajo poco saludable en el grupo.

- Falta de empatía, de acuerdo con Goleman (2018) “La empatía es la actitud de reconocer las emociones en los demás y leer sus mensajes no verbales” (p.54).
  - Alumno 1: “Ayer me sentí muy solo durante el receso. Nadie quería jugar conmigo”.
  - Alumno 2: “(ríe) Eso te pasa por ser tan aburrido. A nadie le importa jugar contigo”.

La falta de empatía en esta situación se manifiesta a través de la burla y el desprecio hacia las experiencias y emociones de los demás.

A partir de los diagnósticos aplicados y lo observado durante las jornadas de prácticas, se evidencia la necesidad de fomentar un mayor grado de autoconocimiento en el grupo. Esta medida no sólo propiciará el desarrollo de habilidades emocionales y sociales, sino que también contribuirá significativamente al bienestar personal de los estudiantes, su interacción positiva con el entorno y por consiguiente a la mejora de los aprendizajes. Es crucial reconocer que fortalecer el autoconocimiento es el primer paso hacia un crecimiento integral, proporcionado a los alumnos espacios para identificar y comprender sus emociones de manera más efectiva, así como fomentar una interacción más saludable y enriquecedora con su entorno.

El problema opera en un ciclo donde las dificultades emocionales y sociales de los estudiantes impactan su participación activa en el aula, afectando su rendimiento académico y sus relaciones con compañeros y maestros.

El alumno con un amplio autoconocimiento se caracteriza por mostrar una mayor conciencia de sus emociones, fortalezas y áreas de mejora. Este estudiante tiene la capacidad

de reconocer y expresar de manera adecuada sus sentimientos, lo que contribuye a un manejo más efectivo de las situaciones emocionales tanto en el aula como en su vida diaria.

En el aspecto social, el alumno con un amplio nivel de autoconocimiento tiende a ser más empático y comprensivo con sus compañeros. Puede ponerse en el lugar de los demás, lo que facilita la construcción de relaciones armoniosas y contribuye a un ambiente de aula positivo. Este estudiante suele ser más colaborativo y eficiente en el trabajo en equipo, ya que comprende sus propias habilidades y las de sus compañeros.

En relación con la autoestima y la confianza en sí mismo, el alumno con buen autoconocimiento tiende a tener una percepción más realista y equilibrada de sus capacidades. Reconoce sus logros, pero también es consciente de sus áreas de mejora, lo que le permite establecer metas realistas y trabajar de manera proactiva en su desarrollo personal y académico.

Por lo que se vuelve necesario fortalecer el autoconocimiento de los estudiantes. El proyecto transversal propuesto, basado en la inteligencia emocional, busca intervenir en estas áreas específicas. Este enfoque integral busca no solo resolver situaciones puntuales, sino transformar la dinámica emocional y social del grupo para favorecer un ambiente educativo más positivo y enriquecedor.

#### **2.4 Propósitos del plan de acción.**

Un propósito es entendido como la intención que se pretende alcanzar en un determinado tiempo en un objeto de estudio, de esta manera se plasman los propósitos que se quieren lograr a lo largo del plan de acción:

- Valorar e interpretar el nivel de desarrollo de las habilidades emocionales y sociales de los alumnos mediante la aplicación de los instrumentos diagnósticos.
- Diseñar e intervenir con estrategias pedagógicas para desarrollar un proyecto transversal que promueva el autoconocimiento.
- Analizar los aspectos positivos y áreas de mejora derivados de la implementación del proyecto transversal.

## **2.5 Marco normativo**

Es esencial contextualizar el estudio dentro del marco normativo que regula el ámbito educativo en México. La base legal que sustenta y orienta las políticas y prácticas educativas se rigen por diversas normativas, entre las que destacan el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación. Estas leyes desempeñan un papel fundamental al establecer los principios, derechos y obligaciones que guían la educación en el país, contribuyendo a la configuración de un sistema educativo que busca la excelencia, la equidad y la inclusión.

### ***Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos***

El Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que toda persona tiene derecho a recibir educación. La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje. (DOF, 2019, p. 1).

Al promover la honestidad, valores y la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, se busca crear un ambiente educativo que no solo cumpla con su responsabilidad académica, sino que también fomente la formación integral de ciudadanos éticos y emocionalmente inteligentes, contribuyendo así al bienestar de la sociedad.

Además, dentro del mismo artículo menciona que la educación será integral, “educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar” (DOF, 2019, p. 2). Se enfatiza el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano. Es decir, es necesario abordar no solo el desarrollo académico, sino también el desarrollo emocional y social de los niños.

### ***Ley general de educación***

Esta ley secundaria emana del artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, atribuyendo a los individuos la capacidad y el derecho de recibir

educación de calidad de manera gratuita y disponible en cualquier zona. Hace énfasis en que el Estado tiene la obligación de cumplir con su deber de proporcionar y prestar servicios educativos que garanticen los logros máximos de aprendizaje para los alumnos en cada uno de los niveles de la educación obligatoria en un sentido de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad educativas. Esta ley busca el desarrollo integral de los mexicanos propiciando herramientas para fortalecer y diversificar las relaciones sociales mediante el fomento de valores, derechos y obligaciones de sus iguales y del espacio que les rodea.

De acuerdo con el artículo 18, apartado 6, se establece que la orientación integral en la formación de los mexicanos dentro del Sistema Educativo Nacional abarca diversas habilidades socioemocionales. Estas incluyen el fomento del desarrollo de la imaginación y la creatividad en cuanto a contenidos y formas, el cultivo del respeto hacia los demás, la promoción de la colaboración y el trabajo en equipo, así como el énfasis en habilidades comunicativas. Asimismo, se reconoce la importancia del aprendizaje informal, la productividad, la capacidad de iniciativa, la resiliencia, la responsabilidad, la habilidad para trabajar en red y la empatía, así como las competencias de gestión y organización.

En el Artículo 59 se hace referencia a que la educación impartida por el Estado promoverá un enfoque humanista. Este enfoque tiene como objetivo principal fomentar en el educando sus habilidades socioemocionales, facilitando así la adquisición y generación de conocimientos. Además, busca fortalecer la capacidad del estudiante para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de una comunidad, todo ello en armonía con la naturaleza. Por otro lado, se sustenta también en los Artículos 7°, 47° y 49°, que refieren al desarrollo integral del individuo, la formación y la armonía entre las relaciones sociales de los seres humanos.

### ***El Diseño Universal del Aprendizaje***

El Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) es un enfoque didáctico constituido por tres principios que corresponden con una de las tres redes cerebrales implicadas en el aprendizaje: Redes de reconocimiento, que perciben la información y le asignan significados (reconocer letras, números, símbolos); redes estratégicas, que permiten planificar, ejecutar y monitorizar las tareas motrices y mentales; redes afectivas, le asignan significados

emocionales a las tareas y están influidas por los intereses de las personas (Alba, Sánchez y Zubillaga del Río, 2014). Los principios que son la base del DUA son los siguientes (CAST, 2011):

- Principio I. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos (el qué del aprendizaje), ya que los alumnos son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información.
- Principio II. Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje), puesto que cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe.
- Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje), de forma que todos los alumnos puedan sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.

El DUA emerge como un paradigma educativo integral que, alineado con los principios establecidos, busca favorecer la inclusión, adaptabilidad y participación activa de los estudiantes. Su aplicación ofrece una base teórica sólida para el diseño de estrategias pedagógicas, permitiendo así una enseñanza más ajustada a la diversidad de las experiencias y habilidades de los alumnos.

He incluido el DUA debido a su enfoque integral y adaptable que permite crear entornos educativos accesibles y equitativos para todos los estudiantes. La aplicación de los principios del DUA es esencial para mis intervenciones, ya que fomenta el uso de múltiples métodos y recursos para representar la información, permitiendo que los estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje y habilidades accedan al contenido de manera efectiva. Además, el DUA promueve la participación activa, lo que es crucial para el desarrollo de habilidades emocionales y sociales.

La situación actual en las aulas demanda una atención directa a las necesidades de los estudiantes, estableciendo un contacto cercano con ellos para mejorar su proceso de aprendizaje. Se considera esencial tener en cuenta las leyes y normativas mencionadas previamente para llevar a cabo una intervención docente efectiva.

## **2.6 Marco teórico**

El presente marco teórico de este informe de prácticas profesionales es fundamental, ya que proporciona una base sólida para la comprensión de los conceptos clave y las teorías que sustentan la práctica educativa. Este apartado no solo organiza y estructura el conocimiento existente sobre el tema, sino que también permite contextualizar la investigación en un marco conceptual que guía tanto la planificación como la implementación de las estrategias pedagógicas.

### ***Inteligencia emocional***

La inteligencia emocional desempeña un papel fundamental en el ámbito educativo, ya que afecta directamente la capacidad de los estudiantes para adaptarse a nuevas situaciones, manejar el estrés y establecer relaciones positivas. De acuerdo con Daniel Goleman (1998), la inteligencia emocional se refiere a la “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos.” Esta conceptualización aborda la complejidad de las experiencias emocionales y destaca la importancia de las habilidades emocionales en el desarrollo humano. Al mejorar la capacidad para reconocer y gestionar las emociones propias y ajenas, se facilita la construcción de relaciones saludables y se fortalece la resiliencia emocional ante los desafíos cotidianos.

El desarrollo de capacidades emocionales en el ser humano emerge como un elemento fundamental para alcanzar el éxito en diversas esferas de la vida, ya sea profesional, laboral o personal. Ibarrola (2011) destaca que “cultivar la inteligencia emocional no es simplemente adquirir habilidades aisladas, sino contribuir al logro de una personalidad equilibrada y feliz”. La inteligencia emocional, por ende, se convierte en un vehículo para el crecimiento integral, promoviendo no solo el entendimiento emocional sino también el manejo efectivo de las experiencias afectivas en el contexto de las relaciones interpersonales.

Goleman (1998) menciona que “la infancia y la adolescencia constituyen una auténtica oportunidad para asimilar los hábitos emocionales fundamentales que gobernarán el resto de nuestras vidas” (p. 55). Por lo tanto, es fundamental que en la escuela se

proporcionen herramientas y conocimientos necesarios para fomentar el desarrollo emocional desde una edad temprana.

Es importante considerar que los estudiantes del grupo cursaron dos grados escolares en línea, a causa de la pandemia. Esta modalidad educativa los privó de experiencias e interacciones presenciales cruciales para el desarrollo de su autoconocimiento, afectando negativamente el desarrollo de sus habilidades emocionales y sociales, por lo que se vuelve fundamental desarrollar su inteligencia emocional, lo que implica cultivar sus dimensiones como el autoconocimiento, autorregulación, empatía, etc. Desde la perspectiva de Córdova y Balseca (2021) la inteligencia emocional se considera:

Una teoría que, aplicada a la educación, permite generar estrategias didácticas que contribuyan a incentivar asertivamente la personalidad del estudiante, sobre todo cuando en tiempos de pandemia por COVID-19, se han suscitado diversos traumas psicológicos que han afectado la sana convivencia personal y social, por lo que es considerable repensar la educación desde el abordaje emocional. (p.230)

### ***Modelos de inteligencia emocional***

#### **El Modelo de IE de Mayer y Salovey (1997).**

El Modelo de Inteligencia Emocional propuesto por Mayer y Salovey en 1997 establece las bases conceptuales para comprender y desarrollar la inteligencia emocional (IE) como una habilidad fundamental centrada en el procesamiento de la información emocional. Según Mayer y Salovey (1997), la IE actúa como un puente que une las emociones y el razonamiento, permitiendo utilizar las emociones de manera estratégica para facilitar un razonamiento más efectivo y una comprensión más profunda de nuestra vida emocional.

Este modelo considera que la IE se conceptualiza a través de cuatro habilidades básicas, que son: “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997). En este mismo sentido, se define cada una de las cuatro habilidades de este modelo:

- **Percepción emocional:** Esta habilidad destaca la importancia de la conciencia emocional. En un entorno educativo, la capacidad de los estudiantes para identificar y expresar sus propias emociones de manera precisa puede impactar significativamente en su bienestar emocional y en la calidad de las interacciones sociales.
- **Facilitación emocional:** La conexión entre las emociones y el pensamiento es esencial en el proceso de aprendizaje. Esta habilidad sugiere que la inteligencia emocional no solo se trata de reconocer y expresar emociones, sino también de utilizarlas de manera constructiva para facilitar el pensamiento crítico y creativo.
- **Comprensión emocional:** La comprensión emocional implica no solo entender las propias emociones, sino también las de los demás. En un contexto educativo, esto se traduce en la empatía y la capacidad de relacionarse de manera efectiva con compañeros y maestros.
- **Regulación emocional:** La habilidad de regular las emociones sugiere una buena capacidad para manejar el estrés, la frustración y otros desafíos emocionales de manera saludable. En el ámbito académico, esto puede contribuir al bienestar emocional de los estudiantes, lo que a su vez puede favorecer un ambiente propicio para el aprendizaje.

### **La inteligencia emocional desde Daniel Goleman.**

La inteligencia emocional (IE), según la visión de Daniel Goleman, introduce el concepto de Cociente Emocional (CE) como una dimensión complementaria al tradicional Cociente Intelectual (CI), sosteniendo que ambos no son opuestos, sino que se entrelazan para moldear nuestras interacciones y decisiones diarias.

Como señala Goleman (1998), la Inteligencia Emocional se basa en cinco dimensiones fundamentales, clasificadas en interpersonales e intrapersonales. Estas cinco dimensiones son: Autoconocimiento, Autorregulación, Motivación, Empatía y Habilidades Sociales. Las tres primeras se consideran interpersonales, mientras que las dos últimas se

clasifican como intrapersonales. Además, cada dimensión cuenta con aptitudes emocionales que la conforman (véase anexo 6).

Los componentes clave que constituyen la inteligencia emocional, según Goleman (2018), se desglosan en cinco dimensiones fundamentales:

1. **Conciencia de uno mismo:** Esta capacidad implica la conciencia de los propios estados internos, recursos e intuiciones. Se refiere a la habilidad de reconocer y comprender nuestras emociones, pensamientos y comportamientos.
2. **Autorregulación:** En esta dimensión, la inteligencia emocional se manifiesta a través del control de estados emocionales, impulsos internos y recursos internos. La autorregulación implica la capacidad de manejar el estrés, regular las emociones y mantener un equilibrio emocional.
3. **Motivación:** Goleman explica la motivación emocional como las tendencias emocionales que guían o facilitan el logro de objetivos. La motivación se vincula estrechamente con la capacidad de establecer metas, perseverar frente a los desafíos y canalizar las emociones hacia el logro de metas personales y profesionales.
4. **Empatía:** Esta dimensión se refiere a la conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los demás. La empatía implica la capacidad de comprender y compartir emociones, fomentando conexiones significativas y relaciones interpersonales efectivas.
5. **Habilidades Sociales:** La inteligencia emocional se manifiesta en la capacidad para inducir respuestas deseables en los demás, sin ser entendida como una forma de control. Goleman destaca la importancia de las habilidades sociales para establecer y mantener relaciones saludables, liderar de manera efectiva y colaborar en entornos sociales y profesionales.

La perspectiva de Goleman invita a considerar la inteligencia emocional como un factor crucial en el desarrollo integral de las personas. Al reconocer la importancia de las emociones en la toma de decisiones y en las interacciones sociales, su enfoque ofrece un

camino para promover un crecimiento personal más profundo, la gestión efectiva de las relaciones y, en última instancia, un mayor bienestar emocional en la vida diaria.

### ***Educación emocional***

La educación emocional busca promover el bienestar personal y social, ayudando a individuos de todas las edades a reconocer y gestionar sus propias emociones, así como a comprender y responder de manera empática a las emociones de los demás. Bisquerra (2000) señala que “la educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de las competencias emocionales y el bienestar” (p.3). De este modo, este proceso educativo busca mejorar las relaciones interpersonales, fomentar la resiliencia emocional y contribuir al desarrollo integral de las personas. La educación emocional puede aplicarse en diversos contextos, como entornos educativos, familiares y laborales.

Se reconoce que la educación no solo debe centrarse en la transmisión de conocimientos académicos, sino también en el desarrollo integral de los individuos, incluyendo sus habilidades emocionales. “La educación emocional es una respuesta educativa a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en las áreas académicas ordinarias” (Bisquerra, 2011, p. 1).

La educación emocional emerge como un componente esencial en el proceso formativo de los individuos, reconociendo la influencia significativa de las emociones en el desarrollo personal y social. Bisquerra, (2011) afirma que:

La importancia de incorporar la educación emocional en la enseñanza es que esta sentará las bases que le mostrarán al alumno actuar con conciencia, dotando de las herramientas y bases necesarias para desarrollar sus capacidades sociales y personales para comprender sus emociones y las de quien lo rodea, además de permitirle desarrollar mejores relaciones interpersonales. (p.5)

Concuerdo plenamente con la importancia de la educación emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La incorporación de este enfoque no solo enriquece el desarrollo académico, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos emocionales y sociales de la vida. Al cultivar la conciencia emocional, proporcionó a los

estudiantes las herramientas necesarias para entender y manejar sus propias emociones, lo cual es crucial para el bienestar personal.

Además, al fomentar la comprensión de las emociones de los demás, la educación emocional contribuye a la formación de individuos empáticos y capaces de establecer relaciones interpersonales sólidas. Estas habilidades sociales no sólo son valiosas en el ámbito académico, sino que también son fundamentales para el éxito en la vida cotidiana

Por su parte Greeberg (2000) sostiene que si queremos enseñar las habilidades necesarias para la inteligencia emocional será necesario que en las escuelas y, también, en los hogares, se fomente el tipo de entorno emocional que ayude a las personas a desarrollarse emocionalmente, del mismo modo en que se han creado entornos físicos que fomentan el desarrollo corporal e intelectual (p.41). Esta perspectiva subraya la necesidad de crear un ambiente propicio para el crecimiento emocional de las personas, tanto en el ámbito educativo como en el familiar. Cada vez se vuelve más necesario la creación de espacios seguros y de apoyo que faciliten la expresión emocional, el entendimiento mutuo y el fortalecimiento de las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional.

El Informe Delors (UNESCO 1996) añade una perspectiva global al destacar que la educación emocional no solo es un complemento indispensable en el desarrollo cognitivo, sino también una herramienta de prevención. Muchos problemas en el ámbito escolar tienen sus raíces en el plano emocional, y la educación emocional se posiciona como una estrategia preventiva para abordar y mitigar dichos problemas. Este reconocimiento subraya la relevancia de integrar la educación emocional en los sistemas educativos, no sólo como un enfoque complementario, sino como una parte integral del proceso educativo.

### ***Autoconocimiento***

El autoconocimiento es una habilidad esencial, ya que nos permite entender quiénes somos realmente y cómo nuestras acciones y emociones están interconectadas. Reconocer y comprender nuestros pensamientos y sentimientos nos brinda una base sólida para tomar decisiones informadas, desarrollar relaciones más saludables y trabajar en nuestro crecimiento personal. Goleman (2018) define el autoconocimiento como “la capacidad de

reconocer y comprender nuestros propios pensamientos, sentimientos y comportamientos” (p.36).

Dentro del marco de la inteligencia emocional, el autoconocimiento emerge como un componente esencial. De acuerdo con Goleman (2018) “El conocimiento de uno mismo, es decir, la capacidad de reconocer un sentimiento en el mismo momento en que aparece, constituye la piedra angular de la inteligencia emocional” (p.34). El autoconocimiento es un paso crucial en este proceso, ya que, si no somos conscientes de nuestras propias emociones y cómo nos afecta, será difícil comprender y manejar eficazmente las emociones en los demás.

Desde la posición de Bennett (2008), “el autoconocimiento es la llave del éxito. Se adquiere más confianza en sí mismo, más convicción en lo que se hace, mayor satisfacción personal, se eleva la autoestima como un proceso progresivo, donde se van comprobando los avances realizados día tras día” (p.25). Fomentar el autoconocimiento en los estudiantes no solo contribuye a su desarrollo académico, sino que también sienta las bases para el crecimiento personal a lo largo de sus vidas.

El proceso progresivo mencionado por Bennett resalta la importancia de cultivar el autoconocimiento como una habilidad continua. En el aula, puedo contribuir a este proceso al proporcionar oportunidades para la reflexión, la autoevaluación y la exploración personal. Alentar a los estudiantes a conocerse a sí mismos, entender sus fortalezas y áreas de mejora, les brinda las herramientas necesarias para tomar decisiones informadas y enfrentar los desafíos con confianza.

Además, el aumento de la autoestima y la convicción en lo que hacen son aspectos cruciales para el desarrollo integral de los estudiantes. Estos elementos no solo impactan en su rendimiento académico, sino que también influyen en su capacidad para establecer metas, perseguirlas con determinación y enfrentar los obstáculos con resiliencia.

Como lo hace notar Suanes (2009) una persona con buen autoconcepto “confía en sí mismo, no tiene temor a separarse de las personas, se siente bien frente a cualquier cambio, no le tiene miedo a las críticas, se hace responsable de sus propias acciones” (p.5). La idea de que una persona con buen autoconcepto no teme separarse de los demás y se siente cómoda

frente a los cambios, sugiere la importancia de fomentar la autonomía y la resiliencia en los estudiantes. Esto puede lograrse creando un entorno de aprendizaje que tome en cuenta la diversidad, anime la toma de decisiones independientes y fomente una mentalidad abierta hacia el cambio.

Asimismo, la noción de no temer a las críticas destaca la importancia de enseñar a los estudiantes a manejar la retroalimentación de manera constructiva. Alentando un enfoque positivo hacia la retroalimentación, podemos contribuir al desarrollo de habilidades de autorreflexión y crecimiento personal.

La idea de incorporar la retroalimentación de los demás en nuestra comprensión de nosotros mismos destaca la interconexión entre la percepción que tenemos de nosotros mismos y la forma en que somos percibidos por los demás.

En el contexto educativo, fomentar la enseñanza de estas habilidades permite a los estudiantes reflexionar sobre su identidad, explorar sus creencias y estar abiertos a la retroalimentación constructiva de sus compañeros y maestros. Esto no solo fortalece su autoconocimiento, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades sociales y emocionales esenciales.

La conexión entre este proceso de autoexploración y un liderazgo más colaborativo resalta la importancia de cultivar líderes que comprendan sus propias fortalezas y debilidades, pero que también sean conscientes de cómo sus acciones impactan en los demás. Este enfoque en el liderazgo colaborativo es valioso en el ámbito educativo, ya que promueve un entorno de aprendizaje donde los estudiantes se apoyan mutuamente y trabajan juntos hacia metas comunes.

Un alumno con poco autoconocimiento presenta dificultades para identificar y expresar sus emociones de manera precisa. Podría mostrar inseguridad en sus habilidades y tener dificultades para reconocer sus fortalezas y áreas de mejora. Este estudiante podría tener un autoconcepto más negativo, mostrando dudas sobre sus capacidades y experimentando dificultades para afrontar críticas de manera constructiva.

Además, el poco autoconocimiento podría manifestarse en un estudiante que tiene dificultades para establecer metas personales claras o para tomar decisiones alineadas con sus valores y preferencias. Podría experimentar indecisión en cuanto a sus intereses y metas académicas, lo que afectaría su capacidad para comprometerse plenamente con su aprendizaje.

Como afirma Suanes (2009) “Una persona con autoconcepto limitado de sí mismo suele sentirse incómodo con su apariencia física, tiene un deseo excesivo por complacer a los demás, se siente víctima de las circunstancias, tiene dificultad para expresar sus sentimientos, busca agradar a los demás” (p.5). En términos de relaciones sociales, un alumno con poco autoconocimiento podría tener dificultades para comprender cómo sus acciones afectan a los demás y podría enfrentar desafíos en el establecimiento y mantenimiento de relaciones saludables.

### ***Habilidades del autoconocimiento***

El autoconocimiento, es una dimensión fundamental del desarrollo personal y cognitivo ha sido objeto de atención y reflexión por parte de diversos autores en campos como la psicología y la educación. A continuación, se mencionan las distintas habilidades, aptitudes o fases del autoconocimiento, desde la perspectiva de autores destacados que han abordado este tema.

**Tabla 2**

*Factores del autoconocimiento desde la perspectiva de distintos autores*

<b>Autoconocimiento</b>			
<b>Autores</b>	<b>Factores</b>		<b>Descripción</b>
Aprendizajes Clave (2017)	Habilidades	Atención	Es el proceso cognitivo que permite enfocar los recursos sensorperceptuales y mentales en algún estímulo particular.
		Conciencia de las emociones	Este proceso requiere de la capacidad de observar y reflexionar sobre la influencia

			que ejercen los diferentes estados mentales y emocionales en la manera de experimentar lo que le sucede y percibe, así como en sus decisiones y conductas.
		Autoestima	Se basa en una adecuada valoración e identificación de las propias capacidades, limitaciones y potencialidades, como individuos y como miembros de una comunidad.
		Aprecio y gratitud	Surge a partir de reconocer y apreciar elementos de nosotros mismos, de los demás y del entorno, que nos benefician y nos hacen sentir bien.
		Bienestar	Es una habilidad relacionada con el ser y estar, así como con el hacer y el convivir, y como tal, se aprende a vivir.
Goleman (1999)	Aptitudes emocionales	Conciencia emocional	Reconocimiento de las propias emociones y sus efectos.
		Autoevaluación precisa	Conocimiento de los propios recursos interiores, habilidades y límites.
		Confianza en sí mismo	Certeza sobre el propio valer y facultades.
Payá (1992)	Áreas/ Ámbitos temáticos	Autodescubrimiento	La expresión y toma de conciencia de los propios sentimientos, gustos, temores, preocupaciones, deseos, etc., en definitiva, como somos y qué queremos.
		Autoposición ante la realidad interpersonal	El análisis de las propias posturas en la relación con el grupo de iguales, familia y todas aquellas personas que son próximas y

			relevantes, en definitiva, cómo nos relacionamos y cómo tendría que ser.
		Autoposición ante la realidad macrosocial	Descubrimiento de los propios principios, las controversias, entre valores, etc., que se plasmarán en opiniones, actitudes y acciones concretas ante la problemática social.
Suanes (2009)	Fases	Autopercepción	Capacidad de percibirnos a nosotros mismos como individuos con un conjunto de cualidades y características diferenciadoras.
		Autoobservación	Reconocimiento de nosotros mismos, de nuestras conductas, nuestras actitudes y las circunstancias que nos rodean.
		Memoria autobiográfica	Construcción de nuestra propia vida, nuestra propia historia personal, desde nuestro punto de vista, lo cual nos permite generar un autoconcepto de cómo hemos sido y cómo podemos llegar a ser.
		Autoestima	Percepción y valoración que cada uno siente hacia sí mismo.
		Autoaceptación	Capacidad del ser humano de aceptarse tal cual es.
Chernicoff y Rodríguez (2018)	Pilares fundamentales	La identidad y las metas	Identificar aspectos externos e internos que contribuyen a lograrlas y fortalecer la confianza propia para alcanzarlas.
		El desarrollo de la atención.	Proceso cognitivo fundamental que permite enfocar los recursos sensoriales e intelectuales en algún estímulo particular

		La conciencia de las emociones	Dirigir y enfocar la atención en su mundo interno y reflexionar a profundidad sobre las emociones.
--	--	--------------------------------	--

Nota. Esta tabla muestra una comparación de los factores del autoconocimiento desde la perspectiva de distintos autores. Elaboración propia.

La comprensión de uno mismo, la conciencia emocional, la autorreflexión y la capacidad de gestionar exitosamente las propias fortalezas y debilidades son aspectos cruciales que han sido analizados y conceptualizados de manera única por expertos. Este análisis busca proporcionar un panorama integral y enriquecedor que permita una comprensión más profunda de las habilidades asociadas al autoconocimiento, para identificar de manera precisa las habilidades que requieren mayor desarrollo en los alumnos. De este modo, el análisis teórico de las habilidades asociadas al autoconocimiento se convierte en una herramienta valiosa para el diseño de estrategias educativas más relevantes y efectivas.

### ***Habilidades emocionales y sociales.***

Las habilidades emocionales y sociales se han convertido en componentes fundamentales del desarrollo integral de las personas, desempeñando un papel crucial en el logro de metas, la colaboración efectiva con otros y la regulación emocional. Según la OCDE (2017), las habilidades emocionales se definen “en aquellas capacidades que se expresan mediante patrones estables de comportamiento y pensamiento, las cuales son imprescindibles para alcanzar objetivos, trabajar con otros y regular las emociones.”

Las habilidades emocionales son una parte integral del bienestar y el éxito, y su desarrollo puede marcar una diferencia significativa en la forma en que enfrentamos los desafíos y alcanzamos nuestras metas. Como señala Goleman (2018) “Las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas son más proclives a ser efectivas en su vida, pues dominan los hábitos de su mente que fomentan su propia productividad. Las personas que no pueden controlar su vida emocional mantienen luchas internas que sabotean su capacidad de trabajar con atención y una mente limpia” (p.110).

En paralelo, las habilidades sociales son consideradas como conductas fundamentales en el desarrollo integral de las personas, según lo plantea Monjas (1999). Estas habilidades optimizan las relaciones interpersonales al fomentar una expresión adecuada y respetuosa de las emociones, opiniones y necesidades, contribuyendo así a la construcción de relaciones funcionales, armónicas e inclusivas. Las habilidades sociales comprenden un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos que se despliegan durante la interacción con otras personas, siendo esenciales para la comunicación efectiva y la participación activa en la sociedad.

La fusión de habilidades emocionales y sociales da lugar a las habilidades socioemocionales, definidas por Bisquerra (2003) como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales en uno mismo y los demás” (p.23). Esta perspectiva refleja la interconexión intrínseca entre el entendimiento y manejo de las emociones y la eficacia en las interacciones sociales.

El desarrollo de estas habilidades adquiere un papel crucial, “debido a que ayudan a fortalecer la identidad y autoestima de los jóvenes, contribuyen al proceso de enseñanza-aprendizaje, mejoran el desempeño académico y permiten prevenir conductas de riesgo” (Rodríguez, 2015, p.18). Un estudiante emocionalmente equilibrado es más receptivo al aprendizaje, ya que se siente seguro y apoyado en su entorno. La gestión emocional no solo contribuye al bienestar mental, sino que también promueve una disposición positiva hacia los desafíos académicos.

Las habilidades sociales son fundamentales para fomentar un entorno de aprendizaje colaborativo y enriquecedor. La capacidad de trabajar efectivamente en equipo, comunicarse claramente y resolver conflictos de manera constructiva no solo beneficia la atmósfera en el aula, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real. La colaboración no solo mejora la comprensión de los conceptos, sino que también nutre el desarrollo de habilidades interpersonales esenciales.

## ***Transversalidad***

La transversalidad educativa se constituye como un enfoque pedagógico que trasciende las fronteras disciplinarias, promoviendo la integración de diversos saberes con el objetivo primordial de desarrollar competencias esenciales para la vida. Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016), la transversalidad “se concibe como el vehículo que posibilita la articulación coherente y significativa de los conocimientos, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes” (p.13).

Mora (2018) destaca la transversalidad como un instrumento que enriquece la labor formativa al establecer conexiones coherentes entre los diferentes saberes, proporcionando a los estudiantes una experiencia educativa que se vincula directamente con su realidad cotidiana. Este enfoque no solo impulsa la adquisición de conocimientos, sino que también busca la aplicación práctica de estos conocimientos en contextos reales, otorgando sentido y relevancia a lo aprendido.

La educación emocional, según Bisquerra (2016), se posiciona como un ejemplo concreto de la transversalidad. Este autor argumenta que la educación emocional debería ser considerada un tema transversal presente en todas las asignaturas a lo largo de todos los cursos. Esta perspectiva reconoce la relevancia de integrar el desarrollo emocional en todos los aspectos de la educación, reconociendo que las emociones desempeñan un papel crucial en el aprendizaje y en la formación integral de los estudiantes.

Bajo esta comprensión, la transversalidad se entiende como un enfoque que va más allá de la mera transferencia de conocimientos, buscando articular todos los elementos del currículo para promover el aprendizaje de contenidos significativos y la aprehensión de valores humanos esenciales. La formación integral del individuo, desde esta perspectiva, implica no solo la adquisición de habilidades académicas, sino también el desarrollo de competencias socioemocionales y la internalización de valores éticos que contribuyen a la construcción de ciudadanos responsables y comprometidos.

## ***Nueva Escuela Mexicana***

El nuevo modelo educativo se distingue por su reconocimiento de la comunidad como el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La escuela, lejos de ser un espacio aislado, se concibe como un punto de encuentro donde niñas y niños aprenden de manera significativa y construyen valores, saberes y conocimientos en común. Este enfoque comunitario fortalece el vínculo entre la educación y la realidad vivida por los estudiantes, contribuyendo a una formación más integral y contextualizada. El nuevo modelo educativo “Nueva escuela mexicana” busca que:

Las y los estudiantes vivan los derechos humanos desde sus realidades concretas, en su cotidianidad y en permanente relación con la diversidad territorial, social, lingüística y cultural que constituye un país como México, para que interactúen, dialoguen y aprendan diversas capacidades que les permitan comprender y participar en la transformación de las relaciones desiguales que existen por motivos de clase, etnia, sexo, género, edad o capacidad, mismas que violentan la dignidad humana. (SEP, 2022, p.12)

Se propone un currículo integrado que va más allá de la mera acumulación de conocimientos disciplinarios. Los contenidos de las diferentes disciplinas se entrelazan mediante ejes articuladores, vinculando el saber y el conocimiento con situaciones de la realidad. Este enfoque se organiza en cuatro campos formativos, proporcionando un marco estructurado que promueve la interdisciplinariedad y la aplicación práctica de los aprendizajes en contextos reales.

La Nueva Escuela Mexicana no solo busca el desarrollo académico de los estudiantes, sino que también promueve la construcción de ciudadanos comprometidos con la transformación social y conscientes de la diversidad y desigualdades existentes en su entorno.

### ***Campos Formativos***

El diseño curricular de la Nueva Escuela Mexicana (2022) se sustenta en la integración de cuatro campos formativos que buscan potenciar el desarrollo integral de las y los estudiantes, por lo que el proyecto transversal aborda los cuatro campos.

**Lenguajes.** Este campo congrega una diversidad de saberes, desde el aprendizaje del español hasta el reconocimiento de las lenguas indígenas, lenguas extranjeras y la lengua de señas mexicanas. Además, integra la aproximación al arte como un lenguaje en sí mismo. Desde mi perspectiva, este enfoque amplio reconoce la multiplicidad de formas en que nos expresamos y entendemos el mundo. No solo fortalece las habilidades lingüísticas, sino que también fomenta la apreciación y comprensión de diversas formas de expresión emocional.

**Saberes y Pensamiento Científico.** Este campo formativo no solo privilegia la adquisición de conocimientos científicos, sino que destaca el desarrollo de una actitud científica. Fomentar la capacidad de cuestionar, indagar, pensar e interpretar fenómenos y procesos naturales y sociales desde la perspectiva de la ciencia escolar, potencia el pensamiento crítico y la curiosidad innata de los estudiantes. Este enfoque contribuye en mi proyecto en la exploración y reflexión de los alumnos de sí mismos y de su entorno.

**Ética, Naturaleza y Sociedades.** Este campo permite la reflexión sobre la evolución histórica de las sociedades y la creación de principios éticos fundamentales. Este enfoque contextualiza el aprendizaje ético en un marco histórico y social, contribuyendo a la formación de ciudadanos responsables y éticamente comprometidos. Desde mi perspectiva, este campo propicia el desarrollo de la conciencia ética, promoviendo la comprensión de su identidad y de las complejidades del entorno social.

**De lo Humano y lo Comunitario.** Este campo reconoce la vida humana como un proceso continuo de construcción personal, interacción social y participación efectiva. Desde esta perspectiva, se busca que las y los estudiantes logren una vida digna, participando activamente en su comunidad. Este enfoque resalta en el proyecto la importancia de la construcción de la identidad personal y comunitaria, así como la participación ciudadana como elementos fundamentales para la formación integral.

### ***Ejes Articuladores***

La estructura curricular de la Nueva Escuela Mexicana (2022) se construye sobre siete ejes articuladores transversales que funcionan como puntos de convergencia entre la enseñanza docente y la vida cotidiana de las y los estudiantes. Estos ejes, fundamentales para

la construcción de un aprendizaje significativo, buscan vincular los intereses de los estudiantes con el contenido, otorgándole un significado personal y real.

- Pensamiento crítico: desarrollar la capacidad de cuestionar y oponerse a la injusticia, desigualdad y discriminación.
- Igualdad de género: formar ciudadanos que cuestionen prácticas desigualitarias basadas en género y promuevan la igualdad de derechos.
- Inclusión: priorizar la vida, la dignidad humana y la formación ciudadana para una democracia participativa.
- Vida saludable: comprender las relaciones entre el medio ambiente, la dinámica social y las consecuencias en la salud individual y colectiva.
- Artes y experiencias estéticas: reconocer las artes como expresión cultural y cognitiva, abriendo puentes con diversas formas de conocimiento.
- Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura: fomentar la lectura y escritura como prácticas que conectan la escuela con la diversidad cultural y la comprensión del mundo.
- Interculturalidad crítica: reconocimiento y respeto de todas las culturas, promoviendo una sociedad igualitaria y respetuosa.

### ***Trabajo por proyectos***

El trabajo por proyectos, es un eje central del plan de estudios vigente, marca un cambio paradigmático en la forma de concebir y llevar a cabo la educación. Este método no solo redefine la dinámica educativa, sino que también otorga un papel protagónico a los estudiantes, transformando su rol de receptores pasivos a agentes activos en su propio proceso de aprendizaje.

El trabajo por proyectos se caracteriza por ser una metodología activa, donde los estudiantes asumen un papel protagónico en la resolución de problemáticas, la toma de decisiones y la aplicación de conocimientos en situaciones del mundo real. A través de una serie de etapas que van desde la identificación de una problemática hasta la presentación de

resultados, los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también desarrollan habilidades de investigación, trabajo en equipo y pensamiento crítico. (SEP, 2022, p.35)

Esta metodología va más allá de la compartimentación tradicional de las asignaturas, fomentando la interdisciplinariedad. La integración de diferentes áreas del conocimiento permite a los estudiantes ver la aplicabilidad y relevancia de lo que aprenden, evitando la desconexión entre los contenidos escolares y la vida cotidiana. (SEP, 2022, p.23). Esta integración de campos formativos contribuye a una comprensión más profunda y significativa de los conceptos, promoviendo un aprendizaje integral.

La transversalidad se hace presente en este informe a partir de diseñar un proyecto el cual aborda los cuatro campos formativos, atendiendo la problemática planteada.

### ***Metodología***

La elección de la metodología socioformativa para el diseño del proyecto transversal refleja una decisión pedagógica fundamentada en la visión de Tobón (2022). Esta metodología se centra en alcanzar los propósitos del currículo a través de la resolución de problemas contextuales. La articulación de actividades de aprendizaje, enseñanza, evaluación, gestión de recursos y aplicación de saberes se convierte en un medio para generar productos con pertinencia en el entorno, promoviendo la colaboración y la evaluación formativa continua.

La metodología socioformativa se presenta como una herramienta flexible y poderosa que se adapta a diversas realidades educativas. La posibilidad de implementarla tanto en una única materia o disciplina (proyecto disciplinar) como avanzar hacia la transversalidad, abordando al menos dos disciplinas, evidencia su versatilidad y capacidad de adaptación a diferentes contextos educativos. Dicha metodología está compuesta de 6 fases, descritas por Tobón (2022):

1. Nos motivamos. Motivación y detección de saberes previos frente al problema a resolver y el producto que se espera lograr, en un ambiente colaborativo, con base en una historia, video, noticia, meme, juego, dinámica, etc.

2. Planificamos. Acuerdo del proyecto con los estudiantes con base en sus sugerencias y propuestas, con especial énfasis en el problema a resolver y el producto que se espera obtener, junto con el proceso de colaboración y las normas de trabajo.
3. Indagamos. Consiste en la búsqueda, organización, análisis y comprensión de los conceptos esenciales para comprender y explicar el problema, y obtener el producto central mediante la colaboración.
4. Actuamos. Es la implementación de una o varias acciones para resolver el problema y obtener el producto central esperado en el proyecto.
5. Producimos. Se busca finalizar el producto central del proyecto, evaluarlo con profundidad, y mejorarlo a partir de pautas, criterios o un instrumento de evaluación, hasta lograr el nivel básico o satisfactorio en todos los indicadores esenciales establecidos.
6. Socializamos. Consiste en compartir el proyecto ejecutado, los saberes aprendidos y el producto que se trabajó, con el fin de sensibilizar a otros en torno a la resolución del problema uniendo esfuerzos.

### ***Estrategias didácticas***

Dentro del proyecto transversal se desarrollan estrategias didácticas que desempeñan un papel fundamental al proporcionar la estructura y dirección necesarias para alcanzar los objetivos educativos de manera efectiva. Las estrategias didácticas son concebidas como procedimientos conscientes, controlados e intencionales que el docente utiliza como herramientas flexibles para facilitar el aprendizaje significativo y la resolución de problemas por parte de los estudiantes (Díaz Barriga, 2002, p.34).

Es por ello que las estrategias didácticas son elementos clave para crear un entorno de aprendizaje dinámico y participativo. Al seguir las pautas de Díaz Barriga, comprendiendo que estas estrategias no son simplemente técnicas aisladas, sino procesos continuos y reflexivos que se ajustan a las necesidades específicas de los estudiantes y del proyecto en cuestión.

Para Tobón (2010) se definen como “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito...dentro del campo pedagógico se trata de un plan de acción que pone en marcha el docente para lograr los aprendizajes” (p.11). La implementación de estrategias didácticas efectivas implica no solo seleccionar técnicas pedagógicas adecuadas, sino también adaptarlas de manera flexible según las dinámicas del grupo y las características del proyecto transversal. En este sentido, la planificación y la evaluación continua son elementos esenciales para asegurar que las estrategias didácticas cumplan con su propósito y contribuyan al éxito del proyecto.

### ***Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)***

Las estrategias didácticas se presentan como herramientas esenciales en el ámbito educativo, siendo el puente que conecta a los docentes con sus estudiantes, facilitando el proceso de aprendizaje. Sin embargo, es crucial reconocer que este proceso puede encontrarse obstaculizando las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP).

Booth y Ainscow (2002) mencionan que “las barreras para el aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los/as estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas” (p. 8). Mientras que López (2011) señala que “son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad” (p. 42).

El Plan de Estudio 2022 establece que “en la educación preescolar, primaria y secundaria se reconoce como principio de inclusión fundamental una educación para la igualdad y la diversidad dentro del Sistema Educativo Nacional en sus distintas modalidades” (SEP, 2022, p. 55). Sin embargo, identificar y superar las BAP va más allá de un reconocimiento teórico; es una tarea práctica y comprometida que requiere la implementación de estrategias didácticas inclusivas y adaptativas.

La identificación y superación de las BAP, como propone el Plan de Estudio 2022, asegura no solo el acceso a la educación, sino también un ejercicio efectivo de la misma. Esto se traduce en una relación profesional e incluyente entre maestros y estudiantes, donde se

atienden las necesidades individuales, se respeta la diversidad y se promueve un trato justo y humano.

La inclusión se lleva a cabo al identificar dichas barreras para el aprendizaje y aplicar los ajustes razonables para reducir la exclusión. Según la SEP (2018), las dificultades más frecuentes que podrían enfrentar los estudiantes o sus familias en las escuelas son las siguientes:

- **Actitudinales:** Aquellas relacionadas con la actitud de rechazo, la segregación, la exclusión o las actitudes sobreprotectoras de los actores que interactúan con el alumno. Asimismo, cuando las familias o los compañeros asumen conductas de sobreprotección, agresión o rechazo, se limita la participación de los alumnos en el aula o en la escuela.
- **Pedagógicas:** Tienen en común que la concepción que tienen los educadores sobre sus acciones de enseñanza y prácticas de aprendizaje no corresponden al ritmo ni al estilo de aprendizaje del alumnado. Por ejemplo, cuando la enseñanza es homogénea o cuando el docente no ofrece los apoyos requeridos para los alumnos pensando que, si lo hace, el resto del grupo se retrasará y no cubrirá el programa. Cabe señalar que los estudiantes con aptitudes sobresalientes, también pueden enfrentar BAP, cuando las actividades escolares no responden a su ritmo o intereses.
- **De organización:** Las barreras de este tipo hacen referencia al orden y estabilidad en las rutinas de trabajo, la aplicación de las normas y la distribución del espacio y mobiliario. Por ejemplo, cambios en los salones, espacios o en actividades sin previa planeación; cuando los materiales no son accesibles al alumnado; así como ambientes de desorden dentro del aula, son factores que afectan negativamente el aprendizaje de cualquier alumno (p.26).

### ***Análisis de los planes y programas en México.***

La integración de la educación socioemocional en los planes y programas de estudio de México ha experimentado una evolución significativa a lo largo del tiempo, reflejando un cambio progresivo en la percepción de la importancia de las habilidades emocionales en la

formación integral de los estudiantes. A continuación, se analiza la presencia de la educación socioemocional en los planes de estudio de 2011, 2017 y el actual Plan 2022 de la Nueva Escuela Mexicana.

**Tabla 3**

*La educación socioemocional a través de los últimos plan y programas de estudio en México*

<b>Plan 2011</b>	<b>Plan 2017</b>	<b>Plan 2022</b>
	<b>Aprendizaje Clave</b>	<b>Nueva Escuela Mexicana</b>
La educación socioemocional no se abordaba de manera explícita ni se encontraba como un objetivo educativo específico. Sin embargo, se pudo identificar elementos relacionados, como valores y habilidades sociales, dentro de la asignatura de formación cívica y ética. Este enfoque fragmentado sugería que la educación socioemocional no era considerada como una entidad autónoma ni recibía la atención necesaria en el currículo.	En este plan, la educación socioemocional marcó un avance significativo al reconocerse como una asignatura específica con indicadores de logro, estrategias y orientaciones didácticas. A pesar de este reconocimiento, surgieron desafíos relacionados con la posible fragmentación de la asignatura al abordar contenidos de manera aislada. Además, el tiempo reducido asignado podría limitar su abordaje integral.	La educación socioemocional emocional se encuentra integrada en el campo formativo de lo humano y lo comunitario, se pueden encontrar contenidos y PDA en las distintas fases.  El trabajo por proyectos permite una mayor transversalidad entre los campos formativos, facilitando la vinculación de la educación socioemocional con otros aspectos del aprendizaje.

Nota. Esta tabla muestra las principales diferencias entre los últimos planes y programas de estudio en cuanto a la educación emocional, en México. Elaboración propia.

Aunque cada plan presenta sus propias ventajas y desafíos, es evidente que la progresión refleja un reconocimiento creciente de la importancia de la educación socioemocional en la formación integral de los estudiantes. La Nueva Escuela Mexicana representa un paso adelante al promover la transversalidad y la aplicación práctica de estas habilidades en proyectos educativos.

Para determinar los contenidos a abordar en el proyecto transversal, se llevó a cabo un análisis de los contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA) presentes en los cuatro campos formativos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Se realizó una comparativa con el Plan 2017, específicamente con la asignatura de educación socioemocional, con el propósito de identificar las dimensiones, habilidades e indicadores de logro que pueden vincularse con los contenidos del nuevo programa.

A su vez, se examina los diferentes factores del autoconocimiento, según distintos autores, que se relacionan con el proyecto. Este análisis busca proporcionar una perspectiva más amplia de las estrategias que deben ser consideradas en el proyecto educativo con el cual intervendré (anexo 7)

Es fundamental destacar que este proceso de análisis y comparación tiene como objetivo asegurar una integración coherente y eficaz de los contenidos en el nuevo proyecto transversal. La identificación de la vinculación entre los elementos del Plan 2022 y la educación socioemocional contribuirá a una implementación más efectiva de las estrategias educativas.

### ***Evaluación Formativa***

La Evaluación Formativa, en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), se posiciona como un componente integral y dinámico del proceso educativo, centrado en el desarrollo de las y los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes según la SEP (2022) “forma parte del proceso formativo, se encuentra dentro de la relación pedagógica profesor-estudiante y en el marco de un currículo que integra conocimientos y saberes alrededor de la realidad de las y los estudiantes” (p. 80). Este enfoque continuo se alinea con la idea de que la evaluación no es simplemente una medición de conocimientos, sino un proceso para guiar y fomentar el crecimiento de los estudiantes.

La evaluación formativa, según la NEM, tiene como función principal orientar el desarrollo integral del estudiante. Más allá de asignar calificaciones, busca generar un diálogo significativo que impulse la autorreflexión tanto de los profesores como de los estudiantes.

Se trata de identificar logros, obstáculos y acciones de mejoramiento para convertirse en un proceso colaborativo que nutre la relación pedagógica. De este modo “Tiene como función principal retroalimentar el proceso educativo a través del diálogo entre profesores y estudiantes que desencadene procesos de autorreflexión de ambas partes, que lleve a identificar los logros y elementos por trabajar, los obstáculos que se han presentado” (SEP, 2022, p. 90).

La Evaluación Formativa utiliza una variedad de instrumentos, desde observaciones puntuales hasta formas más estructuradas, como exámenes o proyectos. Estos instrumentos son utilizados no solo para medir el desempeño, sino como herramientas valiosas para proporcionar retroalimentación significativa. La retroalimentación, en este contexto, no se limita a señalar errores, sino que se convierte en un medio para identificar áreas de oportunidad y convertirlas en fortalezas. Los instrumentos de evaluación que se utilizan para evaluar el proyecto son:

**Registro anecdótico.** Nos permite recopilar observaciones detalladas y específicas sobre el comportamiento, el desempeño académico y las interacciones sociales de nuestros estudiantes. Se trata de describir situaciones particulares que pueden ser significativas para comprender el desarrollo y progreso de los alumnos, para después interpretar con el objetivo comprenderla situación. Según Randal, (2006) el registro anecdótico es “un registro de un episodio de la vida del estudiante una foto escrita del estudiante en acción; el mejor esfuerzo de los profesores para tomar una instantánea al momento del incidente” (p.12).

**Escala estimativa.** Consiste en una tabla en la que se describen las actitudes y aprendizajes que se espera que el niño desarrolle en la actividad; para lo que se encuentra una columna que indica el grado en que se ha logrado cada uno de los parámetros. Ramírez y Santander (2003) definen que: "Este instrumento es una lista de cotejo, pero enriquecida, pues no se limita a señalar la presencia o ausencia de una característica observada, sino que indica gradualidad de esa característica en el evaluado" (p.8).

**Rúbrica.** Instrumento en el cual se presentan niveles de desempeño en el que cada uno describe las características que el niño debe demostrar para estar dentro de él. Respecto a ello, según Díaz (2005): "Las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen

niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada" (p. 134)

## **2.7. Marco Metodológico**

### ***Investigación acción***

La metodología seleccionada para llevar a cabo este informe fue la investigación-acción, ya que una de sus principales metas es mejorar la práctica a través de la reflexión continua.

La investigación-acción es un enfoque metodológico que se centra en la resolución de problemas prácticos a través de la investigación y la reflexión. Este método implica la colaboración activa entre investigadores y participantes involucrados en la situación problemática. Se considera altamente participativa y orientada a la acción, brindando una herramienta valiosa para aquellos que buscan transformar situaciones problemáticas en contextos específicos. Como menciona Elliott (1993) la investigación acción es “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p.3).

En el ámbito educativo, de acuerdo con Latorre (2005) la investigación-acción “es una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas” (p.5).

La investigación-acción se presenta como una herramienta que facilita la implementación de cambios educativos, donde el actor clave es el docente. Este participa de manera activa con el propósito de explorar y reflexionar sobre su práctica educativa, convirtiéndose esencialmente en una investigación dirigida hacia su propio desempeño docente. A lo largo de este proceso, el maestro va identificando soluciones a diversas problemáticas planteadas, así como a aquellas que puedan surgir de manera inesperada.

Latorre (2005), presenta la siguiente síntesis de las características de la investigación acción descritas por Kemmis y McTaggart (1988):

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura;

Las atribuciones señaladas anteriormente evidencian, que la investigación acción ofrece un enfoque integral que va más allá de la observación, promoviendo la participación activa, la reflexión profunda y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. Como docentes, nos encontramos inmersos en la investigación-acción dentro de nuestra práctica profesional.

Conforme a las fases del ciclo de investigación-acción, en la primera fase, la planificación, se considera la problemática identificada y el diagnóstico aplicado. Posteriormente, se diseñan las acciones estratégicas que se implementan durante el proyecto transversal.

En cuanto a la fase de la acción, una vez que se planifica el proyecto, se interviene con el grupo. Para ello, se elabora un calendario que esboza de manera general las acciones a llevar a cabo durante las sesiones con los estudiantes. La observación de la acción permite

determinar lo que sucede durante las intervenciones, es decir, en esta fase se revelan los avances en el proceso de desarrollo del autoconocimiento de los alumnos.

Durante la etapa de reflexión, se realiza un análisis profundo de lo ocurrido en intervenciones con los estudiantes, cómo evolucionan mis ideas al respecto y cómo utilizaré esas experiencias para mejorar futuras intervenciones.

### **Enfoque Cualitativo**

Referirse a las emociones implica abordar un ámbito subjetivo, dado que carecen de atributos que puedan ser medidos o cuantificados. Por consiguiente, este informe se basa en un enfoque cualitativo. Punch (2018) afirma que el enfoque cualitativo “se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados” (p.6). En este sentido, se convierte en una herramienta esencial para explorar la riqueza de las perspectivas individuales y colectivas.

El enfoque cualitativo ofrece una perspectiva valiosa para explorar la complejidad de la experiencia humana, proporcionando profundidad y contextos significativos a la investigación. La capacidad de capturar significados, interpretaciones y puntos de vista enriquece la comprensión de los fenómenos estudiados, contribuyendo así a una investigación más interpretativa y contextualizada. Desde el punto de vista de Sampieri et al. (2014) el enfoque cualitativo se define como:

Un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen). (p.216)

Barrantes (2014), complementa esta perspectiva al afirmar que “cuyo interés se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social” (p. 82). Es por

eso, que este enfoque ofrece un marco valioso para entender cómo los estudiantes atribuyen significados a sus propias acciones y a las interacciones con sus pares.

### ***Ciclo Reflexivo de Smyth***

Al reflexionar sobre nuestras acciones, ya sea de manera individual o colectiva, nuestros conocimientos adquieren nuevos significados, permitiéndonos adoptar una perspectiva diferente hacia la práctica. La reflexión sobre la práctica puede llevarse a cabo mediante un proceso en espiral. Por ello se optó por utilizar el ciclo reflexivo de Smyth (1991) que es un modelo de reflexión que se destaca por comprender los diferentes momentos de reflexión en la práctica educativa.

La finalidad de esta herramienta es recopilar información suficiente de la práctica docente, y se basa en un ciclo que abarca cuatro fases fundamentales: descripción, explicación, confrontación y reconstrucción. Estas fases buscan mejorar las futuras intervenciones y analizar lo ya implementado en el entorno educativo. Las fases del Ciclo de Smyth se conforman de la siguiente manera (Segovia y Fernández, 1999, p.22):

1. Descripción. Se da respuesta a las preguntas: ¿Qué hago? ¿Cómo lo hago? Al recoger relatos de la vida profesional y experiencias, se elabora un discurso narrativo en el que se destacan los aspectos que caracterizan la práctica docente.
2. Explicación. Se da respuesta a las preguntas: ¿Qué significa esto? ¿Por qué y para qué lo hago? Se hace una confrontación con uno mismo en el que se establece un vínculo entre práctica y teoría que la orienta.
3. Confrontación. Se realizan cuestionamientos de las prácticas y teorías implícitas en la práctica profesional docente; al contrastar el material con otros autores, surgen nuevas dudas y visiones que se han dado por supuestas previamente.
4. Reconstrucción. Se reestructura la práctica y los argumentos, planificando la mejora a partir de cuestionarse: ¿Qué se puede hacer diferente? ¿Qué se debe mantener?

### Figura 3

*El ciclo reflexivo de Smyth (1991)*



*Nota.* Fases del ciclo de Smyth, esquema consultado de Segovia y Fernández, 1999.

Respecto a la primera fase, implica describir lo ocurrido en las intervenciones del proyecto aplicado, donde se deben narrar las observaciones, reacciones y actitudes de los alumnos, entre otros. En la segunda fase, se proporciona una explicación detallada sobre el motivo de dichas estrategias y se analiza por qué se considera esa forma de trabajo la más adecuada. Posteriormente, se confronta la experiencia con la perspectiva de algunos autores para validar la información y comprender las acciones realizadas durante la práctica. Finalmente, en la fase de reconstrucción, se identifican las áreas de mejora y las correcciones necesarias para perfeccionar las intervenciones, con la posibilidad de volver a implementar el plan de acción si es necesario.

Es crucial que la formación profesional se base no solo en la acción y la experiencia, sino también en el reconocimiento de nuestros propios saberes y conocimientos. Además, es esencial comprender cómo estos se transforman y adquieren nuevos significados cuando tenemos la oportunidad de reflexionar sobre nuestras prácticas.

### **2.8 Descripción del Conjunto de Acciones y Estrategias Definidas como Alternativas de Solución**

En el siguiente apartado, se presenta el conjunto de acciones y estrategias concebidas como alternativas de solución para fomentar el autoconocimiento mediante un proyecto

transversal. Este proyecto se aborda mediante la aplicación de la metodología socioformativa, la cual sitúa la interacción social como eje fundamental para el aprendizaje significativo.

Las estrategias propuestas se desglosan en 10 intervenciones distribuidas a lo largo de las distintas fases del proyecto. Estas acciones, planificadas tienen como finalidad principal promover el autoconocimiento en un grupo de cuarto grado de educación primaria, específicamente en el grupo de 4°C, durante el octavo semestre de formación docente.

Para Geraldi y Lechler (2012), el diagrama de Gantt "es una representación visual simple, intuitiva, práctica y útil de las actividades y duraciones del proyecto" (p.1). Propuesta, misma que expongo a continuación para organizar dichas intervenciones:

**Tabla 4**

*Diagrama de Gantt de las intervenciones propuestas*

Proyecto de Autoconocimiento						
Actividades	Periodo de aplicación					Instrumentos de evaluación
	febrero			marzo		
	12-16	19-23	26-29	04-08	11-15	
1. Reconozco mis emociones.						Registro anecdótico
2. Las costumbres de clase.						
3. Tocando emociones.						Escala estimativa
4. ¿Qué hago con el estrés?						
5. Yo decido.						Rúbrica
6. Juego decisivo.						
7. Mascota del aula.						Escala estimativa
8. ¿Quién soy?						
9. Un mensaje especial.						Rúbrica
10. Libro "Yo soy".						

*Nota.* Este diagrama muestra el periodo de aplicación de cada una de las intervenciones del proyecto transversal, así como su instrumento de evaluación correspondiente.

A continuación, se detallan las acciones propuestas, resaltando su contribución al fomento del autoconocimiento en los estudiantes involucrados. En cada intervención se encuentra su nombre, seguido de su propósito y una descripción general de las actividades que se van a llevar a cabo.

### ***Intervención 1. Reconozco mis emociones***

Propósito: que los alumnos fomenten su conciencia emocional y la expresión creativa a través del reconocimiento entre la música, las expresiones faciales y las experiencias personales.

La intervención consiste en que los alumnos escuchen seis sonidos variados, identificando la emoción que les evoca, para después reconocer la expresión facial y construir la definición de la misma. Enseguida se jugará con el dado de emociones y, por turnos, lanzarán el dado para compartir momentos relacionados con la emoción que aparezca. La actividad culmina con la creación de un dado personal para llevar a casa, promoviendo la exploración continua de las emociones con sus familias.

### ***Intervención 2. Las costumbres de clase***

Propósito: que los alumnos reflexionen sobre sus emociones y reacciones en situaciones cotidianas, identificando cómo estas influyen en sí mismo y en sus relaciones con los demás. A través del establecimiento de acuerdos sobre el proyecto a trabajar para fomentar una comunicación abierta y la construcción colectiva de un entorno positivo para el aprendizaje.

La estrategia consiste en realizar un ejercicio de reconocimiento a partir de lo que los alumnos desean saber acerca de las emociones y en reconocer la importancia del autoconocimiento. Esto se llevará a cabo tomando como punto de partida la actividad que realizaron con sus familias, mediante el uso de un dado de las emociones. Posteriormente, se fomentará un diálogo abierto en el que los alumnos compartirán sus reflexiones. De manera colaborativa, establecerán un acuerdo de convivencia basado en el respeto mutuo y la expresión adecuada de las emociones

### ***Intervención 3. Tocando emociones***

Propósito: que los alumnos desarrollen la comprensión de las emociones y las respuestas fisiológicas asociadas a ellas y al estrés de manera práctica.

La estrategia consiste en reunir a los alumnos en parejas. Un estudiante se tapará los ojos con un pañuelo mientras el compañero, sin hablar, utilizará su cuerpo y rostro para expresar una emoción específica. El estudiante con los ojos tapados utilizará el tacto para adivinar la emoción representada. Después de esta dinámica, los alumnos trabajarán en grupos para identificar y plasmar en una silueta las respuestas fisiológicas asociadas al estrés. Se fomentará la discusión sobre cómo el cuerpo reacciona ante el estrés y cómo estas señales pueden ser reconocidas y manejadas. Para después la búsqueda y análisis de cómo el cuerpo responde al estrés, identificando señales físicas.

#### ***Intervención 4. ¿Qué hago con el estrés?***

Propósito: que los alumnos investiguen e intercambien experiencias, permitiéndoles crear infografías informativas que ofrezcan estrategias prácticas para manejar el estrés en su vida cotidiana.

La estrategia consiste en utilizar las experiencias personales, así como las conclusiones de la investigación, los alumnos crearán infografías que destaquen estrategias prácticas y útiles para enfrentar el estrés. La presentación de las infografías permitirá a los estudiantes compartir sus descubrimientos y aprender de las experiencias de sus compañeros.

#### ***Intervención 5. Yo decido***

Propósito: que los alumnos tomen decisiones éticas al enfrentarse a situaciones cotidianas, reflexionando sobre sus propias emociones, valores y motivaciones, y cómo estos influyen en sus decisiones para priorizar el cuidado de la dignidad propia y de los demás.

La estrategia consiste en presentar una serie de casos vinculados a situaciones cotidianas. Los equipos deberán analizar la situación, discutir las posibles decisiones y elegir la que consideren más acorde con el cuidado de la dignidad. Después de cada ronda, se abrirá una discusión grupal para intercambiar opiniones y reflexiones.

### ***Intervención 6. Juego decisivo***

Propósito: que los alumnos mediante un juego interactivo tomen decisiones para que reflexionen sobre sus propias ideas personales, promoviendo así un mayor entendimiento de sí mismos y de cómo sus acciones impactan en su entorno.

La estrategia consiste en que los alumnos participen en el juego “Pac Man decisivo” donde cada celda contendrá una situación específica que requiere análisis y toma de decisiones. Por equipos en cada turno, los estudiantes deberán reflexionar sobre la situación presentada y tomar una decisión sobre cómo abordarla. El juego fomentará la discusión y el intercambio de perspectivas entre los alumnos.

### ***Intervención 7. Mascota del aula***

Propósito: que los alumnos exploren como sus propias actitudes, comportamientos y acciones, impactan en otros seres vivos a través del contacto cercano con una tortuga como mascota del aula, fomentando así una mayor conciencia de sí mismos y de su entorno natural.

La estrategia consiste en tener una mascota del aula, la cual será una tortuga. Se trabajará la importancia del cuidado responsable de los animales y cómo esta experiencia promoverá la empatía entre los estudiantes. Durante algunas sesiones los alumnos serán responsables de cuidar y observar el comportamiento de la tortuga. Se fomentará la reflexión sobre sus propios sentimientos y actitudes hacia los animales, a través de preguntas y discusiones en clase. Como producto central se trabaja con la creación de un Decálogo del Cuidado de los Animales, identificando acciones específicas que demuestren respeto y responsabilidad hacia los seres vivos.

### ***Intervención 8. ¿Quién soy?***

Propósito: que los alumnos exploren sus cualidades únicas, gustos e individualidad a través de la creación de un retrato personalizado que refleje tanto su imagen física como aspectos de su personalidad para fomentar el autoconocimiento y la autoestima entre los alumnos.

La estrategia consiste en la creación de un retrato mediante la combinación de una fotografía de la mitad de su rostro y un dibujo de la otra mitad. Se les animará a ser creativos al expresar sus características físicas y emocionales. Alrededor de su retrato, escribirán palabras que destaquen sus cualidades, cosas que les gusten o cualquier aspecto que los haga especiales. Durante la actividad, se fomentará la autoexploración y la reflexión sobre la importancia de reconocer y celebrar la singularidad de cada uno. Al finalizar, los estudiantes tendrán la oportunidad de compartir sus retratos y descripciones en un ambiente de aprecio mutuo, promoviendo un sentido positivo de identidad y autoestima.

### ***Intervención 9. Un mensaje especial***

Propósito: Que los alumnos fortalezcan su autoestima y autoconcepto, creando un espacio donde se destaquen las cualidades positivas que poseen.

La estrategia consiste en que los padres de familia participen en la creación de una carta para sus hijos, expresando lo importantes y especiales que son para ellos, resaltando cualidades y aspectos positivos. Estas cartas serán entregadas de manera sorpresa a los alumnos. Simultáneamente, en el aula, cada estudiante recibirá una hoja con su nombre en el centro y la pegará en un lugar visible del salón. Se les dará tiempo para que escriban cualidades positivas sobre sus compañeros alrededor de sus nombres.

### **Intervención 10. Libro “Yo soy”**

Propósito: Que los alumnos organicen y presenten sus reflexiones, logros y experiencias del proyecto, fortaleciendo su sentido de identidad y autoconocimiento.

A lo largo del proyecto, los alumnos participarán en diversas actividades que promueven el autoconocimiento, como reflexiones personales, trabajos creativos y expresiones artísticas. El producto final será un libro titulado "Yo Soy", que servirá como un compendio personalizado de todas las contribuciones y logros individuales durante el proyecto. Cada alumno organizará sus páginas con sus trabajos personales. La actividad culminará con una presentación en la que cada estudiante compartirá su libro con la clase, brindando una oportunidad para el reconocimiento mutuo y la celebración de la diversidad en el aula.

### **III. Desarrollo, Reflexión y Evaluación de la Propuesta de Mejora**

#### **3.1 Pertinencia y consistencia de la propuesta.**

El proyecto transversal diseñado para promover el autoconocimiento mediante estrategias pedagógicas basadas en la inteligencia emocional se presenta como una respuesta directa a las necesidades identificadas en los alumnos.

La pertinencia de la propuesta se evidencia en la planificación detallada de acciones y estrategias distribuidas a lo largo de las distintas fases del proyecto. Las 10 intervenciones propuestas se han diseñado cuidadosamente para abordar aspectos clave del autoconocimiento y las habilidades emocionales y sociales, utilizando actividades prácticas que se ajustan a las necesidades de los alumnos, edad, nivel de desarrollo e intereses en común. Desde el reconocimiento de emociones hasta la creación de un libro personalizado que refleja el progreso individual de cada estudiante, cada actividad ha sido diseñada para promover la reflexión, la autoexploración, pensamiento crítico y el desarrollo de habilidades para afrontar la vida cotidiana.

Además, la consistencia de la propuesta se respalda con el marco teórico, que incluye modelos de inteligencia emocional, teoría sobre el aprendizaje de las emociones y estrategias pedagógicas como las propuestos por Daniel Goleman, Mayer y Salovey y Daniel Bisquerra. Además de tomar en cuenta los resultados de los instrumentos de diagnóstico para recopilar información relevante y guiar el diseño de las intervenciones. Estos elementos infieren que el proyecto transversal genere un impacto positivo en el desarrollo personal y académico de los alumnos.

#### **3.2. Competencias desplegadas en la ejecución del plan de acción.**

La ejecución del plan de acción me permitió poner en práctica diversas competencias genéricas y profesionales que son fundamentales para el ejercicio de mi labor como docente en formación.

##### ***Competencias genéricas***

**Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.** Durante la ejecución del plan de acción, esta competencia fue esencial en la

identificación y resolución de diversos desafíos que surgieron en el proceso. Por ejemplo, al enfrentar situaciones inesperadas durante las actividades planificadas, como la gestión del tiempo, utilicé mi pensamiento crítico para evaluar diferentes opciones y mi creatividad para encontrar soluciones efectivas que mantuvieran el enfoque en los objetivos del proyecto. Además, al motivar a los alumnos, para mantener su interés y participación activa. Cuando surgieron dificultades individuales durante las actividades, esto implicó desde propiciar la reflexión sobre sus propios procesos de aprendizaje hasta brindarles el acompañamiento necesario para que pudieran avanzar de manera efectiva en la actividad. Mi capacidad para pensar críticamente y tomar decisiones en tiempo real fue fundamental para el éxito de estas intervenciones.

**Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para auto-regularse y fortalecer su desarrollo personal.** Durante el diseño y aplicación del plan de acción, organicé mi propio proceso de aprendizaje. Desde la documentación y búsqueda de información hasta la reflexión sobre mis prácticas, tuve la oportunidad de aprender de manera continua y fomentar mi desarrollo personal. Detecté mis fortalezas y áreas de oportunidad, promoviendo así mi autoconocimiento y autorregulación para mejorar mi desempeño como docente en formación. Mostré iniciativa al buscar recursos adicionales, investigar y recibir retroalimentación de mi asesora y maestra titular para fortalecer mi desarrollo profesional y mejorar la efectividad del proyecto.

### *Competencias profesionales*

**Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.** Esta competencia fue el primer paso en el desarrollo del plan de acción. Desde la observación, detecté problemáticas y necesidades específicas de aprendizaje, cognitivas y emocionales en mi grupo. Utilicé instrumentos diagnósticos como la escala de autoconcepto de Piers Harris, el test de Mesquite y el Test Perceptivo Visomotriz para identificar las necesidades específicas de mis alumnos. Lo que me permitió elaborar la focalización del problema y así reconocer los procesos de aprendizaje de mis alumnos y diseñar intervenciones específicas para apoyar su desarrollo integral.

**Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio.** Esta competencia se vio inmersa en la elaboración del proyecto transversal donde integré mis conocimientos en diversos ámbitos para diseñar estrategias que respondieran a las necesidades de todos mis alumnos. Adoptando un enfoque humanista, generé un ambiente de aprendizaje que valorara la individualidad de cada estudiante y promoviera experiencias significativas. Además, aseguré que mis intervenciones estuvieran alineadas con el Plan y Programas de Estudio 2022, garantizando así la consecución de los objetivos educativos. Además, integré elementos tecnológicos y recursos didácticos innovadores para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y fomentar la participación activa de todos los alumnos en el aula.

**Actúa de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.** En cada etapa de la ejecución del plan de acción, actué de manera ética y profesional en todas las interacciones con mis alumnos, maestros y padres de familia. Mantuve una actitud de respeto y empatía, asegurándome de promover la creación de un ambiente inclusivo y respetuoso, donde cada estudiante se sintiera valorado y seguro para expresar sus emociones y necesidades. Mantuve un compromiso ético con el aprendizaje socioemocional de mis alumnos, demostrando sensibilidad hacia la diversidad de situaciones que se presentaban en el aula.

### ***Competencias desplegadas en los alumnos.***

Durante la implementación del plan de acción se observó un acercamiento al desarrollo de capacidades en los alumnos que se alinean con los rasgos globales del aprendizaje del perfil de egreso de educación básica propuesto por el plan de estudios "La Nueva Escuela Mexicana". A continuación, se detalla cómo se manifestaron estos rasgos en los estudiantes:

Reconocen que son ciudadanas y ciudadanos que pueden ejercer su derecho a una vida digna, a decidir sobre su cuerpo, a construir su identidad personal y colectiva, así como a vivir con bienestar y buen trato, en un marco de libertades y responsabilidades con respecto

a ellas mismas y ellos mismos, así como con su comunidad. Este rasgo se manifestó en los alumnos a través de diversas intervenciones diseñadas para promover el autoconocimiento. Por ejemplo, en la estrategia "¿Quién soy?", los estudiantes exploraron sus cualidades únicas y celebraron su singularidad, lo que les permitió reconocer y valorar su identidad personal. Además, la estrategia "Decálogo del cuidado de los animales" les proporcionó la oportunidad de reflexionar sobre su responsabilidad hacia los demás seres vivos y su comunidad, promoviendo un sentido de empatía y responsabilidad social.

Valoran sus potencialidades cognitivas, físicas y afectivas a partir de las cuales pueden mejorar sus capacidades personales y de la comunidad durante las distintas etapas de su vida. Este rasgo tuvo su acercamiento a lo largo del proyecto a través de las reflexiones y diálogos sobre sus emociones, habilidades y fortalezas personales. Por ejemplo, en la estrategia "Reconozco mis emociones", los estudiantes exploraron sus emociones y expresaron creativamente sus experiencias, lo que les permitió valorar su mundo emocional y reconocer la importancia de su bienestar emocional para su desarrollo personal y comunitario. Además, actividades como la creación del "Libro Yo soy" les brindaron la oportunidad de reflexionar sobre sus logros y experiencias, fortaleciendo así su autoestima y confianza en sí mismos.

A través del proyecto transversal, los alumnos demostraron un avance en el desarrollo de capacidades que les permitieron reconocer y valorar sus potencialidades personales y colectivas para contribuir al bienestar de su comunidad. Estos logros reflejan un avance hacia el perfil de egreso propuesto por "La Nueva Escuela Mexicana", donde se promueve el desarrollo integral de los estudiantes como individuos autónomos y conscientes de su entorno.

### **3.3 Descripción y Análisis Detallado de las Secuencias de Actividades**

A continuación, se presenta el análisis del proyecto transversal aplicado (ver anexo 8 donde se encuentra la planeación del proyecto), donde se ejecutó el Ciclo Reflexivo de Smyth en cada intervención. Este análisis permitió conocer y comprender el alcance y el impacto de la propuesta. Con el fin de facilitar la comprensión, se han incorporado reflexiones y diálogos textuales generados entre las sesiones, los cuales aportan contexto y significado a lo ocurrido.

Para referirme a los participantes, se utilizará la siguiente nomenclatura: "DF" para el Docente en Formación, y "An°" para los alumnos, ejemplo A1, A2, A3, etc.

### ***3.3.1 Reconozco mis emociones.***

Fecha de aplicación: martes 13 de febrero de 2024

Duración: 70 minutos

Contenidos:

- El uso de los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.
- Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse.
- Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas.

PDA:

- Relaciona situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.
- Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.
- Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones placenteras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.

Propósito: Qué los alumnos fomenten su conciencia emocional y la expresión creativa a través del reconocimiento entre la música, las expresiones faciales y las experiencias personales.

Instrumento de evaluación de la intervención “Reconozco mis emociones”: registro anecdótico (anexo 9)

### **Descripción “El comienzo”**

La clase comenzó con una asistencia de 20 alumnos. Iniciamos con gran entusiasmo mientras presentaba el proyecto "Cazadores de emociones: una aventura para descubrir quiénes somos". Los estudiantes escucharon con atención, algunos con gestos de curiosidad, mientras les explicaba el propósito del proyecto y cómo el desarrollar su autoconocimiento, les permitirá explorar y comprender sus emociones, fortalezas y áreas de mejora, contribuyendo así a su crecimiento personal y al establecimiento de relaciones saludables con los demás y su entorno.

Después de la presentación, la actividad de relajación fue un momento clave para establecer un ambiente propicio para la reflexión y la participación activa. Al pedirles a los estudiantes que adoptaran la posición de "cuerpo de montaña", se pudo observar una mezcla de confianza y familiaridad en algunos, mientras que otros necesitaron un recordatorio sobre la postura, les mencioné que consiste en mantenerse sentado con la cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos y ojos cerrados suavemente. Sin embargo, una vez que todos estuvieron en posición y la música relajante comenzó a sonar, el ambiente de la clase se volvió tranquilo y receptivo.

Continuamos con la presentación digital y la actividad de construir un acróstico de las seis emociones básicas (anexo 10) siendo momentos de participación activa. Al principio, algunos estudiantes mostraron un conocimiento limitado sobre las emociones más allá de la felicidad y la tristeza, lo que señaló la importancia de este proyecto para explorar con profundidad más emociones.

La actividad de identificación de emociones a través de sonidos fue un momento clave. La energía en la clase cambió cuando los primeros sonidos resonaron en el aula, y algunos estudiantes comenzaron a moverse y a expresar lo que sentían. Las respuestas variaron desde la alegría hasta el miedo, con algunos estudiantes mostrando confusión inicial,

pero luego participando activamente en la discusión y construcción de definiciones para cada emoción.

Al reproducir el primer sonido. Algunos alumnos, comenzaron a bailar y mover los hombros. Les pregunté qué emoción les provocaba. Los estudiantes levantaron la mano para expresarse, y las respuestas variaron entre "felicidad", "alegría", "feliz" y "emocionante". Posteriormente, les mostré la respuesta correcta, que era "alegría". Observamos imágenes relacionadas con esta emoción, donde destacaron la expresión facial de las personas. Algunas respuestas de los alumnos fueron:

A1: "Tener una sonrisa".

A2: "Ojos alegres".

Continuamos construyendo la definición de la alegría. Les pregunté a los alumnos qué significaba para ellos esta emoción:

A1: "Estar feliz y emocionado".

A2: "Cuando te pasa algo bueno o divertido".

Conjuntamente, determinamos que la alegría se manifiesta como una sensación de felicidad, diversión y entusiasmo.

Luego, abordamos la segunda emoción reproduciendo otro sonido, y los alumnos respondieron que lo asociaban con "miedo", "terror", "misterio" y "suspenso". Al mostrarles la respuesta correcta, que era "miedo", observamos imágenes relacionadas con esta emoción. Algunas de las respuestas de los alumnos fueron:

A1: "Gritos y temblores".

A2: "Cara asustada".

A3: "Ojos y boca muy abiertos".

Continuamos construyendo la definición del miedo. Les pregunté a los alumnos qué significaba para ellos esta emoción:

A1: “Cuando sientes un nudo en el estómago, como cuando estoy asustado”.

A2: “Cuando algo te asusta”.

Conjuntamente, determinamos que el miedo surge en respuesta a situaciones percibidas como peligrosas o amenazantes.

Proseguimos con la tercera emoción, reproduciendo otro sonido, donde los alumnos tuvieron dificultades para identificarla inicialmente. Respondieron con palabras como "alegría", "tranquilidad" y "relajación", hasta que una alumna mencionó que el sonido le recordaba al amor. Después de mostrarles la respuesta, que era "afecto", observamos imágenes relacionadas con esta emoción. Algunas respuestas de los alumnos fueron:

A1: “Mirada amorosa y una sonrisa”.

A2: “Expresión muy sonriente”.

Continuamos construyendo la definición del afecto. Les pregunté qué significaba para ellos esta emoción:

A1: “Querer mucho a alguien”.

A2: “Amar mucho”.

A3: “Yo siento afecto cuando abrazo a alguien a quien quiero”.

Conjuntamente, determinamos que el afecto se manifiesta cuando una persona siente inclinación, cariño y simpatía por otra u otras.

Avanzamos con la cuarta emoción, reproduciendo otro sonido, donde los alumnos respondieron con palabras como "tristeza", "desánimo" y "relajación". Al mostrarles la respuesta correcta, que era "tristeza", observamos imágenes relacionadas con esta emoción. Algunas respuestas fueron:

A1: “Ojos cerrados, cejas y boca hacia abajo”.

A2: “Ojos llorosos”.

Continuamos construyendo la definición de la tristeza. Les pregunté qué significaba para ellos esta emoción:

A1: “Cuando pierdes a alguien”.

A2: “Cuando te pegan o te regañan”.

A3: “Yo siento tristeza cuando algo malo le sucede a mi perrito”.

Conjuntamente, determinamos que la tristeza es una emoción asociada a sentimientos de melancolía, desánimo o pérdida.

Continuamos con la quinta emoción, reproduciendo otro sonido, donde los alumnos respondieron con palabras como "enojo", "enfado" y "estrés". Al mostrarles la respuesta, que era "enojo", observamos imágenes relacionadas con esta emoción. Algunas respuestas adicionales de los alumnos fueron:

A1: “Cejas fruncidas”.

A2: “Boca muy abierta, gritando o gruñendo”.

A3: “Ojos muy abiertos”.

Continuamos construyendo la definición del enojo. Para ellos esta emoción significa:

A1: “Cuando te irritas o te fastidias”.

A2: “Cuando alguien no te hace caso”.

A3: “Cuando te frustras mucho”.

Conjuntamente, determinamos que el enojo está relacionado con la frustración, el enfado y la sensación de injusticia.

Finalmente, abordamos la sexta emoción, reproduciendo otro sonido, donde los alumnos respondieron con palabras como "asco" y "desagrado". Al mostrarles la respuesta, que era "asco", observamos imágenes relacionadas con esta emoción. Algunas respuestas sobre la expresión facial de dicha emoción fueron:

A1: “Boca abierta y lengua a fuera”.

A2: “Sensación de querer vomitar”.

Continuamos construyendo la definición del asco. Les pregunté a los alumnos qué significaba para ellos esta emoción:

A1: “Cuando te pasa algo desagradable”.

A2: “Cuando algo no te gusta, por ejemplo, a mí no me gusta el brócoli”.

Conjuntamente, determinamos que el asco se manifiesta ante estímulos desagradables o repulsivos.

Organicé a los alumnos en un círculo en el suelo, creando un ambiente más íntimo y propicio para la participación activa. Introduje un juego que involucraba un dado con emociones, donde cada estudiante lanzaba el dado y compartía un momento en el que hayan experimentado esa emoción en sus vidas. Al principio los alumnos se encontraban emocionados y escuchaban de manera atenta las participaciones de los alumnos. Algunas de las participaciones de los alumnos fueron las siguientes:

Alegría

A1: “Cuando estoy con mi familia, me hace sentir bien”.

A2: “Jugar con mis amigas y nos divertimos”.

Miedo

A1: “Una vez me quedé sola en mi cuarto y me dio miedo el estar sola”.

A2: “Cuando tengo pesadillas y estoy solo”.

Afecto

A1: “Cuando mi papá me abraza”.

A2: “Cuando me compraron a mi perrito y desde que lo conocí lo quiero mucho”.

Tristeza

A1: “Tengo mucho tiempo que no veo a mi hermano y eso me hace sentir triste”.

A2: “Cuando mi hermana o mi mamá no me hacen caso”.

A3: “Cuando mi abuelito falleció y me hizo sentir muy triste y a veces lo extraño mucho”.

Enojo

A1: “Cuando mis amigas me ignoran”.

A2: “Cuando me molestan mis primos”.

Asco

A1: “Cuando como algo que no me gusta”.

A2: “Una vez mi hermano se vomitó, y a mí me dio mucho asco”.

Durante la participación de los alumnos al contar sus situaciones o anécdotas sobre la emoción asignada, al principio algunos encontraron dificultades o se sintieron nerviosos. Sin embargo, con cada participación, los alumnos se fueron sintiendo un poco más seguros y abiertos para compartir sus experiencias. Además, el hecho de que algunos alumnos mencionaron que se sentían identificados con las situaciones o anécdotas también contribuyó a crear un ambiente de mayor confianza.

#### **Figura 4**

*Alumnos jugando al dado de las emociones*



*Nota.* Fotografías tomadas como evidencias durante el desarrollo de la primera intervención.

Sin embargo, en un momento dado, tres alumnos empezaron a perder interés y dejaron de prestar atención a las contribuciones de sus compañeros. Por lo que algunas ocasiones

tuve que señalar la importancia de mantener la participación y el compromiso de todos con la actividad y por respeto a los alumnos que estaban participando.

Al finalizar el juego, reflexionamos juntos sobre las emociones y cómo todos experimentamos diferentes emociones en diversas situaciones. Esta reflexión fue importante para reforzar la idea de que es normal sentir una amplia gama de emociones y que cada experiencia emocional es válida y significativa. Pudimos rescatar que todas las personas sienten emociones. Pero muchas veces no sabemos qué sentimos, no nos tomamos el tiempo necesario para darle nombre a lo que sentimos, no pensamos sobre ello. Además, no todos y todas tenemos que sentir lo mismo en la misma situación. En algunas situaciones algunos pueden sentir miedo, mientras que otras personas pueden sentir alegría.

Finalmente, los alumnos recibieron una plantilla para crear su propio dado de emociones y se les asignó la tarea de llevar a cabo una bitácora sobre sus experiencias mientras jugaban con sus familias. Esta tarea promovió la reflexión continua fuera del aula y fomentó la participación familiar en el proceso de aprendizaje emocional.

### **Explicación “Explorando las emociones: entendiendo el propósito”**

Esta primera intervención fue fundamental para el inicio del proyecto, ya que no solo despertó el interés de los alumnos, sino que también promovió la identificación y comprensión de las emociones, mostrándoles cómo estas forman parte integral de nuestra vida. Esta sesión es la primera fase del proyecto, llamada “Nos motivamos” donde indagué los conocimientos previos de los alumnos y sembré el interés por el proyecto.

Para crear un ambiente propicio para hablar sobre las emociones, decidí realizar una actividad de relajación en la que los alumnos adoptaron la postura de "cuerpo de montaña". Esta estrategia, previamente utilizada durante el ciclo escolar anterior y recomendada por el plan de estudios Aprendizaje Claves (2017), algunos alumnos recordaban cómo realizarla, mientras que otros necesitaron un recordatorio. Después de la actividad, los estudiantes estaban más atentos y receptivos, cumpliendo así su propósito de preparar a los alumnos para la siguiente actividad.

La actividad para la identificación de las emociones consistió en una presentación digital con sonidos para crear un ambiente propicio para la reflexión y la participación activa, lo cual es fundamental para el aprendizaje emocional. A través de la identificación y definición de las seis emociones básicas, los estudiantes comenzaron a comprender de manera más profunda sus propias emociones y cómo se manifiestan en diferentes situaciones.

El abordar las emociones desde sonidos, imágenes, colores, experiencias y conceptualizarlas permitió que los alumnos pudieran identificarlas con mayor facilidad y concientizar como éstas son parte de nosotros.

Para complementar la presentación digital, diseñé una hoja de trabajo titulada "Emociones", en la que los alumnos elaboraron un acróstico. Esta estrategia les permitió reconocer y conceptualizar las emociones trabajadas en la presentación, utilizando el modelo MATEA, un acróstico que representa las emociones básicas: Miedo, Afecto, Tristeza, Enojo y Alegría, Modelo de Myriam Muñoz (2019), al que se agregó una "A" para la emoción del Asco, formando la palabra AMATEA. Esta estrategia simplificó el reconocimiento y conceptualización de las emociones para los estudiantes, quienes encontraron útil recordar la palabra AMATEA.

Utilicé el juego del dado de las emociones, ya que es un recurso que permitió que mediante el juego los alumnos compartieran sus experiencias emocionales y reflexionaron sobre la variedad de emociones que todos experimentamos, fue crucial para reforzar la idea de que todas las emociones son válidas y naturales. Estas reflexiones también destacaron la importancia de tomarse el tiempo para reconocer y nombrar nuestras emociones, así como la diversidad de respuestas emocionales que pueden surgir en una misma situación.

El material didáctico utilizado durante la sesión cumple un papel fundamental en el proceso de aprendizaje emocional de los estudiantes. La presentación digital fue un recurso visual y auditivo que facilitó la identificación de las emociones y ayudó a los estudiantes a comprender cómo se manifiestan en diferentes contextos. El juego del dado de las emociones sirvió como una herramienta interactiva y lúdica que permitió a los alumnos compartir sus experiencias emocionales de una manera dinámica.

En conjunto, estos materiales didácticos no solo facilitaron la enseñanza de conceptos emocionales, sino que también proporcionaron a los estudiantes una experiencia de aprendizaje práctica y significativa. La combinación de recursos visuales, auditivos y prácticos ayudó a mantener el interés de los alumnos y promover una mayor comprensión de las emociones. De acuerdo con Chancusig (2017), los materiales didácticos “influyen en los sentidos de los estudiantes, despertando el interés por aprender”.

Además, al promover la reflexión continua a través de actividades como la creación de un dado de emociones y la bitácora emocional, estoy fomentando la autonomía y el compromiso de los estudiantes con su propio crecimiento emocional incluso fuera del aula. El que los alumnos puedan llevar a cabo esta actividad con sus familias contribuye a fortalecer los lazos familiares y la comprensión emocional en su entorno.

### **Confrontación “Contrastando las ideas”**

La intervención “Reconozco mis emociones” parte de la identificación de las emociones, entendida como:

La habilidad de ser consciente de las propias emociones y las de los demás, se denomina conciencia emocional. Está formada por aspectos actitudinales y atencionales, que nos permiten procesar información emocional interna y externa, para responder de forma adaptativa a nuestro entorno. (González, 2016, p.76)

La actividad de relajación, en este caso la postura de "cuerpo de montaña" acompañada de música relajante, ha demostrado ser efectiva para propiciar la atención y la receptividad de los alumnos, como respalda la investigación de Escaleras (2009) “El aprendizaje de métodos de relajación mejora la seguridad que tienen en sí mismos, mostrándose más sociables y menos agresivos, y por otro, incrementa su alegría y espontaneidad” (p.1).

Dentro de esta intervención se utilizó como elemento central el juego, sobre el cual Tierno (2004) menciona: “el juego es la actividad más importante, trascendental e insustituible que permite al niño desarrollar sus habilidades, destrezas, inteligencia, lenguaje

e imaginación.” (p.160). Dado que el aprendizaje a través del juego es de interés para los estudiantes del grupo, su integración en actividades emocionales como esta suele ser efectiva.

La actitud de algunos alumnos al inicio del juego, donde se percibió nerviosismo y temor al compartir sus experiencias emocionales. Esta reacción subraya la importancia de crear un ambiente de confianza y respeto en el aula, donde los estudiantes se sientan seguros y cómodos al expresar sus sentimientos. Como mencionan Morales, Varela y Romero (2006), "Expresar lo que a uno le pasa no es fácil y, muchas veces, tememos que al reconocer ciertos sentimientos se nos pueda mirar mal, o éstos nos desborden, y/o se nos escape de las manos cierto orden que hemos construido" (p. 27).

La naturaleza vulnerable y delicada del proceso emocional, especialmente en un entorno educativo donde la autoexpresión puede percibirse como un riesgo para la imagen personal. Reconocer y validar estas preocupaciones es fundamental para abordarlas de manera efectiva y crear un entorno en el que los estudiantes se sientan seguros para explorar y compartir sus emociones.

La implicación de las familias en este tipo de actividades emocionales se justifica en que “la educación es una tarea compartida entre padres y educadores, con el objetivo de proporcionar una formación integral a los niños, niñas y adolescentes” (Dorado, 2021, p. 430). Esta colaboración entre la escuela y la familia es fundamental para proporcionar una formación integral a los estudiantes, ya que permite generar espacios de confianza donde se reconozca que todos experimentan diversas emociones, lo que contribuye a una comprensión más profunda y empática de las experiencias emocionales de los estudiantes. En consecuencia, se enfatiza la importancia de mantener un trabajo colaborativo con todos los involucrados en el proceso educativo para promover un aprendizaje emocional efectivo y significativo.

### **Reconstrucción “Construyendo sobre la experiencia”**

Al reflexionar sobre la intervención "Reconozco mis emociones”, analizar las evidencias de los estudiantes, revisar las anotaciones del diario de narrativas y considerar los

comentarios de los alumnos, así como los aspectos observados durante la intervención, pude identificar varios puntos importantes para destacar y mejorar:

Identifiqué varias fortalezas que contribuyeron al logro de la sesión. Una de ellas fue mi capacidad para crear poco a poco un ambiente de confianza en el aula, donde los alumnos se sintieron cómodos compartiendo sus experiencias y opiniones. Esta apertura al diálogo y la expresión emocional fue fundamental para el desarrollo de la actividad y el aprendizaje emocional de los estudiantes.

Asimismo, consideré como una fortaleza el uso de recursos didácticos atractivos que motivaron la participación activa de los alumnos. El empleo de juegos y materiales audiovisuales demuestra ser efectivo para mantener su interés y compromiso durante toda la sesión. Por lo tanto, planeo mantener esta práctica en futuras intervenciones, priorizando el uso de recursos que generen entusiasmo y participación por parte de los estudiantes. Además, seguiré incluyendo actividades de relajación al inicio de mis intervenciones. Estas actividades han demostrado ser útiles para propiciar la atención y crear un ambiente propicio para el aprendizaje emocional.

Sin embargo, también identifiqué áreas de mejora que podrían optimizar aún más la experiencia de aprendizaje emocional en el aula. Una de ellas es la diversificación de las técnicas para dar instrucciones, ya que algunos estudiantes pueden no captarlas de la misma manera. Incorporar diferentes técnicas podría garantizar que todos los alumnos comprendan claramente las indicaciones y participen de manera más efectiva en las actividades.

Además, es crucial implementar estrategias para fomentar el respeto y la atención hacia los compañeros durante las actividades grupales. Observé que algunos estudiantes perdieron interés y dejaron de prestar atención a las contribuciones de sus compañeros, lo que afectó el desarrollo fluido de la sesión. Por lo tanto, trabajar en habilidades de escucha activa y respeto hacia los demás será una prioridad en mis futuras intervenciones.

Es necesario establecer normas claras de respeto y aceptación mutua, así como brindar apoyo emocional y validar las experiencias individuales de los estudiantes. Además, el uso de actividades estructuradas, como juegos de roles o ejercicios de reflexión guiada,

puede ayudar a los alumnos a sentirse más cómodos al expresar sus emociones y experiencias. En última instancia, el objetivo es crear un espacio seguro y acogedor donde todos los estudiantes se sientan empoderados para explorar sus emociones de manera saludable y constructiva.

Es importante tener en cuenta que el proceso emocional de los estudiantes no es lineal y está influenciado por diversos factores, incluido su contexto familiar y social. Esto implica considerar su desarrollo emocional en relación con su entorno y sus experiencias personales, lo que requiere una mayor sensibilidad y flexibilidad en mi enfoque pedagógico.

### ***3.3.2 Las costumbres de clase.***

Fecha de aplicación: jueves 15 de febrero de 2024

Duración: 60 minutos

Contenidos:

- El uso de los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.
- Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse.
- Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas.

PDA:

- Relaciona situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.
- Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.
- Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones placenteras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el

autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.

Propósito: que los alumnos reflexionen sobre sus emociones y reacciones en situaciones cotidianas, identificando cómo estas influyen en sí mismo y en sus relaciones con los demás. A través del establecimiento de acuerdos sobre el proyecto a trabajar para fomentar una comunicación abierta y la construcción colectiva de un entorno positivo para el aprendizaje.

Instrumento de evaluación de la intervención “las costumbres de clase”: registro anecdótico (anexo 11)

### **Descripción “Esbozando la escena”**

La mañana en el aula comenzó con la llegada de 18 alumnos. Para iniciar la jornada, decidí retomar algunas participaciones sobre la tarea del juego “dado de las emociones” (anexo 12). Les pregunté a los estudiantes cómo les fue con el juego, qué compartieron con sus familias y qué aspectos disfrutaron o no. Las respuestas variaron, desde aquellos que no pudieron jugar debido a que sus padres estaban ocupados hasta los que disfrutaron de momentos significativos con sus seres queridos. Los alumnos comentaron:

A1: “Yo no lo hice porque mis papás estaban trabajando”.

A2: “Yo si lo hice, jugué con mi mamá y nos gustó mucho”.

A3: “Mi mamá me contó cosas que no sabía”.

A4: “Yo tampoco lo hice porque mi mamá estaba ocupada”.

Después de escuchar sus experiencias, me di cuenta de que solo unos pocos habían podido realizar la actividad en casa. Los animé a intentarlo de nuevo y les di la oportunidad de traer sus comentarios en la bitácora para la próxima clase.

Procedí a distribuir entre los alumnos un cuadro SQA, diseñado para que reflexionaran sobre lo que ya saben y lo que desean aprender acerca de las emociones y la importancia del autoconocimiento. Les explique cómo se contestaría.

Durante la actividad, pude observar que las respuestas de los alumnos eran muy cortas o simples; se limitaban a solo anotar pocas cosas. La mayoría respondió en lo que sabían, que conocían las emociones y escribieron las que recordaban, y en lo que querían aprender máximo anotaban 2 ideas o preguntas, por lo que tuve que motivarlos a que se cuestionaran más sobre lo que quieren aprender.

Una alumna, con una expresión de confusión, cuestionó: "Maestra, ¿por qué debo escribir lo que quiero aprender si siempre lo decide el maestro?" Al escucharla, quedé muy sorprendida, pues en realidad se brindan pocas oportunidades para que el alumno decida qué es lo que él quiere aprender. Lo que le contesté en ese momento fue: "El aprendizaje es algo que compartimos juntos, aunque a veces los maestros proponen temas y actividades, también es importante que ustedes puedan expresar sus propios intereses y curiosidades".

A medida que completaban el cuadro, se generaron algunas dudas y se plasmaron ideas en un mapa mental en el pizarrón. Este mapa sirvió como una representación visual de las inquietudes y objetivos de aprendizaje durante el proyecto, las preguntas e ideas que se generaron fueron las siguientes: ¿Cómo puedo entender mejor mis emociones?, ¿cómo pueden mis emociones afectar a los demás?, ¿los animales sienten emociones?, ¿cómo sé qué emoción estoy sintiendo?, ¿qué es el autoconocimiento?, ¿cómo puedo ayudar a un amigo cuando está triste?, ¿qué debo hacer cuando estoy muy enojado o estresado?.

Durante las preguntas rescaté la importancia de prestar atención a las acciones que afectan a los demás y expresar nuestras preocupaciones de manera constructiva. Distribuí hojas en las que los alumnos escribieron comportamientos de clase que consideran desagradables, molestos o aspectos que consideren que afectan el ambiente en el aula, sin mencionar nombres. Esto para realizar un acuerdo de convivencia.

Después de que los alumnos anotaran, llegó un momento muy enriquecedor donde de manera grupal dialogamos y exploramos si coincidíamos en ciertos aspectos, si alguien estaba dispuesto a cambiar su comportamiento y si alguien se sorprendía al descubrir cómo sus acciones afectan a otros. Durante esta actividad, los alumnos compartieron los siguientes puntos:

A1: “Yo digo que pongamos que no debemos de gritar”.

A2: “También el que digan cosas malas o hirientes sobre otros”.

A3: “A veces no dejan hablar a los demás”.

A4: “Hay mucho tiradero en el salón siempre”.

A5: “Ayudar a los demás”.

A través de este intercambio, construimos un acuerdo de convivencia basado en el respeto mutuo y la expresión adecuada de nuestras emociones, sentando las bases para un ambiente de aprendizaje seguro y colaborativo. Algunos de los puntos incluidos en este acuerdo fueron:

1. Respetar los turnos de hablar y escuchar atentamente a los demás sin interrumpir.
2. Evitar comentarios hirientes o despectivos hacia los compañeros.
3. Mantener el aula ordenada y respetar el material escolar.
4. Colaborar en actividades grupales y ayudar a los compañeros cuando sea necesario.
5. Expresar nuestras emociones de manera adecuada y buscar soluciones pacíficas en caso de conflicto.
6. Respetar las diferencias individuales y valorar las opiniones de todos los miembros del grupo.
7. Mantener un tono de voz adecuado para no perturbar el ambiente de aprendizaje.
8. Ser responsables de nuestras acciones y reconocer cuando cometemos errores, buscando soluciones para corregirlos.

Este acuerdo de convivencia fue escrito en un cartel grande y colocado en un lugar visible del aula, sirviendo como recordatorio constante de los compromisos asumidos por todos los estudiantes para crear un ambiente de respeto, colaboración y aprendizaje mutuo.

Además de establecer normas para nuestra convivencia diaria, compartí el cronograma de actividades que nos esperan durante el proyecto, anticipando con entusiasmo

las experiencias de aprendizaje. Para finalizar la clase, se dejó como tarea realizar una investigación de las preguntas que nos cuestionamos durante la clase.

### **Explicación “Descifrando los significados”**

Esta intervención es la segunda fase del proyecto, llamada “planeamos” donde se plantea el producto final que se espera obtener, junto con el proceso de colaboración y las normas de trabajo que se deberán cumplir a lo largo del proyecto.

En primer lugar, al retomar las experiencias de los estudiantes con el juego, me doy cuenta de que no todos tuvieron la oportunidad de participar debido a diversas circunstancias familiares. Esto me lleva a reflexionar sobre la importancia de involucrar a las familias en el proceso educativo y de ofrecer múltiples oportunidades para el aprendizaje emocional tanto dentro como fuera del aula.

Incluso después de otorgar más tiempo para llevar a cabo esta actividad, solo la mitad del grupo la realizó. Al revisar las bitácoras de aquellos que sí jugaron, noto que cumplió con el propósito de crear un espacio para que las familias tomen conciencia de las emociones en diversas situaciones. Los alumnos comentan que se sorprendieron al conocer las emociones de sus padres, ya que no es común que estos compartan esos aspectos con ellos.

Decidí utilizar la estrategia SQA (lo que sé, lo que quiero saber, lo que aprendí). Esta herramienta me proporcionó un espacio donde los alumnos pudieron cuestionarse y reflexionar sobre lo que ya saben hasta ese momento y lo que desean aprender. Al distribuir el cuadro SQA, mi objetivo no solo era conocer lo que los estudiantes ya saben sobre las emociones, sino también identificar sus intereses y curiosidades para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es fundamental que los estudiantes se vean reflejados en el contenido y que tengan la oportunidad de expresar sus propias inquietudes y necesidades de aprendizaje.

El cuestionamiento sobre lo que quieren aprender causa cierto conflicto en algunos estudiantes, como lo refleja una alumna. Su pregunta me sorprendió, ya que pone de manifiesto la escasez de oportunidades para que los alumnos decidan qué es lo que desean

aprender. Es esencial recordar que el proceso de aprendizaje debe ser colaborativo, brindando a los alumnos el espacio para explorar sus propios intereses y curiosidades.

La pregunta planteada por la alumna, es un hallazgo que es muy revelador para mí. Me lleva a reflexionar sobre el papel del estudiante como protagonista activo de su propio aprendizaje. Si bien los maestros proporcionan dirección y estructura en los contenidos a trabajar, es esencial que los estudiantes se sientan empoderados para expresar sus intereses y participar activamente en el proceso educativo.

Las respuestas sobre lo que querían aprender fueron diversas, desde el deseo de entender mejor sus propias emociones hasta la curiosidad por saber cómo pueden afectar a los demás. Este ejercicio permitió a los alumnos no solo identificar sus propias necesidades de aprendizaje, sino también establecer un vínculo más profundo con el contenido emocional que estamos explorando. Al expresar sus intereses y curiosidades, se sienten más comprometidos y motivados para participar activamente en las actividades propuestas.

Decidí necesario que elaboráramos un acuerdo de convivencia, para trabajar durante este proyecto y otros. Este ejercicio fomentó la reflexión individual y en grupo, donde surgieron puntos comunes como el disgusto por los comentarios negativos o el ruido excesivo en el aula. Es importante saber expresarnos y aceptar las opiniones que nos dan. Es crucial aprender a expresar nuestras opiniones de manera adecuada para mantener relaciones saludables. Al interactuar con los demás, debemos actuar con respeto, lo que enriquecerá nuestras relaciones interpersonales.

Se construyó el cronograma de las actividades propuestas, este es un paso importante en esta fase del proyecto para mantener a todos informados y comprometidos con nuestro trabajo conjunto.

### **Confrontación “Cotejando con la realidad”**

La intervención denominada "Las costumbres de clase" se centra en el desarrollo de las habilidades de la autoobservación y la autopoición ante la realidad interpersonal. La autoobservación, según Suanes (2009), implica el reconocimiento de nuestras conductas, actitudes y circunstancias de nuestro entorno. Por otro lado, el autopoición implica analizar

nuestras posturas en relación con nuestro entorno social, así como reflexionar sobre cómo nos relacionamos y cómo deberían ser esas interacciones (Paya, 1992).

Como elemento central de la intervención se utilizó la técnica SQA que fue desarrollada por Ogle (1990), la cual, como señala Álvarez (2013) “permite motivar el estudio, primero indagando en los conocimientos previos que posee el estudiante, para después, cuestionarse acerca de lo que desea aprender y finalmente, para verificar lo que ha aprendido”.

La aplicación de esta técnica con la alumna evidenció una dinámica esencial en el proceso educativo: la participación activa del estudiante en su propio proceso educativo. Cuando la alumna cuestiona por qué debe escribir lo que quiere aprender, está expresando su deseo de entender mejor el propósito y la relevancia de esa tarea en su experiencia de aprendizaje. Macías (2017), plantea que:

El estudiante debe ser protagonista de su propio aprendizaje y debe empoderarse y comprometerse con la actividad intelectual necesaria para asumir la construcción del conocimiento. Debe ser capaz de trabajar en equipo, aprendiendo a argumentar, a resolver problemas y a respetar las ideas de otros, pues es en la interacción en donde se construye una actitud ante el conocimiento, buscando información y comprometiéndose a la resolución de problemas reales y de su medio más cercano. (p. 1).

Para la creación del acuerdo de convivencia, entendido como “un marco general que es responsabilidad de todos y que incluye las obligaciones de los estudiantes” (Algara, 2016). Se propició el reconocer que en las relaciones que tenemos con el resto puede haber actitudes que nos molestan o que pueden molestar al resto. Si actuamos con respeto nuestras relaciones se enriquecerán. Es importante saber expresarnos y aceptar las opiniones que nos dan. A partir de esta situación se creó de manera grupal el acuerdo, Algara, (2016) destaca “cuando un colectivo decide cuáles deben ser las normas que lo regulan, es necesario que sean reconocidas y asumidas por todos sus miembros, y la única forma de garantizar su reconocimiento es haciendo partícipes de su gestión (elaboración, aplicación, seguimiento, revisión) a las personas implicadas”. (p.8).

## **Reconstrucción “Construyendo sobre la experiencia”**

Al analizar sobre las experiencias y observaciones recopiladas durante la intervención, identifiqué áreas de mejora y considero ajustes necesarios para perfeccionar mis intervenciones, también reconozco las fortalezas presentes para mantenerlas y mejorarlas aún más.

En cuanto a mis fortalezas, considero que el poder llevar un diálogo abierto y reflexivo en el aula, donde los estudiantes se sintieron escuchados y valorados. Continuaré fomentando este ambiente, ya que es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Además, el ir introduciendo actividades que promuevan la reflexión de los alumnos poco a poco, la utilización del cuadro SQA incentivó la conciencia sobre sus propias necesidades de aprendizaje.

También reconozco la importancia del enfoque en el aprendizaje emocional y el autoconocimiento. Seguiré centrada en este aspecto, proporcionando oportunidades para que los estudiantes reflexionen sobre sus emociones y las de los demás.

La creación del acuerdo de convivencia como un esfuerzo grupal ha sido un punto destacado en nuestro proceso. Continuaré fomentando la colaboración y el trabajo en equipo en el aula, ya que son habilidades fundamentales para el éxito académico y personal de los estudiantes.

Una de las áreas que requiere atención es el nivel de participación de las familias en las actividades escolares. El que la mitad de los alumnos no pudieron realizar la actividad “el dado de las emociones”, es un factor en el que tengo que estar alerta. Por lo tanto, considero importante implementar estrategias adicionales para involucrar a las familias en el proceso educativo, como proporcionarles orientación sobre la importancia de estas actividades, utilizando evidencias y resultados.

Además, es evidente que algunos estudiantes necesitan un estímulo adicional para expresar sus intereses y curiosidades. Aunque utilicé la técnica SQA para fomentar la reflexión, observé que las respuestas de algunos alumnos fueron simples y breves. Podría explorar estrategias adicionales para motivar a los estudiantes a reflexionar más

profundamente sobre lo que desean aprender, quizás proporcionando ejemplos o guiando discusiones.

La pregunta planteada por una alumna sobre el propósito de escribir lo que desea aprender me ha llevado a reflexionar sobre la importancia de promover la autonomía del estudiante en su propio proceso educativo. Por lo tanto, me comprometo a dedicar más tiempo a explicar la relevancia de esta tarea y cómo sus intereses influyen en el contenido y la dirección del aprendizaje.

Sin embargo, aún queda un trabajo continuo para poder cumplir con los objetivos. Si bien identifiqué áreas de mejora, como la necesidad de una mayor participación familiar y el estímulo de la autonomía del estudiante, también resalté fortalezas, como el diálogo abierto y reflexivo, y la colaboración grupal en la creación del acuerdo de convivencia.

En general, considero que la intervención cumplió con su propósito al promover la reflexión sobre las emociones, el autoconocimiento y la convivencia positiva en el aula. A través de actividades como la técnica SQA y la creación del acuerdo de convivencia, los estudiantes tuvieron la oportunidad de explorar sus propias emociones, expresar sus necesidades de aprendizaje y contribuir a la construcción de un ambiente escolar seguro y respetuoso. Sin embargo, reconozco la importancia de seguir adaptando y mejorando mis prácticas para continuar fortaleciendo el desarrollo del autoconocimiento y la inteligencia emocional en el aula.

### ***3.2.3. Tocando emociones.***

Fecha de aplicación: martes 20 de febrero de 2024

Duración: 70 minutos

Contenidos:

- El uso de los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.
- Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse.

- Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas.
- La Influencia de las Emociones en la Salud para generar estrategias de atención, relajación, enfoque y autorregulación emocional.\*\*

PDA:

- Relaciona situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.
- Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.
- Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones placenteras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.
- Comprende cómo el cuerpo responde al estrés, identificando señales físicas como el aumento del ritmo cardíaco, la tensión muscular o cambios en el estado de ánimo, así como su manera de contrarrestar sus efectos.\*\*

Propósito: Que los alumnos desarrollen la comprensión de las emociones y las respuestas fisiológicas asociadas al estrés de manera práctica.

Instrumento de evaluación: escala estimativa (anexo 13)

### **Descripción “Encontrando respuestas”**

Inicié la sesión con 21 alumnos, y les pedí que se colocaran en posición de cuerpo de montaña: cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos y ojos cerrados suavemente. Al principio, algunos alumnos mostraban cierta inquietud, moviéndose un poco antes de encontrar la postura adecuada, pero rápidamente se fueron adaptando a las indicaciones.

Reuní a los alumnos en parejas. Les indiqué que realizaríamos un ejercicio que nos permitiría identificar las respuestas fisiológicas que crean las emociones. Les expliqué que las emociones que sentimos se reflejan en nuestro cuerpo. Por ejemplo: cuando yo siento enojo aprieto las manos y los dientes; cuando estoy triste agacho la cabeza, etc. El rostro también refleja distintos gestos como consecuencia de estas emociones: cuando estoy contenta la comisura de los labios tiende a subir, etc.

La consigna para la actividad fue que uno de ellos se tapara los ojos con un pañuelo y el otro utilizara el cuerpo y la cara para reflejar una emoción. El alumno que tenga los ojos tapados utiliza el tacto para adivinar la emoción que la otra persona trata de escenificar. Después, los alumnos se turnaron hasta que cada uno haya reflejado más de una emoción.

### **Figura 5**

#### *Alumnas adivinando las emociones*



*Nota.* Fotografía tomada como evidencia durante el desarrollo de la tercera intervención.

Cuando propuse la dinámica hubo un ligero desorden de emoción entre los alumnos mientras se preparaban para el juego. Algunos estaban visiblemente ansiosos por empezar, mientras que otros intercambiaban miradas cómplices.

Durante la actividad, pude escuchar risas nerviosas y susurros mientras los alumnos intentaban comunicar y adivinar las emociones. Hubo expresiones de sorpresa cuando algunos lograban adivinar correctamente y gestos de frustración cuando no lo conseguían. Algunos diálogos durante la actividad fueron:

Pareja 1:

A1: "No te rías tanto. Estoy tratando de concentrarme en sentir tu emoción".

A2: "Lo siento, es que me gana la risa cuando haces esa expresión tan exagerada".

Pareja 2:

A3: "Creo que estás intentando demostrar alegría, pero parece que estás haciendo muecas".

A4: "Si, es alegría".

Pareja 3:

A5: "¿Qué tal si intentas cambiar la expresión o la postura de tu cuerpo? Eso me ayudaría a encontrar la emoción".

A6: "Si, pero siento bien como estoy haciendo la boca".

Al terminar este ejercicio pedí la participación de algunos alumnos sobre los hallazgos que descubrieron con la actividad, por lo que les planteé las siguientes preguntas, ¿lograron adivinar la emoción que estaba representando su compañero?, ¿cómo representaron las emociones?

A1: "Yo si logré adivinar, mi amigo movía sus brazos como si estuviera bailando, fue fácil adivinar que estaba representando la alegría".

A2: "Para mi si fue difícil, poder reconocer la emoción, sentía que mi compañero para todo hacia la misma expresión".

A3: "Maestra, cuando mi compañero estaba actuando la emoción de tristeza, pude sentir que su cuerpo se encogía un poco y sentí su boca para abajo".

A4: "Yo traté de representar el miedo, y mi compañero me dijo que mis manos temblaban un poco".

A5: "Cuando estaba actuando el enojo, traté de tensar mis músculos. Aunque mi compañero no lo adivinó de inmediato, después lo logró".

A partir de la tarea encargada en la sesión anterior la cual consistía en investigar algunos de los cuestionamientos que nos planteamos, analizamos que es el estrés. Mediante la participación de los alumnos e información que yo proporcioné pudimos definirlo, conocer sus repercusiones a la salud y experiencias de algunos alumnos al sentir estrés. Algunas de las participaciones de los alumnos fueron:

A1: "Yo siento estrés cuando tengo mucha tarea, siento como si mi corazón fuera un tambor que no para de sonar".

A2: "Cuando hice mi investigación encontré que el estrés es un estado de preocupación o tensión mental generado por una situación difícil" (el alumno leyó la definición de su libreta)".

A3: "Yo al investigar encontré que el estrés afecta a la salud".

A4: "Sí, porque cuando estoy estresada, siento dolor de cabeza. A veces también me dan náuseas".

A5: "Yo siento estrés cuando mi compañero grita y no se calla".

Al escuchar el comentario de esta alumna, intervine para recordarle el acuerdo de convivencia respecto a la manera en que nos dirigimos a nuestros compañeros. Le mencioné la importancia de mantener un tono respetuoso y evitar hacer referencia directa a otros compañeros en nuestras observaciones, enfatizando el acuerdo número 2, que insta a evitar comentarios que pudieran resultar hirientes o despectivos hacia los demás.

Después de escuchar las participaciones, compartí con los alumnos el siguiente caso sobre el estrés:

El estrés puede ayudarte a mantenerte seguro. Cada vez que tu cerebro detecta un posible peligro, activa una alerta instantánea para el cuerpo y la mente. Esa alerta se llama "estrés".

Supongamos que estás cruzando la calle. De pronto, ves un auto que se acerca a toda velocidad por la esquina. Tu cuerpo activa las hormonas del estrés que te impulsan a reaccionar rápidamente. Las hormonas del estrés te dan una descarga adicional de energía, fuerza, concentración y velocidad. Los ojos se abren más. La mente está más alerta. Te concentras. El corazón late más rápido y envía más oxígeno a los músculos. Respiras más rápido. Gracias a esta alerta que el estrés le dio a tu cuerpo, esquivas el auto de un salto y estás a salvo. ¡Uff!

Una vez que estás a salvo, tu cerebro desactiva la alerta del estrés. Tu cuerpo desactiva las hormonas del estrés. Como las hormonas del estrés dejan de fluir, tu cuerpo regresa al estado normal sin estrés. Tu cuerpo y tu mente se calman. Miras a ambos lados y cruzas la calle de forma segura.

La alerta de estrés de tu cuerpo también recibe el nombre de lucha, huida o parálisis. Esto se debe a que el estrés te prepara para luchar más arduamente, huir más rápido o paralizarte en el lugar si es necesario. Los alumnos expresaron sorpresa al descubrir que el estrés puede tener aspectos positivos.

Después de esta dinámica, les proporcioné a los alumnos una plantilla de la silueta del cuerpo humano para que pudieran identificar y representar las respuestas fisiológicas asociadas a las emociones y el estrés (anexo 14). Durante la actividad, pude observar un buen desempeño por parte de los alumnos. Aunque no les especificué los colores que debían utilizar para cada emoción, ellos asignaron los colores que habíamos discutido previamente en la primera intervención.

Además, fue notable que algunos alumnos exploraron sus propios cuerpos, tocándolos para identificar con precisión la ubicación exacta donde sentían cada emoción. Algunos de ellos también se acercaron a mí para compartir las sensaciones que habían identificado:

A1: “Maestra yo siento el afecto, cuando siento mariposas en el estómago”.

A2: “Yo siento el miedo en las piernas, me dan ganas de correr si veo algo que me asusta”.

A3: “El estrés yo lo siento en la cabeza y ojos”.

Después de que los alumnos terminaran la actividad se brindó un espacio para compartir sus siluetas, los alumnos mostraban su dibujo y explicaban la parte del cuerpo donde sentían esa emoción.

Para finalizar la clase dialogamos sobre cómo el cuerpo reacciona ante el estrés y cómo estas señales pueden ser reconocidas y manejadas. Los alumnos comenzaron a investigar ¿Cuáles son las estrategias para manejar el estrés? Esta actividad la terminaron de tarea para poder investigar en internet o libros.

### **Explicación “Revelando las causas”**

Esta intervención parte como la primera sesión correspondiente a la tercera fase “indagamos” del proyecto donde se realiza la búsqueda, organización, análisis y comprensión de los conceptos esenciales para comprender y explicar el problema.

Comencé la sesión con una actividad destinada a inducir la relajación y la atención, con el objetivo de crear un ambiente propicio para el aprendizaje en el aula. Este tipo de ejercicios es fundamental para la apertura del trabajo con las habilidades del autoconocimiento.

La dinámica en parejas, donde uno representaba una emoción y el otro intentaba adivinarla a través del tacto, no solo ayudó a los alumnos a identificar las respuestas fisiológicas asociadas a las emociones, sino que también fomentó la empatía y la comprensión de las emociones de los demás. Esta actividad consistió en que los alumnos identificaran las respuestas fisiológicas asociadas a diferentes emociones. Esta experiencia práctica tuvo como objetivo proporcionarles una comprensión más profunda de cómo las emociones se manifiestan en el cuerpo, superando la mera transmisión de conocimientos teóricos. A través de este ejercicio, los alumnos comenzaron a desarrollar una mayor conciencia emocional y habilidades de comunicación no verbal.

Al abordar el tema del estrés, mi intención fue proporcionar a mis alumnos una comprensión más amplia de esta respuesta fisiológica y su función adaptativa. Al explicar

cómo el estrés puede ser beneficioso en situaciones de peligro, les ayudó a entender que no todas las formas de estrés son negativas. Consideré importante abordar este tema dado que mis alumnos enfrentan situaciones estresantes y necesitan herramientas para manejarlas. Es importante destacar que para abordar el campo formativo de saberes y pensamiento científico diseñé el contenido “La Influencia de las Emociones en la Salud para generar estrategias de atención, relajación, enfoque y autorregulación emocional”, junto con su Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA). Realicé el ajuste al plan analítico para integrar dicho contenido. Dado a que existen pocos contenidos relacionados a la educación emocional en este campo. De acuerdo con Pérez, M. (2023) el plan analítico consiste en:

Una confección y construcción de las y los docentes y de los colectivos escolares en contexto, vinculado a las necesidades educativas de los sujetos en sus contextos específicos y a partir de las necesidades específicas de cada comunidad. Aquí entra la adaptación curricular y el co-diseño e incluso la posibilidad de incluir contenidos educativos que no estén previstos en el diseño general en la fase sintética, lo que sería el recurrir a contenidos locales o comunitarios.

La actividad de dibujar las respuestas fisiológicas asociadas a las emociones y al estrés en la silueta del cuerpo humano fomentó la autoexploración y la conciencia emocional y corporal. Mis alumnos aprendieron a identificar las señales físicas de sus emociones y a expresarlas de manera visual, lo que facilitaba la comunicación y el autoconocimiento.

Al establecer conexiones entre la teoría y la práctica, y al proporcionar experiencias significativas, estoy cultivando un ambiente de aprendizaje enriquecedor y estimulante que promueve el crecimiento integral de cada estudiante.

### **Confrontación “Cuestionando las acciones”**

La intervención “Tocando emociones” se encuentra enfocada en la habilidad conciencia de las emociones “este proceso requiere de la capacidad de observar y reflexionar sobre la influencia que ejercen los diferentes estados mentales y emocionales en la manera de experimentar lo que le sucede y percibe, así como en sus decisiones y conductas” (SEP, 2017, p.541).

En esta intervención, se emplea la representación emocional, según Zanetta (2018) se entiende como la capacidad de expresar intencionalmente emociones a través de movimientos faciales y corporales, simulando con precisión cómo sería experimentar una emoción específica. A través de estas representaciones, los alumnos no solo adquieren la capacidad de identificar y comprender las manifestaciones emocionales en sus propios cuerpos, sino que también desarrollan una sensibilidad para reconocer estas expresiones en los demás.

La actividad no solo se limitaba a la observación individual, sino que también fomentaba la empatía y la comprensión hacia los demás. Los alumnos tuvieron la oportunidad de reconocer y respetar las emociones de sus compañeros. Bone, Navarrete y Perera (2019) subrayan que la conciencia emocional se refiere a la “capacidad del ser humano para tomar conciencia de las propias emociones y la de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado lo que aumenta la calidad de vida entre otras cosas facilita la convivencia y la vinculación social” (p.76)

Es especialmente relevante abordar la importancia del estrés en el desarrollo emocional de los niños. Según McEwen (2000), el estrés es una respuesta compleja a las amenazas percibidas a nuestra integridad física o psicológica, desencadenando una serie de respuestas fisiológicas y conductuales. Los niños, al igual que los adultos, experimentan estrés en diversas situaciones, desde cambios familiares hasta demandas académicas. Reconocer y comprender cómo el estrés afecta a los niños es fundamental para ayudarles a desarrollar estrategias de afrontamiento saludable y promover un bienestar emocional duradero.

Es importante reconocer cómo se presentan las emociones en nosotros mismos. En este sentido, la actividad de la silueta se revela como una herramienta valiosa para la autorreflexión. Esta actividad fomenta una mayor conciencia de sí mismos y de sus respuestas emocionales. Como señala Loria (2018) las emociones tienen:

Reacciones fisiológicas que propician que un individuo pueda adaptarse a todo aquello que es percibido a través de sus sentidos, los recuerdos y las experiencias adquiridas a lo largo de su vida. Creo que es importante que las personas sean

conscientes de ello y de cómo, en ciertas situaciones pueden responder a los estímulos y cambios que se le van presentando.

Los alumnos tuvieron que realizar un proceso introspectivo, explorando las reacciones que surgen al presentar diferentes emociones. Al hacerlo, no solo se familiarizan con la experiencia interna de cada emoción, sino que también desarrollan una mayor comprensión de cómo estas emociones se manifiestan en sus cuerpos. Observan cómo la ira puede tensar sus músculos o cómo la tristeza puede hundir sus hombros, lo que les permite identificar señales físicas asociadas con cada emoción. Esta conexión entre lo emocional y lo físico les proporciona una base sólida para reconocer y gestionar sus emociones de manera más efectiva en situaciones futuras.

### **Reconstrucción “Moldeando el camino por recorrer”**

Durante la sesión que llevé a cabo, identifiqué algunas fortalezas que contribuyeron al logro de la sesión, así como áreas de mejora que podrían optimizar aún más la experiencia de aprendizaje. Una de las fortalezas clave fue iniciar la sesión con una actividad de relajación. Esta estrategia ayudó a crear un ambiente propicio para el aprendizaje al establecer un espacio positivo en el aula desde el principio.

Además, las estrategias utilizadas, como la dinámica en parejas promovieron la empatía y la comprensión entre los alumnos. Les permitió identificar las respuestas fisiológicas asociadas a las emociones, lo que facilitó una comprensión más profunda de las emociones de los demás y el desarrollo de habilidades sociales esenciales.

Otra fortaleza fue el fomento de la socialización y la participación activa entre los estudiantes. Durante toda la sesión observé cómo los alumnos interactuaban entre ellos, compartían ideas y se apoyaban mutuamente en el proceso de aprendizaje. Esta interacción promovió un ambiente colaborativo y estimuló la participación de todos los estudiantes.

Sin embargo, reconocí áreas de mejora que podrían optimizar aún más la intervención. Por ejemplo, noté que algunos estudiantes tuvieron dificultades para comprender completamente las instrucciones durante la dinámica en parejas. En futuras

ocasiones, me aseguraré de proporcionar ejemplos más claros o una demostración inicial para garantizar que todos comprendan completamente la actividad.

Además, aunque asigné como tarea investigar las preguntas, reconocí la necesidad de proporcionar orientación adicional o recursos para garantizar que los alumnos tengan acceso a la información. Aunque intervine en el momento adecuado para recordar a los alumnos sobre los acuerdos de convivencia, podría implementarse un seguimiento más sistemático de estos acuerdos, incorporando momentos regulares para revisar y reforzar estas expectativas de comportamiento como parte integral de la dinámica del aula.

Considero que la intervención cumplió satisfactoriamente su propósito porque los alumnos desarrollaron la comprensión de las emociones y las respuestas fisiológicas asociadas a ellas, así como al estrés. Las actividades diseñadas proporcionaron a los estudiantes experiencias concretas que les permitieron explorar y entender mejor sus propias emociones, así como las de los demás. Aunque se identificaron áreas de mejora, como la necesidad de clarificar instrucciones y diversificar estrategias para manejar el estrés, en general, la sesión fue efectiva para promover el desarrollo del autoconocimiento y la inteligencia emocional entre los alumnos.

#### ***3.3.4. ¿Qué hago con el estrés?***

Fecha de aplicación: jueves 22 de febrero de 2024

Duración: 80 minutos

Contenidos:

- El uso de los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.
- Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse.
- Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas.
- La Influencia de las Emociones en la Salud para crear estrategias. \*\*

PDA:

- Relaciona situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.
- Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.
- Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones placenteras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.
- Comprende cómo el cuerpo responde al estrés, identificando señales físicas como el aumento del ritmo cardíaco, la tensión muscular o cambios en el estado de ánimo, así como su manera de contrarrestar sus efectos. \*\*

Propósito: Que los alumnos investiguen e intercambien experiencias, permitiéndoles crear infografías informativas que ofrezcan estrategias prácticas para manejar el estrés en su vida cotidiana.

Instrumento de evaluación de la intervención “¿qué hago con el estrés?”: escala estimativa (anexo 15)

### **Descripción “Articulando los sucesos”**

Esta intervención fue dedicada a abordar la cuestión del estrés, una problemática relevante en la vida cotidiana de los alumnos. Tuve una asistencia de 16 estudiantes. Para iniciar, llevé a cabo una actividad de relajación mediante una meditación guiada. Solicité a los alumnos permanecer sentados mientras reproduje un audio que les brindaba instrucciones para relajarse.

Durante la observación de la actividad, noté distintas reacciones entre los estudiantes: algunos tuvieron dificultades para concentrarse y mantuvieron los ojos abiertos, un alumno casi se queda dormido, mientras que otros se mostraron cómodos con los ojos cerrados.

Además, algunos alumnos respondieron físicamente a las indicaciones, cómo estirar los brazos al imaginar un río corriendo.

## **Figura 6**

*Alumnos realizando la meditación guiada*



*Nota.* Fotografía tomada como evidencia durante el desarrollo de la cuarta intervención.

Al concluir la meditación, se les preguntó a los alumnos cómo se sentían, lo que dio lugar a una discusión sobre sus experiencias individuales. Algunos comentarios de los alumnos fueron:

A1: “Yo casi me quedo dormido, me relajé mucho”.

A2: “Me costó concentrarme un poco al principio, pero luego pude seguir las indicaciones”.

A3: “Estaba cómodo y me ayudó a despejar la mente”.

Posteriormente, los alumnos compartieron los resultados de su investigación sobre estrategias para manejar el estrés. Algunas de las aportaciones de los alumnos fueron:

A1: “Yo encontré que hacer ejercicio puede mejorar tu estado físico y reducir el estrés”.

A2: “Yo le pregunté a mi mamá y me dijo que escuchar música. Yo estoy de acuerdo con ella. Porque cuando me estreso pongo música y me relaja”.

A3: “Hacer ejercicio de respiración”.

A4: “Yo también encontré que la meditación (toma su libreta y lee lo siguiente) porque puede proporcionarte una sensación de calma, paz y equilibrio que puede ayudarte tanto en tu bienestar emocional como en tu salud en general”.

A5: “Ah sí maestra, es como lo que hicimos ahorita con el audio, porque yo sí me sentí relajado y en calma”.

En plenaria de manera general mencionamos la información obtenida acerca del estrés, la definición del estrés, sus repercusiones a la salud, estrategias para reducir el estrés y experiencias de algunos alumnos al sentir estrés.

Antes de iniciar cualquier actividad, es fundamental comprender el nivel de conocimiento previo de los alumnos. Por ello, decidí comenzar esta actividad con una serie de preguntas clave: "¿Recuerdan qué es una infografía? ¿Para qué se utiliza? ¿Cuáles son sus elementos?"

Hubo un breve silencio mientras los observaba, Pronto, las manos tímidas se alzaron y las voces comenzaron a surgir, algunas con más seguridad que otras. "¡Sí, recuerdo!", exclamó entusiasta uno de los alumnos, mientras otros asentían con la cabeza. La mitad del grupo recordaba los conceptos básicos, así que los reforzamos repasando juntos qué es una infografía y sus elementos. Pudimos determinar que una infografía es: “Una infografía es una representación visual de información que combina texto, imágenes y gráficos para transmitir un mensaje de manera clara y concisa”. Luego, compartí ejemplos visuales para clarificar aún más. Los estudiantes se mostraron entusiasmados y participativos, analizando cada detalle de las infografías.

Durante la creación de las infografías algunos alumnos mostraron cierta dispersión y dudas sobre cómo empezar. Les alenté a trabajar de manera libre, permitiéndoles organizar la información y agregar imágenes según su preferencia, incluso animándolos a realizar dibujos para complementar sus infografías (anexo 16).

Una vez que los alumnos comenzaron a trabajar en sus infografías, se observó un aumento en su entusiasmo y compromiso. Al completar sus infografías, se exhibieron en el pizarrón para que todos los alumnos pudieran apreciar los trabajos. Debido a limitaciones de tiempo, solo tres alumnos tuvieron la oportunidad de explicar sus infografías al grupo. Me parece necesario mencionar la participación de una alumna que es muy tímida y le cuesta participar, pues durante su presentación me sorprendió, ella se puso de pie tímidamente frente a sus compañeros, sosteniendo con cuidado su infografía. Con una sonrisa nerviosa, comenzó a compartir su trabajo con una voz suave pero clara:

"Esta es mi infografía sobre cómo manejar el estrés. En mi primera imagen, dibujé a una niña corriendo en un parque. Hacer ejercicio nos hace felices y menos estresados. Luego, en mi segundo dibujo, puse a una niña respirando profundamente con los ojos cerrados. Cuando estoy preocupada, respiro así y me siento mucho mejor después."

Continuó explicando cada detalle de su infografía. Sus compañeros escuchaban con atención, algunos asintiendo con la cabeza mientras ella hablaba.

"Y aquí, en mi último dibujo, dibujé a una niña escuchando música. Escuchar música bonita nos hace sentir contentos y menos preocupados."

Al finalizar su presentación, recibió aplausos y algunos elogios de sus compañeros. Al notar su valentía al compartir su trabajo y su comprensión del tema me dejaron observar un avance en su proceso, debido a que reconozco que para ella es muy difícil poder participar.

Para finalizar la intervención planteé a los alumnos la siguiente pregunta: ¿Por qué será importante o necesario conocer y compartir estas estrategias? A lo que los alumnos mencionaron que:

A1: "Para poder controlarnos"

A2: "Todos pasamos por momentos estresantes y si conocemos estas estrategias podemos evitar que nos afecte demasiado"

A3: "Es importante porque así podemos ayudar a nuestros amigos cuando están estresados"

## **Explicación “Esclareciendo los motivos”**

Esta intervención parte como la segunda sesión correspondiente a la tercera fase “indagamos” del proyecto donde se realiza la búsqueda, organización, análisis y comprensión de los conceptos esenciales para comprender y explicar el problema.

En esta intervención, me dediqué a abordar la temática del estrés, una cuestión relevante en la vida cotidiana de los alumnos, con el propósito de que investigaran e intercambiaran experiencias para crear infografías informativas que ofrecieran estrategias prácticas para manejar el estrés en su vida diaria.

Comencé la sesión con una actividad de relajación mediante una meditación guiada. Esta técnica permitió que los alumnos experimentaran una forma práctica de manejar el estrés. El observarlos en el desarrollo de esta me proporcionó información valiosa sobre las distintas reacciones individuales ante el ejercicio de relajación. Fue indispensable el uso del audio debido a que era una meditación guiada, pero este material fue seleccionado para poder cumplir el objetivo de esta intervención. La ambientación de este audio es grata debido a que también tiene partes en las que motiva al niño a ser capaz de realizar lo que se proponga, además que los lleva a imaginar sucesos que han vivido o que les gustaría vivir.

Posteriormente, los alumnos compartieron los resultados de su investigación sobre estrategias para manejar el estrés. Estas aportaciones incluyeron ejemplos prácticos cómo hacer ejercicio, escuchar música y practicar técnicas de respiración. A través de este intercambio de ideas, los alumnos pudieron identificar diversas herramientas para enfrentar el estrés en su vida cotidiana.

La actividad de creación de infografías, en la creación alenté a los alumnos a trabajar de manera libre, permitiéndoles organizar la información y agregar imágenes según su preferencia. Este enfoque promovió la creatividad y el compromiso de los estudiantes con la tarea. Elegí utilizar la infografía como medio de expresión debido a su capacidad para condensar información de manera visualmente atractiva y accesible, lo que facilita la comprensión de conceptos.

Además, se buscó estimular la exploración activa de los estudiantes sobre el tema del estrés. Estas acciones están alineadas con los objetivos del campo formativo de saberes y pensamiento científico, donde se promueve la investigación, el cuestionamiento y la interpretación de fenómenos científicos. La actividad de creación de infografías sirvió como un medio para profundizar en la comprensión del estrés y sus posibles estrategias de manejo, invitando a los alumnos a reflexionar sobre su propia experiencia y a buscar soluciones prácticas basadas en la evidencia y el conocimiento científico.

Finalmente, se planteó a los alumnos la importancia de conocer y compartir estas estrategias para manejar el estrés, mediante el diálogo grupal. Las respuestas proporcionadas por los estudiantes resaltaron la importancia del autocontrol, la ayuda mutua entre compañeros y la capacidad para enfrentar situaciones estresantes de manera más efectiva.

Esta intervención permitió a los alumnos explorar y reflexionar sobre diferentes formas de manejar el estrés en su vida cotidiana, fomentando así su desarrollo personal y emocional. Además, les proporcionó herramientas prácticas para afrontar situaciones estresantes tanto en el ámbito escolar como en su vida fuera del aula.

### **Confrontación “Encarando los hechos”**

En esta intervención, priorice el desarrollo de las habilidades de atención y bienestar en los alumnos. La habilidad de atención es un pilar fundamental para el aprendizaje y la autorregulación del comportamiento. En este sentido, se busca no solo que los niños puedan concentrarse en tareas específicas, sino también que desarrollen la habilidad de autorregularse, es decir, que sean capaces de dirigir sus propias acciones hacia metas concretas sin depender exclusivamente de instrucciones externas. Esta capacidad no solo les ayuda a tener éxito académico, sino que también les permite enfrentar situaciones estresantes con mayor eficacia, tomando decisiones conscientes que favorezcan la resolución de problemas sin dañar a otros (Childcare Health Program, s.f.).

Por otro lado, el bienestar emocional es un componente crucial en el proceso de aprendizaje. Un niño emocionalmente sano no solo es capaz de gestionar el estrés, sino que

también desarrolla habilidades sociales sólidas y es consciente del impacto de sus acciones en los demás.

El bienestar, visto como el conjunto de condiciones que el ser humano necesita para vivir bien, cómodo y con una relativa sensación de felicidad, pasa por desarrollar, practicar y hacer habituales estas competencias emocionales a, lo que permitirá a la persona mantener relaciones interpersonales exitosas, así como la posibilidad de haber hallado su lugar en la sociedad, en su mundo (Oliveros, 2018).

En esta intervención, se emplea la meditación guiada como una técnica efectiva para cultivar la atención plena y promover el bienestar emocional. La meditación no solo ayuda a los estudiantes a centrarse en el momento presente, sino que también les brinda herramientas para manejar el estrés y regular sus emociones. A través de la práctica regular de la meditación, los niños pueden desarrollar una mayor autoconciencia y comprensión de sí mismos y de su entorno, lo que contribuye a su bienestar psicológico y emocional a largo plazo (Walsh, 1996, citado en Belmar y Ramírez, 2017).

Además, se empleó la infografía como recurso didáctico para ofrecer una representación visual de la información compleja, facilitando su comprensión y haciéndola más atractiva para los estudiantes (Manual de Estilo de Clarín, 1997). Según Minervini (2005) “Esta técnica produce nuevos parámetros de producción que permite optimizar y agilizar los procesos de comprensión basándose en una menor cantidad y una mayor precisión de la información, anclada en la imagen y el texto”.

Además, se fomenta el aprendizaje mediante la indagación, promoviendo la curiosidad y la investigación activa por parte de los alumnos. La indagación no solo les permite adquirir nuevos conocimientos, sino que también desarrolla habilidades críticas y de resolución de problemas. Durante las sesiones, se anima a los estudiantes a formular preguntas, investigar y compartir sus hallazgos, lo que contribuye a un aprendizaje más significativo y autónomo (Reyes-Cárdenas y Padilla, 2012).

Se brindaron espacios para que los alumnos compartieran sus ideas y hallazgos, fomentando así una participación activa en el proceso de aprendizaje. Agudelo, Ceferino y

De Castro (2011) destacan que la participación activa de los estudiantes se motiva mediante relaciones interpersonales sólidas y ambientes seguros en el aula, donde se promueve la autonomía y se facilita la construcción conjunta de significados, lo que requiere una comunicación fluida entre docentes y estudiantes.

### **Reconstrucción “Movimiento hacia el cambio”**

Para reconstruir la intervención educativa, identifiqué aspectos fundamentales que deben permanecer en mi práctica y otros que debo mejorar.

Identifiqué varias fortalezas que contribuyeron al éxito de la actividad. Una de las principales fortalezas fue la participación activa y el compromiso de los estudiantes. Desde el inicio, los alumnos mostraron interés en el tema y se involucraron de manera entusiasta en las actividades propuestas. Su disposición para compartir sus experiencias personales y buscar soluciones prácticas fue inspiradora y demostró su compromiso con el aprendizaje.

Además, la creatividad de los estudiantes fue notable durante la creación de las infografías. A pesar de algunas dudas iniciales, una vez que comenzaron a trabajar, mostraron una gran imaginación al organizar la información y diseñar sus propias representaciones visuales. Esta creatividad no solo hizo que las infografías fueran más atractivas, sino que también reflejó una profunda comprensión del tema y un pensamiento crítico en la selección de las estrategias de manejo del estrés a representar.

Mi capacidad para crear un ambiente seguro y acogedor fue fundamental para fomentar la participación activa de los alumnos. Desde el principio, establecí un tono de apertura y respeto que permitió a los estudiantes sentirse cómodos compartiendo sus pensamientos y experiencias sobre el manejo del estrés.

Además, mi capacidad para facilitar un diálogo reflexivo al final de la sesión fue otra fortaleza destacada. Planteé preguntas estimulantes que invitaban a los estudiantes a reflexionar sobre la importancia de las estrategias de manejo del estrés en sus vidas y en la comunidad escolar. Esta discusión promovió un mayor entendimiento del tema y fortaleció la conexión entre los estudiantes y el contenido del aprendizaje.

A pesar de las fortalezas identificadas, también reconozco áreas de oportunidades en la intervención. Una de las principales áreas de mejora sería la diversificación de las estrategias de relajación utilizadas al inicio de la sesión. Si bien la meditación guiada fue efectiva para algunos estudiantes, otros mostraron dificultades para concentrarse o participar plenamente. En el futuro, consideraría incorporar una variedad de técnicas de relajación, como la respiración consciente o ejercicios de atención plena, para adaptarse mejor a las necesidades individuales de los estudiantes y promover una experiencia más inclusiva para todos.

Además, en cuanto a la presentación de las infografías, reconocí que el tiempo asignado para que los estudiantes compartieran sus trabajos fue limitado. Debo gestionar con más cuidado el tiempo para garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de presentar y compartir sus ideas con el grupo. Esto no solo promovería una mayor participación y compromiso, sino que también permitiría una retroalimentación más completa y enriquecedora de parte de sus compañeros.

Asimismo, aunque la actividad de creación de infografías fomentó la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes, reconocí la necesidad de brindarles una orientación más estructurada al principio. Algunos estudiantes mostraron cierta confusión o indecisión sobre cómo empezar, lo que podría haberse abordado proporcionando ejemplos más detallados o directrices claras para la organización de la información y el diseño de las infografías. En futuras ocasiones, me aseguraría de proporcionar una estructura inicial más sólida para ayudar a los estudiantes a sentirse más seguros y competentes al comenzar la actividad.

Aunque la intervención tuvo sus fortalezas, reconocí la importancia de reflexionar críticamente sobre mis prácticas y estar abierta a realizar ajustes y mejoras continuas en el futuro. Al incorporar estos cambios sugeridos, espero ofrecer experiencias de aprendizaje aún más enriquecedoras y significativas para mis estudiantes.

### ***3.3.5. Yo decido.***

Fecha de aplicación: martes 27 de febrero de 2024

Duración: 50 minutos

Contenidos:

- El uso de los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.
- Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse.
- Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas.
- La toma de decisiones ante situaciones cotidianas y de riesgos, con base en el cuidado de la dignidad de todas y todos, considerando posibles consecuencias de las acciones, para actuar con responsabilidad

PDA:

- Relaciona situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.
- Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.
- Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones placenteras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.
- Analiza situaciones cotidianas para la toma de decisiones, con base en criterios que priorizan el cuidado de la dignidad propia, así como de otras personas y colectivos.

Propósito: que los alumnos tomen decisiones éticas al enfrentarse a situaciones cotidianas, reflexionando sobre sus propias emociones, valores y motivaciones, y cómo estos influyen en sus decisiones para priorizar el cuidado de la dignidad propia y de los demás.

Instrumento de evaluación de la intervención “yo decido”: escala estimativa (anexo 17)

### **Descripción “Tomando acción”**

Al comenzar la sesión, me encontré con una asistencia de 16 alumnos, quienes se mostraban algo inquietos. Para establecer un ambiente propicio para el aprendizaje, inicié la clase con un ejercicio de respiración llamado "el globo de colores". Les pedí a los alumnos que se sentaran cómodamente en sus sillas, manteniendo la espalda recta, y les expliqué en detalle cómo realizar el ejercicio.

DF: “Imaginen que inflamos un globo invisible, un globo de colores que debe ser muy, muy grande”, les dije con calma. "Para ello, deben tomar aire por la nariz y después exhalarlo. Deben imaginar cómo se infla y cómo se va haciendo cada vez más grande”.

Sin embargo, durante este ejercicio, noté que algunos alumnos tenían la tendencia de tomar aire por la boca, lo cual es comprensible ya que es lo que hacemos al inflar un globo. Entonces, aproveché para corregir este aspecto, indicándoles que el aire se toma por la nariz mientras el vientre se hincha, y que, al exhalar, deberían fruncir los labios como si tuvieran ese globo gigante en la boca.

Después de completar este sencillo ejercicio, les pregunté qué les había parecido. Algunos alumnos respondieron positivamente, expresando que les ayudó a respirar de manera más eficiente y a sentirse más tranquilos.

Para continuar con la clase, planteé algunas preguntas reflexivas a los alumnos sobre el análisis de casos y la toma de decisiones. Las respuestas que recibí fueron las siguientes, lo que me permitió introducir el tema de manera más profunda:

DF: “¿Qué creen que sea el análisis de casos?”.

A1: “Es lo que hacen los policías o detectives”.

A2: “Si, como intentar saber qué es lo que pasó en una situación”.

DF: “¿Qué significa tomar una decisión? ¿En qué momentos tomamos decisiones?”.

A1: “Tomar una decisión es elegir entre diferentes cosas”.

A2: “Cuando tienes que decidir algo”.

A3: “Yo tuve que decidir si jugaba fútbol o baloncesto este año, fue difícil”.

A4: “Todos los días tomamos decisiones”.

DF: “¿En qué se basan para tomar decisiones?”.

A1: “Si es bueno o malo”.

A2: “En lo que sea correcto”.

A3: “Si me conviene o no”.

A través de estas participaciones, pudimos aterrizar en lo que consistía la actividad. Fue evidente que los alumnos estaban comprendiendo el concepto gradualmente, por lo que aproveché el momento para profundizar aún más en el tema.

Mencioné a los alumnos que el análisis de caso consiste en examinar una situación específica. Es un proceso que nos permite entender los diferentes aspectos de una situación, evaluar las alternativas que podemos tomar para tomar una decisión.

Para que quedara más, les dije que es como si estuviéramos leyendo una historia interesante y luego tuviéramos que pensar mucho para entenderla mejor. ¿Por qué hizo el personaje principal lo que hizo?, ¿qué habríamos hecho nosotros en su lugar?, ¿Cuáles serían las mejores decisiones que podríamos tomar si estuviéramos en esa situación?

Les expliqué en qué consistía esta actividad, miramos todos los detalles, como si fuéramos detectives buscando pistas. Luego, usamos esas pistas para tomar decisiones inteligentes y resolver el problema de la mejor manera posible.

Teniendo en cuenta esto, proseguí a entregarles un caso el cual tenían que analizar de manera individual. Entregué a cada alumno un caso para que lo analizaran de manera individual. Posteriormente, completarían una hoja de trabajo respondiendo preguntas y realizando un dibujo relacionado con el caso asignado (anexo 18).

Los alumnos comenzaron a leer el caso asignado, iniciaron con una muy buena actitud. Sin embargo, a medida que avanzaban en la actividad, noté algunos aspectos que llamaron mi atención. Al recorrer sus lugares, observé que las respuestas de los alumnos eran breves y carecían de argumentación, lo cual me llevó a motivarlos a reflexionar más profundamente sobre sus respuestas. Les sugerí que intentarían ponerse en el lugar de las personas implicadas en las situaciones presentadas, y a considerar cómo ellos mismos actuarían en tales situaciones.

Una vez que los alumnos completaron sus reflexiones individuales, los organicé en equipos según el caso asignado. Su tarea era discutir las posibles decisiones y elegir la que consideraran más adecuada, enfocándose en el cuidado de la dignidad.

Durante el desarrollo de este análisis en colaborativo se asignó una hoja de trabajo donde debían de redactar la decisión que tomaron y sus conclusiones en general. Durante estas discusiones en equipo, noté que algunos equipos enfrentaban dificultades para iniciar la conversación o para involucrar a todos los miembros. Sin embargo, también hubo equipos que demostraron una excelente colaboración desde el principio, compartiendo ideas, puntos de vista y analizando las posibles consecuencias de sus decisiones.

Por lo tanto, decidí brindar apoyo adicional a los equipos que enfrentaban dificultades, guiándolos con preguntas orientadoras y alentándolos a participar activamente. Debido a que el análisis de los casos tomó más tiempo de lo esperado, decidí posponer el momento para que los alumnos compartieran sus hallazgos para la próxima sesión, asegurándome así de que todos tuvieran la oportunidad de participar plenamente en esta importante actividad de aprendizaje colaborativo.

### **Explicación “Analizando las implicaciones”**

La intervención marca el inicio de la cuarta fase del proyecto, denominada "Actuamos", donde se busca que el alumno se involucre en acciones concretas para abordar el problema planteado.

Para comenzar la sesión, se siguió el mismo procedimiento que en intervenciones anteriores, implementando un ejercicio inicial destinado a fomentar un ambiente propicio en el aula. En esta ocasión, opté por una técnica de respiración para

Posteriormente, al plantear preguntas reflexivas sobre el análisis de casos y la toma de decisiones, buscaba que los alumnos comprendieran gradualmente los conceptos clave relacionados con el propósito de la clase. A través de sus respuestas, pude introducir el tema de manera más profunda

Decidí utilizar el análisis de casos ya que la toma de decisiones son procesos ligados al autoconocimiento. Al analizar situaciones y considerar diferentes opciones, los alumnos tuvieron la oportunidad de reflexionar sobre sus propios valores, creencias y motivaciones. Este proceso les permite iniciar una comprensión más profunda de quiénes son, qué consideran importante y cómo desean orientar sus vidas de acuerdo con esos valores.

En total, se trabajaron con cinco casos distintos, cada uno acompañado de su respectiva ficha de trabajo. Estos casos representan situaciones de la vida cotidiana, lo que facilita que los alumnos se identifiquen con ellos. Siguiendo la sugerencia de Velázquez Elizarrarás (2007), los casos pueden ser ficticios, contruidos o adaptados por el docente, incorporando descripciones de eventos, valoraciones y opiniones que estimulen el interés del estudiante. Se enfatiza la importancia de establecer conexiones con la realidad, ya que esto maximiza el impacto y la efectividad del aprendizaje.

Al asignarles casos para analizar de manera individual y en equipos, buscaba que los alumnos aplicaran los conceptos teóricos aprendidos a situaciones concretas, fomentando así el pensamiento crítico y su habilidad para tomar decisiones informadas. Además, al observar las interacciones de los alumnos durante las discusiones en equipo, pude identificar áreas de mejora y brindar apoyo adicional a aquellos que enfrentaban dificultades para participar activamente.

### **Confrontación “Comparando ideales”**

La intervención “yo decido” se basa en las Habilidades de Autoevaluación precisa definida por Goleman (1999) como “la capacidad de conocer los propios estados internos,

preferencias, recursos e intuiciones”. Además, la autoobservación, según Páramo (2008), se refiere a la descripción del comportamiento propio, el reconocimiento físico y emocional, así como las experiencias y conductas derivadas de la interacción con los demás.

El análisis de casos radica en la exploración de situaciones reales o hipotéticas que exigen un análisis profundo desde diversas perspectivas. Este ejercicio impulsa a los alumnos a analizar, reflexionar y proponer soluciones fundamentadas, estimulando así el pensamiento crítico y la toma de decisiones informadas.

Al enfrentarse a casos reales, los estudiantes tienen la oportunidad de aprender de la experiencia directa, lo que les permite comprender mejor la complejidad de las situaciones y las posibles consecuencias de diferentes acciones como señala el Instituto Tecnológico de Monterrey (2005) su aplicación como estrategia de aprendizaje “entrena a los alumnos en la elaboración de soluciones válidas para los posibles problemas de carácter complejo que se presenten en la realidad futura. En este sentido, el caso enseña a vivir en sociedad. Y esto lo hace particularmente importante”.

Esta estrategia es invaluable en el proceso de enseñanza-aprendizaje al proporcionar a los estudiantes la oportunidad de aplicar el conocimiento a situaciones reales, desarrollar habilidades, fortalecer el trabajo colaborativo y prepararse para desafíos futuros. Según Alfonso López (1997), los estudiantes pueden desarrollar habilidades cognitivas como pensamiento crítico, análisis, síntesis, evaluación, así como aprender conceptos y aplicarlos de manera sistemática o mediante la experiencia propia. Además, adquieren habilidades para trabajar en grupo, cooperar, intercambiar ideas y ser flexibles, lo cual constituye una preparación eficaz para las relaciones humanas. También se acercan a la realidad, comprenden fenómenos sociales, se familiarizan con las necesidades del entorno y se sensibilizan ante la diversidad de contextos y diferencias personales.

Además, mejora su actitud para afrontar problemas y se entrenan dinámicamente en la autoexpresión, la comunicación, la aceptación, la reflexión y la integración. Finalmente, se fortalecen en los procesos de toma de decisiones.

Por lo tanto, en esta intervención, destacó el eje articulador “pensamiento crítico”, ya que a través de esta estrategia los alumnos comenzaron a desarrollar este tipo de pensamiento. El pensamiento crítico se entiende “como un proceso mental que implica el uso de estrategias y formas de razonamiento para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos” (Campos, 2007).

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2022) el proceso gradual del pensamiento crítico se evidencia mediante la adquisición progresiva de habilidades, incluyendo la capacidad de elaborar un pensamiento autónomo que posibilita la argumentación, la fundamentación y la emisión de juicios respecto a temas educativos o aspectos de la realidad. Este aspecto lo pude observar durante el desarrollo de la actividad, cómo el análisis de casos centrados en situaciones cotidianas para la toma de decisiones permitió a los alumnos no solo enfrentarse a dilemas éticos y prácticos de la vida real, sino también desarrollar un sentido de responsabilidad social y empático. Esta aproximación, bajo esta perspectiva les brindó la oportunidad de reflexionar críticamente sobre cómo sus decisiones impactan en sí mismos y en la comunidad que los rodea.

### **Reconstrucción “Recuperado nuevas perspectivas”**

En retrospectiva, diversas acciones resultaron fundamentales para alcanzar el propósito planteado durante la intervención. Reconocí los aspectos que fueron relevantes y propongo áreas de mejora para futuras implementaciones:

Aspectos clave para la intervención:

Incorporación de estrategias para establecer un ambiente propicio: El ejercicio de respiración demostró ser efectivo para ayudar a los alumnos a relajarse y concentrarse al comienzo de la sesión.

Participación activa de los alumnos: aunque algunos alumnos tuvieron dificultades observé que estaban comprometidos con la actividad y mostraron interés en discutir las situaciones planteadas en los casos. Esta participación activa es una fortaleza que debe ser fomentada y mantenida a lo largo del proyecto.

Desarrollo del pensamiento crítico: A través del análisis de casos, los alumnos comenzaron a desarrollar habilidades de pensamiento crítico al enfrentarse a dilemas éticos y prácticos.

Aspectos que considero que debí hacer diferente:

Fomentar una argumentación más profunda desde el inicio: Durante el análisis de los casos, observé que algunas respuestas carecían de argumentación suficiente. Para mejorar esto, pude implementar una discusión inicial sobre la importancia de justificar las respuestas y proporcionar ejemplos concretos de argumentos sólidos. Esto ayudaría a los alumnos a comprender la importancia de la argumentación desde el principio y les daría las herramientas necesarias para profundizar en sus reflexiones.

Facilitar la participación de todos los equipos desde el principio: Aunque algunos equipos demostraron una excelente colaboración, otros enfrentaron dificultades para iniciar la conversación. Para abordar esto, pude establecer estructuras de participación claras desde el principio, asignando roles específicos a cada miembro del equipo y proporcionando preguntas orientadoras para guiar la discusión.

Los aspectos que considero que deben mantenerse, incluso para siguientes intervenciones:

Uso del análisis de casos: El enfoque en el análisis de casos resultó efectivo para involucrar a los alumnos en situaciones concretas y fomentar la reflexión sobre la toma de decisiones éticas. Mantener esta estrategia en futuras intervenciones puede continuar desarrollando el pensamiento crítico.

Apoyo adicional a los equipos con dificultades: Brindar apoyo adicional a los equipos que enfrentan dificultades para participar activamente fue una estrategia efectiva para promover la inclusión y el aprendizaje colaborativo. Continuar ofreciendo este tipo de apoyo puede ayudar a todos los alumnos a sentirse valorados y contribuir al éxito general de la actividad.

### 3.3.6. *Juego decisivo*

Fecha de aplicación: jueves 29 de febrero de 2024

Duración: 60 minutos

Contenidos:

- El uso de los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.
- Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse.
- Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas.
- La toma de decisiones ante situaciones cotidianas y de riesgos, con base en el cuidado de la dignidad de todas y todos, considerando posibles consecuencias de las acciones, para actuar con responsabilidad

PDA:

- Relaciona situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.
- Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.
- Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones placenteras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.
- Analiza situaciones cotidianas para la toma de decisiones, con base en criterios que priorizan el cuidado de la dignidad propia, así como de otras personas y colectivos.

Propósito: que los alumnos mediante un juego interactivo tomen decisiones para que reflexionen sobre sus propias ideas personales, promoviendo así un mayor entendimiento de sí mismos y de cómo sus acciones impactan en su entorno.

Instrumento de evaluación de la intervención “juego decisivo”: escala estimativa (anexo 19).

### **Descripción “Explorando los detalles”**

La intervención comenzó con una asistencia de 17 alumnos. Para establecer un ambiente propicio, inicié con una actividad de relajación. Les pedí que adoptaran la postura del cuerpo de montaña y realizamos una práctica de atención plena, utilizando la respiración como ancla. Les expliqué que contarían mentalmente cada inhalación y exhalación, enfocándose en el presente. Tras esta breve práctica, reproduje el sonido de un instrumento musical para señalar el final y les pedí que realizaran tres respiraciones profundas antes de abrir los ojos lentamente y estirarse si fuera necesario.

Luego, procedimos con el desarrollo de los casos pendientes de la sesión anterior. Los alumnos se reunieron por equipos para compartir el caso con el que estuvieron trabajando y las respuestas que dieron a dicho caso. Por ejemplo, en el Caso 1, "La Confesión de un Error", cada equipo tuvo la oportunidad de discutir si Raúl debería confesar su error o no, y por qué.

Durante esta actividad, pude observar una variedad de actitudes entre los alumnos. Algunos estaban ansiosos por compartir sus opiniones, mientras que otros parecían más reservados o indecisos. A continuación, detallo cómo se desarrollaron los diálogos y actitudes de los alumnos en cada caso:

#### **El caso 1. La Confesión de un Error**

Durante la hora del almuerzo en la escuela, Raúl, un estudiante de cuarto grado, se encuentra en una situación delicada. Mientras está sirviéndose un vaso de jugo, accidentalmente derrama parte de él sobre la tarea de su compañero de pupitre, Mateo. Raúl observa con preocupación cómo el líquido empapa la hoja de papel, y aunque intenta

limpiarlo rápidamente, sabe que el daño ya está hecho. La maestra no está presente en ese momento, y parece que nadie más ha notado lo sucedido. Raúl se enfrenta a una difícil decisión: ¿debería confesar su error y asumir las consecuencias, o debería guardar silencio y esperar que nadie lo descubra?

A1: "Creo que Raúl debería confesar lo que hizo. Ser honesto es importante, aunque pueda ser difícil".

A2: "Pero, ¿y si confesarlo le mete en problemas? Tal vez sea mejor que espere a ver si alguien se da cuenta".

A3: "No estoy seguro... pero creo que es mejor decir la verdad desde el principio."

A4: "Sí, pero a veces es difícil saber qué hacer cuando cometes un error."

#### Caso 2. "El Equipo Exitoso"

Después de una semana de trabajo en equipo en la clase de ciencias, el maestro elogia el excelente trabajo realizado por el grupo de estudiantes, destacando especialmente la contribución de Laura. Sin embargo, Laura sabe que su compañero Juan ha sido igualmente importante en el éxito del proyecto, pero el maestro no lo mencionó en absoluto. Laura se encuentra en un dilema: ¿debería hablar en favor de Juan y compartir el crédito con él, o debería aceptar todo el reconocimiento para sí misma?

A1: "Laura debería decir algo sobre Juan. Sería injusto si él no recibe reconocimiento por su trabajo."

A2: "Pero si Laura menciona a Juan, ¿no parecerá que está buscando atención?".

A3: "Tal vez puedan hablar con el maestro juntos, para que sea más justo".

A4: "Sí, eso podría funcionar. Sería como compartir el crédito de manera justa".

#### Caso 3. La Diferencia de Opiniones

Durante una sesión de planificación para el día del deporte en la escuela, Sofía y Diego, dos estudiantes de cuarto grado, tienen opiniones opuestas sobre la mejor actividad

para realizar. Sofía prefiere organizar un juego de fútbol, mientras que Diego propone un torneo de ajedrez. Ante esta discrepancia, ambos deben encontrar una manera de llegar a un acuerdo sobre qué actividad realizar.

A1: “Diego y Sofía podrían intentar comprometerse. Tal vez puedan hacer ambas actividades, fútbol y ajedrez”.

A2: “Pero si hacen ambas, ¿no se perdería la emoción de concentrarse en una sola cosa?”.

A3: “Sí, es cierto. Pero también es importante que todos estén contentos con la decisión”.

A4: “Quizás podrían hacer una votación para decidir cuál actividad prefieren la mayoría”.

#### Caso 4. El Recreo

Durante el tiempo de recreo en la escuela, Ana se encuentra en una situación difícil. Un grupo de niños con los que usualmente juega decide excluir a Ana de sus actividades habituales. Ana se siente triste y sola al ser dejada de lado, especialmente porque algunos de sus amigos están participando en la exclusión. Ahora, Ana debe decidir si confronta a sus amigos sobre su comportamiento o busca nuevas amistades.

A1: “Ana debería hablar con sus amigos. Tal vez no se dieron cuenta de que la estaban excluyendo”.

A2: “Pero si confronta a sus amigos, ¿no podría empeorar las cosas?”.

A3: “Podría ser, pero también es importante que Ana se sienta incluida y apoyada”.

A4: “Quizás podría tratar de encontrar nuevos amigos que la acepten tal como es”.

#### Caso 5. El Dilema del Robo

Durante el recreo, Martín se encuentra con un billete de dinero en el suelo. No hay nadie cerca y Martín podría quedarse con el dinero sin que nadie lo sepa. Ahora, Martín se

enfrenta a un dilema ético: ¿debería devolver el billete a la oficina de la escuela o debería quedárselo para sí mismo?

A1: “Martín debería devolver el dinero a la oficina de la escuela. Es lo correcto”.

A2: “Pero, ¿Y si nadie reclama el dinero? ¿no sería mejor quedárselo?”.

A3: “Creo que devolverlo es lo correcto, incluso si nadie lo reclama”.

A4: “Sí, pero también es tentador quedarse con el dinero, ¿no?”.

Después de que los alumnos compartieron sus opiniones sobre cada caso, procedimos con el juego “Pacman Decisivo”. Este juego implicó dividir al grupo en equipos y avanzar por un tablero donde se presentaban situaciones que requerían análisis y toma de decisiones. Estas situaciones estaban basadas en los casos discutidos anteriormente y presentaban dilemas éticos o conflictos interpersonales que los alumnos debían resolver juntos. Por ejemplo, uno de los casos que estaban en las cartas mencionaba una situación en la que un alumno se encuentra con un compañero que está siendo intimidado y debe decidir si intervenir o buscar ayuda de un adulto. Otra carta presentaba un escenario en el que un grupo de amigos tiene que decidir cómo repartir un premio entre ellos de manera justa.

### **Figura 7**

*Alumnos jugando “Pacman decisivo”*



*Nota.* Fotografías tomadas como evidencias durante el desarrollo de la sexta intervención.

Durante el juego, noté que algunos alumnos se distraían fácilmente con lo que ocurría a su alrededor, por lo que tuve que recordarles mantenerse enfocados en la actividad.

Mi papel en el juego fue de moderadora, asegurándome de que todos los equipos participaran activamente y respetaran los tiempos establecidos para la toma de decisiones. También estuve atenta para ofrecer orientación adicional en caso de que surgieran preguntas o confusiones sobre las situaciones presentadas.

Al final del juego, llevamos a cabo una reflexión grupal en el aula para analizar las decisiones tomadas y las estrategias utilizadas. Los alumnos destacaron la importancia de considerar diferentes puntos de vista y de tomar decisiones respetuosas.

### **Explicación “Aclaración de los hechos”**

La intervención "juego decisivo" marca la segunda sesión dentro de la cuarta fase del proyecto, titulada "Actuamos", donde se busca fomentar la participación activa del alumno en acciones específicas orientadas a abordar el problema planteado.

En primer lugar, la actividad de relajación inicial sirvió para establecer un ambiente propicio para el aprendizaje. La práctica de atención plena les permitió a los alumnos centrarse en el presente y prepararse mentalmente para participar en las actividades que seguirían.

Luego, el desarrollo de los casos pendientes de la sesión anterior proporcionó una oportunidad para que los alumnos aplicarán la toma de decisiones que habíamos explorado previamente en clase. Cada caso presentaba un dilema ético o un conflicto interpersonal, desafiando a los estudiantes a reflexionar sobre diferentes perspectivas y considerar las consecuencias de sus acciones. Como argumenta Maldonado (2010), las discusiones entre pares permitieron abordar las dificultades encontradas, sirviendo como guía para la toma de decisiones y la identificación de conocimientos necesarios para avanzar.

La observación de las diversas actitudes de los alumnos durante estos análisis me permitió comprender mejor cómo están y cómo están aplicando sus valores en situaciones

prácticas. Algunos mostraron una inclinación hacia la honestidad y la justicia, mientras que otros expresaron preocupaciones sobre las posibles consecuencias de sus acciones.

El juego "Pacman Decisivo" sirvió como una forma dinámica y participativa de reforzar los conceptos discutidos previamente. Dividir a los alumnos en equipos y presentarles situaciones simuladas les permitió practicar la toma de decisiones en un entorno colaborativo. Mi papel como moderadora fue crucial para garantizar que todos los equipos participaran activamente y respetaran las reglas del juego. Además, estuve disponible para brindar orientación adicional y aclarar cualquier duda que surgiera durante el desarrollo del juego.

Al finalizar el juego, la reflexión grupal proporcionó una oportunidad para que los alumnos compartieran sus experiencias, analizaran las decisiones tomadas y reflexionaran sobre las estrategias utilizadas. Esta actividad ayudó a consolidar el aprendizaje al permitir que los alumnos reflexionaran sobre su propio proceso de toma de decisiones y consideraran cómo podrían aplicar estos conceptos en su vida cotidiana.

### **Confrontación “Enfrentamiento de perspectivas”**

Durante esta intervención, se focaliza principalmente en el fortalecimiento de las habilidades de autopoición ante la realidad interpersonal, así como en el desarrollo de la identidad y las metas personales. Según Paya (1992), la autopoición ante la realidad interpersonal se refiere a “el análisis de las propias posturas en la relación con el grupo de iguales, familia y todas aquellas personas que son próximas y relevantes, en definitiva, cómo nos relacionamos y cómo tendría que ser”. Durante la discusión de los casos y el juego, los alumnos se enfrentan a dilemas éticos y conflictos interpersonales que reflejan situaciones de la vida real. Al participar en estas actividades, los estudiantes practican la habilidad de reconocer y comprender diferentes perspectivas, así como de negociar y colaborar con otros para encontrar soluciones. Este proceso les ayuda a desarrollar una mayor conciencia de sí mismos en relación con los demás y a entender cómo sus acciones afectan a su entorno social.

Por otro lado, la habilidad de explorar la identidad y las metas, tal como lo define Chernicoff y Rodríguez (2018), implica investigar diversos aspectos de la propia identidad,

identificar factores internos y externos que influyen en el logro de metas, y fortalecer la confianza en uno mismo para alcanzarlas. La reflexión grupal al final de la intervención brinda a los alumnos la oportunidad de examinar sus valores, creencias y metas personales en el contexto de las decisiones tomadas y las experiencias compartidas. Esta actividad fomenta un mayor autoconocimiento y autoexploración de la identidad, ayudando a los alumnos a definir quiénes son y qué desean lograr en el futuro.

Según Chernicoff y Rodríguez (2018), una identidad integral se consolida cuando se establece un marco de referencia interno que guía las decisiones congruentes en diversos contextos y roles sociales. Durante el desarrollo de casos, los estudiantes tuvieron la oportunidad de evaluar sus decisiones y acciones en comparación con sus valores personales, lo que les permite comprender mejor sus fortalezas, debilidades y áreas de mejora en la toma de decisiones.

Considero que el utilizar el juego interactivo involucró a los alumnos de manera activa y les permitió tomar decisiones en tiempo real. Este juego proporcionó una plataforma interactiva donde los alumnos podían participar directamente en la resolución de dilemas y situaciones éticas. Según Jover y Rico (2013), el juego es fundamental en el proceso de enseñanza, ya que fomenta la participación, la colectividad, la creatividad y otros principios fundamentales en el ser humano.

El formato de juego de mesa creó un entorno lúdico que incentivó la participación activa y el compromiso de los alumnos con la actividad, haciéndola divertida y motivadora. Según Gomes y Friedrich (2001), el juego en la enseñanza no se percibe como un fin en sí mismo, sino como un medio para adquirir nuevos conocimientos, ofreciendo una experiencia "divertida" que facilita la asimilación de conceptos. En resumen, esta intervención no solo fortaleció las habilidades interpersonales y de identidad de los alumnos, sino que también les proporcionó un entorno estimulante y participativo para su aprendizaje.

### **Reconstrucción “revisión retrospectiva”**

Después de analizar detenidamente la intervención realizada y reflexionar sobre sus aspectos clave, estoy convencida de que mantener la reflexión y la toma de decisiones es

esencial para el desarrollo integral de mis estudiantes. El análisis de casos y la implementación del juego interactivo, como el "Pacman Decisivo", han demostrado ser herramientas valiosas para fomentar estas habilidades cognitivas y sociales.

Sin embargo, reconozco que siempre hay margen para la mejora. Es fundamental explorar estrategias adicionales para fomentar la participación de todos los alumnos, especialmente aquellos que son más reservados o indecisos. Considerar asignar roles específicos o facilitar grupos de discusión más pequeños podría ser una forma efectiva de lograr este objetivo.

Además, aunque comprendo las limitaciones de tiempo, estoy comprometida a brindar retroalimentación individualizada a mis alumnos siempre que sea posible. Esta retroalimentación personalizada les permitirá a los estudiantes reflexionar sobre sus decisiones y estrategias de manera más profunda, identificando áreas de fortaleza y oportunidades de mejora específicas para cada uno de ellos.

Al evaluar el impacto de la intervención, es evidente que logró en gran medida su propósito de promover la reflexión, la toma de decisiones informadas y el desarrollo de estrategias para enfrentar diferentes escenarios. La participación activa de los alumnos, la aplicación práctica de sus análisis y la reflexión grupal son pruebas contundentes de su efectividad. Además, es alentador observar cómo los alumnos han practicado y mejorado habilidades sociales importantes, como la escucha activa y la resolución de conflictos, a través de estas actividades.

Aunque siempre se pueden hacer ajustes y mejoras, estoy satisfecha con los resultados de la intervención y estoy comprometida a seguir adaptando mis intervenciones para satisfacer las necesidades y promover el desarrollo integral de mis estudiantes.

### ***3.3.7. Mascota del aula.***

Fecha de aplicación: martes 05 de marzo de 2024

Duración: 60 minutos

Contenidos:

- El uso de los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.
- Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse.
- Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas
- Cuidado y Empatía hacia los seres vivos y la Naturaleza. \*\*

PDA:

- Relaciona situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.
- Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.
- Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones placenteras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.
- Reconoce la importancia del cuidado responsable de los animales y desarrolla empatía hacia ellos, promoviendo la prevención del maltrato animal. \*\*

Propósito: que los alumnos exploren como sus propias actitudes, comportamientos y acciones, impactan en otros seres vivos a través del contacto cercano con una tortuga como mascota del aula, fomentando así una mayor conciencia de sí mismos y de su entorno natural.

Instrumento de evaluación de la intervención “Mascota del aula”: escala estimativa (anexo 20).

### **Descripción “Tras las Huellas de Mar”**

Esta intervención se vincula con el proyecto “Explorando y cuidando a nuestra mascota del aula” del campo formativo de saberes y pensamiento científico, compartiendo esta sesión con él. En dicho proyecto se estuvo desarrollado todo lo referente al cuidado nuestra mascota del aula.

Comencé la sesión con una asistencia de 20 alumnos, inicié con una actividad de relajación llamada “el juego de la serpiente”, donde les pedí a los alumnos que se sentaran con la espalda recta, colocaran las manos en el abdomen y tomaran aire profundamente por la nariz durante cuatro segundos, para luego exhalar haciendo el sonido de una serpiente. Esta práctica ayudó a establecer un ambiente tranquilo y receptivo desde el principio.

La energía positiva de los alumnos se manifestó desde el principio al recibir a Mar (nombre que le pusieron los alumnos a la tortuga), de vuelta en el aula. Para continuar, recordamos juntos los principales cuidados que debemos brindarle a nuestra tortuga mientras está en el aula. Los alumnos destacaron la importancia de mantener el silencio, alimentarla a la hora indicada, evitar tocar o golpear su pecera, y respetar su espacio sin molestarla.

### **Figura 8**

*Alumnos realizando cuidados de su mascota*



*Nota.* Fotografía tomada como evidencia durante el desarrollo de la séptima intervención.

Tomando en cuenta estos aspectos, procedimos a compartir los hallazgos de nuestras investigaciones sobre acciones para prevenir el maltrato animal. Durante esta discusión, los

estudiantes expresaron sus ideas y reflexiones sobre el tema, destacando su compromiso con el bienestar de los animales, algunos de los comentarios más relevantes fueron:

A1: “Yo descubrí que el abandono de mascotas es un problema grave en nuestra colonia”.

A2: “Me di cuenta de que los animales sienten dolor y miedo, al igual que nosotros y eso me hizo querer protegerlos más”.

A3: “Debemos decirles a las personas sobre cómo cuidar adecuadamente a sus mascotas para que no las maltraten”.

Para dar inicio a la siguiente actividad, inicié una discusión sobre qué es un decálogo, para qué sirve y cuáles son sus características. Aunque solo un estudiante mencionó que era un tipo de reglamento, aproveché la oportunidad para explicar detalladamente las características de un decálogo, mencionándoles que un decálogo consiste en un grupo de diez oraciones o frases presentadas en forma de lista, mostrando las normas para llevar a cabo una actividad específica. Además, debe de ser claro y fácil de entender para todos y debería incluir acciones concretas que podamos hacer.

A partir de esto, los alumnos elaboraron su propio decálogo del cuidado animal en hojas de colores (anexo 21), identificando acciones específicas que reflejaran respeto y responsabilidad hacia los animales.

Durante la actividad, noté que los alumnos estaban sumamente concentrados en la tarea, algunos revisando sus notas y reflexionando sobre las acciones a incluir en su decálogo personal.

Posteriormente, los alumnos intercambiaron sus decálogos y en plenaria compartieron lo que habían escrito. Este momento fue propicio para dialogar sobre la importancia del cuidado de los animales, fomentando la empatía y reflexionando sobre nuestros propios sentimientos y actitudes hacia ellos. Algunas de las participaciones de los alumnos fueron las siguientes:

A1: “Yo escribí que es importante tratar a los animales con cariño y ternura, así como nos gustaría que nos trataran a nosotros”.

A2: “Puse que debemos adoptar en lugar de comprar mascotas”.

A3: “En el mío, agregué que debemos denunciar cualquier acto de maltrato animal”.

A4: “En mi decálogo, puse que debemos respetar el espacio de los animales, como Mar. Así que escribí que no debemos molestarlos”.

Invité a los alumnos a seguir pensando en maneras de mejorar la calidad de vida de los animales y a poner en práctica los principios que habían plasmado en sus decálogos.

Finalmente, concluimos la actividad de manera grupal elaborando un decálogo conjunto sobre el cuidado y respeto hacia nuestra mascota del aula, Mar, a partir de las contribuciones de los alumnos. El decálogo contiene las siguientes normas de manera general (explicadas a mayor profundidad en el anexo 22):

1. Respetar su espacio.
2. Proporcionar una alimentación adecuada.
3. Mantener una buena higiene y limpieza.
4. Proporcionar atención veterinaria.
5. No molestar.
6. Educar y concientizar sobre su cuidado.
7. Promover la empatía.
8. Evitar el abandono.
9. Evitar el maltrato.
10. Tener una buena comunicación y colaboración.

### **Explicación “Cultivando Conciencia y Compromiso”**

La intervención es la tercera y última sesión perteneciente a la cuarta fase del proyecto, denominada "Actuamos".

Sigo realizando actividades de relajación al iniciar la sesión ya que me permite comenzar de buena manera y es fundamental para desarrollar la habilidad de atención.

Decidí integrar la actividad “Mascota del aula” porque es una experiencia valiosa que va más allá de la simple presencia de un animal. Proporciona a los estudiantes oportunidades de aprendizaje significativas, promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales, fomenta el autoconocimiento y la responsabilidad.

La presencia de la tortuga ha proporcionado numerosas oportunidades de aprendizaje. Los estudiantes han podido estudiar desde aspectos biológicos, su comportamiento, investigar sobre su hábitat natural y sus necesidades específicas, y aprender sobre la importancia del cuidado de los animales, etc.

Además, el cuidado de una mascota en el aula ha brindado a los estudiantes la oportunidad de reflexionar sobre sus propias emociones, actitudes y comportamientos. A medida que se involucran en el cuidado de la mascota, los niños han identificado sus fortalezas, debilidades y áreas de crecimiento personal. Además, de desarrollar una mayor conciencia de sí mismos y de cómo sus acciones afectan a otros seres vivos.

Al elegir el uso del decálogo en esta intervención tuve en cuenta varios factores que considero fundamentales para el aprendizaje de mis alumnos.

En primer lugar, el decálogo es una forma clara y concisa de presentar normas o principios fundamentales. Al dividir la información en una lista de diez puntos, facilitamos su comprensión. Además, el decálogo proporciona una estructura organizada para discutir y reflexionar sobre un tema específico. En este caso, nos permitió abordar de manera sistemática los diferentes aspectos del cuidado responsable de los animales, desde el respeto por su espacio hasta la promoción de la empatía y la prevención del maltrato.

Además, el proceso de elaboración y discusión del decálogo fomentó la participación activa de los estudiantes y promovió el diálogo entre ellos. Al intercambiar ideas y puntos de vista, los alumnos no sólo fortalecieron su comprensión del tema, sino que también desarrollaron habilidades de comunicación.

### **Confrontación “Identificando la realidad”**

En la intervención “Mascota del aula” influyen dos habilidades indispensables en el desarrollo del autoconocimiento: la conciencia de las emociones y el aprecio y la gratitud. La conciencia de las emociones, según Bisquerra (2000) “es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado”. Lo veo reflejado cuando los alumnos expresan sus emociones y reflexionan sobre cómo se sienten respecto al tema del cuidado de los animales. Por ejemplo, cuando mencionaron su preocupación por el abandono de mascotas o su deseo de proteger a los animales del maltrato, están mostrando conciencia emocional al reconocer y comprender sus propios sentimientos.

Por otro lado, el aprecio y la gratitud “surge a partir de reconocer y apreciar elementos de nosotros mismos, de los demás y del entorno, que nos benefician y nos hacen sentir bien” (SEP, 2017). Esta habilidad la pude observar cuando al interactuar con la tortuga Mar y reflexionar sobre el cuidado de los animales, los estudiantes mencionan un mayor reconocimiento y afecto hacia ella por enseñarles lecciones importantes sobre responsabilidad, respeto y empatía hacia los animales.

Tener una mascota en mi aula, como una tortuga, nos ha ofrecido una oportunidad única para explorar y desarrollar el autoconocimiento a través de la responsabilidad, la observación, la conexión emocional, la aceptación de la diversidad y el desarrollo de habilidades de resolución de problemas. Álvarez (2019) señala que los animales tienen efectos positivos en el bienestar mental y social de las personas que conviven con ellos. Por otro lado, Senent (2014) sugiere que el contacto con los animales puede ser beneficioso no solo en el ámbito educativo, sino también en las relaciones humanas y en el desarrollo de la sensibilidad. Por tanto, cuidar de una mascota en el aula también promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes.

A través de la interacción con la mascota, los niños aprenden a ser compasivos, empáticos y respetuosos con los seres vivos. Además, trabajar juntos para cuidar de la mascota fomenta el trabajo en equipo, la cooperación y la resolución de problemas. Como señala Álvarez (2019) “son muchos los beneficios que aporta trabajar con animales, como

tranquilidad, constancia, facilitan la comunicación, fomentan el desarrollo de la socialización, la autonomía y la responsabilidad y al mismo tiempo, son grandes mediadores emocionales” (p. 189).

### **Reconstrucción “Ampliando las Perspectivas”**

En retrospectiva de la reciente intervención centrada en el cuidado animal, identifique diversas fortalezas que han contribuido al éxito de las actividades realizadas. Sin embargo, también identifiqué áreas donde pude haber implementado acciones distintas para potenciar aún más el impacto de la intervención.

#### ***Fortalezas Identificadas:***

Compromiso de los alumnos: Me enorgullece observar la participación activa y el compromiso demostrado por mis alumnos hacia el tema del cuidado animal. Su genuino interés y sensibilidad constituyen una sólida base sobre la cual construir, fundamental para el desarrollo de su conciencia social y responsabilidad individual.

Impacto emocional: La intervención ha demostrado tener un impacto positivo en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, fomentando la empatía, la responsabilidad y la conciencia de sí mismos, lo cual es una fortaleza significativa a ser potenciada.

Uso efectivo de herramientas educativas: El empleo del decálogo como una herramienta educativa ha demostrado ser efectivo para estructurar el aprendizaje sobre el cuidado animal y promover la reflexión y el compromiso de los estudiantes.

#### ***Áreas de mejora identificadas:***

Proporcionar ejemplos concretos y recursos visuales: Reconozco que podría haber enriquecido la comprensión de los conceptos presentados al integrar ejemplos concretos y recursos visuales. Mostrar ejemplos de decálogos específicos habría facilitado la asimilación de información para los alumnos, permitiéndoles una comprensión más profunda y práctica.

Incorporar actividades de reflexión personal: Me doy cuenta de que la introducción de momentos dedicados a la reflexión individual o en pequeños grupos habría añadido un

valor significativo a la experiencia de aprendizaje. Mediante preguntas reflexivas o la utilización de diarios de aprendizaje, habría proporcionado a los alumnos la oportunidad de procesar y conectar sus experiencias de manera más profunda, fortaleciendo así su comprensión y compromiso con el tema del cuidado animal.

Aunque mi intervención logró cumplir con su objetivo principal y resultó altamente motivadora tanto para los alumnos como para mí, reconozco que siempre existen áreas de mejora. A medida que este proyecto avanza, seguiré manteniendo lo que ha demostrado ser efectivo, al mismo tiempo que exploraré nuevas formas de enriquecer y mejorar la experiencia de aprendizaje de mis estudiantes.

### **3.3.8. *¿Quién soy?***

Fecha de aplicación: martes 12 de marzo de 2024

Duración: 60 minutos

Contenidos:

- El uso de los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.
- Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse.
- Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas.

PDA:

- Relaciona situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.
- Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.

- Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones placenteras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.

Propósito: que los alumnos exploren sus cualidades únicas, gustos e individualidad a través de la creación de un retrato personalizado que refleje tanto su imagen física como aspectos de su personalidad para fomentar el autoconocimiento y la autoestima entre los alumnos.

Instrumento de evaluación de la intervención “¿quién soy?”: rúbrica (anexo 23)

### **Descripción "Creciendo Juntos"**

Comencé la clase con una asistencia de 18 alumnos, realizamos un ejercicio de relajación. Pedí a los alumnos que se sienten en la posición cuerpo de montaña. Reproduje el sonido de un violín (durante un minuto) y solicité que, cuando el sonido parara, levantaran la mano y le pedí a algunos alumnos que completaran la siguiente frase: “Una de mis fortalezas es...”

Algunas respuestas de los alumnos fueron: "soy fuerte", "soy bueno dibujando", "ser amable", "correr muy rápido" y "bailar".

Tras este ejercicio, procedí con el juego "Enanos y Gigantes". Mencioné distintas fortalezas y debilidades, indicando que quienes se identificaran con ellas debían levantarse al escucharlas. Las palabras que mencioné fueron: buen amigo, desordenado, estudioso, simpático, dormilón, tímido, impuntual, respetuoso, amable, alegre, juguetón, puntual e impaciente. Di un breve lapso entre cada palabra para que los estudiantes tuvieran tiempo de reaccionar.

## Figura 9

*Alumnos realizando el juego “Enanos y Gigantes”.*



*Nota.* Fotografías tomadas como evidencias durante el desarrollo de la octava intervención.

Al inicio, hubo cierta resistencia por parte de algunos alumnos, quienes se mostraban tímidos e inseguros al participar. Esto me llevó a aclarar el propósito del juego: reconocer nuestras fortalezas y debilidades propias. Reconociendo mi propio papel en este proceso, me uní a la actividad, levantándome junto a mis alumnos en cada palabra que me sentía identificada. Este gesto de vulnerabilidad y participación activa ayudó a crear un ambiente de confianza y seguridad en el aula.

Tras esta acción, todos participaron con entusiasmo y comenzaron a reconocer sus propias cualidades. Luego, reflexionamos sobre la importancia de aceptar tanto nuestras fortalezas como nuestras debilidades.

Para la actividad principal, propuse a los alumnos crear un retrato combinando su fotografía con un dibujo de la otra mitad de su rostro, destacando sus cualidades y aspectos que los hacen únicos. Antes de distribuir los materiales, decidí compartir mi propio retrato, una decisión destinada a inspirar confianza y motivación en mis alumnos.

El entusiasmo en el aula era palpable cuando mostré mi ejemplo de retrato (anexo 24). Los estudiantes respondieron con sorpresa y admiración. Recibí elogios y comentarios positivos, creando un ambiente de apoyo entre maestra y alumnos.

Sin embargo, a medida que comenzaron a recibir los materiales y a enfrentarse al desafío de plasmar su propia imagen en el papel, surgieron voces de duda y autocrítica. Algunos expresaron preocupaciones sobre sus habilidades de dibujo, temiendo que sus dibujos no estuvieran a la altura de sus expectativas. Ante estas preocupaciones, decidí

intervenir una vez más, recordándoles que el valor de la actividad residía en el proceso mismo, no en el resultado final. Les aseguré que lo que realmente me importaba era su esfuerzo y su compromiso, no su destreza artística, me interesa que autoexploren quienes son y logren reconocer esos aspectos que los hacen únicos. Tras esta aclaración, los alumnos se mostraron más animados y participativos (ver anexo 25 donde se encuentran los retratos de los alumnos).

Para aquellos que tenían dificultades para identificar qué aspectos agregar alrededor del retrato, proporcioné algunas preguntas guía como: ¿Cuáles son tus fortalezas?, ¿qué te gusta hacer?, ¿cuáles consideras que son tus cualidades? Estas preguntas fueron de gran ayuda para completar la actividad de manera positiva.

Al finalizar la actividad, reunimos nuestras creaciones y reflexionamos juntos sobre la importancia de conocerse a uno mismo. Algunos de los comentarios de los alumnos fueron:

A1: "Para saber qué nos gusta y qué no."

A2: "Poder estar bien"

A3: "Ser más seguros de nosotros mismos."

A4: "Para saber en qué somos buenos y en qué podemos mejorar."

A5: "Para aceptar como somos"

### **Explicación "Descubriendo las razones"**

Esta intervención marca la primera sesión de la quinta fase del proyecto, denominada "producimos", se centra en la construcción del producto central del proyecto.

Decidí incorporar el juego "Enanos y Gigantes" como una estrategia para fomentar la reflexión sobre las fortalezas y debilidades de manera lúdica y participativa. Este juego ofreció una forma dinámica de que los estudiantes se identificarán con diferentes características y se reconocieran a sí mismos en un contexto seguro y divertido.

Además, al unirme como participante activa en el juego, demostré vulnerabilidad y mostré a los alumnos que también estoy dispuesta a reconocer mis propias fortalezas y debilidades. Esta actitud de apertura y honestidad contribuyó a crear un ambiente de confianza en el aula, lo que animó a los estudiantes a participar más activamente en la actividad posterior. El juego también estableció la oportunidad perfecta para dar apertura a la actividad del retrato.

Opté por realizar la actividad del retrato como estrategia principal de la intervención porque permitió explorar la identidad de mis alumnos. Al fusionar su propia fotografía con un dibujo que refleje tanto su imagen física como aspectos de su personalidad, los estudiantes experimentaron un proceso de autoexploración, permitiéndoles comprender mejor quiénes son y cómo se perciben a sí mismos.

Además, sirvió como un medio para promover la autoestima. Al brindar a los alumnos la oportunidad de destacar sus cualidades y fortalezas en su obra de arte, fomentó un sentido de valía personal y una imagen positiva de sí mismos. Este acto de autoreconocimiento y aprecio por las propias virtudes contribuye significativamente al desarrollo emocional y social de los alumnos.

Aunque inicialmente sentí cierta preocupación debido a que de acuerdo con los diagnósticos aplicados algunos alumnos tienen una percepción negativa de su apariencia física, descubrí que lo que realmente necesitan son más oportunidades para explorar y valorarse a sí mismos. Presté especial atención a estos estudiantes para identificar si la actividad podría incomodarlos o causarles malestar. A pesar de que algunos estaban preocupados al principio porque no se consideraban buenos dibujantes, pude observar cómo se volvían muy activos una vez que les aseguré que la intención no era evaluar sus habilidades artísticas.

Además de promover la autoexploración y la autoestima, también fomenta la expresión de la creatividad. Al enfrentarse al lienzo en blanco, los alumnos tuvieron la libertad de experimentar con diferentes técnicas y materiales para representar su identidad de manera única y original. Esta exploración creativa no solo estimula la imaginación de los estudiantes, sino que también les brinda un espacio para expresarse auténticamente.

De esta manera, logro vincular el eje articulador "Artes y experiencias estéticas", según la Secretaría de Educación Pública (2022), al diseñar actividades que permitan a los estudiantes apreciar los detalles, ritmos, equilibrios y contrastes, mientras se fomentan los encuentros gozosos, lúdicos y sorprendentes con los contenidos escolares. Buscando que experimenten la alegría de colaborar en proyectos colectivos con sentido, ser críticos de sus propias producciones y las de los demás, proponer y ver materializadas sus ideas, y concentrar su atención plenamente en un proceso (p.121).

### **Confrontación “Desafiando las acciones”**

En esta intervención, se exploraron y fortalecieron las habilidades de autoestima y autodescubrimiento, fundamentales para el desarrollo personal y social.

“La autoestima se basa en una adecuada valoración e identificación de las propias capacidades, limitaciones y potencialidades, como individuos y como miembros de una comunidad” (SEP, 2017, p.541).

Rodríguez-Garcés (2021) “nos permite acuñar y expresar una valoración particular de nosotros mismos que define lo que creemos ser y cómo nos conducimos por el mundo” (p.3). Desde esta perspectiva, se reconoce que la autoestima no es estática, sino que se construye y se fortalece a lo largo del tiempo a través de nuestras experiencias y relaciones.

El concepto de autodescubrimiento, como lo describe Pava (1992), implica la exploración y la toma de conciencia de nuestros propios sentimientos, gustos, temores, deseos y demás aspectos que conforman nuestra identidad. Esta reflexión nos lleva a comprender quiénes somos realmente y qué aspiramos en la vida. En el contexto educativo, actividades como el autorretrato sirven como herramientas para que los niños comiencen a reconocer y aceptar su singularidad. Al interactuar con sus compañeros, comprenden que cada uno posee características únicas, lo que les brinda la oportunidad de apreciar su propia individualidad y la diversidad que existe en su entorno.

Para que el proceso de autodescubrimiento sea efectivo, es fundamental que el niño reconozca su propia identidad como algo distinto y valioso en comparación con los demás. El proceso de autoconocimiento implica también el reconocimiento de la propia

individualidad y la construcción de la autoestima y autonomía, como señala Mora (2018). Es a través de este desarrollo que el niño puede empezar a comprenderse y valorarse como un individuo único y diferente de los demás.

Además, el arte desempeña un papel crucial en la actividad. Es una forma de expresión creativa que nos permite explorar nuestro mundo interior y exteriorizar nuestras emociones, como argumenta Dévora y Hernández (2018)

El arte es una forma creativa de expresión, la cual nos permite encontrarnos con nuestro yo interior. Es una manera de reflejar nuestros sentimientos, emociones y preocupaciones a través del arte, podemos identificar, valorar y regular nuestras propias emociones, así como normalizarlas, es decir, aprender a expresar las emociones sin cohibirnos, pues son parte natural de nuestro ser. (p.13)

El fomento de la autoestima y el autodescubrimiento en los niños es un proceso fundamental que contribuye a su desarrollo integral. A través de actividades reflexivas y creativas, como el autorretrato y el arte en general, los niños pueden explorar y comprender mejor su identidad, fortaleciendo así su confianza en sí mismos y su capacidad para relacionarse de manera positiva con el mundo que los rodea.

### ***Reconstrucción “Perfeccionando durante el proceso”***

Al reflexionar detenidamente las evidencias recopiladas, puedo identificar tantos aspectos positivos a mantener como áreas de mejora sobre mi práctica.

En cuanto a los aspectos positivos que debo mantener, destacó la creación de un ambiente de confianza. Mi disposición para involucrarme activamente en las actividades y compartir mi propia experiencia resultó fundamental para establecer un entorno seguro y solidario. Continuaré fomentando un buen ambiente de confianza donde los estudiantes se sientan cómodos expresándose y participando plenamente.

Asimismo, la promoción del valor del proceso sobre el resultado fue algo que me ayudó para el desarrollo de las actividades. Mi enfoque en el proceso de autoexploración y autodescubrimiento por encima del resultado final resultó muy beneficioso. Seguiré

reiterando este mensaje para alentar a los estudiantes a centrarse en su crecimiento personal y esfuerzo, en lugar de compararse con los demás.

En lo que respecta a las áreas de mejora, consideró necesario reforzar la explicación del propósito de las actividades. Aunque explique el propósito del juego "Enanos y Gigantes", es esencial asegurarme de que todos los alumnos comprendan claramente la razón detrás de cada actividad realizada en clase. Reforzar esta explicación ayudará a disminuir la resistencia inicial y aumentar la participación de manera más efectiva.

Además, me gustaría poder brindar retroalimentación personalizada más detallada a cada estudiante sobre su trabajo. Reconozco que debido a limitaciones de tiempo esto puede resultar difícil, sin embargo, considero que proporcionar esta retroalimentación individualizada ofrecerá a los estudiantes la oportunidad de recibir elogios específicos sobre sus fortalezas y sugerencias constructivas para mejorar. Esto contribuiría significativamente a su autoestima y crecimiento personal.

Considero que se cumplió con el propósito de la intervención de fomentar el autoconocimiento y la autoestima entre los alumnos. La creación de un ambiente de confianza permitió que los estudiantes se sintieran seguros al explorar sus cualidades únicas y aspectos de su personalidad a través del retrato personalizado. Además, el énfasis en el proceso de autoexploración sobre el resultado final ayudó a los estudiantes a centrarse en su crecimiento personal y valorar su individualidad. Esto se reflejó en las interacciones y comentarios positivos durante las actividades.

### ***3.3.9. Un mensaje especial***

Fecha de aplicación: martes 19 de marzo 2024

Duración: 60 minutos

Contenidos:

- El uso de los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.

- Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse.
- Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas.

PDA:

- Relaciona situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.
- Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.
- Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones placenteras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.

Propósito: Que los alumnos fortalezcan su autoestima y el autoconcepto, creando un espacio donde se destaquen las cualidades positivas que poseen.

Instrumento de evaluación de la intervención “un mensaje especial”: rúbrica (anexo 26)

### **Descripción “Retrato de la realidad”**

Durante la intervención, me encontré frente a una asistencia completa de 22 alumnos, todos presentes y listos para participar en la actividad planificada. Comenzamos con la técnica de relajación "Regresar al lugar de paz", donde instruí a los estudiantes a adoptar la postura de cuerpo de montaña. Con una voz serena y pausada, guí la práctica, invitándolos a cerrar los ojos y dirigir su atención hacia su espacio interior. Observé con atención cómo algunos estudiantes se sumergieron en la práctica de manera inmediata, mientras que otros mostraron signos de distracción inicial, pero luego se unieron al ejercicio con mayor concentración.

Durante la práctica de la respiración consciente, noté cómo algunos alumnos seguían las instrucciones con precisión, mientras que otros parecían luchar por mantener el enfoque. Mantuve una presencia tranquilizadora y alentadora, mencionándoles gentilmente que volvieran su atención a su respiración si se distraían.

Después de la actividad de relajación, aproveché para indagar sobre los conocimientos previos de mis alumnos acerca de las cualidades, iniciando una conversación sobre qué son las cualidades positivas y solicitando ejemplos. Juntos, elaboramos una lista en el pizarrón, lo que generó una participación activa por parte de los estudiantes.

Continuamos con la actividad "el árbol de las cualidades", distribuí hojas con los nombres de todos los compañeros a los estudiantes y les pedí que escribieran cualidades positivas sobre cada uno de ellos. Noté que algunos alumnos encontraron difícil escribir cualidades para aquellos compañeros con los que tienen menos contacto. Sin embargo, la mayoría comenzó a poner las cualidades de sus amigos más cercanos, lo que refleja la tendencia natural a reconocer las cualidades en quienes conocen mejor.

Durante la actividad, estuve constantemente monitoreando y alentando a los estudiantes, asegurándome de que entendieran la importancia de escribir cualidades positivas para todos sus compañeros.

Surgió un momento clave cuando una alumna me llamó a un lado para expresarme que quería escribir una cualidad negativa sobre uno de sus compañeros, debido a que su relación con él no era la mejor. Le recordé gentilmente la importancia de destacar las cualidades positivas de todos sus compañeros, incluso aquellos con los que pudieran tener diferencias. Le recordé lo que habíamos visto en la clase anterior sobre cómo todos poseemos tanto cualidades positivas como negativas, así como fortalezas y debilidades. Además, que era fundamental reconocer las primeras en nuestros compañeros.

Después de nuestro breve intercambio, me alegró observar cómo la alumna reflexionaba sobre mis palabras y finalmente lograba identificar una cualidad positiva en su compañero. Este momento fue significativo no solo porque contribuyó al desarrollo de la actividad, sino también porque evidenció un avance en la capacidad de la alumna para

empatizar y mostrar sensibilidad hacia sus compañeros, aspecto que le ha sido difícil desarrollar. Esta experiencia demostró cómo la actividad no solo fortaleció la autoestima de los alumnos, sino que también fomentó el crecimiento personal y la conexión entre ellos.

Una vez que los estudiantes terminaron de escribir y recortar las cualidades, presencié el momento significativo del intercambio de papelitos. Observé con alegría cómo las expresiones faciales de los alumnos cambiaban al recibir elogios inesperados, lo que contribuyó a fortalecer el sentido de comunidad en el aula.

### **Figura 10**

*Alumnos repartiendo las cualidades a sus compañeros*



*Nota.* Fotografías tomadas como evidencia durante el desarrollo de la novena intervención.

Después del intercambio, los alumnos comenzaron a construir su árbol de cualidades, pegando las notas en un dibujo de un tronco (anexo 27). Durante esta actividad, noté un aumento en la motivación y el compromiso de los estudiantes, creando un ambiente enriquecedor y positivo en el aula.

Al finalizar la construcción de los árboles, invite a los alumnos a observar y reflexionar sobre sus creaciones. Facilité una discusión grupal, alentando a los estudiantes a compartir sus pensamientos y emociones. Algunas de las respuestas de los alumnos fueron:

A1: “Al leer lo que me pusieron me sentí muy feliz”.

A2: “Yo no me esperaba que me pusieran que soy fuerte”.

A3: “A mi muchos me pusieron que soy creativo y no me había dado cuenta que si lo soy”.

A4: “Yo si esperaba que soy amigable porque me llevo muy bien con todos”.

A5: “Me sorprendí que me pusieran que soy inteligente”.

A6: “Yo sentí muy bonito, se nota que si me conocen”.

A7: “Pienso que todo lo que me pusieron es cierto”.

Las respuestas variaron desde la sorpresa hasta la alegría, demostrando el impacto positivo que tuvo la actividad en la autoestima y la percepción propia de los alumnos. Finalmente, cerré la sesión mencionando a los alumnos la importancia de apreciar y reconocer las cualidades de los demás, destacando la diversidad y singularidad de cada individuo. Esta conclusión reforzó el mensaje de la actividad y dejó a los alumnos con una sensación de valoración y aprecio mutuo.

Para esta intervención tenía destinado realizar la entrega de una carta realizada por los papás de los alumnos. El día 15 de marzo, se realizó la reunión de padres correspondiente al segundo trimestre, durante la cual tuve la oportunidad de presentar y explicar el proyecto que estamos llevando a cabo. Durante esta reunión, se invitó a los padres a participar en la creación de una carta para sus hijos, expresando lo importantes y especiales que son para ellos, resaltando sus cualidades y aspectos positivos. Estas cartas estaban destinadas a ser entregadas de manera sorpresa a los alumnos.

Sin embargo, lamentablemente, no pude llevar a cabo esta actividad durante la intervención planeada. Algunos padres aún no habían entregado sus cartas, y era indispensable que todos los alumnos recibieran su carta. Por lo tanto, decidí posponer esta actividad para la próxima intervención, asegurando que todos los alumnos puedan disfrutar del gesto especial de sus padres en el momento adecuado.

## **Explicación “Razón y Fundamento”**

Esta intervención es la segunda sesión correspondiente a la quinta fase “producimos” del proyecto.

Decidí implementar la actividad "árbol de las cualidades" como parte del objetivo de fomentar la autoestima y el compañerismo dentro del aula. Esta estrategia se basa en el reconocimiento y la valoración de las cualidades positivas de cada alumno. Observé que los estudiantes, al igual que cualquier persona, a menudo se centran en lo negativo sobre sí mismos o sobre los demás. Quería contrarrestar esta tendencia promoviendo un ambiente de aprecio y reconocimiento mutuo.

Además, esta estrategia se fundamentó en la idea de que cada uno de mis estudiantes merece sentirse valorado y reconocido por sus compañeros. Quería proporcionarles una plataforma donde pudieran expresar y recibir palabras de apoyo y admiración, contribuyendo así a un sentido de pertenencia y confianza en el aula.

Uno de los momentos más significativos durante la actividad fue cuando una de mis alumnas expresó su dificultad para encontrar una cualidad positiva para uno de sus compañeros, debido a tensiones previas entre ellos. Es natural que surjan dificultades al reconocer lo positivo en aquellos con quienes tenemos diferencias o conflictos. Sin embargo, este momento fue una oportunidad para recordar la importancia de buscar lo bueno en los demás, incluso cuando puede ser desafiante. Alenté a la estudiante a reflexionar sobre la diversidad de cada individuo y cómo cada uno de nosotros posee tanto cualidades positivas como áreas de mejora. Su capacidad para superar ese obstáculo y encontrar algo positivo en su compañero fue un gran paso hacia el crecimiento personal y la empatía.

En relación a la entrega de las cartas de los padres, lamentablemente, me vi en la necesidad de posponerla. Esta decisión la tomé pensando en la importancia de garantizar la equidad y la inclusión en el aula. Es sumamente significativo para cada alumno recibir una carta especial de sus padres, y mi objetivo era asegurar que todos pudieran disfrutar de esa experiencia. Al posponer la actividad hasta que todas las cartas estuvieran disponibles, procuré que ningún estudiante se sintiera excluido o desfavorecido. Este hecho resalta la

relevancia de contar con un mayor respaldo por parte de los padres y la necesidad de un mayor involucramiento en el desarrollo de sus hijos.

### **Confrontación “Contraposición de Argumentos”**

La intervención “Mensaje especial” se encuentra enfocada en la habilidad de autoestima, que de acuerdo con Acosta y Hernández (2004) “es un sentimiento valorativo de nuestro ser, de quiénes somos nosotros, del conjunto de rasgos corporales, mentales y espirituales que configuran nuestra personalidad. Esta se aprende, cambia y se puede mejorar” (p.82). En este sentido, la actividad se enfoca en resaltar las cualidades positivas de cada estudiante y fomentar la apreciación mutua, contribuye directamente a fortalecer su autoestima. Al reconocer y valorar las virtudes propias y de los demás, estamos alimentando un sentido de bienestar interno que va más allá de las apariencias, es así que “la autoestima es mucho más que ser atractivo, inteligente o mejor de la clase. Es el sentimiento de bienestar que sale de dentro” (Feldman, 2005, p.9).

También se encuentra la habilidad de aprecio y gratitud que en la intervención se vio fomentada entre los estudiantes, sintieron gratitud por sus compañeros al recibir elogios de su parte, así creando un ambiente de cooperación y respeto mutuo, lo cual fortalece la conexión emocional entre ellos y contribuye a un clima escolar positivo. Según la SEP (2017), la gratitud, derivada del aprecio, se manifiesta como "una emoción placentera que se consolida en acciones concretas para cuidar y proteger aquello que nos brinda bienestar."

Acosta y Hernández (2004) nos plantean un desafío importante: el cambio y desarrollo de la autoestima no solo concierne a los estudiantes, sino también a nosotros como educadores. Reconocer que la autoestima se educa y se desarrolla, y que, como maestros, tenemos la responsabilidad de modelar este proceso de crecimiento personal. Esta reflexión es relevante porque me invita a recordar que debo estar en un constante proceso de autorreflexión y mejora, reconociendo que mi ejemplo y actitud pueden impactar profundamente en la autoestima y el desarrollo de mis alumnos.

### **Reconstrucción “Reestructuración de los avances”**

La reconstrucción de la intervención me permite identificar varios aspectos clave que contribuyeron al fortalecimiento de la autoestima de los alumnos, así como áreas de mejora para futuras intervenciones.

Entre las fortalezas que observé durante mi intervención, destacó la participación activa de los estudiantes. La dinámica de conversación sobre las cualidades positivas y la actividad del "árbol de las cualidades" generaron un compromiso notable por parte de los alumnos. Mantener este nivel de participación activa seguirá siendo fundamental para fomentar tanto el aprendizaje como el desarrollo personal de los estudiantes.

Asimismo, noté mi capacidad para guiar y motivar a los alumnos. Mi presencia tranquilizadora y alentadora durante las actividades creó un ambiente de apoyo que favoreció el compromiso y la participación de los estudiantes. Esta habilidad para mantener un ambiente propicio para el aprendizaje es algo que pretendo seguir fortaleciendo en futuras intervenciones.

Otro aspecto positivo fue la promoción de la reflexión y la expresión emocional. Facilitar discusiones grupales donde los alumnos pudieran compartir sus pensamientos y emociones proporcionó un espacio valioso para el crecimiento personal y emocional de los estudiantes.

Sin embargo, también identifiqué áreas de mejora. Una de ellas fue el manejo de situaciones desafiantes, como el caso en el que una alumna quería escribir una cualidad negativa sobre un compañero. Aunque abordé la situación con sensibilidad, reconozco la necesidad de proporcionar más ejemplos y estrategias para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades para manejar conflictos y promover la empatía.

Además, considero que podría mejorar la inclusión de los padres en el proceso. La entrega de cartas por parte de los padres pudo ser más efectiva si tuviera un acercamiento más directo y comunicándome de manera más clara sobre su importancia, lo que podría aumentar el compromiso de los padres. Considero que tuve que explorar otras formas de involucrarlos en actividades similares, pero existe muy poca participación de su parte.

En general, considero que el propósito de la sesión se cumplió satisfactoriamente. Me llena de satisfacción ver cómo este proyecto ha sido significativo para mis alumnos en cada una de las intervenciones.

### **3.3.10. “Libro Yo soy”**

Fecha de aplicación: jueves 21 de marzo de 2024

Duración: 80 minutos

Contenidos:

- El uso de los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.
- Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse.
- Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas.

PDA:

- Relaciona situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.
- Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.
- Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones placenteras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.

Propósito: Que los alumnos organicen y presenten sus reflexiones, logros y experiencias del proyecto, fortaleciendo su sentido de identidad y autoconocimiento.

Instrumento de evaluación de la intervención “libro Yo soy”: rúbrica (anexo 28)

### **Descripción “La última etapa”**

La mañana comenzó con una asistencia de 18 alumnos. Consciente de la importancia de establecer un ambiente propicio para el aprendizaje, decidí iniciar con una actividad de relajación. Con voz clara y pausada, les mencioné que se pusieran en la postura "cuerpo de montaña", invitándolos a conectar con su cuerpo y mente.

"Imaginen que cada parte de su cuerpo es un tesoro que les permite experimentar el mundo", les dije, mientras una suave melodía ambientaba el aula. Luego, los dirigí a enviar mensajes de gratitud a cada parte de su ser, desde los pies hasta la cabeza, reconociendo la importancia de cada una en su día a día. Reproduje el sonido de un instrumento musical y guíe a los alumnos a través de tres respiraciones profundas antes de abrir los ojos y mover sus cuerpos.

Después, mencioné a los alumnos que tenían un mensaje especial y les mostré una caja misteriosa. Se emocionaron y miraban la caja misteriosa con curiosidad, entregué las cartas realizadas por sus padres y les di un momento para que las leyeran (anexo 29). Cuando los alumnos comenzaron a leerlas, el aula se volvió tranquila y se percibió un ambiente de nostalgia. Observé distintas reacciones en los alumnos: algunos estaban sorprendidos, otros reflejaban mucha felicidad mientras leían, y tres de ellos lloraron al leer sus cartas.

Al notar estas emociones, me acerqué a ellos para validar sus sentimientos y les mencioné que "es normal sentirse emocionado y llorar al recibir palabras tan hermosas de tus papás."

Además, les recordé que estoy allí para apoyarlos si lo necesitan. Enfatizamos que está bien expresar y dejar salir esas emociones, les recordé que el aula es un ambiente seguro donde todas las emociones son válidas. Invité a los alumnos a compartir ¿Qué les hizo sentir la carta?, ¿qué emociones les hizo sentir?, ¿por qué?, ¿qué cualidades destacan sus papás?, ¿esperaban este tipo de mensaje de ellos?

Las respuestas de los alumnos fueron:

A1: “Me hizo sentir muy bonito, sentí felicidad y afecto”

A2: “Me sorprendí mucho, no sabía que mi papá pensara esas cosas sobre mí”.

A3: “Me gustó mucho la carta que me hicieron mis papás, los quiero muchos y ellos me quieren mucho a mí, porque me pusieron cosas muy bonitas”

A4: “No sabía que tenía tantas cualidades”.

A5: “Es bueno saber que mis papás me apoyan en todo lo que hago”.

Una de las alumnas que lloró se acercó y me dio un abrazo, expresándome su gratitud. Al ver sus reacciones, comprendí que esta actividad estaba teniendo un impacto significativo en ellos, lo cual me llenó de satisfacción.

### **Figura 11**

*Alumnos leyendo la carta escrita por sus padres.*



*Nota.* Fotografías tomadas como evidencias durante el desarrollo de la última intervención.

Después de este profundo momento emocional, distribuí los cuadros SQA realizados en la sesión dos, para que los alumnos reflexionaran sobre lo aprendido. Sus respuestas reflejaron no solo el contenido del proyecto, sino también el impacto emocional que había tenido en ellos (anexo 30). Algunas de sus respuestas fueron:

A1: “Yo puse que aprendí sobre las emociones, aprendí a identificarlas”.

A2: “Puse que aprendí a reconocer mis fortalezas y debilidades, lo que me gusta y lo que no”.

A3: “Aprendí a ser más paciente, a cómo puedo manejar el estrés”.

A4: “Lo que yo aprendí fue a que debemos cuidar y proteger a los animales, a sentir empatía, así como nosotros cuidamos a Mar”.

A5: “Descubrí nuevas cosas sobre mí mismo y mis amigos”.

A6: “Aprendí a quererme y a querer a los demás”.

Después mencioné a los alumnos que realizaríamos el producto final de nuestro proyecto el cual es un libro cartonero titulado "Yo Soy", que servirá como un compendio personalizado de todas las contribuciones y logros durante el proyecto. Cada alumno organizará sus páginas con sus trabajos personales. Les proporcioné las indicaciones generales sobre cómo elaborar las portadas del libro, pero dejé que los alumnos fueran creativos y decoraran sus libros de manera libre, enfatizando que este libro los representaría a ellos mismos.

Durante el proceso de elaboración, pude observar a los alumnos muy concentrados y motivados, disfrutando cada momento de la actividad artística. Cada uno agregaba elementos que los representaban personalmente, demostrando su individualidad y creatividad. Los alumnos utilizaban sus colores favoritos, realizando dibujos o agregando recortes de cosas que les gustan.

Finalmente, concluimos nuestro proyecto con una presentación de los libros (anexo 31). Donde los alumnos pudieron compartir sus experiencias en las diversas actividades realizadas y conocerse mejor tanto a sí mismo como a sus compañeros. Al terminar, les pedí que compartieran sus impresiones sobre el proyecto, lo cual generó respuestas diversas y enriquecedoras por parte de los alumnos. Algunas de las respuestas fueron:

A1: “Me gustó mucho, hicimos muchas actividades muy bonitas”.

A2: “Me gustó todo, pero mis actividades favoritas fueron la del retrato y Mar”.

A3: “Aprendimos muchas cosas, cosas que no sabía y no habíamos visto nunca”.

A4: “Quiero hacer otro proyecto como este pronto”.

**Explicación “Descifrando los hechos”**

Esta intervención pertenece a la última fase del proyecto, llamada “socializamos” donde se comparte el proyecto ejecutado, los saberes aprendidos y el producto que se trabajó, con el fin de sensibilizar a otros en torno a la resolución del problema uniendo esfuerzos.

En primer lugar, la actividad de relajación no fue simplemente un ejercicio físico, sino una invitación a conectar mente y cuerpo, a valorar cada parte de nuestro ser como un tesoro que nos permite experimentar el mundo. Esta práctica buscó cultivar la autoconciencia y la gratitud, habilidades fundamentales para el desarrollo personal.

La actividad de las cartas proporcionó un momento significativo de conexión emocional entre los alumnos y sus padres. Reconocer y valorar las palabras de apoyo y amor de sus seres queridos es fundamental para fortalecer la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Al brindarles este espacio para recibir y reflexionar sobre las cartas, se fomentó la expresión emocional y se fortaleció el vínculo familiar, creando un ambiente de confianza y apoyo en el aula.

Observar las diversas reacciones de los alumnos me recordó la importancia de la conexión emocional en el proceso educativo. Validar sus sentimientos y ofrecer un espacio seguro para expresarlos refuerza la confianza y el vínculo entre maestro y alumno. Dado hasta que este día se pudo tener todas las cartas de los alumnos, pude realizar la actividad de entregar las cartas a los alumnos.

La reflexión sobre el proyecto, a través de los cuadros SQA, evidenció el impacto tanto cognitivo como emocional del aprendizaje. Los alumnos no solo adquirieron conocimientos sobre el tema del proyecto, sino que también exploraron aspectos de su propia identidad y emociones. Esto confirma que la enseñanza va más allá de la transmisión de información, se trata de encaminar a los estudiantes para que se conozcan y valoren a sí mismos.

Por otro lado, la realización del libro cartonero "Yo Soy" ofreció a los alumnos una oportunidad única para expresar su identidad y creatividad de una manera significativa. Al permitirles organizar y decorar sus propias páginas, se les empoderó para representarse a sí mismos de manera auténtica y única. Esta actividad no solo desarrolló habilidades artísticas,

sino que también promovió la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje y crecimiento personal.

Al finalizar con la presentación de los libros, los alumnos tuvieron la oportunidad de compartir sus experiencias y aprendizajes con sus compañeros, promoviendo un sentido de comunidad y pertenencia en el aula. Sus respuestas positivas y el deseo de participar en proyectos similares en el futuro son un testimonio del impacto significativo que esta experiencia tuvo en ellos.

### **Confrontación “interpretando los ideales”**

La intervención propuesta se fundamenta en el desarrollo de habilidades relacionadas con la autoestima y el bienestar emocional, entendiendo la autoestima como “la valoración que se tiene de sí mismo, involucra emociones, pensamientos, sentimientos, experiencias y actitudes que la persona recoge en su vida” (Mejía, Pastrana y Mejía, 2011).

Es esencial reconocer que la autoestima de los estudiantes puede ser influenciada significativamente por las opiniones y percepciones que reciben de su entorno, especialmente de sus padres, compañeros y maestros. Como señala Miranda (2014), la escuela desempeña un papel fundamental como entorno de socialización, donde los niños aprenden a relacionarse y a construir su identidad en relación con los demás.

La actividad de las cartas implementada en la intervención fue fundamental para fomentar esta habilidad en los alumnos, ya que el hecho de que sus padres les escribieran cartas destacando sus fortalezas y cualidades permitió fortalecer su autoimagen de manera positiva. De acuerdo con Giraldo y Holguín (2017):

La etapa desde los 2 años hasta los 12 aproximadamente, es la más decisiva para la estructuración de la autoestima, debido a que es la vivencia de las experiencias de éxito y de fracaso y la retroalimentación de las mismas por parte de sus padres la que generará en el niño (a) una imagen positiva o negativa de sí mismo. (p.5)

Por otro lado, el bienestar se concibe como una habilidad que implica tanto el ser como el estar, así como el actuar y convivir, y se entiende como un proceso que se aprende y se vive de manera continua (SEP, 2017, p.542).

El bienestar emocional juega un papel crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que la escuela constituye el segundo entorno social más importante para los niños. En palabras de Bisquerra (2011), el bienestar emocional no solo abarca una dimensión personal, sino también una social, lo cual subraya la importancia de trascender una visión puramente individualista en la educación. Al sentirse bien emocionalmente, los niños son capaces de regular sus acciones derivadas de sus emociones, fortalecer relaciones interpersonales saludables, elevar su autoestima y mejorar su rendimiento académico.

En este sentido, durante el proceso de elaboración de un libro, los alumnos tienen la oportunidad de reflexionar sobre sus experiencias, logros y aprendizajes, lo que fomenta un mayor autoconocimiento al permitirles identificar sus fortalezas, debilidades, intereses y valores personales. La creación y posterior compartición de estos libros fortalece el sentido de identidad y pertenencia al grupo, contribuyendo así al bienestar social y emocional al sentirse parte de una comunidad de apoyo y comprensión.

### **Reconstrucción “Alcances, mejoras y reflexiones”**

Al reflexionar sobre la práctica educativa y los resultados obtenidos en esta intervención, observó tanto fortaleza como oportunidades de mejora significativas.

En cuanto a mis fortalezas, destacó el impacto emocional que generó la actividad de las cartas en los alumnos. Esta experiencia no sólo fortaleció su autoestima, sino que también fortaleció su sentido de pertenencia, creando un vínculo emocional profundo que es un recurso valioso.

Además, se promovió la participación activa y la motivación demostrada por los alumnos a lo largo de esta intervención y de todo el proyecto, especialmente durante la creación del libro. Su compromiso y entusiasmo son factores que contribuyeron al éxito de las actividades.

Otra fortaleza que identifiqué fue la capacidad de los alumnos para reflexionar, aunque aún están en desarrollo de crear reflexiones más profundas, pude observar un avance, ya que las respuestas de los alumnos en los cuadros SQA reflejaron una reflexión sobre su aprendizaje, tanto en términos de conocimientos adquiridos como de desarrollo personal.

Sin embargo, también reconozco que existen áreas de mejora. Una de ellas fue la necesidad de implementar estrategias adicionales para manejar las reacciones emocionales de los alumnos, particularmente cuando algunos de ellos lloraron al leer las cartas de sus padres. Me doy cuenta de que debí estar más preparada para estas situaciones y contar con herramientas efectivas para apoyarlos de manera adecuada.

Además, reconozco que hubo dificultades en cuanto a la colaboración con los padres de familia, ya que algunos entregaron las cartas después de la fecha establecida. Esto evidencia la necesidad de fortalecer aún más el vínculo entre la escuela y las familias, involucrando activamente a los padres en el proceso educativo y fomentando una mayor colaboración y comunicación entre ambas partes.

A pesar de estas áreas de mejora, considero que la intervención cumplió con su propósito al proporcionar a los alumnos un espacio para reflexionar sobre sus aprendizajes y emociones, expresar su identidad de manera auténtica a través del libro cartonero "Yo Soy", y compartir sus experiencias con sus compañeros. Esta experiencia enriquecedora ha contribuido al fortalecimiento de su sentido de identidad y autoconocimiento, lo cual es un logro valioso en el proceso educativo.

El desarrollo de este capítulo me permitió reflexionar de manera integral las diez intervenciones del proyecto transversal que implementé. Este análisis no solo me ayudó a identificar mis fortalezas y áreas de oportunidad, sino que también me reveló factores desconocidos previamente, brindándome nuevas experiencias y aprendizajes valiosos. La reflexión profunda sobre cada intervención me llevó a una transformación significativa en mi práctica docente, reforzando mi capacidad para adaptarme y mejorar continuamente. Este capítulo me sirvió para consolidar una visión crítica y reflexiva de mi desempeño, impulsando mi desarrollo profesional y personal, así como mi compromiso con la educación emocional.

#### **IV.- Conclusiones**

El presente informe de prácticas profesionales surgió de la necesidad de promover el autoconocimiento mediante un proyecto transversal para mejorar las habilidades emocionales y sociales de los alumnos, orientado en estrategias basadas en la inteligencia emocional. Este informe adopta un enfoque analítico-reflexivo que me permite abordar las conclusiones desde dos vertientes: una profesional y otra pedagógica.

##### **Ámbito profesional**

En el ámbito profesional, este informe de prácticas profesionales representó un hecho significativo en mi desarrollo como docente investigadora, centrándome específicamente en el ámbito de la educación emocional. A lo largo de este proceso, he desempeñado el papel de investigadora comprometida con el entendimiento y la promoción del autoconocimiento y las habilidades emocionales y sociales en mis alumnos.

Las competencias genéricas y profesionales abordadas en el informe se convirtieron en pilares fundamentales que proporcionaron el marco necesario para comprender, abordar y apoyar mi práctica educativa, contribuyendo así a mi perfil de egreso como licenciada en educación primaria.

En primer lugar, las competencias genéricas, como la capacidad para resolver problemas y tomar decisiones utilizando el pensamiento crítico y creativo, fueron fundamentales en mi enfoque hacia la educación emocional. Al enfrentarme a situaciones complejas relacionadas con las emociones y las relaciones interpersonales en el aula, tuve que emplear un pensamiento crítico para comprender las necesidades emocionales de mis alumnos y encontrar soluciones efectivas para apoyar su desarrollo emocional.

La competencia para aprender de manera autónoma y mostrar iniciativa para auto-regularse fue esencial para mi crecimiento profesional en el ámbito de la educación emocional. Al adoptar un enfoque reflexivo y autoevaluativo, fui capaz de identificar áreas de mejora en mi práctica docente y buscar activamente oportunidades de aprendizaje para fortalecer mis habilidades en este campo.

En cuanto a las competencias profesionales, la capacidad para detectar los procesos de aprendizaje de mis alumnos y favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional fue una parte integral de mi práctica. A través de la observación, el diagnóstico y la retroalimentación continua, pude diseñar las estrategias pedagógicas para atender las necesidades emocionales específicas de mis estudiantes, promoviendo así un ambiente de aprendizaje inclusivo y de apoyo.

El diseño de planeaciones que respondió a las necesidades emocionales de mis alumnos requirió la aplicación de mis conocimientos curriculares, psicopedagógicos y tecnológicos. Integrar de manera efectiva estos elementos fue fundamental para crear experiencias de aprendizaje que aborden tanto los aspectos académicos como emocionales.

La actuación ética ante la diversidad de situaciones que se presentaron en la práctica profesional ha sido un principio rector en mi trabajo en educación emocional. Al priorizar el respeto, la empatía y la equidad en todas mis interacciones con los estudiantes, contribuyó a crear un entorno seguro y de confianza donde pudieron explorar y expresar sus emociones de manera abierta y saludable.

Es importante destacar que la educación emocional es un proceso bidireccional, donde tanto mis alumnos como yo hemos desarrollado habilidades de manera conjunta. Sin embargo, reconozco que este proceso intrínseco requirió que como maestra primero tuviera una base teórica-práctica en las habilidades emocionales.

Durante esta experiencia, mi práctica ha experimentado una transformación significativa en varios aspectos. En primer lugar, he ampliado mi comprensión de la importancia de la inteligencia emocional en el proceso educativo, integrando de manera activa enfoques y técnicas basadas en este concepto en mi enseñanza. Además, he experimentado un notable crecimiento personal. Estas vivencias me han permitido desarrollar habilidades fundamentales, como el autoconocimiento, que ha sido esencial para comprender mis propias emociones y su impacto en mi labor docente, así como para identificar mis fortalezas y áreas de mejora en mi práctica.

La perseverancia y la resiliencia han sido pilares en mi desarrollo al enfrentar desafíos y mejorar las áreas de oportunidades. La comunicación asertiva me facilitó la creación de un ambiente de confianza donde los estudiantes se sintieron seguros para expresarse. La autonomía me motivó a buscar continuamente nuevas formas de abordar las necesidades emocionales de mis alumnos. A través de la empatía, fortalecí mi conexión con ellos, lo que me ha permitido comprender mejor sus experiencias y ofrecerles un apoyo más efectivo. Por último, la motivación constante por promover su bienestar emocional y académico fue el motor que impulsó mi labor diaria.

Desde una perspectiva educativa y emocional, la inteligencia emocional ha actuado como un catalizador en mi proceso de crecimiento. He descubierto en mí misma la capacidad de reconocer, comprender y regular mis propias emociones, así como las de mis alumnos, lo que ha fortalecido significativamente mi práctica docente y mi conexión con mis estudiantes. Este informe de prácticas profesionales representa no solo el resultado de un proceso de investigación y reflexión, sino también del impacto transformador de la educación emocional en mi vida profesional y personal.

### **Ámbito pedagógico**

Durante el periodo de septiembre de 2023 a mayo de 2024, se llevó a cabo la construcción de este documento, partiendo desde una fase diagnóstica para identificar la situación inicial del grupo. Esta fase incluyó tres instrumentos diagnósticos con objetivos específicos, orientados a contribuir al logro del objetivo general. A partir de este se desplegaron cuatro objetivos específicos.

Para alcanzar el primer objetivo específico, que consistía en diagnosticar e identificar los factores que influyen en el bajo nivel de autoconocimiento de los alumnos, se desarrollaron fichas descriptivas de los estudiantes que partieron de los resultados obtenidos de los instrumentos diagnósticos, estas fichas me proporcionaron una visión detallada de las necesidades y características individuales de cada estudiante. Esta fase fue fundamental para la identificación de las necesidades específicas que debía tener en cuenta para la planificación del proyecto transversal.

El segundo objetivo específico fue diseñar un proyecto transversal basado en la inteligencia emocional. Para ello, primero se realizó una revisión teórica, curricular, normativa y metodológica. La cual me brindó una base sólida para el diseño del proyecto, permitiendo integrar enfoques y técnicas relevantes. Esta revisión también me permitió comprender la importancia de integrar la educación emocional en el currículo escolar y establecer vínculos significativos entre la teoría y la práctica.

Teniendo en cuenta el diagnóstico realizado y la base teórica adquirida, pude vincular esta información para construir el proyecto transversal. Esta transversalidad se logró gracias a la libertad de elegir los contenidos y realizar un análisis profundo de los mismos, evitando así que fueran contenidos forzados que resultaran difíciles de asimilar para los alumnos. Esta flexibilidad me permitió adaptar el proyecto a las necesidades específicas del grupo, garantizando una mayor efectividad en su implementación.

La elección de la metodología socioformativa propuesta por Tobón (2022) para mi proyecto transversal fue una elección sumamente útil debido a varias razones clave. En primer lugar, esta metodología promueve la articulación de saberes y disciplinas para abordar problemas del entorno. Esto facilitó la integración de contenidos emocionales en todos los campos formativos, asegurando así una perspectiva transversal en el proyecto y una experiencia de aprendizaje más integral para los estudiantes.

Otro aspecto fundamental es que esta metodología estimula un aprendizaje activo, participativo y motivador, donde los estudiantes adquieren conocimientos de manera no lineal, conforme los necesitan para resolver el problema planteado. Esto facilita la comprensión de los contenidos emocionales, promoviendo un aprendizaje significativo y relevante para su desarrollo integral.

Las estrategias basadas en la inteligencia emocional se distribuyeron en 10 intervenciones para cumplir con el tercer objetivo específico, que era aplicar un proceso de intervención didáctica que favoreciera el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales. Durante la aplicación del proyecto, se identifican fortalezas y áreas de mejora, como el manejo del tiempo, las consignas y la participación de los padres de familia. El uso de

instrumentos de valoración fue fundamental para identificar el progreso de los alumnos en cada intervención y plantear mejoras para futuras intervenciones.

Para cumplir con el cuarto objetivo específico, que consistía en analizar y evaluar el impacto del proyecto transversal aplicado, se utilizó el ciclo reflexivo de Smyth (1991). Esto me permitió reflexionar sobre las intervenciones, comprender el alcance de la propuesta y cómo transformó mi práctica docente. Esta práctica reflexiva es esencial para mi desarrollo profesional como docente, ya que me permite mejorar continuamente, desarrollar un mayor autoconocimiento profesional, identificar oportunidades de crecimiento y tomar decisiones informadas en mi práctica educativa.

Una de las principales conclusiones es que el proyecto logró contribuir al fortalecimiento del autoconocimiento de los alumnos. Se observó un aumento en la capacidad de los estudiantes para reconocer y expresar emociones, así como una mejora en su comprensión de sí mismos y de sus propias características.

Además, el proyecto generó un impacto positivo en las habilidades emocionales y sociales de los alumnos. Se promovió la empatía, la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo, lo que mejoró la dinámica de grupo y las relaciones interpersonales entre los estudiantes.

Es importante destacar que, si bien se lograron avances significativos, aún existen áreas de oportunidad que requieren atención continua. Es así cómo puedo tomar en cuenta los logros alcanzados en cada uno de mis alumnos en su ficha descriptiva que permitió puntualizar de manera más precisa el impacto del proyecto transversal en su crecimiento emocional y social, al tener datos concretos sobre su evolución a lo largo del período de implementación.

Por otra parte, el elaborar este informe ha reforzado mi convicción sobre la importancia y relevancia de la educación emocional en el entorno educativo actual. Ha sido un recordatorio contundente de que el desarrollo de habilidades emocionales y sociales es esencial para los niños, especialmente en nuestra sociedad contemporánea, donde enfrentan cada vez más situaciones conflictivas, demandantes y vulnerables.

Mi interés personal inicial se centraba en cómo el autoconocimiento actúa como cimiento de la inteligencia emocional. Gracias a la revisión teórica y a los modelos de inteligencia emocional analizados, así como al proyecto transversal aplicado, pude entender cómo el autoconocimiento no solo es el punto de partida para el desarrollo de capacidades y habilidades interpersonales, sino que también abarca el desarrollo integral de todas las dimensiones de la inteligencia emocional.

Al trabajar con alguna de la dimensión de la inteligencia emocional, también se están desarrollando las demás dimensiones de manera conjunta e incluso de manera inconsciente. No se puede desarrollar una dimensión de manera aislada, ya que es un proceso interconectado y que implica un desarrollo en conjunto donde cada aspecto se fortalece mutuamente.

Es evidente que la educación emocional no solo beneficia a los estudiantes en el ámbito académico, sino también en su vida cotidiana. Les brinda las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos de manera más resiliente, mejorar sus relaciones interpersonales y promover su bienestar emocional y social a largo plazo.

Es necesario continuar integrando la educación emocional en el currículo escolar, con el objetivo de promover un ambiente escolar más inclusivo, saludable y propicio para el aprendizaje y el crecimiento personal.

## **V.- Recomendaciones**

Con base en las experiencias vividas durante este proceso, se desprenden una serie de recomendaciones valiosas para aquellos que deseen incursionar en trabajos o propuestas de mejora relacionados con el tema de la educación emocional, la metodología empleada o las acciones ejecutadas.

1. **Promover la Autonomía Profesional en la Integración de la Educación Emocional en el Plan de Estudios:** Es esencial reconocer que, actualmente, el grado de implicación de la educación emocional en el plan y programa de estudio está integrado en un menor grado. Sin embargo, esto no debe considerarse una barrera, sino una oportunidad para ejercer una mayor autonomía profesional. Se sugiere que se incluyan de manera inmersiva

en el plan analítico, el diseño de contenidos según las necesidades específicas de su contexto y alumnos. Esta autonomía promueve la transversalidad en la educación emocional, permitiendo una integración más efectiva y pertinente en el proceso educativo.

2. **Comprensión Profunda de la Teoría y su Integración Didáctica:**

Considero que la comprensión teórica es fundamental para una intervención efectiva en educación emocional. Recomiendo delinear una línea teórica coherente, partiendo de autores clave como Goleman y Bisquerra. Comenzar con la perspectiva específica de la inteligencia emocional proporcionada por Goleman, que ilustra casos y situaciones de la vida real, facilitando una interpretación más amplia. Continuar con Bisquerra, quien aborda la educación emocional desde la didáctica, ofrece una comprensión más profunda sobre el cómo, el por qué y el para qué de esta. Esta base me proporcionó tener una comprensión más profunda de los modelos de inteligencia emocional como el de Salovey y Mayer, para así delimitar la dimensión central con la cual intervine, en este caso el autoconocimiento, de esta manera pude profundizar aún más en la teoría y su aplicación práctica. Posteriormente avancé hacia la parte curricular, explorando el plan y programa de estudios.

3. **Elección de Estrategias y Recursos Didácticos:**

La selección de estrategias y recursos didácticos debe ser cuidadosa y centrada en las necesidades e intereses de los alumnos. Es crucial definir claramente los objetivos que se desean alcanzar con estas estrategias, asegurando su alineación con la inteligencia emocional y los campos formativos. Se recomienda aprovechar la transversalidad para brindar opciones variadas que se adapten a los diferentes estilos de aprendizaje. Por ejemplo, estrategias como el juego y el arte en la creación de retratos pueden ser altamente efectivas para motivar a los alumnos. Es importante también promover gradualmente estrategias más desafiantes, como el análisis de casos, adaptándolas al nivel de los estudiantes para garantizar su comprensión y participación activa. La diversificación del material didáctico, incluyendo elementos concretos, visuales y auditivos, enriquece la experiencia de aprendizaje y facilita el logro de los objetivos.

4. **Desarrollo en Conjunto:**

Una pieza fundamental para llevar a cabo con éxito y eficiencia este proceso teórico-práctico fue reconocer y comprender que tanto la inteligencia emocional como la educación emocional son procesos intrínsecos que

comienzan en uno mismo y luego se extienden a los alumnos. Es crucial entender que al igual que ellos, uno también fortalece sus propias habilidades emocionales y sociales en este camino. Es esencial que los alumnos sean conscientes de que tú también estás en constante desarrollo emocional, lo que fomentará una actitud de apertura. Esta transparencia generará un ambiente de confianza que facilitará el establecimiento de un vínculo genuino con los alumnos, permitiendo así abordar estrategias de manera más efectiva. Te animo a explorar en detalle el análisis de la intervención 3.3.8 en el capítulo 3, este análisis proporciona una visión más amplia de cómo me comprometí y participé activamente en el proceso de aprendizaje junto a mis estudiantes.

5. **Detección de Necesidades:** El trabajo en el ámbito de la inteligencia emocional te permite identificar aspectos que suelen pasar desapercibidos en el entorno educativo, pero que influyen significativamente en el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. Por ejemplo, un alumno puede estar mostrando signos de estrés que no son evidentes a simple vista, pero que afectan su capacidad para concentrarse y aprender. Al ser conscientes de estas señales emocionales, podemos brindar el apoyo necesario para ayudar al estudiante a manejar sus emociones y continuar con su proceso de aprendizaje de manera más efectiva. Además, te invito a establecer relaciones positivas con los estudiantes, lo que crea un ambiente de confianza y respeto mutuo en el aula. Cuando los estudiantes se sienten comprendidos y apoyados emocionalmente por sus maestros, están más dispuestos a participar activamente en clase, a comunicarse abiertamente y a enfrentar los desafíos con una actitud positiva.

## VI.- Referencias

- Acosta, R., & Hernández, J. A. (2004). La autoestima en la educación. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 1(11), 82-95. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83601104>
- Álvarez, D. (2013). Aplicación de la técnica didáctica SQA (Qué sé, qué quiero saber, qué aprendí) en la enseñanza de estadística en enfermería. En Centro de Investigaciones en Óptica.
- Álvarez-Cejudo, G. (2019). Beneficios de la intervención asistida con animales en el aula. *Papeles Salmantinos de Educación*, 23, 167-202. <https://revistas.upsa.es/index.php/papeleseducacion/article/view/28>
- Algara-Barrera, A. (2016). Los acuerdos del aula: una estrategia de convivencia para fortalecer la democracia en la escuela primaria. *Ra Ximhai*, 12(3), 207-213.
- Barrantes, R. (2014). Investigación: Un camino al conocimiento. Un enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto. San José, Costa Rica: EUNED.
- Bender, L. (1977). Test Gestáltico Visomotor: Usos y aplicaciones clínicas. Buenos Aires: Paidós.
- Bennet, W. (2008). Desarrollo organizacional: su naturaleza, orígenes y perspectivas. Fondo Educativo Interamericano.
- Busán, R. y Marín, J. (2001). Cómo realizar un diagnóstico pedagógico. México: Alfa Omega.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla. <https://cefd.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4276/3898>
- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional: Propuestas para educadores y familias. España: Desclée De Brouwer.
- Bisquerra, R. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2000). Barreras para el aprendizaje y la participación (Vol. 145). <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>

- Caballero, A. L. (1997). *Iniciación al análisis de casos: una metodología activa de aprendizaje en grupos*. Ed. Mensajero.
- Chancusig, C. (2017). Utilización de recursos didácticos interactivos a través de las TIC's en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Matemática. *Boletín REDIPE*, 6(4), 112-134.
- Chernicoff, L. y Rodríguez, M. (2018). Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno. *Didac*, 72, 29-37.
- Córdova, N. y Balseca, C. (2021). La Inteligencia Emocional en infantes: Aspectos a considerar en las aulas post pandemia. *Revista arbitrada interdisciplinaria Koinonía*, 6(11), 229-245.
- Delors, J. (1996). *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI: La educación encierra un tesoro*.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2002). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2), 1-13.
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw Hill.
- Díaz, M. (2014). El liderazgo y las Relaciones interpersonales dentro del clima organizacional. *Revista Global*, 2(1), 1-10.
- DOF. (2017). Acuerdo número 05/04/24 por el que se emiten los Lineamientos para la integración, operación y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica. México. Secretaría de Educación Pública. [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php)
- DOF. (2019). Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.
- Escalera, A. (2009). La relajación en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*, 16, 1-45.
- Feldman, J. (2005). *Autoestima: ¿Cómo desarrollarla? Juegos, actividades, recursos, experiencias creativas...* Madrid: Narcea.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (2005). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. Paidós.

- Giraldo, K. P., y Holguín, M. J. A. (2017). La autoestima, proceso humano. *Revista Electrónica Psyconex*, 9(14), 1-9.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2014). *Liderazgo: El poder de la inteligencia emocional*.
- Gonzales, R. (2016). Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 3(2), 79-85.
- Greenberg, L. (2000). *Emociones: Una guía interna*. Desclée de Brouwer, Bilbao. Prólogo de Carmen Mateu.
- Heredia, M. (2012). Interpretación del test gestáltico visomotor de Bender: Sistema de puntuación de Koppitz. México: UNAM.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*.
- Instituto Tecnológico de Monterrey. (2005). El estudio de caso como técnica didáctica. México: <https://sitios.itesm.mx/va/dide2/documentos/casos.PDF>
- Koppitz, E. M. (1971). *Test Gestáltico Viso-motor para niños*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*.
- Loria, A. (2018). La toma de decisiones: El rol de las emociones. <http://centrodeneurocienciasociales.org/articulos/143-la-toma-de-decisiones-el-rol-de-las-emociones-psic-alberto-loria.html>
- Macias, M. (2017). El estudiante como protagonista de su propio aprendizaje. [https://ineverycrea.mx/comunidad/ineverycreamexico/recurso/CIENCIAMATRIA-2020-6\(10\)-Enero-Junio-ISSN-2542-3029-2610-802X-PDF-generado-a-partir-de-XML-JATS4R-el-alumno-como-protagonista-de-su-propio/765cad1d-0696-43bb-9add-649a7e1c5650](https://ineverycrea.mx/comunidad/ineverycreamexico/recurso/CIENCIAMATRIA-2020-6(10)-Enero-Junio-ISSN-2542-3029-2610-802X-PDF-generado-a-partir-de-XML-JATS4R-el-alumno-como-protagonista-de-su-propio/765cad1d-0696-43bb-9add-649a7e1c5650)
- Mayer, J. D. (2004). *MSCEIT: Test de inteligencia emocional mayer-salovey-caruso*. TEA Ediciones.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., y Cherkasskiy, L. (1997). O que é inteligência emocional. *Inteligencia emocional na crianza: aplicações na educação e no dia-a-dia*, 15-49.

- Mejía, A., Pastrana, J., & Mejía, J. (2011). XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación: La autoestima factor fundamental para el desarrollo de la autonomía personal y profesional. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2014). Sentidos y retos de la transversalidad. [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos-344450\\_recurso\\_1.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos-344450_recurso_1.pdf)
- Moeller, F. (2001). Aspectos psiquiátricos de la impulsividad. *Revista de Psiquiatría*.
- Monjas, I. (1999). Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social (PEHIS). Madrid: CEPE.
- Mora, J. (2018). La transversalidad curricular: Algunas consideraciones teóricas para su implementación. *Revista Boletín REDIPE*, 7(11), 65-81.
- Muñoz P. (2019). Emociones, sentimientos y necesidades. Una aproximación humanista. Editorial Mc Graw–Hill. Mc Graw–Hill. México.
- Páramo, P. (2008). La construcción psicosocial de la identidad y del self. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(3), 539-550. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511493010>
- Pastor, C. A., Sánchez, P., Sánchez, J., & Zubillaga, A. (2013). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). <http://www.educadua.es>
- Payá, M. (1992). El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma. *Comunicación, lenguaje y educación*, 4(15), 69-76
- Pérez, M. (2016). Evaluación de la inteligencia emocional en educación primaria. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 39-55. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.13706>
- Pérez de Guzmán, V.; Amador Muñoz, L.V.; Vargas Vergara, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la investigación-acción. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, (18), 99-114. <http://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618008.pdf>
- Piaget, J. (1976). *Desarrollo cognitivo*. España: Fomtaine.
- Piers, H. (1969). *The Piers Harris Children's Self-Concept Scale*. Nashville. Tennessee: Counselor Recording and Tests
- Ramírez, D., y Santander, E. (2003). *Instrumentos de evaluación*. Santiago.
- Rascón, M. (2023). *Herramientas docentes: ficha descriptiva*. Proyecto Atlatl.

- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). Plan de estudios 2011. Educación Básica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2022). Plan y programas de estudios 2022.
- Secretaría de Educación Pública (2022). Anexo. Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria.
- Segovia, J. D., y Fernández Cruz, M. (1999). Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado. España: Universidad de Deusto
- Senent, J.(2014).La relación con los animales: un nuevo ámbito de la intervención socioeducativa.
- Smyth, J. (1991) Una pedagogía crítica de la práctica en el aula.
- Suanes, M. N. (2009). Autoconocimiento y autoestima. *Temas para la educación*, 3.
- Tierno, B. (2004). La psicología del niño y su desarrollo. Madrid: San Pablo
- Tobón, M. (2010). Formación integral y competencia, Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica. ECOE. Bogotá Colombia.
- Tobón, M. (2022). Proyectos Interdisciplinarios para México. Un abordaje socioformativo. CIFE.
- Vivas, M., Gallego, D. J., & González, B. (2007). Educar las emociones. Dickinson.

## VII. Anexos

### Anexo 1. Secuencia test de Mesquite.

 <b>SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO</b>		<b>BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ</b> <b>LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA</b> <b>ESCUELA PRIMARIA "PLAN DE SAN LUIS"</b> <b>DOCENTE EN FORMACIÓN: JESSICA ANDREA MATA PALACIOS</b>			
<b>Test Mesquite (Inteligencia emocional)</b>					
<b>Escuela Primaria "Plan de San Luis"</b>					
<b>Fase</b>	<b>4</b>	<b>Grado</b>	<b>4°</b>	<b>Grupo</b>	<b>C</b>
<b>Campo formativo</b>		<b>Temporalidad</b>		<b>Número de sesiones</b>	
De lo humano y lo comunitario.		19 y 20 de octubre		2	
<b>Problemática que se atiende</b>		Falta de autoconocimiento.			
<b>Escenario</b>		Aula			
<b>Contenido</b>	<b>Procesos de desarrollo</b>			<b>Ejes articuladores</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Los afectos y su influencia en el bienestar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza conocimientos previos sobre las diferentes expresiones emocionales para aprovechar su función en situaciones cotidianas.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>Vida Saludable.</li> <li>Apropiación Cultural a través de la Lectura y la Escritura.</li> </ul>	
<b>Propósito:</b>	Medir las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional de los alumnos, lo que permitirá identificar aptitudes en las que puedan necesitar apoyo o se encuentran en desarrollo.				
<b>Producto final</b>	Hoja de respuestas.				
<b>Actividades de aprendizaje</b>				<b>Materiales y referencias</b>	
<b>Sesión 1</b>	<p><b>Actividad 1. Comprensión emocional.</b> Mediante el uso de títeres contar a los alumnos la siguiente historia: <b>Título: ¿La mejor o peor reunión?</b> Personajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Tina elefante</li> <li>Tony oso</li> <li>Alan pato</li> <li>Fer pollito</li> </ul> <p>Escenario: un parque con una mesa llena de comida.</p>			<ul style="list-style-type: none"> <li>Títeres</li> <li>Escenografía</li> </ul>	
	<p>En un día soleado en el parque, donde un grupo de amigos y familiares animales se había reunido para pasar un día alegre. Todos estaban emocionados, y la risa llenaba el aire mientras los niños jugaban y los adultos charlaban. Sin embargo, pronto la conversación entre dos amigos cercanos, Tina elefante y Tony oso, comenzaba a elevarse de tono.</p> <p>Alan Pato: (Sonríe) ¡Qué agradable es estar juntos! Fer pollito: (Asiente) Sí, es genial. Tina elefante: (Feliz) ¡Me encanta pasar tiempo con amigos! Tony oso: (Mira a Tina con el ceño fruncido) Pero, ¿sabes qué? Siempre tienes que tomar el control de todo, Tina. Tina oso: (Ofendida) ¡Eso no es cierto, Tony! (Tony oso y Tina elefante comienzan a elevar el tono de voz, y la discusión se intensifica.)</p>				



	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Opción 1 - Habla con él en privado para preguntarle qué le ha sucedido: Decides darle a Pedro algo de tiempo para calmarse, y luego, después de clases, te acercas a él en privado. Le preguntas amablemente si algo te ha molestado o te has comportado de manera que le haya hecho sentir enojado. Le das la oportunidad de expresarse y explicar lo que sucedió.</li> <li>➤ Opción 2 - Te ocultas de él para no hablarle. Prefieres quedarte con la duda de lo que le ha ofendido: Te sientes herido por la reacción de Pedro y decides evitarlo por completo. No quieres enfrentar la situación, y prefieres quedarte con la incertidumbre de por qué está enojado contigo. Sigues adelante y tratas de actuar como si nada hubiera pasado.</li> <li>➤ Opción 3 - Durante la noche recuerdas lo ocurrido y sufres: Te obsesionas con la situación durante la noche. Te preguntas una y otra vez por qué Pedro está enojado contigo y te sientes triste por la amistad perdida. Pasas una noche de insomnio preocupándote por lo que haber podido causar tu enojo.</li> <li>➤ Opción 4 - Le preguntas a un amigo en común si sabe las razones del enojo de tu amigo contigo: Decide hablar con otro amigo en común, Ana, y le preguntas si tiene alguna idea de por qué Pedro está enojado contigo. Esperas que Ana pueda proporcionarte alguna información sobre lo que ha estado sucediendo.</li> </ul> <p>Los alumnos elaboran el ejercicio impreso donde anotan las situaciones que los hace sentir enojados y las acciones que emplean para disminuir o controlar dicha emoción.</p>	
<b>Sesión 2</b>	<p><b>Actividad 5. Facilitación emocional.</b> Presentar a los alumnos la historieta "El problema" donde unos padres nunca hablaban con sus hijos sobre sus angustias y problemas, no existía una buena comunicación. Para ti, padres e hijos deben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Esconder sus sentimientos y/o pensamientos</li> <li>➤ Deben hablar entre ellos sobre lo que creen necesario sin límites.</li> <li>➤ Los padres nunca deben hablar con los hijos de sus angustias o problemas, pero los hijos sí deben hacerlo.</li> <li>➤ Nunca te lo habías preguntado y no sabes qué responder.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Historieta "El problema"</li> </ul>
	<p><b>Actividad 6. Facilitación emocional.</b> De acuerdo a la escena que acabamos de ver, ¿cómo es la comunicación entre el jefe y Mr. Increíble? Imagina que te encuentras en una situación similar y tienes que aguardar a que otro termine de hablar, para que tu puedas decir algo ¿Qué harías?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Video "comunicación Mr. increíble" <a href="https://youtu.be/Qs-Yfp4YXnl?si=H8zYYepSVv04ELfJ">https://youtu.be/Qs-Yfp4YXnl?si=H8zYYepSVv04ELfJ</a></li> </ul>



	<p>Después de pasar tiempo con todas las criaturas, Lucas regresó a su pueblo. Ahora, sabía que expresar sus emociones no lo hacía débil. Se sintió más fuerte y más conectado con sus amigos que nunca. Lucas compartió lo que había aprendido con sus amigos y les contó sobre su viaje mágico. Juntos, empezaron a hablar abierta y honestamente sobre sus emociones. Descubrieron que, al compartir sus alegrías y tristezas, podían apoyarse mutuamente y fortalecer su amistad. Y así, Lucas y sus amigos vivieron felices, sabiendo que las emociones eran como estrellas en el cielo: brillantes, únicas y destinadas a ser compartidas con aquellos a quienes amaban.</p> <p>Mencionar a los alumnos lo siguiente: Después de escuchar esta historia, quiero hacerte una pregunta importante. ¿Crees que eres una persona a la que le cuesta expresar lo que le pasa?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Siempre</li> <li>➤ Casi siempre</li> <li>➤ Casi nunca</li> <li>➤ Nunca</li> </ul> <p>Recuerden que todos tenemos diferentes formas de expresar nuestras emociones, y no hay respuestas correctas o incorrectas. ¡Lo más importante es aprender a ser honesto contigo mismo y con los demás sobre cómo te sientes!</p>	
	<p>Fase 2. Procedimental <b>Actividad 3. Manejo emocional.</b> Mostrar a los alumnos el cuento "los tentáculos de blef: tristeza" Mencionar a los alumnos, como observamos en el video al experimentar la tristeza, podemos actuar de distintas maneras, de acuerdo con tu experiencia y lo que a ti te funciona al sentir esta emoción, una persona que se siente angustiada y triste debe:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ocultar lo que siente.</li> <li>➤ Decir lo que siente.</li> <li>➤ Decir lo que siente e intentar resolverlo.</li> <li>➤ No debe decir nada a nadie para que no se rían de él/ella.</li> </ul> <p>Los alumnos realizan una lista de las situaciones que los ponen triste y que hacen en dicha situación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuento "Los tentáculos de blef: tristeza"</li> </ul>
	<p><b>Actividad 4. Manejo emocional.</b> Plantear a los alumnos la siguiente situación: Imagina que un día, durante el recreo en la escuela, tu amigo Pedro se enfada contigo de repente sin razón aparente. Estabas charlando y riendo como siempre, pero de repente Pedro se pone serio y se va sin decir una palabra. Te quedas desconcertado y herido porque no tienes idea de lo que hiciste para que se enojara contigo de esa manera. Ahora, tienes que tomar una decisión:</p>	

	<p>Alan pato: (Nervioso) Oh, oh, esto no está yendo bien.          Fer pollito: (Tranquilamente) Deberíamos hacer algo al respecto.          (se termina la historia)          Mencionar a los alumnos: Alan tiene varias opciones para manejar la situación, ¿tú qué harías en su lugar?          Opción 1: Intenta cambiar de tema. Alan (Interrumpe) ¡Chicos! ¿Habéis probado la comida? ¡Está delicioso!          Opción 2: No haces nada. (Alan observa la discusión sin intervenir.)          Opción 3: Tratas de llamar a una de las partes en privado para evitar que la discusión salga de control. (Alan se levanta y se dirige discretamente a Tina y Tony.) Alan: (Susurrando) Chicos, ¿podríamos hablar un momento en privado?          Opción 4: Continúas comiendo y bebiendo. (Alan continúa disfrutando de su comida y bebida como si nada estuviera pasando.)</p>	
	<p><b>Actividad 2. Comprensión emocional.</b>          Contar a los alumnos el siguiente cuento:          Título: El viaje de las emociones</p> <p>Había una vez un niño llamado Lucas que vivía en un pequeño pueblo. Lucas era un niño curioso y lleno de alegría, pero tenía un problema: le resultaba difícil expresar sus emociones.</p> <p>Un día, mientras jugaba en el parque con sus amigos, se sintió triste. Había perdido su juguete favorito, una cometa colorida y brillante. Pero en lugar de contarles a sus amigos lo que le pasaba, se mantuvo en silencio. Lucas creía que, si decía que se sentía triste, sus amigos pensarían que era débil.</p> <p>Esa noche, mientras miraba las estrellas desde su ventana, una estrella fugaz brilló en el cielo. Lucas pensó que quizás esa estrella podía ayudarlo a expresar sus emociones. Así que hizo un deseo: "Deseo encontrar una forma de expresar mis emociones".</p> <p>Al día siguiente, cuando caminaba por el bosque, encontró una puerta mágica que lo llevó a un lugar asombroso. Era un mundo lleno de criaturas mágicas que representaban diferentes emociones: Felicia, la alegre hada de la risa; Tristeño, el amigable monstruo de la tristeza; Enfurecín, el dragón del enojo; y otros más.</p> <p>Lucas se dio cuenta de que cada criatura tenía su propio lugar en el mundo y que expresar sus emociones era importante. Habló con Felicia, el hada de la risa, y le contó cómo se sentía triste por haber perdido su cometa. Felicia le mostró cómo reírse y jugar podía ayudar a aliviar la tristeza.</p> <p>Después, habló con Tristeño, el monstruo de la tristeza, y compartió sus preocupaciones sobre sus amigos. Tristeño le explicó que expresar la tristeza era una forma de conectarse con los demás y pedir apoyo cuando lo necesitaba.</p> <p>Lucas también aprendió a hablar con Enfurecín, el dragón del enojo, ya expresar su enojo de manera tranquila y respetuosa en lugar de guardar sus emociones.</p>	



	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Te impacientas</li> <li>➤ Comienzas a caminar ansiosamente</li> <li>➤ Aguardas a que terminen y das tu opinión o dices aquello que tengas que decir.</li> </ul>	
	<p><b>Actividad 7. Percepción emocional.</b> Pedir a los alumnos que dibujen alguna situación donde hayan cometido un error con alguna persona. De acuerdo con esa experiencia, ¿Cómo supiste que esa acción era un error?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Lo sabes porque tu conciencia te lo dijo.</li> <li>➤ No sentiste nada malo.</li> <li>➤ Te arrepentiste y pediste perdón a quien corresponda.</li> </ul>	
	<p><b>Actividad 8. Percepción emocional.</b> Contar a los alumnos la siguiente experiencia: Cuando tenía su edad uno de mis amigos llamado Diego llegó a la escuela corriendo a la puerta de entrada con el rostro desencajado y lágrimas brotando de sus ojos. Sus amigos, incluyéndome, estábamos sorprendidos al verlo en tal estado. Sin saber qué había sucedido, me acerqué a él de inmediato. Diego se sentó en un rincón del patio, y, antes de que pudiera hacer algo, lo seguí y me senté a su lado. En silencio, espere que él estuviera listo para hablar. Pasaron unos minutos y pude sentir su angustia. Quería brindarle apoyo, pero también respetar su espacio. En ese momento, tenía que tomar una decisión sobre qué hacer con Diego, si tu hubieras estado en mi lugar que hubieras hecho.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Solamente le miras.</li> <li>➤ Te sientas a su lado y simplemente guardas a que él te hable.</li> <li>➤ Le preguntas que le ha pasado y esperas a que él responda. Si no lo hace simplemente colocas tu brazo en su hombro en señal de apoyo y comprensión.</li> <li>➤ Le preguntas insistentemente cada 5 minutos qué es lo que le ocurre.</li> </ul>	
<b>Ajustes razonables</b>		
<b>Observaciones</b>		

## Anexo 2. Escala de autoconocimiento Piers Harris.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA  
DOCENTE EN FORMACIÓN: JESSICA ANDREA MATA PALACIOS



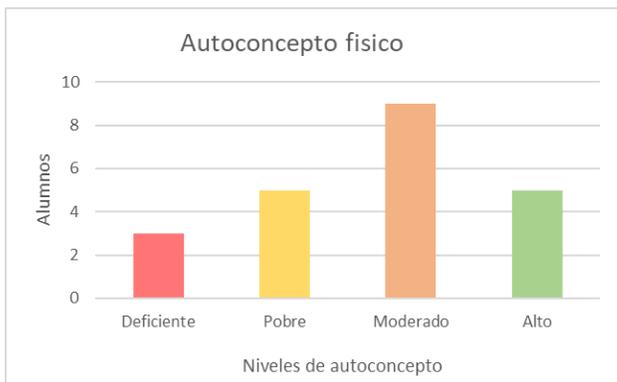
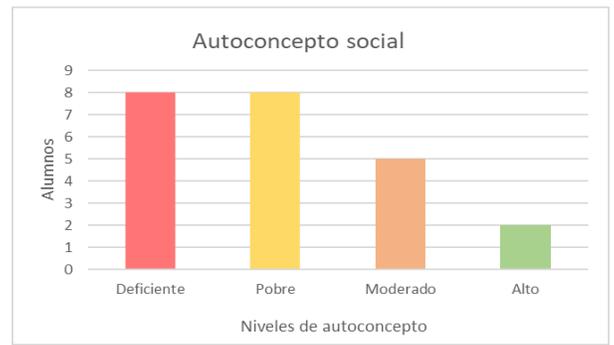
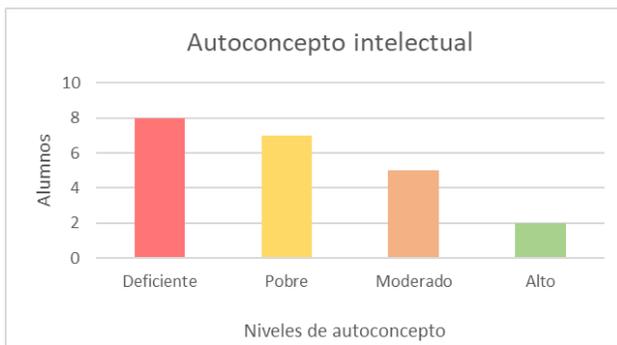
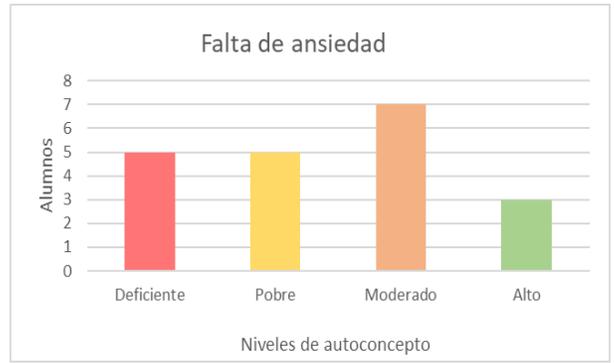
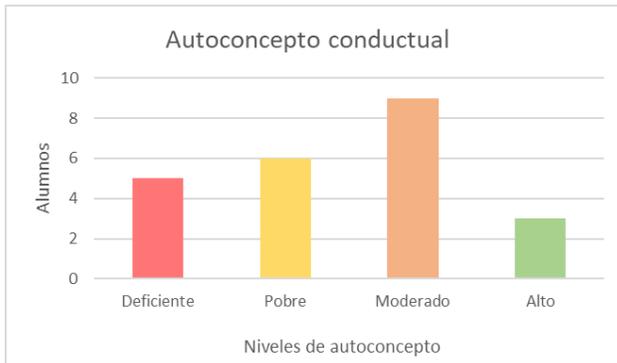
Nombre del alumno \_\_\_\_\_

**Consigna.** Lee cada una de las frases y decide si lo que dice es realmente lo que tú sientes, o si no tiene nada que ver contigo. Si la frase es verdad (es lo mismo que te pasa a ti siempre o la mayoría de las veces) subraya el **SI** frente a la frase. Si es falso (o sea que no tiene que ver con lo que te pasa a ti) subraya el **NO** en un círculo.

1	MIS COMPAÑEROS DE CLASE SE BURLAN DE MÍ	SI	NO
2	SOY UNA PERSONA FELIZ	SI	NO
3	ME RESULTA DIFÍCIL ENCONTRAR AMIGOS	SI	NO
4	ESTOY TRISTE MUCHAS VECES	SI	NO
5	SOY LISTO/A	SI	NO
6	SOY TÍMIDO/A	SI	NO
7	ME PONGO NERVIOSO CUANDO PREGUNTA EL PROFESOR	SI	NO
8	MI CARA ME DISGUSTA	SI	NO
9	CUANDO SEA MAYOR VOY A SER UNA PERSONA IMPORTANTE	SI	NO
10	ME PREOCUPO MUCHO CUANDO TENEMOS UN EXÁMEN	SI	NO
11	CAIGO MAL EN CLASE	SI	NO
12	ME PORTO MAL EN CLASE	SI	NO
13	CUANDO ALGO VA MAL SUELE SER POR CULPA MÍA	SI	NO
14	CREO PROBLEMAS A MI FAMILIA	SI	NO
15	SOY FUERTE	SI	NO
16	TENGO BUENAS IDEAS	SI	NO
17	SOY UN MIEMBRO IMPORTANTE EN MI FAMILIA	SI	NO
18	GENERALMENTE QUIERO SALIRME CON LA MÍA	SI	NO
19	TENGO HABILIDAD CON LAS MANOS	SI	NO
20	CUANDO LAS COSAS SON DIFÍCILES LAS DEJO SIN HACER	SI	NO
21	HAGO BIEN MI TRABAJO EN EL COLEGIO	SI	NO
22	HAGO MUCHAS COSAS MALAS	SI	NO
23	DIBUJO BIEN	SI	NO
24	SOY BUENO PARA LA MÚSICA	SI	NO
25	ME PORTO MAL EN CASA	SI	NO
26	SOY LENTO HACIENDO MI TRABAJO EN EL COLEGIO	SI	NO
27	SOY UN MIEMBRO IMPORTANTE DE MI CLASE	SI	NO
28	SOY NERVIOSO/A	SI	NO
29	TENGO LOS OJOS BONITOS	SI	NO
30	DENTRO DE CLASE PUEDO DAR UNA BUENA IMPRESIÓN	SI	NO
31	EN CLASE SUELO ESTAR EN LAS NUBES	SI	NO
32	FASTIDIO A MIS HERMANOS/AS	SI	NO
33	A MIS AMIGOS LES GUSTAN MIS IDEAS	SI	NO
34	ME METO EN PROBLEMAS A MENUDO	SI	NO
35	SOY OBEDIENTE EN CASA	SI	NO
36	TENGO SUERTE	SI	NO
37	ME PREOCUPO MUCHO POR LAS COSAS	SI	NO
38	MIS PADRES ME EXIGEN DEMASIADO	SI	NO

39	ME GUSTA SER COMO SOY	SI	NO
40	ME SIENTO UN POCO RECHAZADO/A	SI	NO
41	TENGO EL PELO BONITO	SI	NO
42	A MENUDO SALGO VOLUNTARIO/A EN CLASE	SI	NO
43	ME GUSTARÍA SER DISTINTO/A DE CÓMO SOY	SI	NO
44	DUERMO BIEN POR LA NOCHE	SI	NO
45	ODIO EL COLEGIO	SI	NO
46	ME ELIGEN DE LOS ÚLTIMOS PARA JUGAR	SI	NO
47	ESTOY ENFERMO FRECUENTEMENTE	SI	NO
48	A MENUDO SOY ANTIPÁTICO/A CON LOS DEMÁS	SI	NO
49	MIS COMPAÑEROS PIENSAN QUE TENGO BUENAS IDEAS	SI	NO
50	SOY DESGRACIADO/A	SI	NO
51	TENGO MUCHOS AMIGOS/AS	SI	NO
52	SOY ALEGRE	SI	NO
53	SOY TORPE PARA LA MAYORÍA DE LAS COSAS	SI	NO
54	SOY GUAPO/A	SI	NO
55	CUANDO TENGO QUE HACER ALGO LO HAGO CON GANAS	SI	NO
56	ME PELEO MUCHO	SI	NO
57	CAIGO BIEN A LAS CHICAS	SI	NO
58	LA GENTE SE APROVECHA DE MÍ	SI	NO
59	MI FAMILIA ESTÁ DESILUSIONADA CONMIGO	SI	NO
60	TENGO UNA CARA AGRADABLE	SI	NO
61	CUANDO TRATO DE HACER ALGO TODO PARECE SALIR MAL	SI	NO
62	EN MI CASA SE APROVECHAN DE MÍ	SI	NO
63	SOY UNO/A DE LOS MEJORES EN JUEGOS Y DEPORTES	SI	NO
64	SOY TORPE	SI	NO
65	EN JUEGOS Y DEPORTES, MIRO, PERO NO PARTICIPO	SI	NO
66	SE ME OLVIDA LO QUE APRENDO	SI	NO
67	ME LLEVO BIEN CON LA GENTE	SI	NO
68	ME ENFADO FÁCILMENTE	SI	NO
69	CAIGO BIEN A LOS CHICOS	SI	NO
70	LEO BIEN	SI	NO
71	ME GUSTA MÁS TRABAJAR SOLO QUE EN GRUPO	SI	NO
72	ME LLEVO BIEN CON MIS HERMANOS/AS	SI	NO
73	TENGO BUENA APARIENCIA PERSONAL	SI	NO
74	SUELO TENER MIEDO	SI	NO
75	SIEMPRE ESTOY ROMPIENDO COSAS	SI	NO
76	SE PUEDE CONFIAR EN MÍ	SI	NO
77	SOY UNA PERSONA RARA	SI	NO
78	PIENSO EN HACER COSAS MALAS	SI	NO
79	LLORO FÁCILMENTE	SI	NO
80	SOY UNA BUENA PERSONA	SI	NO

**Anexo 3. Gráficas de resultados sobre el autoconocimiento por dimensión.**



## Anexo 4. Ficha del test Perceptivo Visomotriz de Bender-Koppitz.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA  
DOCENTE EN FORMACIÓN: JESSICA ANDREA MATA PALACIOS



### TEST PERCEPTIVO VISOMOTRIZ DE BENDER-KOPPITZ

Nombre del alumno: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ años \_\_\_\_\_ meses

Tiempo empleado para completar el test (es significativo sólo cuando termina fuera de los límites críticos)		Limite Crítico	
		Edad	Intervalo
Comienza: _____	Largo: Lento, perfeccionista, esfuerzo para compensar dificultades perceptivo-motoras. Corto: Impulsividad, falta de concentración, bajo rendimiento escolar (o alta capacidad).	5 años	3 a 10 min.
Termina: _____		5 ½ años	4 a 10 min.
TOTAL: _____ minutos		6 a 8 ½ años	4 a 9 min.
		9 a 10 años	4 a 8 min.

FIGURA	ITEM (puntuados como presente/ausente: 1 ó 0). En caso de duda, no se computa.	P. D.	INDICADORES DISFUNCIÓN (* Común. Inmadurez funcional (**) Casi exclusivo de DCM
A	1. Distorsión forma: 1a. Uno o ambos muy achatado o deformado..... 1b. Desproporción (uno es el doble)..... 2. Rotación parcial/total 45° ó + de tarjeta o dibujo..... 3. Integración (separ/solapam. > 3 mm en la unión)...		* En todas las edades (adición u omisión de ángulos)
			* (> 6 años)
			* En todas las edades
1	7. Distorsión forma (5 ó + puntos son círculos)..... 8. Rotación (45° o más en tarjeta/dibujo)..... 9. Perseveración (> 15 puntos por fila).....		* En todas las edades
			** En todas las edades
			** (> 7 años)
2	12. Rotación..... 13. Integración: Omisión/adición filas. 4 ó + círculos en mayoría de columnas. Fusión con Fig. 1..... 14. Perseveración (> 14 columnas).....		* (> 8 años)
			** (> 6 años)
			** (> 7 años)
3	17. Distorsión forma (5 ó + puntos son círculos)..... 18. Rotación del eje 45° ó + en dibujo (o la tarjeta)..... 19. Integración (forma no conseguida): 12a. Desintegración del diseño..... 12b. Línea continua en vez de hileras de puntos....		* (> 6 años)
			* (> 7 años)
			* (> 5 años)
4	23. Rotación parcial/total 45° ó + de tarjeta o dibujo..... 24. Integración (separación o superpos. > 3 mm.).....		** En todas las edades
			* En todas las edades
			* En todas las edades
5	26. Distorsión forma (5 ó + puntos son círculos)..... 27. Rotación 45° o más (total o parcial)..... 28. Integración: 17a. Desintegración: recta o círculo de puntos (no arco), la extensión atraviesa el arco..... 17b. Línea continua en vez de puntos.....		* (> 8 años)
			* En todas las edades
			** En todas las edades
6	32. Distorsión de la forma: 18 a. Tres o más ángulos en vez de curvas..... 18 b. Líneas rectas..... 33. Integración (cruzan mal)..... 34. Perseveración (6 ó + sinusoides completos en cualquiera de las dos líneas).....		* (> 7 años)
			** En todas las edades
			* En todas las edades
7	38. Distorsión forma: 21 a. Desproporción tamaño (el doble)..... 21 b. Deformación hexágonos (> < n° ángulos)..... 39. Rotación parcial/total 45° ó + de tarjeta o dibujo..... 40. Integración (no se superponen o lo hacen demasiado, un hexágono penetra totalmente).....		* (> 7 años)
			* (> 8 años)
			* (> 6 años)
8	24. Distorsión forma (deformada, > < n° ángulos)..... 25. Rotación eje en 45° o más.....		* (> 6 años)
			** En todas las edades
P. D. TOTAL (máx. 30): _____		Edad de maduración visomotriz: _____	De _____ años _____ meses a _____ años _____ meses



**TEST DE BENDER-KOPPITZ: INDICADORES DE DESAJUSTE EMOCIONAL** (Koppitz, 1974)

Los doce indicadores diferencian entre niños con problemas emocionales y sin ellos. Los seis subrayados muestran significación estadística y tienen valor diagnóstico tanto por separado como en número de los mismos presentes en un protocolo: hay significación estadística si aparecen 3 o más indicadores. Más del 50% de niños con 3 indicadores, el 80% con 4 indicadores, y el 100% de los niños con 5 o más, presentan serios desajustes emocionales. Los dos últimos tienen gran significación clínica pero no estadística, por ser poco frecuentes.

<b>I. Orden confuso:</b> Figuras distribuidas al azar, sin ninguna secuencia lógica (y no por falta de espacio).	Falta de capacidad para planificar, ordenar el material. Confusión mental. <b>Común de 5 a 7 años. Significativo a partir de esa edad.</b>
<b>II. Línea ondulada (Fig. 1 y/o 2):</b> Dos o más cambios en la dirección de la línea de puntos-círculos (No puntúa si es rotación).	Inestabilidad en la coordinación motora y en la personalidad, bien por déficit de CVM o por dificultades de control motor debidas a tensiones emocionales. Puede deberse a factores orgánicos y/o emocionales.
<b>III. Rayas en lugar de círculos (Fig. 2):</b> La mitad o más de los círculos son rayas (de 2 mm. o más).	Impulsividad, falta de interés o de atención. Niños preocupados por sus problemas o que tratan de evitar hacer lo que se les pide.
<b>IV. Aumento progresivo del tamaño (Fig. 1, 2 y 3):</b> Los puntos y círculos últimos son el triple que los primeros.	Baja tolerancia a la frustración y explosividad. <b>Normal en niños pequeños. Valor diagnóstico a medida que los niños crecen.</b>
<b>V. Gran tamaño (macro grafismo):</b> Uno o más de los dibujos es un tercio más grande que el de la tarjeta.	"Acting out" (descarga de impulsos hacia fuera, en la conducta) Dificultades de procesamiento mental.
<b>VI. Tamaño pequeño (micro grafismo):</b> Uno o más dibujos son la mitad que el modelo.	Ansiedad, conducta retraída, timidez.
<b>VII. Líneas finas:</b> Casi no se ve el dibujo.	Timidez y retraimiento.
<b>VIII. Repaso del dibujo o de los trazos:</b> El dibujo o parte está repasado o reformado con líneas fuertes, impulsivas.	Impulsividad, agresividad y conducta "acting out".
<b>IX. Segunda tentativa:</b> Abandona o borra un dibujo antes o después de terminarlo y empieza de nuevo en otro lugar de la hoja (no se computa si borra y lo hace en el mismo lugar).	Niños que saben que no lo hacen bien, pero son impulsivos y les falta el control interno necesario para borrar y corregir cuidadosamente la parte incorrecta. No termina lo que le resulta difícil, abandona. También se da en niños ansiosos que asocian significados particulares a los dibujos.
<b>X. Expansión:</b> Empleo de dos o más hojas.	Impulsividad y conductas "acting out". <b>Normal en preescolares</b> , después aparece casi exclusivamente en niños deficientes y perturbados emocionalmente.
<b>XI. Marco alrededor de las figuras.</b>	Pobre autocontrol, necesitan y quieren límites y controles externos.
<b>XII. Cambios o añadidos.</b>	Niños abrumados por temores y ansiedades o por sus propias fantasías. Débil contacto con la realidad.
<b>TOTAL NÚMERO DE INDICADORES EMOCIONALES:</b>	

**OBSERVACIONES: Comportamiento, estilo de enfrentar una tarea nueva** (marcar lo que proceda):

- Niño bien adaptado.** Muestra confianza en sí mismo, pone atención, analiza antes de copiar los dibujos. Buen control del lápiz y trabaja cuidadosamente. Se da cuenta de fallos y trata de corregirlos. Está satisfecho con el resultado.
- Niño con dificultades de comportamiento y/o de aprendizaje.** Intenta retardar la tarea. Trabaja deprisa sin mirar previamente las figuras. O bien, trabaja lentamente, recuenta, expresa gran insatisfacción con su trabajo.
- Inseguro.** Necesita que constantemente se les anime y se le dé confianza. Pregunta si lo está haciendo bien.
- Pobre control interno y/o coordinación visomotriz inmadura.** Se va frustrando, se fatiga, los dibujos van empeorando.
- Perfeccionista.** Expresa exigencia, cuando en realidad lo están haciendo bastante bien.
- Falta de atención.** Errores por descuido, omite detalles, necesita ayuda para ir más despacio.
- Tiempo corto o rápido.** (Promedio: 6' 20". Con problemas: 5' 19". Hiperactivos: 4 minutos 41 segundos).
- Obsesivo.** Alinea, numera las figuras... con extremada lentitud, cuidado y esfuerzo.
- Se esfuerza en compensar dificultades.** Trabaja de memoria, se ayuda con auto-instrucciones verbal o subverbalmente, traza la figura con el dedo o en el aire, "anclaje", etc.

**CONCLUSIONES:** De la madurez perceptivo-visomotriz y su relación con: puntuaciones de corte, otros tests (CI, EM), grupo social, rendimiento escolar, trastornos específicos de aprendizaje, ritmo de maduración y aplicaciones anteriores, factores emocionales y posibles indicadores de disfunción.

Puntaje	Edad de maduración	Puntaje	Edad de maduración	Puntaje	Edad de maduración
≥ 21	Menor a 4 años 0 meses	13	5 años 0 meses / 5 años 1 mes	6	7 años 0 meses / 7 años 5 meses
20	4 años 0 meses	12	5 años 2 meses / 5 años 3 meses	5	7 años 6 meses / 7 años 11 meses
19	4 años 1 mes	11	5 años 4 meses / 5 años 5 meses	4	8 años 0 meses / 8 años 5 meses
18	4 años 2 meses / 4 años 3 meses	10	5 años 6 meses / 5 años 8 meses	3	8 años 6 meses / 8 años 11 meses
17	4 años 4 meses / 4 años 5 meses	9	5 años 9 meses / 5 años 11 meses	2	9 años 0 meses / 9 años 11 meses
16	4 años 6 meses / 4 años 7 meses	8	6 años 0 meses / 6 años 5 meses	1	10 años 0 meses / 10 años 11 meses
15	4 años 8 meses / 4 años 9 meses	7	6 años 6 meses / 6 años 11 meses	0	11 años 0 meses / 11 años 11 meses
14	4 años 10 meses / 4 años 11 meses				

## Anexo 5. Fichas descriptivas de los alumnos.

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Romina	
Grado	4°	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Es una alumna tranquila y reservada que participa poco en clase. Se muestra algo tímida e insegura, por lo que a veces requiere ayuda adicional para completar sus trabajos. Socialmente, tiende a relacionarse principalmente con un pequeño grupo de amigos cercanos. Sin embargo, falta de manera ocasional a clases lo que afecta su progreso académico y su integración en el grupo.			
<b>Test Mesquite</b>	La alumna se encuentra en el nivel aspecto a desarrollar, lo que indica que tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales como la percepción, manejo y comprensión emocional.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	La alumna se encuentra en un nivel pobre, lo que indica que tiene una falta de confianza en sí misma y una percepción desfavorable de sus habilidades en ciertas áreas. La dimensión donde demuestra un bajo nivel es en el autoconcepto conductual, lo que indica que tiene una percepción de portarse de forma inadecuada en diferentes tipos de situaciones.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 7 años 6 meses / 7 años 11 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Falta de capacidad para planificar, ordenar el material, reacciones impulsivas y débil contacto con la realidad. Durante la aplicación del test se observó que tiene dificultades de comportamiento y/o de aprendizaje debido a que intenta retardar la tarea, trabaja lentamente y expresa gran insatisfacción con su trabajo. Además de mostrar una actitud insegura porque necesita que constantemente se les anime y se le dé confianza. Pregunta si lo está haciendo bien constantemente.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Durante el proyecto transversal, Caroline mostró un progreso notable en su capacidad para interactuar con sus compañeros y expresar sus ideas en el aula. Aunque inicialmente se mostraba reservada y poco participativa, ha demostrado una mayor disposición para colaborar en actividades grupales y compartir sus opiniones. Este avance indica un desarrollo positivo en sus habilidades sociales y comunicativas, así como un aumento en su confianza en sí misma. Su progreso se debe en parte a la creación de un ambiente de confianza y apoyo, que le permitió sentirse más cómoda para compartir sus pensamientos. Sin embargo, es importante seguir brindándole apoyo para consolidar estos logros y fomentar una participación más activa en el futuro.			

<b>Ficha descriptiva</b>			
Nombre del alumno		Martín	
Grado	4°	grupo	C
<b>Observaciones generales del alumno</b>			
Es un alumno se distrae con facilidad y necesita que se repitan las indicaciones. Aunque participa con regularidad, expresa sus ideas con inseguridad y busca constantemente la aprobación de los demás. Su falta de asistencia y su necesidad de validación influyen en su desempeño académico y su interacción con sus compañeros.			
<b>Test Mesquite</b>	El alumno se encuentra en el nivel aspecto a desarrollar, lo que indica que tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales como la percepción, manejo y comprensión emocional.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	El alumno se encuentra en un nivel pobre, lo que indica que tiene una falta de confianza en sí mismo y una percepción desfavorable de sus habilidades en ciertas áreas. La dimensión donde demuestra un bajo nivel es en ansiedad, lo que indica que tiene una percepción de problemas de tipo emocional.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 5 años 6 meses / 5 años 8 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: falta de capacidad para planificar, ordenar el material, Impulsividad, sabe que no lo hace bien, pero es impulsivo y le falta el control interno necesario para borrar y corregir cuidadosamente la parte incorrecta. Durante la aplicación del test se observó que tenía una actitud insegura, una falta de atención porque cometía errores por descuido, omitía detalles, necesitaba ayuda para ir más despacio. Además de hacerlo en un tiempo corto, lo que indica hiperactividad y se esfuerza en compensar dificultades trazaba la figura con el dedo.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Aunque hubo ausencias que dificultaron su avance en el desarrollo de habilidades, pude observar su motivación y compromiso en las sesiones a las que asistió. Durante dichas intervenciones, Martín demostró un notable crecimiento en su capacidad para mantenerse enfocado. Su participación más regular en las actividades del aula y su disminuida dependencia de la aprobación externa son señales positivas de un aumento en su autoconfianza y autonomía.			

<b>Ficha descriptiva</b>			
Nombre del alumno	Diego		
Grado	4°	grupo	C
<b>Observaciones generales del alumno</b>			
Diego es un estudiante activo y responsable, que muestra habilidades para relacionarse con sus compañeros. Su participación positiva y su capacidad para trabajar en equipo son destacables, aunque su frecuente inasistencia puede ser un área de mejora a considerar.			
<b>Test Mesquite</b>	El alumno se encuentra en un nivel competente, lo que indica que tiene un buen nivel de inteligencia emocional. Tiene habilidades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones y las de los demás. Puede funcionar efectivamente en situaciones emocionales y de relaciones interpersonales.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	El alumno se encuentra en un nivel moderado debido a que tiene una percepción realista de sí mismo y sus habilidades, sin una tendencia negativa o excesivamente positiva. La dimensión donde obtuvo un menor nivel fue en autoconcepto intelectual tiene una percepción moderada sobre situaciones escolares que le pueden afectar.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 8 años 0 meses/ 8 años 5 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Ansiedad y asocia significados particulares a los dibujos. Durante la aplicación del test se observó que es un niño bien adaptado, se da cuenta de fallos y trata de corregirlos. Aunque se notó algo inseguro preguntando si lo está haciendo bien un par de veces.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Diego ha seguido avanzando en su habilidad para establecer relaciones saludables con sus compañeros y colaborar de manera efectiva en actividades grupales. Su participación activa y su disposición para ayudar a otros reflejan un aumento en su empatía y habilidades de comunicación. Además, ha demostrado una mayor responsabilidad en su trabajo y una actitud más positiva hacia el aprendizaje. Su progreso se debe en parte a su naturaleza empática y su disposición para ayudar a otros, lo que le permitió generar un ambiente de apoyo mutuo en el aula. Esto ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, especialmente la empatía y colaboración. Además, Diego ha aumentado su autoconocimiento al reconocer sus fortalezas como líder y cómo puede utilizarlas para influir positivamente en su entorno.			

<b>Ficha descriptiva</b>			
Nombre del alumno		Isaac	
Grado	4°	grupo	C
<b>Observaciones generales del alumno</b>			
Es un alumno reservado y muestra inseguridad al expresar sus ideas. Su timidez puede afectar su participación en clase y su integración social, lo que puede requerir apoyo adicional para fomentar su confianza y participación activa.			
<b>Test Mesquite</b>	El alumno se encuentra en el nivel aspecto a desarrollar, lo que indica que tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales como la percepción, manejo y comprensión emocional.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	El alumno se encuentra en un nivel moderado debido a que tiene una percepción realista de sí mismo y sus habilidades, sin una tendencia negativa o excesivamente positiva. La dimensión donde obtuvo un menor nivel fue en autoconcepto intelectual tiene una percepción moderada sobre situaciones escolares que le pueden afectar.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 7 años 6 meses / 7 años 11 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Falta de capacidad para planificar, ordenar el material, timidez, retraimiento y débil contacto con la realidad. Durante la aplicación del test se observó que es un niño bien adaptado, se da cuenta de fallos y trata de corregirlos. Aunque se notó algo inseguro preguntando si lo está haciendo bien un par de veces.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Isaac ha mejorado en expresar sus ideas y colaborar con sus compañeros. Su progreso se debe a que se sintió más seguro para compartir sus pensamientos y participar en las actividades. Esto ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, especialmente en términos de autoconfianza, motivación y expresión emocional. Además, Isaac ha aumentado su autoconocimiento al reconocer sus áreas de mejora y trabajar activamente para superarlas.			

<b>Ficha descriptiva</b>			
Nombre del alumno	Icker		
Grado	4°	grupo	C
<b>Observaciones generales del alumno</b>			
Icker es un estudiante que disfruta del colegio y tiene confianza para expresarse. Su seguridad y su actitud positiva contribuyen a su aprendizaje y su integración en el grupo. Se relaciona bien con sus compañeros.			
<b>Test Mesquite</b>	El alumno se encuentra en un nivel competente, lo que indica que tiene un buen nivel de inteligencia emocional. Tiene habilidades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones y las de los demás. Puede funcionar efectivamente en situaciones emocionales y de relaciones interpersonales.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	El alumno se encuentra en un nivel moderado debido a que tiene una percepción realista de sí mismo y sus habilidades, sin una tendencia negativa o excesivamente positiva. La dimensión donde obtuvo un menor nivel fue en autoconcepto social porque no tiene una percepción tan positiva de las relaciones que tiene con los otros.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 7 años 6 meses / 7 años 11 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Falta de capacidad para planificar, ordenar el material y baja tolerancia a la frustración. Durante la aplicación del test se observó que es perfeccionista debido a que expresa exigencia, cuando en realidad lo están haciendo bastante bien.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Icker ha demostrado habilidades de liderazgo y una capacidad natural para relacionarse con sus compañeros. Su progreso se debe en parte a su actitud positiva y su disposición para colaborar activamente en actividades grupales. Esto ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, especialmente de empatía, toma de decisiones, atención, bienestar y liderazgo. Además, Icker ha aumentado su autoconocimiento al reconocer cómo puede utilizar sus habilidades para influir positivamente en su entorno y reconociendo sus características personales.			

<b>Ficha descriptiva</b>			
Nombre del alumno			Darío
Grado	4°	grupo	C
<b>Observaciones generales del alumno</b>			
Darío es reservado y poco participativo en clase, pero muestra responsabilidad en sus tareas. Su dificultad para expresar emociones indica posibles áreas de desarrollo emocional que requieren atención.			
<b>Test Mesquite</b>	El alumno se encuentra en el nivel aspecto a desarrollar, lo que indica que tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales como la percepción, manejo y comprensión emocional.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	El alumno se encuentra en un nivel pobre, lo que indica que tiene una falta de confianza en sí mismo y una percepción desfavorable de sus habilidades en ciertas áreas. La dimensión donde demuestra un bajo nivel es en autoconcepto físico, debido a que tiene una deficiente percepción de su apariencia y competencia física.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 8 años 0 meses/8 años 5 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Impulsividad, falta de interés o de atención, timidez y retraimiento. Durante la aplicación del test se observó que tiene una falta de atención porque presenta errores por descuido, omite detalles y necesita ayuda para ir más despacio.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Darío ha demostrado avances en la expresión emocional. Su participación en las actividades indica una mayor autoobservación, iniciativa personal y autoaceptación. Además, su colaboración en los trabajos sugiere una mejora en la comunicación asertiva y la resolución de conflictos, promoviendo un ambiente de respeto mutuo y comprensión entre sus compañeros. También ha aumentado su autoconocimiento al reconocer sus propias limitaciones y trabajar en superarlas. Sin embargo, es fundamental seguir ofreciéndole apoyo para seguir avanzando en el desarrollo de estas habilidades y fomentar su crecimiento.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Valentina	
Grado	4º	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Valentina se encuentra en el proceso de adquisición de la lectoescritura, necesita recordatorios constantes para mantenerse enfocada en su trabajo y muestra inseguridad al expresar sus ideas. En ocasiones se aísla y tiene conflictos con compañeros.			
<b>Test Mesquite</b>	La alumna se encuentra en el nivel aspecto a desarrollar, lo que indica que tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales como la percepción, manejo y comprensión emocional.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	La alumna se encuentra en un nivel pobre, lo que indica que tiene una falta de confianza en sí misma y una percepción desfavorable de sus habilidades en ciertas áreas. La dimensión donde demuestra un bajo nivel es en el autoconcepto conductual, lo que indica que tiene una percepción de portarse de forma inadecuada en diferentes tipos de situaciones.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 7 años 0 meses / 7 años 5 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Sabe que no lo hace bien, pero es impulsiva y le falta el control interno necesario para borrar y corregir cuidadosamente la parte incorrecta. No termina lo que le resulta difícil. Además de pobre autocontrol, necesita y quiere límites y controles externos. Durante la aplicación del test se observó que tiene dificultades de comportamiento y/o de aprendizaje debido a que intenta retardar la tarea, trabaja lentamente. Expresa gran insatisfacción por su trabajo. Además de un pobre autocontrol interno porque se ve frustrada.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Valentina ha avanzado en expresarse y relacionarse de manera más abierta con sus compañeros. Su progreso se debe en parte al apoyo adicional proporcionado, debido a que al inicio del proyecto tenía dificultades para tener disposición por el trabajo o incluso resistencia por compartir lo que sentía. Sin embargo, como avanzaba el proyecto observe como comenzaba a comunicarse de manera efectiva y colaborar en las actividades. Esto ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, especialmente en la conciencia de las emociones, autoconfianza, escucha activa e iniciativa personal. Además, Valentina ha aumentado su autoconocimiento al reconocer cómo sus acciones afectan a los demás y cómo puede mejorar su participación en el aula.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Ricardo.	
Grado	4º	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Ricardo necesita recordatorios frecuentes para mantenerse enfocado y tiende a tener reacciones impulsivas y disruptivas. Su dificultad para concentrarse y sus conflictos con compañeros sugieren posibles dificultades emocionales.			
<b>Test Mesquite</b>	El alumno se encuentra en el nivel aspecto a desarrollar, lo que indica que tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales como la percepción, manejo y comprensión emocional.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	El alumno se encuentra en un nivel pobre, lo que indica que tiene una falta de confianza en sí mismo y una percepción desfavorable de sus habilidades en ciertas áreas. La dimensión donde obtuvo un menor nivel fue en autoconcepto social porque no tiene una percepción negativa de las relaciones que tiene con los otros.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 7 años 6 meses / 7 años 11 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Falta de capacidad para planificar, ordenar el material, ansiedad, conducta retraída, impulsividad y agresividad. Durante la aplicación del test se observó que tiene dificultades de comportamiento y/o de aprendizaje debido a que intenta retardar la tarea, trabaja deprisa sin mirar previamente las figuras. Expresa gran insatisfacción por su trabajo. Además, se esfuerza por compensar dificultades debido a que se ayuda con autoinstrucciones verbales.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Ricardo ha demostrado un avance en controlar sus impulsos y colaborar de manera más efectiva en las actividades. Su progreso se debe en parte a la implementación de estrategias que le parecían interesantes, la promoción de un ambiente de respeto mutuo en el aula, así como un mayor vínculo con la docente en formación. Esto ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, especialmente la autorregulación, atención y empatía. Además, Ricardo ha aumentado su autoconocimiento al reconocer sus propias emociones y aprender cómo las puede manejar de manera constructiva en diferentes situaciones. No obstante, resulta crucial continuar apoyándolo para afianzar estos avances y seguir promoviendo dichas habilidades.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Renata	
Grado	4°	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Renata muestra liderazgo, participa activamente, pero algunas veces tiene dificultades para seguir instrucciones y regular su comportamiento. Su potencial no se ve completamente aprovechado debido a su dificultad para autorregularse.			
<b>Test Mesquite</b>	La alumna se encuentra en un nivel competente, lo que indica que tiene un buen nivel de inteligencia emocional. Tiene habilidades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones y las de los demás. Puede funcionar efectivamente en situaciones emocionales y de relaciones interpersonales.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	La alumna se encuentra en un nivel alto, porque tiene una percepción muy favorable de sí misma y de sus habilidades en varias áreas. La dimensión donde demuestro un menor nivel es en el autoconcepto conductual, lo que indica que tiene una percepción de portarse de una forma no tan correcta en diferentes tipos de situaciones		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 8 años 0 meses/ 8 años 5 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Falta de capacidad para planificar y "Acting out" (descarga de impulsos hacia fuera, en la conducta). Durante la aplicación del test se observó que es una niña bien adaptada, se da cuenta de fallos y trata de corregirlos. Aunque demuestra una actitud perfeccionista debido a que expresa exigencia, cuando en realidad lo están haciendo bastante bien.		
Logros en la mejora de los aprendizajes.			
Renata ha avanzado en su capacidad para regular su comportamiento y trabajar de manera colaborativa con sus compañeros. Su progreso se debe en parte a la implementación de estrategias que le parecieron atractivas y la promoción de un ambiente de apoyo en el aula. Esto ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, especialmente de empatía, iniciativa personal, comunicación y escucha activa. Además, Renata ha aumentado su autoconocimiento al reconocer cómo sus acciones afectan a los demás y aprender a adaptarse a diferentes situaciones de manera efectiva.			

<b>Ficha descriptiva</b>			
<b>Nombre del alumno</b>		<b>Estrella</b>	
<b>Grado</b>	<b>4°</b>	<b>grupo</b>	<b>C</b>
<b>Observaciones generales del alumno</b>			
Estrella es una estudiante tranquila y comprometida, con una actitud positiva hacia el colegio y sus compañeros. Su respeto hacia los demás y su disposición para participar activamente en clase son aspectos destacables.			
<b>Test Mesquite</b>		La alumna se encuentra en un nivel muy competente, posee una inteligencia emocional desarrollada. Sus habilidades emocionales son consistentes. Puede manejar de manera hábil y efectiva situaciones emocionales y mantener relaciones interpersonales saludables.	
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>		La alumna se encuentra en un nivel alto, porque tiene una percepción muy favorable de sí misma y de sus habilidades en varias áreas. La dimensión donde demuestro un menor nivel es en felicidad-satisfacción, debido a que no logra por completo el grado de satisfacción ante las características y circunstancias personales.	
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>		Edad de maduración: 8 años 6 meses / 8 años 11 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Ansiedad, conducta retraída. Durante la aplicación del test se observó que es una niña bien adaptada, se da cuenta de fallos y trata de corregirlos. Aunque necesita ayuda para ir más despacio ya que realizó el test en un tiempo corto.	
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Estrella ha mostrado seguir avanzado en el desarrollo de sus habilidades emocionales y sociales. Aunque ya era una estudiante comprometida, ha demostrado una mayor disposición para colaborar activamente en las actividades y esperar su turno pacientemente. Su participación activa, el poder compartir lo que siente, autoestima positiva, conciencia emocional, empatía y respeto hacia los demás son habilidades que le permitieron fomentar su autoconocimiento.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Ian	
Grado	4°	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Ian participa activamente en clase, pero enfrenta conflictos con sus compañeros y busca constantemente la aprobación de los demás. Su necesidad de validación puede indicar inseguridad que requiere atención y apoyo.			
<b>Test Mesquite</b>	El alumno se encuentra en el nivel aspecto a desarrollar, lo que indica que tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales como la percepción, manejo y comprensión emocional.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	El alumno se encuentra en un nivel pobre, lo que indica que tiene una falta de confianza en sí mismo y una percepción desfavorable de sus habilidades en ciertas áreas. La dimensión donde obtuvo un menor nivel fue en autoconcepto social porque no tiene una percepción negativa de las relaciones que tiene con los otros.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 8 años 0 meses/ 8 años 5 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Ansiedad, conducta retraída, timidez e impulsividad. Durante la aplicación del test se observó que lo realizó en un tiempo corto, mostró una actitud insegura porque necesita que constantemente se le anime y se le dé confianza y una actitud obsesiva alinea y numera las figuras.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Ian ha avanzado en su capacidad para reconocer lo que siente y resolver conflictos. Su progreso se debe en parte a la implementación de estrategias de resolución de conflictos, donde se pudo sentir escuchado y la promoción de un ambiente de respeto mutuo en el aula. Esto ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, especialmente en términos de regulación emocional, a comunicarse de manera efectiva y empatía. Además, Ian ha aumentado su autoconocimiento al reconocer cómo sus acciones lo afectan a él y a los demás y una mejor autoestima.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Isabella	
Grado	4º	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Isabella tiende a aislarse y busca constantemente la aprobación de los demás. Su dificultad para mantenerse enfocada en el trabajo y sus problemas para convivir con sus compañeros sugiere posibles desafíos emocionales que necesitan ser abordados.			
<b>Test Mesquite</b>	La alumna se encuentra en el nivel aspecto a desarrollar, lo que indica que tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales como la percepción, manejo y comprensión emocional.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	La alumna se encuentra en un nivel pobre, lo que indica que tiene una falta de confianza en sí misma y una percepción desfavorable de sus habilidades en ciertas áreas. La dimensión donde demuestra un bajo nivel es en el autoconcepto físico, debido a que tiene una deficiente percepción de su apariencia y competencia física.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 6 años 6 meses / 6 años 11 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Sabe que no lo hace bien, pero es impulsiva y le falta el control interno necesario para borrar y corregir cuidadosamente la parte incorrecta. No termina lo que le resulta difícil, abandona. Además de pobre autocontrol, necesita y quiere límites y controles externos. Durante la aplicación del test se observó que tiene dificultades de comportamiento y/o de aprendizaje debido a que intenta retardar la tarea, trabaja lentamente. Además de mostrar una actitud insegura porque necesita que constantemente se les anime y se le dé confianza. Pregunta si lo está haciendo bien constantemente.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Isabella ha avanzado en relacionarse de manera más positiva con sus compañeros y buscar la aprobación constante de los demás de manera más saludable. Su progreso se debe en parte a la creación de un ambiente de confianza, apoyo en el aula y el desarrollo de un vínculo más cercano con la docente en formación, que le permitió sentirse más cómoda para expresarse y participar en las actividades. Esto ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, especialmente en las habilidades de autoconfianza, una mejor comunicación, escucha activa, empatía y aceptación personal. Además, Isabella ha aumentado su autoconocimiento al reconocer sus propias necesidades emocionales. A pesar de ello, es esencial continuar ofreciéndole apoyo para afianzar estas habilidades y estimular un mayor progreso.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Grecia	
Grado	4°	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Grecia trabaja de manera ordenada y cumple con sus actividades, a pesar de expresar sus ideas con inseguridad. Necesita fortalecer su confianza en sí misma y fomentar una mayor participación en el aula.			
Test Mesquite	La alumna se encuentra en el nivel aspecto a desarrollar, lo que indica que tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales como la percepción, manejo y comprensión emocional.		
Escala de autoconcepto de Piers Harris	La alumna se encuentra en un nivel pobre, lo que indica que tiene una falta de confianza en sí misma y una percepción desfavorable de sus habilidades en ciertas áreas. La dimensión donde obtuvo un menor nivel fue en autoconcepto social porque no tiene una percepción negativa de las relaciones que tiene con los otros.		
Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.	Edad de maduración: 8 años 6 meses / 8 años 11 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Falta de capacidad para planificar, ordenar el material, débil contacto con la realidad, timidez y retraimiento. Durante la aplicación del test se observó que tuvo una falta de atención debido a que cometía errores por descuido, además de una actitud insegura porque necesita que constantemente se le anime y se le dé confianza. Realizó el test en un tiempo corto.		
Logros en la mejora de los aprendizajes.			
Grecia ha demostrado un avance en su capacidad para expresarse y colaborar de manera más efectiva con sus compañeros. Su progreso se debe en parte a su disposición para participar activamente en las actividades y compartir sus ideas. Esto ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, especialmente la autoconfianza, expresión emocional, iniciativa personal y gratitud. Además, Grecia ha aumentado su autoconocimiento al reconocer sus propias habilidades y aprender a utilizarlas para contribuir positivamente al grupo y al ambiente del aula. Sin embargo, es importante seguir brindándole apoyo para consolidar estos logros y fomentar una participación más consistente en el aula.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Silvana	
Grado	4°	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Es una alumna que participa regularmente en clases y cumple con las actividades escolares. Sin embargo, su dificultad para expresar sus ideas con seguridad y su tendencia a ser muy reservada están afectando su capacidad para desarrollar relaciones interpersonales fuera de su círculo de amigas.			
<b>Test Mesquite</b>	La alumna se encuentra en un nivel competente, lo que indica que tiene un buen nivel de inteligencia emocional. Tiene habilidades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones y las de los demás. Puede funcionar efectivamente en situaciones emocionales y de relaciones interpersonales.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	La alumna se encuentra en un nivel moderado debido a que tiene una percepción realista de sí mismo y sus habilidades, sin una tendencia negativa o excesivamente positiva. La dimensión donde obtuvo un menor nivel fue en autoconcepto intelectual tiene una percepción moderada sobre situaciones escolares que le pueden afectar.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 8 años 0 meses/ 8 años 5 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Durante la aplicación del test se observó que tiene una falta de capacidad para planificar, ordenar el material, impulsividad y conductas "acting out".		
Logros en la mejora de los aprendizajes.			
Silvana ha avanzado en el reconocimiento y expresión de emociones, así como en sus habilidades de comunicación y relación interpersonal. Este avance se ha traducido en una mayor participación en las actividades y una actitud más abierta hacia la colaboración con sus compañeros. Además, ha mostrado un incremento en su autoestima y confianza en sí mismo, evidenciado por una mayor disposición para expresar sus ideas y opiniones en el aula. Sin embargo, aunque se ha observado un progreso, aún existen áreas en las que puede seguir mejorando. Es importante seguir trabajando en el desarrollo de sus habilidades emocionales y sociales.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Mia	
Grado	4°	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Mia es líder y muestra responsabilidad en sus tareas, pero su influencia puede generar conflictos con sus compañeros. Su capacidad para trabajar en equipo y su liderazgo requieren un equilibrio para mantener una interacción positiva con el grupo.			
<b>Test Mesquite</b>	La alumna se encuentra en un nivel muy competente, posee una inteligencia emocional desarrollada. Sus habilidades emocionales son consistentes. Puede manejar de manera hábil y efectiva situaciones emocionales y mantener relaciones interpersonales saludables.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	La alumna se encuentra en un nivel alto, porque tiene una percepción muy favorable de sí misma y de sus habilidades en varias áreas. La dimensión donde demuestro un menor nivel es en autoconcepto intelectual porque no logra por completo una percepción positiva sobre situaciones escolares.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 8 años 0 meses/ 8 años 5 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Falta de capacidad para planificar, ordenar el material. Durante la aplicación del test se observó que es una niña bien adaptada, se da cuenta de fallos y trata de corregirlos. Aunque necesita ayuda para ir más despacio ya que realizó el test en un tiempo corto.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Mia ha experimentado un avance en su capacidad para mantener una interacción positiva con sus compañeros a lo largo del proyecto transversal. Ha demostrado una mayor disposición para escuchar y valorar las opiniones de sus compañeros, adaptar su liderazgo de manera colaborativa, iniciativa personal y autonomía. Este progreso se debe en parte a su actitud positiva. Además, ha aumentado su autoconocimiento al tener una autopercepción positiva y reconocer sus propias fortalezas, dificultades y cualidades. A pesar de estos avances, Mia aún enfrenta desafíos para gestionar adecuadamente su influencia y evitar conflictos con sus compañeros. Se observa la necesidad de continuar trabajando en el desarrollo de sus habilidades de liderazgo.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Moisés	
Grado	4°	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Moisés expresa sus ideas con inseguridad y necesita ayuda adicional para completar su trabajo. Aunque se lleva bien con sus compañeros, su falta de confianza puede afectar su rendimiento académico y su participación en actividades grupales. Falta con regularidad a clases.			
<b>Test Mesquite</b>	El alumno se encuentra en el nivel necesita mejorar, tiene deficiencias significativas en su inteligencia emocional y necesita trabajar en varios aspectos de reconocimiento y gestión emocional. Su percepción y comprensión de las emociones son a menudo, aunque no siempre, precisas.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	El alumno se encuentra en un nivel pobre, lo que indica que tiene una falta de confianza en sí mismo y una percepción desfavorable de sus habilidades en ciertas áreas. La dimensión donde obtuvo un menor nivel fue en autoconcepto social porque tiene una percepción negativa de las relaciones que tiene con los otros.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 5 años 6 meses / 5 años 8 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: falta de capacidad para planificar, ordenar el material, sabe que no lo hace bien, pero es impulsivo y le falta el control interno necesario para borrar y corregir cuidadosamente la parte y un débil contacto con la realidad. Durante la aplicación del test se observó que tenía una actitud insegura, una falta de atención porque cometía errores por descuido, omitía detalles, necesitaba ayuda para ir más despacio. Además de hacerlo en un tiempo corto, lo que indica hiperactividad y se esfuerza en compensar dificultades.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Moisés ha demostrado un desenvolvimiento en su capacidad para expresar sus ideas y colaborar de manera más efectiva con sus compañeros. Aunque faltó a diversas intervenciones del proyecto, lo que dificultó su avance en el desarrollo de habilidades. Inicialmente, Moisés mostraba cierta inseguridad en su comunicación, sin embargo, ha mostrado una disposición cada vez mayor para participar en actividades grupales y compartir sus pensamientos. Este cambio refleja un fortalecimiento en sus habilidades comunicativas y sociales, así como un aumento en su autoconfianza, lo cual es muy positivo. Es fundamental continuar brindándole apoyo y estímulo a Moisés para seguir desarrollando estas habilidades.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno			Aarón
Grado	4°	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Aarón posee cualidades de liderazgo y participa activamente en las actividades, pero puede enfrentar conflictos con sus compañeros debido a su dificultad para aceptar la diversidad de opiniones. Su entusiasmo y cooperación son aspectos positivos que deben ser fomentados.			
Test Mesquite	El alumno se encuentra en un nivel competente, lo que indica que tiene un buen nivel de inteligencia emocional. Tiene habilidades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones y las de los demás. Puede funcionar efectivamente en situaciones emocionales y de relaciones interpersonales.		
Escala de autoconcepto de Piers Harris	El alumno se encuentra en un nivel moderado debido a que tiene una percepción realista de sí mismo y sus habilidades, sin una tendencia negativa o excesivamente positiva. La dimensión donde demuestro un menor nivel es en felicidad-satisfacción, debido a que no logra por completo el grado de satisfacción ante las características y circunstancias personales.		
Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.	Edad de maduración: 10 años 0 meses/ 10 años 11 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Ansiedad, conducta retraída, impulsividad y agresividad. Durante la aplicación del test se observó que trabaja lentamente, recuenta, expresa gran insatisfacción con su trabajo y tiene una actitud perfeccionista debido a que expresa exigencia, cuando en realidad lo están haciendo bastante bien.		
Logros en la mejora de los aprendizajes.			
Aarón ha avanzado en su capacidad para escuchar a sus compañeros, resolver conflictos y reconocer sus emociones. Este progreso se debe en parte a su disposición, muestra una apertura emocional, el desarrollo de un vínculo de confianza con la docente en formación. Como resultado, ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, especialmente en la regulación emocional, empatía y liderazgo. Además, Aarón ha aumentado su autoconocimiento al identificar sus emociones y reconocer cómo puede utilizar sus habilidades para influir positivamente en el grupo y el ambiente del aula.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Grace	
Grado	4°	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Grace participa activamente en clase y tiene una actitud optimista hacia el aprendizaje. Su facilidad para trabajar y convivir con sus compañeros. Además, le gusta realizar trabajos en equipos y brindar ayuda a compañeros que lo necesiten.			
Test Mesquite	La alumna se encuentra en un nivel competente, lo que indica que tiene un buen nivel de inteligencia emocional. Tiene habilidades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones y las de los demás. Puede funcionar efectivamente en situaciones emocionales y de relaciones interpersonales.		
Escala de autoconcepto de Piers Harris	El alumno se encuentra en un nivel moderado debido a que tiene una percepción realista de sí mismo y sus habilidades, sin una tendencia negativa o excesivamente positiva. La dimensión donde demuestro un menor nivel es en el autoconcepto conductual, lo que indica que tiene una percepción de portarse de una forma no tan correcta en diferentes tipos de situaciones.		
Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.	Edad de maduración: 8 años 8 meses / 8 años 11 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Falta de capacidad para planificar y ordenar el material. Durante la aplicación del test se observó que se es una niña bien adaptada, se da cuenta de fallos y trata de corregirlos. Aunque en ocasiones preguntaba si lo estaba haciendo bien, lo que indica una actitud insegura.		
Logros en la mejora de los aprendizajes.			
Grace ha mostrado seguir avanzado en el desarrollo de sus habilidades emocionales y sociales. Debido a su disposición entusiasta y optimista ha contribuido positivamente al ambiente del aula. Como resultado, las habilidades en las que ha tenido un mayor progreso son la empatía, autonomía, colaboración y gratitud. Además, Grace ha aumentado su autoconocimiento al tener una autoestima positiva, conciencia emocional y reconocer cómo puede contribuir de manera positiva a sus compañeros y entorno.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Estefanía	
Grado	4º	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Estefanía muestra una participación activa en las actividades, pero su frecuente inasistencia afecta su rendimiento académico. Su desenvolvimiento positivo con sus compañeros sugiere una disposición para la interacción social que se debe seguir fomentando. Aunque suele tener dificultades para reconocer sus propios logros y cualidades positivas, suele ser muy perfeccionista.			
<b>Test Mesquite</b>	La alumna se encuentra en un nivel competente, lo que indica que tiene un buen nivel de inteligencia emocional. Tiene habilidades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones y las de los demás. Puede funcionar efectivamente en situaciones emocionales y de relaciones interpersonales.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	La alumna se encuentra en un nivel moderado debido a que tiene una percepción realista de sí misma y sus habilidades, sin una tendencia negativa o excesivamente positiva. La dimensión donde obtuvo un menor nivel fue en autoconcepto intelectual tiene una percepción negativa sobre situaciones escolares que le pueden afectar.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 9 años 0 meses / 9 años 11 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Ansiedad, conducta retraída, timidez. Durante la aplicación del test se observó que durante la aplicación del test se observó que es una niña bien adaptada, se da cuenta de fallos y trata de corregirlos		
Logros en la mejora de los aprendizajes.			
Estefanía ha demostrado avances en la empatía y la autoevaluación precisa. Su participación en las actividades sugiere una capacidad para comprender las necesidades de los demás y adaptarse a diferentes situaciones. Además, su disposición para relacionarse de manera positiva con sus compañeros refleja un esfuerzo por mantener un ambiente de trabajo colaborativo y solidario en el aula. Estefanía ha tenido un progreso en reconocer sus propios logros y cualidades positivas, superando en cierta medida su tendencia a ser perfeccionista. Sin embargo, aún enfrenta desafíos en este aspecto, y se observa la necesidad de seguir trabajando en el fortalecimiento de su autoestima y confianza en sí misma.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Sebastián	
Grado	4º	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Sebastián expresa sus ideas con inseguridad y su inasistencia es frecuente, lo que puede afectar su progreso académico. Su dificultad para desenvolverse con sus compañeros indica posibles desafíos emocionales y sociales que requieren atención y apoyo.			
<b>Test Mesquite</b>	El alumno se encuentra en el nivel aspecto a desarrollar, lo que indica que tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales como la percepción, manejo y comprensión emocional.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	El alumno se encuentra en un nivel moderado debido a que tiene una percepción realista de sí mismo y sus habilidades, sin una tendencia negativa o excesivamente positiva. La dimensión donde obtuvo un menor nivel fue en autoconcepto social porque tiene una percepción negativa de las relaciones que tiene con los otros.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 5 años 6 meses / 5 años 8 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Sabe que no lo hace bien, pero es impulsivo y le falta el control interno necesario para borrar y corregir cuidadosamente la parte incorrecta. No termina lo que le resulta difícil, abandona. Durante la aplicación del test se observó que tiene dificultades de comportamiento y/o de aprendizaje debido a que intenta retardar la tarea, trabaja lentamente. Además de mostrar una actitud insegura porque pregunta si lo está haciendo bien constantemente y un pobre autocontrol interno se ve frustrado y los dibujos van empeorando.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Durante el proyecto transversal, Sebastián mostró un avance para expresar sus ideas y relacionarse de manera más abierta con sus compañeros. Aunque inicialmente enfrentaba dificultades para desenvolverse con sus pares, ha demostrado una mayor disposición para participar en las actividades y compartir sus pensamientos. Como resultado, ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, especialmente en la autoconfianza y comunicación interpersonal. Además, Sebastián ha aumentado su autoconocimiento al identificar sus características y cualidades, asimismo en reconocer cómo sus acciones pueden afectar a él y a los demás. A pesar de estos avances, la inasistencia frecuente de Sebastián sigue siendo un obstáculo para su progreso. Su ausencia en varias sesiones no permitió un mayor desenvolvimiento de sus habilidades.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		Dereck	
Grado	4º	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
Dereck es entusiasta y participa activamente en clase, pero a veces le resulta difícil expresar sus emociones. Su disposición para trabajar en equipo y su entusiasmo son aspectos positivos.			
<b>Test Mesquite</b>	El alumno se encuentra en un nivel competente, lo que indica que tiene un buen nivel de inteligencia emocional. Tiene habilidades para reconocer, comprender y gestionar sus emociones y las de los demás. Puede funcionar efectivamente en situaciones emocionales y de relaciones interpersonales.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	El alumno se encuentra en un nivel moderado debido a que tiene una percepción realista de sí mismo y sus habilidades, sin una tendencia negativa o excesivamente positiva. La dimensión donde demuestra un bajo nivel es en ansiedad, lo que indica que tiene una percepción de problemas de tipo emocional.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 7 años 0 meses / 7 años 5 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: Falta de capacidad para planificar, ordenar el material, baja tolerancia a la frustración y débil contacto con la realidad. Durante la aplicación del test se observó una actitud insegura, pregunta constantemente si lo está haciendo bien y una actitud perfeccionista debido a que expresa exigencia cuando lo está realizando bastante bien.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
Dereck ha demostrado avances en la responsabilidad y la comunicación asertiva. Aunque inicialmente enfrentaba dificultades para hablar sobre sus emociones, su participación activa en las actividades le permitió tener un progreso para expresar sus ideas y emociones de manera clara y respetuosa. Además, su disposición para trabajar indica su compromiso, le gusta ayudar a los demás y es consciente de sus cualidades, fortalezas y debilidades.			

Ficha descriptiva			
Nombre del alumno		María José	
Grado	4º	grupo	C
Observaciones generales del alumno			
María José es sensible y busca constantemente la aprobación de los demás. Su dificultad para aceptar comentarios positivos sugiere posibles problemas de autoestima que necesitan ser abordados para promover un desarrollo emocional saludable.			
<b>Test Mesquite</b>	La alumna se encuentra en el nivel aspecto a desarrollar, lo que indica que tiene habilidades básicas de inteligencia emocional pero aún tiene margen de mejora. Puede necesitar trabajar en áreas específicas para fortalecer su inteligencia emocional. Este nivel implica que hay oportunidades para desarrollar competencias emocionales adicionales como la percepción, manejo y comprensión emocional.		
<b>Escala de autoconcepto de Piers Harris</b>	La alumna se encuentra en un nivel pobre, lo que indica que tiene una falta de confianza en sí misma y una percepción desfavorable de sus habilidades en ciertas áreas. La dimensión donde obtuvo un menor nivel fue en autoconcepto intelectual tiene una percepción negativa sobre situaciones escolares que le pueden afectar.		
<b>Test perceptivo visomotriz de Bender-Koppitz.</b>	Edad de maduración: 8 años 8 meses /8 años 11 meses. Los desajustes emocionales que se pudieron encontrar fueron: falta de capacidad para planificar, ordenar el material. Durante la aplicación del test se observó que es una niña bien adaptada, se da cuenta de fallos y trata de corregirlos. Aunque se notó algo insegura preguntando si lo está haciendo bien constantemente.		
<b>Logros en la mejora de los aprendizajes.</b>			
María José ha mostrado un avance en relacionarse de manera más abierta con sus compañeros y buscar la aprobación constante de manera más saludable. Aunque inicialmente mostraba reservas para aceptar comentarios positivos, ha demostrado una mayor disposición para interactuar con sus compañeros y compartir sus ideas. Como resultado, ha fortalecido sus habilidades sociales y emocionales, como la autoconfianza, motivación, empatía y aceptación personal. Además, María José ha aumentado su autoconocimiento al reconocer cómo puede contribuir de manera positiva al grupo y al ambiente del aula, y aprender a valorar sus propias habilidades y contribuciones. Sin embargo, es crucial seguir brindándole apoyo para reforzar estos logros, así como fomentar estas y más habilidades que le permitan un mayor desarrollo integral.			

**Anexo 6. Dimensiones y aptitudes emocionales de la inteligencia emocional desde la perspectiva de Goleman.**

<b>Inteligencia emocional desde la perspectiva de Goleman</b>		
<b>Dimensión</b>	<b>Aptitudes</b>	<b>Descripción</b>
Autoconocimiento	Conciencia emocional	Reconocimiento de las propias emociones y sus efectos;
	Autoevaluación precisa:	Conocimiento de los propios recursos interiores, habilidades y límites;
	Confianza en uno mismo	Certeza sobre el propio valer y facultades
Autorregulación	Autodominio	Mantener bajo control las emociones y los impulsos perjudiciales;
	Confiabilidad	Mantener normas de honestidad e integridad;
	Escrupulosidad	Aceptar la responsabilidad del desempeño personal
	Adaptabilidad	Flexibilidad para reaccionar ante los cambios;
	Innovación	Estar abierto y bien dispuesto para las ideas y los enfoques novedosos y la nueva información.
Motivación	Afán de triunfo	Afán orientador de mejorar o responder a una norma de excelencia;
	Compromiso	Alinearse con los objetivos de un grupo u organización;
	Iniciativa	Disposición para aprovechar las oportunidades;
	Optimismo	Tenacidad para buscar el objetivo, pese a los obstáculos y reveses.
Empatía	Comprender a los demás:	Percibir los sentimientos y perspectivas ajenas, e interesarse activamente por sus preocupaciones
	Ayudar a los demás a desarrollarse	Percibir las necesidades de desarrollo de los demás y fomentar su capacidad;
	Orientación hacia el servicio	Prever, reconocer y satisfacer las necesidades del cliente.
	Aprovechar la diversidad:	Cultivar las oportunidades a través de personas diversa
	Conciencia política	Interpretar las corrientes sociales y políticas
Habilidades sociales	Influencia	Implementar tácticas de persuasión efectiva;
	Comunicación:	Escuchar abiertamente y transmitir mensajes convincentes
	Manejo de conflictos	Manejar y resolver desacuerdo
	Liderazgo	Inspira y guía a individuos o grupos;
	Catalizador de cambios	Iniciar o manejar los cambios
	Establecer vínculos	Alimentar las relaciones intrapersonales
	Colaboración y cooperación	trabajar con otros para alcanzar objetivos compartidos
	Habilidades de equipo	Crear sinergia para trabajar en las metas colectivas

## Anexo 7. Análisis de los contenidos a abordar para el proyecto transversal.

Nueva escuela mexicana			Aprendizaje clave			Autores que abordan el autoconocimiento.		
Campos formativos	Contenidos	PDA	Educación socioemocional			Autor	Habilidades o aptitudes del autoconocimiento	Definición
			Dimensión	Habilidad	Indicador			
Lenguajes	Usamos reflexivamente los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.	Relacionamos situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.	Autoconocimiento	Conciencia de las emociones	Distingue entre emociones constructivas y aflictivas en diferentes contextos.	Goleman	Conciencia emocional	Reconocimiento de las propias emociones y sus efectos.
				Apreciación y gratitud	Comprende y aprecia la importancia de la reciprocidad para alcanzar objetivos propios y colectivos.			
			Autonomía	Iniciativa personal	Genera y expresa su punto de vista respecto a las situaciones que le rodean, distinguiendo lo bueno de lo malo, lo verdadero de lo falso.			
			Autorregulación	Expresión de las emociones	Practica formas de expresión emocional para reducir el estado de tensión o de estrés generado por una emoción aflictiva.			
Saberes y pensamiento científico	La Influencia de las Emociones en la Salud para crear estrategias.	Comprende cómo el cuerpo responde al estrés, identificando señales físicas como el aumento del ritmo cardíaco, la tensión muscular o cambios en el estado de ánimo, así como s	Autoconocimiento	Atención	Calma y enfoca la mente en momentos de estrés.	Goleman	Conciencia emocional	Reconocimiento de las propias emociones y sus efectos.
				Bienestar	Identifica causas y consecuencias del estrés y aplica estrategias para lidiar con él.			
			Autorregulación	Expresión de las emociones	Práctica formas de expresión emocional para reducir el estado de tensión o de estrés generado por una emoción aflictiva.			
			Autoconocimiento	Apreciación y gratitud	Comprende y aprecia la importancia de la reciprocidad para alcanzar objetivos propios y colectivos			
Empatía	Bienestar y trato digno hacia otras personas	Reconoce acciones que benefician o que dañan a otros y describe los sentimientos y consecuencias que experimentan los demás en situaciones determinadas.		Payá	Autodescubrimiento	La expresión y toma de conciencia de los propios sentimientos, gustos, temores, preocupaciones, deseos, etc., en definitiva, como somos y qué queremos.		

Ética, Naturaleza y sociedades	La toma de decisiones ante situaciones cotidianas y de riesgos, con base en el cuidado de la dignidad de todas y todos, considerando posibles consecuencias de las acciones, para actuar con responsabilidad.	Analiza situaciones cotidianas para la toma de decisiones, con base en criterios que priorizan el cuidado de la dignidad propia, así como de otras personas y colectivos.	Autoconocimiento	Apreciación y gratitud	Comprende y aprecia la importancia de la reciprocidad para alcanzar objetivos propios y colectivos	Goleman	Autoevaluación precisa	Conocimiento de los propios recursos interiores, habilidades y límites.
			Autonomía	Toma de decisiones y compromisos	Investiga soluciones para mejorar algo de su entorno inmediato.	Chernicoff y Rodríguez	La identidad y las metas	Identificar aspectos externos e internos que contribuyen a lograrlas y fortalecer la confianza propia para alcanzarlas.
			Empatía	Bienestar y trato digno hacia otras personas	Reconoce acciones que benefician o que dañan a otros y describe los sentimientos y consecuencias que experimentan los demás en situaciones determinadas.	Suanes	Autoobservación	Reconocimiento de nosotros mismos, de nuestras conductas, nuestras actitudes y las circunstancias que nos rodean.
De lo humano y lo comunitario.	Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse	Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.	Autoconocimiento	Autoestima	Reconoce cuando hay algo que no sabe o se le dificulta, y muestra apertura para aprender, pedir ayuda o recibir realimentación.	Goleman	Confianza en sí mismo	Certeza sobre el propio valor y facultades.
			Autonomía	Autoeficacia	Valora su capacidad y eficacia en función de los efectos que tienen las decisiones que toma.	Suanes	Autoobservación	Reconocimiento de nosotros mismos, de nuestras conductas, nuestras actitudes y las circunstancias que nos rodean.
							Autopercepción	Capacidad de percibirnos a nosotros mismos como individuos con un conjunto de cualidades y características diferenciadoras.
	Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas.	Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones de placeras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.	Autoconocimiento	Conciencia de las emociones	Distingue entre emociones constructivas y aflictivas en diferentes contextos.	Payá	Autoposición ante la realidad interpersonal	El análisis de las propias posturas en la relación con el grupo de iguales, familia y todas aquellas personas que son próximas y relevantes, en definitiva, cómo nos relacionamos y cómo tendría que ser.
				Bienestar	Identifica causas y consecuencias del estrés y aplica estrategias para lidiar con él.		Autodescubrimiento	La expresión y toma de conciencia de los propios sentimientos, gustos, temores, preocupaciones, deseos, etc., en definitiva, como somos y qué queremos.
			Autorregulación	Regulación de las emociones	Reconoce los pensamientos que generan y refuerzan las emociones de miedo, ira o frustración.	Goleman	Conciencia emocional	Reconocimiento de las propias emociones y sus efectos.
				Autogeneración de emociones para el bienestar	utiliza estrategias de toma de perspectiva en situaciones aflictivas para mantener un estado de bienestar.			

## Anexo 8. Planeación del proyecto transversal.



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ  
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA  
 ESCUELA PRIMARIA "PLAN DE SAN LUIS"  
 CURSO: APRENDIZAJE EN EL SERVICIO  
 DOCENTE EN FORMACIÓN: JESSICA ANDREA MATA PALACIOS



Escuela Primaria "Plan de San Luis"					
Fase	4	Grado	4°	Grupo	C
Problemática que se atiende		Temporalidad		Numero de sesiones	
El poco acercamiento a prácticas pedagógicas formales para el desarrollo del autoconocimiento.		5 semanas		10	
<b>Metodología:</b>		Socioformativa			
<b>Título del proyecto</b>		"Cazadores de emociones: una aventura para descubrir quiénes somos"			
<b>Escenario</b>		Aula			
<b>Ejes articuladores</b>		Vida saludable Pensamiento crítico Artes y experiencias estéticas Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura			
Contenido	Contenido		Procesos de desarrollo (PDA)		
<b>Lenguajes</b>	El uso de los lenguajes para compartir sensaciones, emociones, sentimientos e ideas en situaciones cotidianas, a fin de construir y fortalecer nuestros vínculos con el entorno natural y social.		Relaciona situaciones cotidianas con las formas en que empleamos los lenguajes para compartir intereses y necesidades personales, que nos permiten repensar los vínculos que establecemos con las personas.		
<b>Saberes y pensamiento científico</b>	La Influencia de las Emociones en la Salud para generar estrategias de atención, relajación, enfoque y autorregulación emocional.**		Comprende cómo el cuerpo responde al estrés, identificando señales físicas como el aumento del ritmo cardíaco, la tensión muscular o cambios en el estado de ánimo, así como su manera de contrarrestar sus efectos. **		
	Cuidado y Empatía hacia los seres vivos y la Naturaleza. **		Reconoce la importancia del cuidado responsable de los animales y desarrolla empatía hacia ellos, promoviendo la prevención del maltrato animal. **		
<b>Ética, Naturaleza y sociedades</b>	La toma de decisiones ante situaciones cotidianas y de riesgos, con base en el cuidado de la dignidad de todas y todos, considerando posibles consecuencias de las acciones, para actuar con responsabilidad		Analiza situaciones cotidianas para la toma de decisiones, con base en criterios que priorizan el cuidado de la dignidad propia, así como de otras personas y colectivos.		
<b>De lo humano y lo comunitario</b>	Formas de ser, pensar, actuar y relacionarse		Comparte los cambios que afronta en sus capacidades y las formas de ser, pensar, actuar y relacionarse para valorar la manera en que las demás personas inciden en la construcción de su identidad.		
	Intensidad de las reacciones emocionales, influencias familiares y culturales que inciden en ellas.		Analiza reacciones emocionales a partir de situaciones placenteras y displicentes, así como los resultados de tales reacciones, para favorecer el autoconocimiento, validando las emociones y regulándolas para lograr un mayor bienestar.		
<b>Propósito:</b>		Que los alumnos desarrollen su autoconocimiento, permitiéndoles explorar y comprender sus emociones, fortalezas y áreas de mejora, contribuyendo así a su crecimiento personal y al establecimiento de relaciones saludables con los demás y su entorno.			
<b>Páginas de LTG</b>		<b>Producto final</b>			
Nuestros saberes págs. 228-231.		Libro "Yo soy"			

Fase	Actividades de aprendizaje		Materiales didácticos	Evaluación Formativa
<p style="text-align: center;"><b>Fase 1</b> <b>Nos motivamos</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Sesión 1</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mencionar a los alumnos que el proyecto se llama “Cazadores de emociones: una aventura para descubrir quiénes somos”, mencionar que el propósito del proyecto es desarrollar su autoconocimiento, permitiéndoles explorar y comprender sus emociones, fortalezas y áreas de mejora, contribuyendo así a su crecimiento personal y al establecimiento de relaciones saludables con los demás y su entorno.</li> <li>• Pedir a los alumnos colocarse en posición de cuerpo de montaña (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos y ojos cerrados suavemente) y reproducir música relajante por un minuto.</li> <li>• Mostrar a los alumnos una presentación digital en la cual los alumnos escucharan seis sonidos, identificando la emoción que les evoca, para después reconocer la expresión facial y construir la definición de la misma. Los alumnos durante la presentación van construyendo un acróstico.</li> <li>• Pedir a los alumnos sentarse en círculo en el suelo. Cada alumno, cuando sea su turno, lanzará el dado y le saldrá el nombre de una emoción. Tendrá que decir en qué momento siente o ha sentido esa emoción.</li> <li>• Al terminar el juego, hacer una reflexión sobre las ideas que han surgido. Reflexionar con los alumnos que todas las personas sienten emociones (desprecio, rechazo, ilusión, inquietud, confianza, miedo, enfado, envidia, vergüenza, tristeza y alegría).</li> <li>• Repartir a cada alumno una plantilla para que elaboren su propio dado de las emociones para llevar a casa y poder jugar con sus papás o hermanos mayores.</li> <li>• Entregar a los alumnos un formato de bitácora, la cual realizarán de tarea, donde describirán todo lo que sucedió mientras jugaban con su familia.</li> </ul> <p><b>Tarea.</b> Jugar al dado de las emociones con tus papás, y realizar la bitácora.</p>	<p>Presentación digital</p> <p>Dado de las emociones</p> <p>Plantilla de cubo</p> <p>Formato de bitácora</p>	<p style="text-align: center;">Registro anecdótico</p>
<p style="text-align: center;"><b>Fase 2</b> <b>Planeamos</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Sesión 2</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comenzar rescatando algunas participaciones de los alumnos donde mencionen como les fue jugando el dado de las emociones, ¿Qué situaciones compartieron sus familias con ellos?, ¿Qué les gusto?, ¿Qué no les gusto?</li> <li>• Repartir a los alumnos un cuadro SQA, donde contesten las dos primeras columnas a partir de lo que los alumnos saben y desean saber acerca de las emociones y la importancia del autoconocimiento. Después de realizar el cuadro, por medio de las participaciones de los alumnos, se realiza un mapa mental en el pizarrón, para visualizar lo que los alumnos quieren aprender, puede contener dibujos, preguntas, frases, palabras, etc.</li> <li>• Enseguida dialogar con los alumnos de que debemos prestar atención a las cosas que hacen el resto, a las actitudes que no nos gustan o nos molestan, y expresarlas de manera adecuada, ya que será beneficioso para nuestras relaciones sociales.</li> <li>• Dar cada alumno una hoja y escribirán las actitudes de clase que les parecen desagradables. Sólo se escribirán las acciones, no los nombres de quienes las hacen. Por tanto, en lugar de escribir No me gusta cuando Mikel me pega, diremos No me gusta que me peguen</li> <li>• Después comentarán en grupo lo que cada cual ha escrito. Debatiremos sobre si se han puesto de acuerdo en algo, si alguien se ha dado cuenta de que algo que hace molesta a alguien, si alguien decide cambiar de actitud, si se han sorprendido con las cosas que han salido.</li> </ul>	<p>Cuadro SQA</p>	<p style="text-align: center;">Registro anecdótico</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>Mediante la participación de los alumnos se construye un acuerdo de convivencia basado en el respeto mutuo y la expresión adecuada de las emociones.</li> <li>Dar a conocer el cronograma de actividades que estaremos realizando durante el proyecto.</li> </ul> <p><b>Tarea.</b> Investigar las preguntas que se generaron en el mapa mental.</p>		
<b>Fase 3 Indagamos</b>	<b>Sesión 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pedir a los alumnos colocarse en posición de cuerpo de montaña (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos y ojos cerrados suavemente).</li> <li>Reunir a los alumnos en parejas. Un alumno se tapa los ojos con un pañuelo y el otro utilizará el cuerpo y la cara para reflejar una emoción. El alumno que tenga los ojos tapados utilizará el tacto para adivinar la emoción que la otra persona trata de escenificar. Después, los alumnos se turnarán, hasta que cada uno haya reflejado más de una emoción.</li> <li>Pedir la participación de algunos alumnos sobre los hallazgos que descubrieron con la actividad anterior, ¿lograron adivinar la emoción que estaba representando su compañero? ¿Cómo representaba la tristeza su compañero? ¿Cómo representaron las emociones?</li> <li>Pedir las participaciones de los alumnos sobre los hallazgos que encontraron al realizar las investigaciones realizadas de tarea. Explicar y mencionar casos sobre el estrés.</li> <li>Cuestionar a los alumnos: ¿Para ustedes que es el estrés? ¿En qué situaciones han sentido estrés?</li> <li>Repartir el ejercicio impreso "silueta", explicar que tendrán que identificar y plasmar en la silueta las respuestas fisiológicas asociadas a las emociones y al estrés. Fomentar la discusión sobre cómo el cuerpo reacciona ante el estrés y cómo estas señales pueden ser reconocidas y manejadas.</li> <li>Comenzar a investigar y analizar como cuerpo responde al estrés, identificando señales físicas y ¿Cuáles son las estrategias para manejar el estrés?</li> </ul>	Pañuelos  Ejercicio impreso "silueta"	<b>Escala estimativa</b>
	<b>Sesión 4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pedir a los alumnos que escuchen con mucha atención un audio en el cual deberán seguir las instrucciones de este mismo. El audio se llama la meditación guiada "el lago interior"</li> <li>Los alumnos recopilan la información obtenida y las experiencias compartidas por sus compañeros.</li> <li>Entregar a los alumnos una hoja blanca para que creen infografías que destaquen estrategias prácticas y útiles para enfrentar el estrés.</li> <li>Mencionar a los alumnos los elementos de la infografía y mostrar algunos ejemplos.</li> <li>Pedir la participación de algunos alumnos para que compartan sus infografías.</li> </ul>	Audio meditación guiada "el lago interior"  Hojas blancas	<b>Escala estimativa</b>
<b>Fase 4 Actuamos</b>	<b>Sesión 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comenzar con un ejercicio de respiración llamado "el globo de colores". Pedir a los alumnos que se sienten con la espalda recta en sus sillas. Mencionarles que Imaginen que inflamos un globo invisible, un globo de colores que debe ser muy, muy grande. Para ello, deben tomar aire por la nariz y después exhalarlo. Deben imaginar cómo se infla y cómo se va haciendo cada vez más grande.</li> <li>Mencionar a los alumnos en lo que consiste el análisis de casos. A través de las siguientes preguntas: ¿Qué creen que sea el análisis de casos? ¿Qué significa tomar una decisión? ¿En qué momentos tomamos decisiones?</li> </ul>	Casos impresos	<b>Rubrica</b>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentar una serie de casos vinculados a situaciones cotidianas. Repartir a cada alumno el ejercicio impreso de su caso, el cual contiene preguntas específicas.</li> <li>• Reunir a los alumnos por equipos, deberán analizar la situación, discutir las posibles decisiones y elegir la que consideren más acorde con el cuidado de la dignidad.</li> <li>• Cada equipo presenta su caso y exponen las decisiones que podrían tomar y la que ellos eligieron.</li> <li>• Se abrirá una discusión grupal para intercambiar opiniones y reflexiones.</li> </ul>		
	<b>Sesión 6</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indicar a los alumnos que adopten la postura cuerpo de montaña. Guiar la práctica con voz clara y pausada: Existen diferentes maneras de cultivar la atención. En esta ocasión vamos a usar números para contar las respiraciones. Vamos a inhalar y exhalar, y en nuestra mente pensaremos “uno” [pausa de 15 segundos]; inhalamos y exhalamos, y pensamos “dos”; inhalamos y exhalamos, y pensamos “tres”; inhalamos y exhalamos, y pensamos “cuatro”; inhalamos y exhalamos, y pensamos “cinco” [que descansen y vuelvan a empezar].</li> <li>• Reproducir el sonido de un instrumento musical y pedir que realicen tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario. Preguntar ¿Cómo se sintieron?</li> <li>• Los alumnos participan en el juego “Pacman decisivo”</li> <li>• Dividir al grupo en equipos y tirar el dado por turnos. Avanzar el número de casillas correspondientes al dado. Algunas casillas contendrán una situación específica que requiere análisis y toma de decisiones. De manera grupal, se reflexionará si la decisión que tomo el jugador y se delimita si avanzan o no</li> <li>• Por equipos en cada turno, un representante deberá reflexionar sobre la situación presentada y tomar una decisión sobre cómo abordarla. Las casillas de fantasmas y números son las que tienen carta de situación. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fantasma: La decisión sobre la situación se toma de manera colectiva con su equipo, tienen máximo 3 min para analizar la situación.</li> <li>- Cereza: avanza 3 casillas.</li> <li>- Pastilla: pierde un turno.</li> </ul> </li> <li>• El juego continúa hasta que un equipo llegue al final del tablero.</li> <li>• Al final del juego, se llevará a cabo una reflexión grupal para analizar las decisiones tomadas y explorar las estrategias utilizadas.</li> </ul>	Juego “Pacman decisivo”	<b>Rubrica</b>
	<b>Sesión 7</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar con los alumnos “el juego de la serpiente”, pedir a los alumnos sentarse con la espalda recta, poner sus manos en su abdomen y tomar aire profundamente por la nariz durante cuatro segundos. Luego, deben dejar salir el aire mientras hacen el sonido de la serpiente.</li> <li>• Se presenta de nuevo a la tortuga, que es la mascota del aula. Para cuidarla durante la jornada y hora de receso y los alumnos vayan observando e involucrándose en su cuidado.</li> <li>• Los alumnos comparten los hallazgos de sus investigaciones sobre acciones que podemos realizar para evitar el maltrato animal.</li> <li>• Preguntar ¿Saben que es un decálogo?, ¿Para qué sirve? y ¿Cuáles son sus características?</li> <li>• Pedir a alumnos elaborar su propio decálogo del cuidado de los animales, identificando acciones específicas que demuestren respeto y responsabilidad hacia los animales.</li> <li>• Repartir a los alumnos una hoja blanca donde puedan elaborar el propio.</li> </ul>	Tortuga. Decálogo.	<b>Escala estimativa</b>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>De manera grupal se realiza un decálogo mediante las participaciones de los alumnos sobre el cuidado y respeto de nuestra mascota del aula.</li> </ul>		
<b>Fase 5 Producimos</b>	<b>Sesión 8</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pedir a los alumnos que se sienten en la posición cuerpo de montaña (cabeza erguida, espalda derecha, cuerpo relajado, manos sobre los muslos, ojos cerrados suavemente). Reproducir el sonido de un instrumento (durante un minuto) y solicitar que, cuando el sonido pare, levanten la mano.</li> <li>Al levantar la mano, pedir a algunos alumnos que completen la siguiente frase: "Una de mis fortalezas es...".</li> <li>Realizar el juego "Enanos y gigante": Nombrar distintas fortalezas y debilidades, e indicar que quienes las tengan se levanten al escucharlas. Pueden ser cosas como buen amigo, desordenado, estudioso, simpático, dormilón, tímido, esforzado, respetuoso, amable, alegre, juguetero.</li> <li>Dar un lapso pequeño entre una y otra palabra para que los estudiantes puedan levantarse y sentarse. Para concluir, centrar la reflexión en el hecho de que todas las personas tienen fortalezas y debilidades.</li> <li>Repartir a los alumnos una fotografía de ellos y una hoja blanca para que elaboren un retrato mediante la combinación de su fotografía de la mitad de su rostro y un dibujo de la otra mitad. Animarlos a ser creativos al expresar sus características físicas y emocionales.</li> <li>Indicar que alrededor de su retrato, escribirán palabras que destaquen sus cualidades, cosas que les gusten o cualquier aspecto que los haga especiales.</li> <li>Al finalizar, los estudiantes tendrán la oportunidad de compartir sus retratos y descripciones.</li> </ul> <p><b>Tarea para padres de familia:</b> realizar una carta para sus hijos, expresando lo importantes y especiales que son para ellos, resaltando cualidades y aspectos positivos. Estas cartas serán entregadas de manera sorpresa a los alumnos.</p>	Fotografías Hojas blancas	<b>Rubrica</b>
	<b>Sesión 9</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar la actividad de relajación "regresar al lugar de paz" Indicar a los alumnos que adopten la postura cuerpo de montaña. Guiar la práctica con voz clara y pausada: <ul style="list-style-type: none"> <li>-Cierre los ojos y presta atención a tu espacio interior. Observa qué está sucediendo en tu cuerpo [pausa de 15 segundos].</li> <li>-Al inhalar, nota la sensación del aire entrando por tu nariz a tu cuerpo, siente cómo se infla tu abdomen. No tienes que hacer nada, tu cuerpo se mueve solo al respirar. Observa cómo se mueve mientras inhalas.</li> <li>-Al exhalar, presta atención a las sensaciones de la exhalación; si se va a otra parte, como a los sonidos del exterior o a los pensamientos, tráela de vuelta. Enfoca tu atención en los movimientos del cuerpo al respirar.</li> <li>- Permanece atento, observa cómo se siente inhalar, cómo se siente exhalar, qué parte de tu cuerpo se mueve. Nota cómo se siente tu cuerpo ahora: ¿está más relajado?</li> </ul> </li> <li>Reproducir un instrumento musical y solicitar que realicen tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.</li> <li>Cuestionar a los alumnos: ¿en qué momentos les ayudaría esta práctica? ¿La enseñarían a sus familiares y amigos para que aprendan a estar en paz?</li> <li>Repartir a los alumnos una hoja con los nombres de todos sus compañeros, donde escribirá cualidades positivas sobre sus compañeros. Enseguida los alumnos entregan a cada uno de sus compañeros la cualidad que le escribieron.</li> </ul>	Hojas blancas  Hoja con nombre de los alumnos.  Hoja con imagen de un tronco.  Caja misteriosa.	<b>Rubrica</b>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entregar una hoja con un tronco, donde pegaran las cualidades que les escribieron sus compañeros.</li> <li>• Posteriormente, se realizará una reflexión grupal, utilizando preguntas como ¿Me han dicho lo que yo esperaba o pensaba? y ¿Me ha sorprendido lo que he leído?</li> <li>• Presentar a los alumnos una caja misteriosa, la cual contendrá las cartas escritas por sus papás.</li> <li>• Se hará entrega de las cartas y se dará espacio para que puedan leerlas.</li> <li>• Después se invita a los alumnos a compartir ¿Qué les hizo sentir la carta? ¿Qué emociones les hizo sentir? ¿Por qué? ¿Qué cualidades destacan sus papás? ¿esperaban este tipo de mensaje de ellos?</li> </ul> <p><b>Tarea.</b> Material para elaborar y decorar su libro.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 cartones de medida 23 x 27 cm.</li> <li>- Colores.</li> <li>- Recortes.</li> <li>- Marcadores.</li> <li>- Pegamento.</li> </ul>		
<p style="text-align: center;"><b>Fase 6</b> <b>Socializamos.</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Sesión 10</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indicar a los estudiantes que adopten la postura cuerpo de montaña. Mencionar los siguiente: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Siente todo tu cuerpo y envía una sonrisa a cada parte. Piensa que tu cuerpo te permite experimentar el mundo [pausa de 10 segundos]. Manda mensajes de gratitud a tu cuerpo y a tu mente (leer a los alumnos lo siguiente): <ul style="list-style-type: none"> <li>+ Gracias pies y piernas por mantenerme en pie, por permitirme caminar, correr, saltar y bailar.</li> <li>+ Gracias manos y brazos por permitirme, dibujar, comer, abrazar, escribir, aplaudir.</li> <li>+ Gracias torso por proteger mis órganos internos.</li> <li>+ Gracias cabeza, cara, ojos, boca, nariz y oídos por permitirme conocer los colores, las formas, los sabores, los olores y los sonidos de todas las cosas que me gustan, y también de las que no me gustan.</li> <li>+ Gracias a mi cerebro, que mantiene a mi mente sana, que me permite percibir el mundo, estudiar, leer, jugar y ser feliz.</li> <li>+ Gracias a mi corazón que me permite quererme y aceptarme, y querer y aceptar a mi familia, a mis amigos, a mis compañeros, a mis maestros y a las personas que no conozco y necesitan cariño y aceptación.</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• Reproducir el sonido de un instrumento musical y pedir que realicen tres respiraciones profundas, abran los ojos lentamente, muevan el cuerpo y se estiren si es necesario.</li> <li>• Repartir a los alumnos el cuadro SQA para que terminen la última parte.</li> <li>• Mencionar a los alumnos que se elaboraremos del producto final de nuestro proyecto, un libro cartonero titulado "Yo Soy", que servirá como un compendio personalizado de todas las contribuciones y logros individuales durante el proyecto. Cada alumno organizará sus páginas con sus trabajos personales.</li> <li>• Dar las indicaciones de cómo se elaboran las portadillas del libro. Los alumnos pueden decorar de manera libre su libro, recalcando que es un libro que los representa.</li> <li>• Realizar la presentación para que los alumnos puedan exponer su libro.</li> </ul>	<p>Bocina.</p> <p>Cuadro SQA.</p> <p>Cartón y decoraciones para los libros.</p>	<p style="text-align: center;"><b>Escala</b> <b>estimativa</b></p>

<p><b>Contenidos disciplinares (transversalidad)</b></p>	<p>Escritura y redacción.          Descripciones.          Habilidades sociales y emocionales.          Cuidado de los animales.          Reacciones emocionales.          El estrés.          Reacciones fisiológicas.          Textos discontinuos.          Cualidades.          Toma de decisiones.</p>
<p><b>Ajustes razonables</b></p>	
<p><b>Observaciones</b></p>	

**Anexo 9. Instrumento de evaluación de la intervención “Reconozco mis emociones”:**

**registro anecdótico**

Registro anecdótico					
Grado	4°	Grupo	C	Fecha	Martes 13 de febrero de 2024
Nombre de la intervención		Reconozco mis emociones.	Fase por evaluar		1. Nos motivamos
Descripción			Interpretación		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación del proyecto "Cazadores de emociones: una aventura para descubrir quiénes somos". Los estudiantes muestran atención y curiosidad.</li> <li>• Actividad de relajación con la posición de "cuerpo de montaña".</li> <li>• Inicio de la actividad de construir un acróstico de las seis emociones básicas. Algunos estudiantes muestran conocimiento limitado sobre las emociones más allá de la felicidad y la tristeza.</li> <li>• Actividad de identificación de emociones a través de sonidos. Algunos estudiantes muestran confusión inicial, pero participan activamente en la discusión y construcción de definiciones para cada emoción.</li> <li>• Algunos alumnos muestran pérdida de interés durante el juego del dado de emociones, requiriendo intervención para mantener la participación.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes demuestran interés en el proyecto, lo que sugiere una disposición inicial hacia la exploración emocional y el autoconocimiento.</li> <li>• La actividad de relajación creó un ambiente propicio para la reflexión y la participación activa al iniciar la clase.</li> <li>• La limitación en el conocimiento inicial destaca la importancia de la actividad para explorar una gama más amplia de emociones y aumentar la conciencia emocional de los estudiantes.</li> <li>• La confusión inicial puede indicar una falta de familiaridad con la identificación de las emociones, pero la participación activa propicio una comprensión más profunda a medida que avanzaba la actividad.</li> <li>• La pérdida de interés puede ser por una falta de conexión con la actividad. Es importante que los alumnos mantengan el interés y compromiso hacia las actividades, además de respeto hacia sus compañeros.</li> <li>• La sesión fue de gran ayuda para poder identificar los conocimientos previos de los alumnos, así como poder despertar el interés y motivación por el proyecto.</li> </ul>		

Anexo 10. Acróstico de las seis emociones básicas.

**Mis emociones**

**A**legria  Sensación de felicidad y entusiasmo.

**M**iedo  Respuestas a situaciones percibidas como peligrosas o amenazantes.

**T**risteza  Sentimientos de melancolía, desánimo o pérdida.

**A**fecto  Es cuando una persona siente inclinación, cariño y simpatía por otra.

**E**nojo  Es una emoción intensa relacionada con la frustración, enfado y la sensación de injusticia.

**A**sco  Es una emoción que se manifiesta ante estímulos desagradables o repulsivos.

**Anexo 11. Instrumento de evaluación de la intervención “las costumbres de la clase”:  
registro anecdótico**

Registro anecdótico					
Grado	4°	Grupo	C	Fecha	Martes 13 de febrero de 2024
Nombre de la intervención		Las costumbres de la clase		Fase por evaluar	2. Planeamos
Descripción			Interpretación		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Retomé la tarea del juego "dado de las emociones", donde algunos estudiantes compartieron sus experiencias. Algunos no pudieron participar debido a las ocupaciones de sus padres.</li> <li>Distribuí un cuadro SQA para reflexionar sobre conocimientos previos y deseos de aprendizaje sobre emociones y autoconocimiento. Las respuestas de los alumnos fueron breves, por lo que los motivé a profundizar.</li> <li>Durante la actividad, una alumna cuestionó la importancia de expresar lo que quiere aprender.</li> <li>Los alumnos participaron en la creación de un acuerdo de convivencia basado en el respeto mutuo y la expresión adecuada de las emociones.</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>Se evidencia la necesidad de involucrar mas a los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos, así como invitar a los padres a participar de manera activa.</li> <li>La brevedad de las respuestas sugiere una necesidad de fomentar la reflexión más profunda y la necesidad de motivarlos.</li> <li>La pregunta de la alumna resalta la importancia de involucrar a los estudiantes en la toma de decisiones sobre su propio aprendizaje y refleja la necesidad de promover la autonomía en el aula.</li> <li>La participación en la creación del acuerdo de convivencia promueve un sentido de responsabilidad compartida entre los estudiantes para mantener un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso, fomentando así la autonomía y el respeto mutuo.</li> <li>La intervención fue fundamental para establecer acuerdos y organización sobre el proyecto.</li> </ul>		

Anexo 12. Bitácora del dado de las emociones.

Fecha: 14/02/24

# Bitácora

Nombre del alumno: Silvana

Nombre de la actividad: El dado de las emociones

**Instrucciones del juego:**

tirar el dado, y según la emoción que aparezca que relaten una situación en la que se han sentido de esa manera. Además, buscar una solución a esa situación.

**Participantes:**

mamá  
y  
yo

**Descripción de la actividad:**

Mi mamá lanzó el dado y le toco la emoción del afecto y mamá es el que el afecto tú eres especial que sientes por su familia.

Cuando a mí me toco lanzar el dado me cae la emoción de triste cuando se me hicieron mis adueles y ni por ti osito.

**Dibujo de la actividad:**

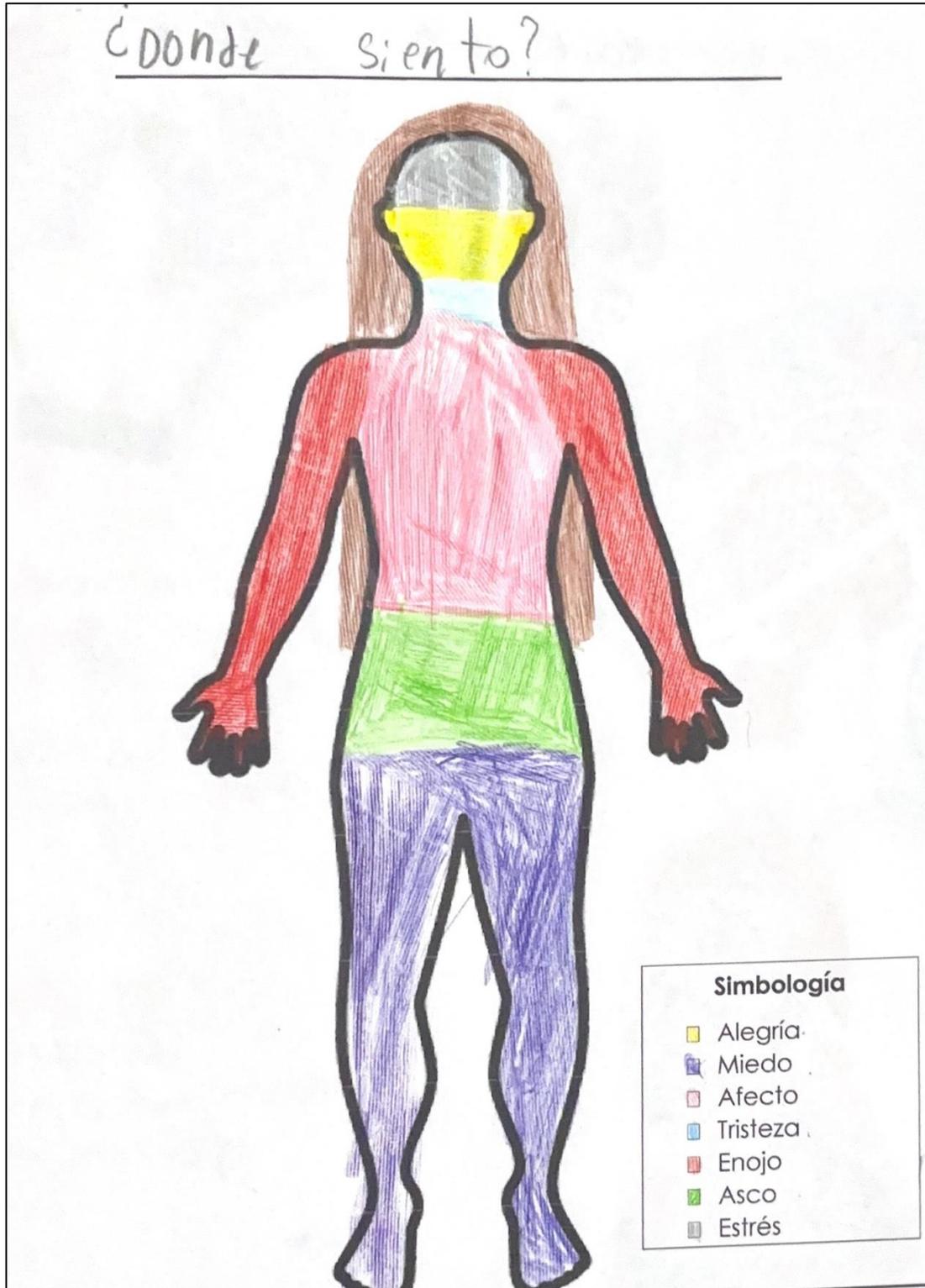


**Anexo 13. Instrumento de evaluación de la intervención “Tocando emociones”: escala estimativa.**

Indicadores	Escala estimativa																							
	Conceptual				Procedimental				Actitudinal															
	Identifica las respuestas fisiológicas asociadas a diferentes emociones	Reconoce que es el estrés	Distingue cómo se manifiesta el estrés en el cuerpo.	Utiliza el tacto para identificar las emociones representadas por su compañero/a	Representa las respuestas fisiológicas asociadas a diferentes emociones	Investiga sobre el estrés y sus efectos en la salud.	Participa de manera activa	Muestra empatía al tratar de comprender las emociones de sus compañeros.	Respeta y escucha las opiniones de sus compañeros.															
Alumnos / Rango	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E
Caroline Romina																								
Martín Aarón																								
Diego																								
Emmanuel																								
Isaac Alberto																								
Icker Francisco																								
Darío Emmanuel																								
Valentina																								
Ricardo																								
Salvador																								
Renata																								
Estrella																								
Elizabeth																								
Ian Yetzael																								
Isabella																								
Grecia Romina																								
Silvana																								
Mia Isabella																								
Moisés De Jesús																								
Aarón																								
Grace Eleanor																								
Estefanía																								
Viridiana																								
Sebastián																								
Dereck																								
Alexander																								
María José																								

Rangos de calidad	Puntuación	Descripción
Excelente	10	Muestra comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.
Bueno	9-8	Su comprensión y dominio es parcial en los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
Regular	7-6	Muestra una mínima comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.
Requiere apoyo	5	Requiere trabajar su comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.

Anexo 14. Ejercicio silueta de respuestas fisiológicas.



**Anexo 15. Instrumento de evaluación de la intervención “¿qué hago con el estrés?”: escala estimativa**

Indicadores	Escala estimativa																											
	Conceptual						Procedimental						Actitudinal															
	Identifica estrategias de manejo del estrés		Reconoce la importancia de manejar el estrés		Analiza información para sintetizarla en una infografía		Investiga estrategias sobre el manejo del estrés.		Realiza una infografía con todos sus elementos		Aplica estrategias para manejar el estrés		Participa de manera activa		Muestra empatía.		Respeta y escucha las opiniones de sus compañeros.											
Alumnos / Rango	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E
Caroline Romina																												
Martín Aarón																												
Diego Emmanuel																												
Isaac Alberto																												
Icker Francisco																												
Darío Emmanuel																												
Valentina																												
Ricardo Salvador																												
Renata																												
Estrella Elizabeth																												
Ian Yetzael																												
Isabella																												
Grecia Romina																												
Silvana																												
Mia Isabella																												
Moisés De Jesús																												
Aarón																												
Grace Eleanor																												
Estefanía																												
Viridiana																												
Sebastián																												
Dereck																												
Alexander																												
María José																												

Rangos de calidad	Puntuación	Descripción
Excelente	10	Muestra comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.
Bueno	9-8	Su comprensión y dominio es parcial en los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
Regular	7-6	Muestra una mínima comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.
Requiere apoyo	5	Requiere trabajar su comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.

# El estrés

Martes 27 de febrero del 2024

## ¿Qué es?

Es un estado de preocupación o tensión mental generado por una situación.

## ¿Cuáles son los daños a la salud?

Algunos de los síntomas incluyen poca energía, irritabilidad, dolores de cabeza, insomnio y mandíbula tensa.

## Estrategias para reducir el estrés:

- Dormir lo suficiente
- Ejercicios de respiración - Meditar
- Escuchar música - Hacer ejercicio

### Datos interesantes

El estrés es un mecanismo que utiliza nuestro organismo ante un desafío.



Estrella

## Anexo 17. Instrumento de evaluación de la intervención “yo decido”: rúbrica.

Rúbrica					
	Criterios	Requiere apoyo	Regular	Bueno	Excelente
Conceptual	Identifica situaciones cotidianas donde se requiere tomar decisiones éticas.	No identifica situaciones éticas cotidianas.	Identifica algunas situaciones éticas cotidianas, pero con falta de profundidad o claridad.	Identifica varias situaciones éticas cotidianas de manera clara y precisa.	Identifica una amplia gama de situaciones éticas cotidianas de manera reflexiva.
	Reconoce decisiones que priorizan el cuidado de la dignidad propia y de los demás.	No reconoce decisiones que prioricen el cuidado de la dignidad propia o de los demás.	Reconoce algunas decisiones que priorizan el cuidado de la dignidad, pero de manera superficial.	Reconoce la mayoría de las decisiones que priorizan el cuidado de la dignidad propia y de los demás.	Reconoce y valora consistentemente las decisiones que priorizan el cuidado de la dignidad en diversas situaciones.
Procedimental	Analiza con profundidad el caso asignado, considerando diversas perspectivas y valores.	No analiza el caso asignado o lo hace de manera superficial, sin considerar perspectivas ni valores.	Analiza el caso asignado, pero solo desde una perspectiva y sin profundidad en la consideración de valores.	Analiza el caso asignado desde diferentes perspectivas y considera una variedad de valores relevantes.	Realiza un análisis profundo y reflexivo del caso asignado, considerando una amplia gama de perspectivas y valores relevantes.
	Toma decisiones de acuerdo al cuidado de la dignidad propia y de los demás.	No toma decisiones que reflejen el cuidado de la dignidad propia o de los demás.	Toma decisiones que muestran un cierto grado de cuidado por la dignidad, pero pueden ser inconsistentes o insuficientes.	Toma decisiones coherentes que demuestran un buen cuidado de la dignidad propia y de los demás en la mayoría de las situaciones.	Toma decisiones éticas de manera consistente, priorizando siempre el cuidado de la dignidad propia y de los demás, incluso en situaciones difíciles o complejas.
	Expresa sus ideas para tomar decisiones de manera colectiva.	No expresa ideas para tomar decisiones de manera colectiva.	Expresa algunas ideas para tomar decisiones de manera colectiva, pero con falta de claridad o participación.	Contribuye de manera significativa al proceso de toma de decisiones colectivas, expresando ideas de manera clara y coherente.	Lidera el proceso de toma de decisiones colectivas, fomentando la participación y expresando ideas que demuestran comprensión y respeto por las opiniones de los demás.
Actitudinal	Muestra una participación activa.	No participa en el desarrollo de actividad mostrando una actitud negativa.	Participa muy mínimo en el desarrollo de la actividad.	Participa en el desarrollo de las actividades, aunque se distrae o desinteresa fácilmente.	Participa activamente en el desarrollo de la actividad.
	Colaboración en el equipo	Contribuye poco o nada al trabajo en equipo, se muestra pasivo o desinteresado.	Participa de manera limitada, a veces muestra falta de interés.	Participa activamente en el trabajo en equipo, pero podría ser más proactivo.	Participa de manera proactiva y entusiasta, contribuyendo de manera significativa al trabajo en equipo.
	Respeto las decisiones y acuerdos	Es incapaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas.	En algunas ocasiones es capaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas, pero solo si se basan en sus ideas.	Parcialmente es capaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas, incluso cuando no se basan en sus ideas.	Es capaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas, incluso cuando no se basan en sus ideas.
	Muestra empatía	Necesita que se le recuerde ser cuidadoso con los sentimientos de los demás.	Muestra un mínimo cuidado con los sentimientos de los demás.	Demuestra y expresa sensibilidad hacia los demás alentándolos a participar.	Demuestra sensibilidad hacia los sentimientos y necesidades de aprendizaje de los demás. Valora el conocimiento y habilidades de los otros miembros del grupo alentándolos a participar.

Criterios	Conceptual		Procedimental			Actitudinal			
	Identifica situaciones cotidianas donde se requiere tomar decisiones éticas.	Reconoce decisiones que priorizan el cuidado de la dignidad propia y de los demás.	Analiza con profundidad el caso asignado, considerando diversas perspectivas y valores.	Toma decisiones de acuerdo al cuidado de la dignidad propia y de los demás.	Expresa sus ideas para tomar decisiones de manera colectiva.	Muestra una participación activa	Colaboración en el equipo	Respeto las decisiones y acuerdos	Muestra empatía
1. Caroline Romina									
2. Martín Aarón									
3. Diego Emmanuel									
4. Isaac Alberto									
5. Icker Alberto									
6. Darío Emmanuel									
7. Valentina									
8. Ricardo Salvador									
9. Renata									
10. Estrella Elizabeth									
11. Ian Yetzael									
12. Isabella									
13. Grecia Romina									
14. Silvana									
15. Mia Isabella									
16. Moisés De Jesús									
17. Aarón									
18. Grace Eleanor									
19. Estefanía Viridiana									
20. Sebastián									
21. Dereck Alexander									
22. María José									

## Anexo 18. Actividad análisis de casos.

 **SEGE**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
DE GOBIERNO DEL ESTADO

**ESCUELA PRIMARIA "PLAN DE SAN LUIS"**  
DOCENTE EN FORMACIÓN: JESSICA ANDREA MATA PALACIOS  
GRADO Y GRUPO: 4°C



Nombre del alumno: Renata

Consigna: Después de analizar el caso, dibuja y contesta las siguientes preguntas.

**Nombre del caso:** La diferencia de opiniones.

1. ¿Cuál es el conflicto principal en este caso? ¿Qué estrategias podrían emplear Sofia y Diego para resolverlo de manera efectiva?  
Que sofia queria un juego y diego otro.  
Dialogar y ponerse de acuerdo, que el  
ajedrez ese dia y fut bol al dia sig.
2. ¿Cómo pueden considerar los sentimientos y opiniones del otro al tomar una decisión final? ¿Por qué es importante tener en cuenta estas perspectivas?  
En sus expresiones, para no tener que  
llegar a la violencia.
3. ¿Cuál es la importancia de llegar a un compromiso en situaciones de desacuerdo? ¿Qué beneficios podría tener para ambas partes?  
Que así podemos evitar la  
violencia.
4. Si fueras Sofia o Diego, ¿qué estrategias emplearías para alcanzar un acuerdo? ¿Cómo te asegurarías de que el proceso sea justo y equitativo para ambos?  
diabgand, decir algo y que todos  
estén de acuerdo.

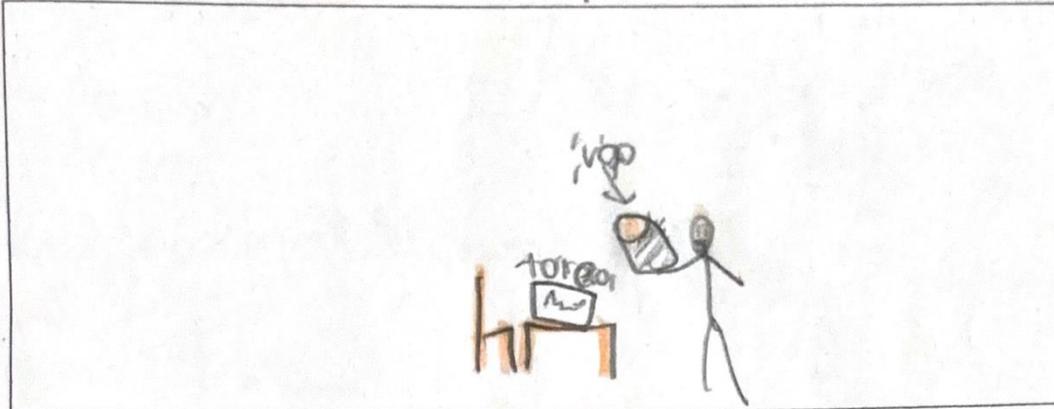




Nombre del alumno: Agrión

Consigna: Después de analizar el caso, dibuja y contesta las siguientes preguntas.

Nombre del caso: La confesión de un error



1. ¿Cuáles son las diferentes opciones que Raúl tiene en esta situación? ¿Qué implicaciones podrían tener cada una de esas opciones?  
R= no decir nada, decir que se den cuenta, echarle la culpa a otro compañero o decir el que derramó el jugo y
2. ¿Qué valores fundamentales están en juego en la decisión de Raúl? ¿Cómo podrían esos valores guiar su comportamiento?  
R= honestidad, respeto, injusticia, aceptación, si es justo aceptar la verdad y si es injusto mentar
3. ¿Qué consecuencias positivas y negativas podrían surgir de que Raúl decida confesar lo sucedido?  
R= Negativas: podrían ponerle un reporte a Raúl y ser regañado y problemas con su mamá de Marta. Positivas: que se arregle su juego
4. Si estuvieras en la posición de Raúl, ¿qué decisión tomarías y por qué? ¿Cómo te sentirías después de tomar esa decisión?  
R= que fue lo que me fue porque no me fue por haberse y pondrían un reporte y me expulsan.

## Anexo 19. Instrumento de evaluación de la intervención “juego decisivo”: rúbrica.

Rúbrica					
	Criterios	Requiere apoyo	Regular	Bueno	Excelente
Conceptual	Reconoce la importancia de la toma de decisiones éticas en la vida cotidiana, relacionando las acciones con el respeto a la dignidad propia y de los demás.	No reconoce la importancia de la toma de decisiones éticas ni relaciona las acciones con el respeto a la dignidad propia o de los demás.	Reconoce superficialmente la importancia de la toma de decisiones éticas y ocasionalmente relaciona las acciones con el respeto a la dignidad propia o de los demás.	Reconoce claramente la importancia de la toma de decisiones éticas y establece conexiones entre las acciones y el respeto a la dignidad propia y de los demás.	Demuestra una comprensión profunda de la importancia de la toma de decisiones éticas y relaciona las acciones y el respeto a la dignidad propia y de los demás, incluso en situaciones complejas.
	Identifica estrategias para la toma de decisiones asertivas.	No identifica estrategias para la toma de decisiones asertivas.	Identifica algunas estrategias para la toma de decisiones asertivas, pero de manera limitada o poco precisa.	Identifica varias estrategias para la toma de decisiones asertivas de manera clara y con comprensión de su aplicación.	Identifica una amplia gama de estrategias para la toma de decisiones asertivas, demostrando un profundo entendimiento de cuándo y cómo aplicarlas en diferentes situaciones.
Procedimental	Analiza las situaciones presentadas en el juego y toma decisiones de manera consciente.	No analiza las situaciones presentadas en el juego ni toma decisiones de manera consciente.	Analiza superficialmente algunas situaciones presentadas en el juego y toma decisiones de manera ocasionalmente consciente.	Analiza con claridad las situaciones presentadas en el juego y toma decisiones de manera consciente en la mayoría de los casos.	Realiza un análisis profundo y reflexivo de todas las situaciones presentadas en el juego, tomando decisiones conscientes y consideradas en cada instancia.
	Toma decisiones de manera colectiva.	No participa en la toma de decisiones colectivas.	Participa ocasionalmente en la toma de decisiones colectivas, pero su contribución es limitada o poco efectiva.	Participa de manera activa y constructiva en la toma de decisiones colectivas, contribuyendo al proceso y respetando las opiniones de los demás.	Lidera la toma de decisiones colectivas, fomentando la participación de todos los miembros del grupo y facilitando la llegada a consensos que respetan las necesidades y valores de todos.
Actitudinal	Muestra una participación activa.	No participa en el desarrollo de actividad mostrando una actitud negativa.	Participa muy mínimo en el desarrollo de la actividad.	Participa en el desarrollo de las actividades, aunque se distrae o desinteresa fácilmente.	Participa activamente en el desarrollo de la actividad.
	Colaboración en el equipo	Contribuye poco o nada al trabajo en equipo, se muestra pasivo o desinteresado.	Participa de manera limitada, a veces muestra falta de interés.	Participa activamente en el trabajo en equipo, pero podría ser más proactivo.	Participa de manera proactiva y entusiasta, contribuyendo de manera significativa al trabajo en equipo.
	Respeta las decisiones y acuerdos	Es incapaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas.	En algunas ocasiones es capaz de llegar acuerdos y tomar decisiones compartidas, pero solo si se basan en sus ideas.	Parcialmente es capaz de llegar acuerdos y tomar decisiones compartidas, incluso cuando no se basan en sus ideas.	Es capaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas, incluso cuando no se basan en sus ideas.
	Muestra empatía	Necesita que se le recuerde ser cuidadoso con los sentimientos de los demás.	Muestra un mínimo cuidado con los sentimientos de los demás.	Demuestra y expresa sensibilidad hacia los demás alentándolos a participar.	Demuestra sensibilidad hacia los sentimientos y necesidades de aprendizaje de los demás. Valora el conocimiento y habilidades de los otros miembros del grupo alentándolos a participar.

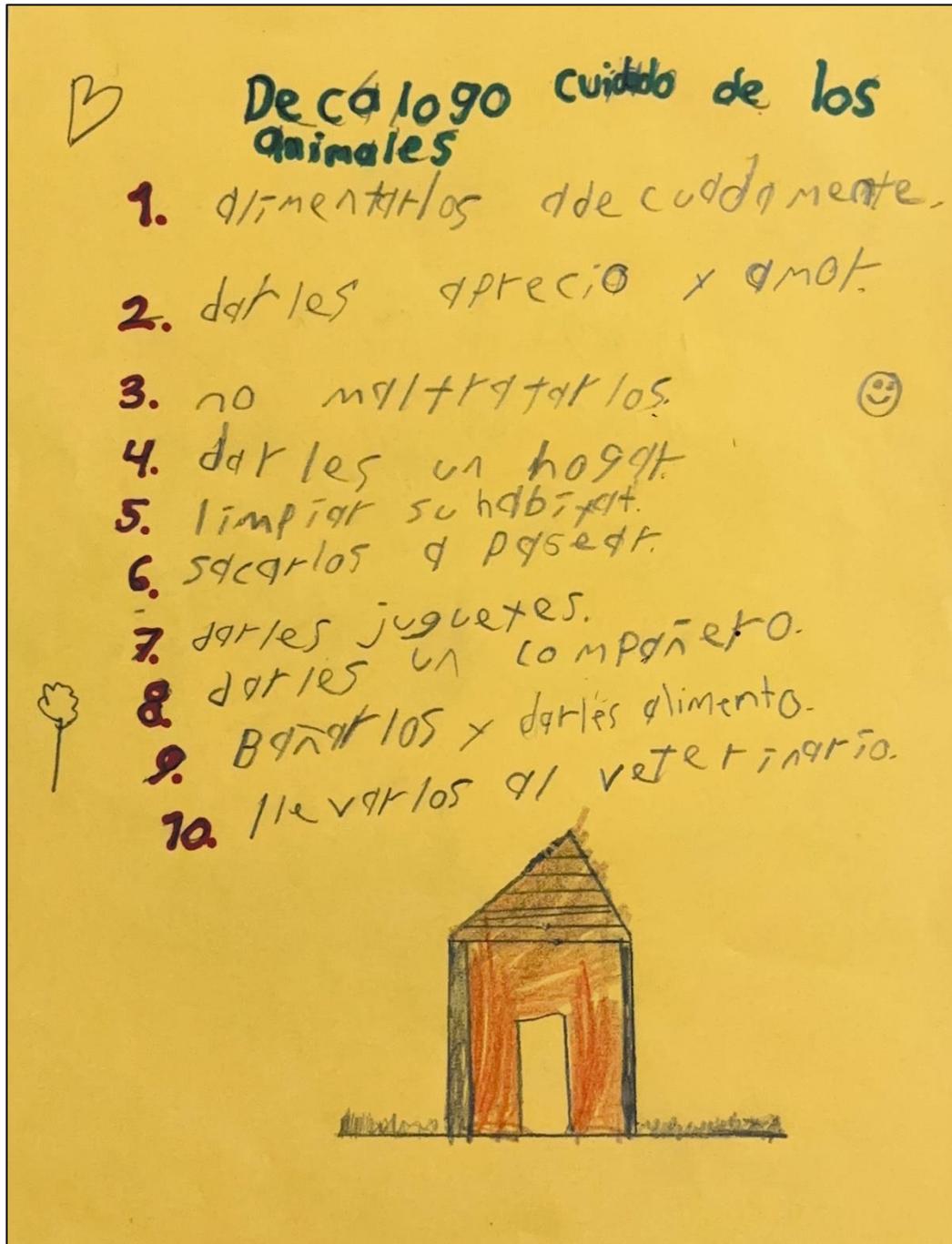
Criterios	Conceptual		Procedimental		Actitudinal			
	Reconoce la importancia de la toma de decisiones éticas en la vida cotidiana, relacionando las acciones con el respeto a la dignidad propia y de los demás.	Identifica estrategias para la toma de decisiones asertivas.	Analiza las situaciones presentadas en el juego y toma decisiones de manera consciente.	Toma decisiones de manera colectiva.	Muestra una participación activa	Colaboración en el equipo	Respeto las decisiones y acuerdos	Muestra empatía
23. Caroline Romina								
24. Martín Aarón								
25. Diego Emmanuel								
26. Isaac Alberto								
27. Icker Alberto								
28. Darío Emmanuel								
29. Valentina								
30. Ricardo Salvador								
31. Renata								
32. Estrella Elizabeth								
33. Ian Yetzael								
34. Isabella								
35. Grecia Romina								
36. Silvana								
37. Mia Isabella								
38. Moisés De Jesús								
39. Aarón								
40. Grace Eleanor								
41. Estefanía Viridiana								
42. Sebastián								
43. Dereck Alexander								
44. María José								

## Anexo 20. Instrumento de evaluación de la intervención “mascota del aula”: escala estimativa

Indicadores	Escala estimativa																											
	Conceptual						Procedimental						Actitudinal															
	Identifica acciones para prevenir el maltrato animal.		Reconoce la importancia del cuidado responsable de los animales:		Comprende cómo sus acciones y pensamientos impactan en el cuidado de los animales, expresando.		Observa y analiza las características y comportamientos de la tortuga.		Realiza los cuidados necesarios para la tortuga de manera adecuada y responsable		Elabora un decálogo del cuidado de los animales.		Participa de manera activa		Muestra empatía por los seres vivos.		Respeta y escucha las opiniones de sus compañeros.											
Alumnos / Rango	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E
Caroline																												
Romina																												
Martín Aarón																												
Diego																												
Emmanuel																												
Isaac Alberto																												
Icker Francisco																												
Dario																												
Emmanuel																												
Valentina																												
Ricardo																												
Salvador																												
Renata																												
Estrella																												
Elizabeth																												
Ian Yetzael																												
Isabella																												
Grecia Romina																												
Silvana																												
Mia Isabella																												
Moisés De Jesús																												
Aarón																												
Grace Eleanor																												
Estefania																												
Viridiana																												
Sebastián																												
Dereck																												
Alexander																												
María José																												

Rangos de calidad	Puntuación	Descripción
Excelente	10	Muestra comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.
Bueno	9-8	Su comprensión y dominio es parcial en los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
Regular	7-6	Muestra una mínima comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.
Requiere apoyo	5	Requiere trabajar su comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.

Anexo 21. Decálogo del cuidado animal.



## Anexo 22. Decálogo del cuidado y respeto hacia nuestra mascota del aula.

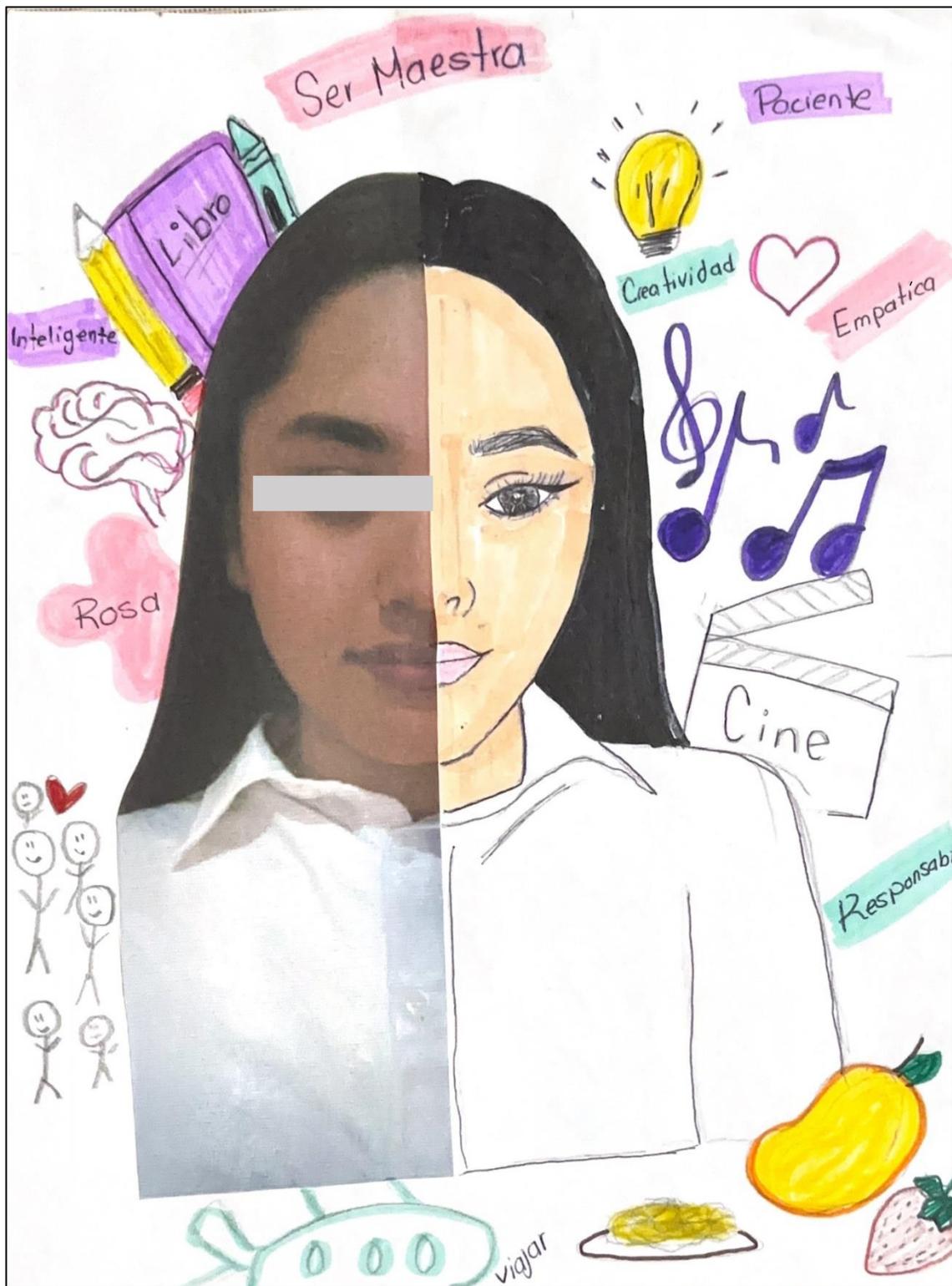


## Anexo 23. Instrumento de evaluación de la intervención “¿quién soy?”: rúbrica

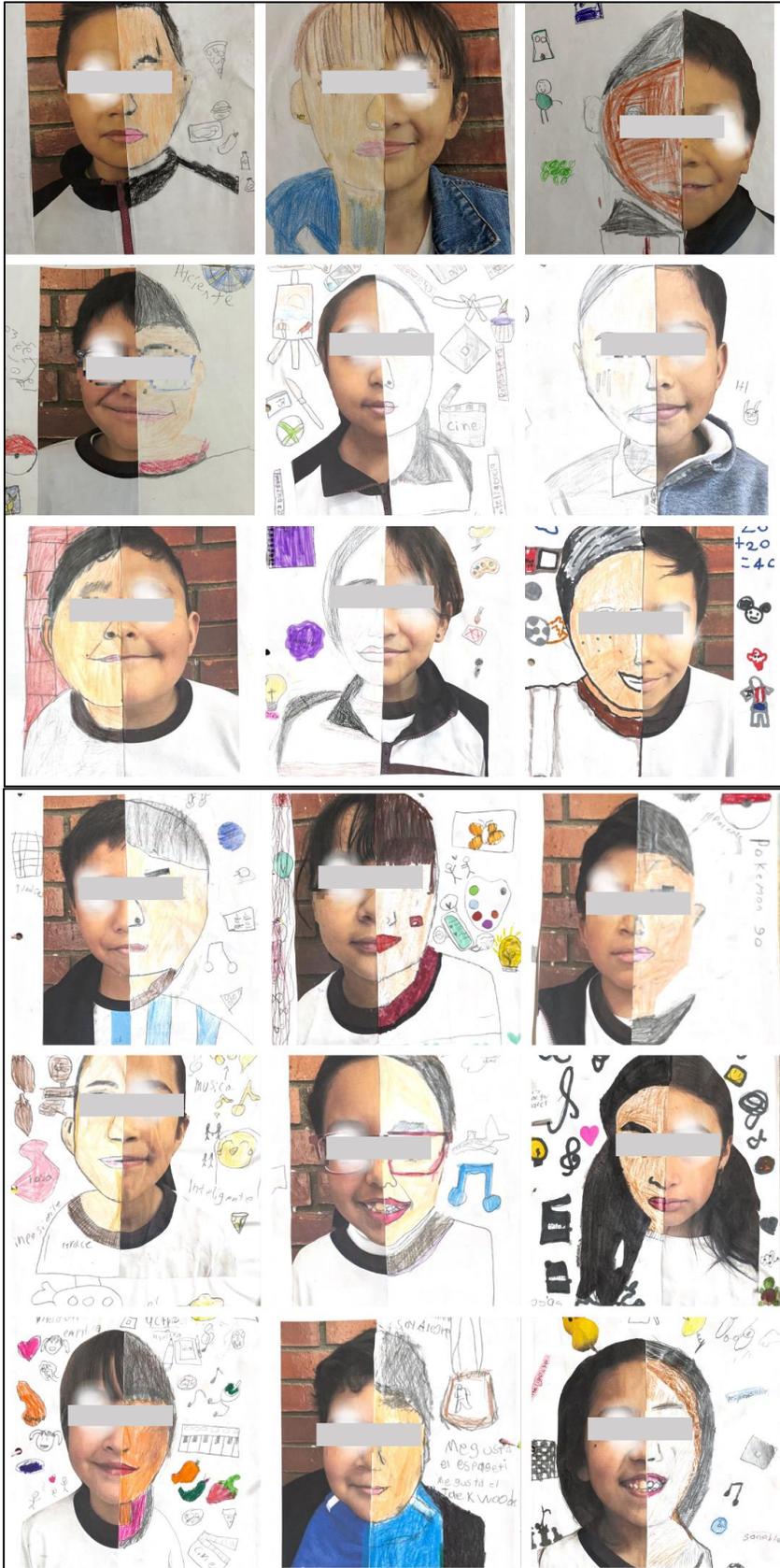
Rúbrica					
	Criterios	Requiere apoyo	Regular	Bueno	Excelente
Conceptual	Identifica sus fortalezas y debilidades personales.	No logra identificar claramente sus fortalezas y debilidades personales.	Identifica algunas de sus fortalezas y debilidades personales, pero son limitadas.	Identifica adecuadamente sus fortalezas y debilidades personales, ofreciendo ejemplos y reflexiones coherentes.	Identifica claramente sus fortalezas y debilidades personales, demostrando un profundo entendimiento y ofreciendo ejemplos específicos y reflexiones detalladas.
	Reconoce sus propias cualidades, gustos y aspectos de su personalidad.	No logra reconocer claramente sus propias cualidades, gustos y aspectos de su personalidad.	Reconoce algunas de sus cualidades, gustos y aspectos de su personalidad, pero son limitadas en detalle y reflexión.	El alumno reconoce sus cualidades, gustos y aspectos de su personalidad de manera clara, ofreciendo ejemplos significativos que reflejan su autoconocimiento.	El alumno muestra una comprensión profunda y reflexiva de sus propias cualidades, gustos y aspectos de su personalidad, expresándolos de manera clara y creativa.
	Conoce la importancia de reconocer y celebrar sus cualidades únicas y diferencias individuales.	El alumno muestra dificultades para comprender la importancia de reconocer sus cualidades únicas y diferencias individuales.	El alumno reconoce la importancia de reconocer y celebrar algunas de sus cualidades únicas y diferencias individuales, pero la comprensión puede ser limitada o superficial.	El alumno muestra comprensión sobre la importancia de reconocer y celebrar sus cualidades únicas y diferencias individuales, aunque puede haber algunas áreas que requieran mayor profundidad.	El alumno demuestra una profunda comprensión de la importancia de reconocer y celebrar sus cualidades únicas y diferencias individuales, mostrando empatía y respeto hacia sí mismo y hacia los demás.
Procedimental	Construye un retrato de sí mismo donde expresa su identidad física y emocional.	No logra construir un retrato que exprese su identidad física y emocional.	Construye un retrato personalizado que exprese algunas características de su identidad física y emocional.	El alumno construye un retrato de sí mismo que expresa de manera clara su identidad física y emocional, utilizando elementos visuales de manera efectiva para comunicar sus características personales.	El alumno crea un retrato personalizado que muestra una expresión creativa y profunda de su identidad física y emocional, utilizando elementos visuales y simbólicos.
	Reflexiona sobre sus propias cualidades y emociones al escribir palabras que destaquen aspectos importantes alrededor de su retrato.	No logra reflexionar claramente sobre sus propias cualidades y emociones al escribir palabras alrededor de su retrato.	Reflexión sobre algunas de sus cualidades y emociones, pero las palabras escritas alrededor de su retrato son limitadas.	Reflexiona adecuadamente sobre sus propias cualidades y emociones, escribiendo palabras que destaquen aspectos importantes alrededor de su retrato de manera coherente y reflexiva.	Reflexiona de manera profunda y detallada sobre sus propias cualidades y emociones, escribiendo palabras que destacan aspectos importantes alrededor de su retrato de manera significativa y reflexiva.
Actitudinal	Muestra una participación activa.	No participa en el desarrollo de actividad mostrando una actitud negativa.	Participa muy mínimo en el desarrollo de la actividad.	Participa en el desarrollo de las actividades, aunque se distrae o desinteresa fácilmente.	Participa activamente en el desarrollo de la actividad.
	Respeto las decisiones y acuerdos	Es incapaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas.	En algunas ocasiones es capaz de llegar acuerdos y tomar decisiones compartidas, pero solo si se basan en sus ideas.	Parcialmente es capaz de llegar acuerdos y tomar decisiones compartidas, incluso cuando no se basan en sus ideas.	Es capaz de llegar a acuerdos y tomar decisiones compartidas, incluso cuando no se basan en sus ideas.
	Muestra empatía	Necesita que se le recuerde ser cuidadoso con los sentimientos de los demás.	Muestra un mínimo cuidado con los sentimientos de los demás.	Demuestra y expresa sensibilidad hacia los demás alentándolos a participar	Demuestra sensibilidad hacia los sentimientos y necesidades de aprendizaje de los demás. Valora el conocimiento y habilidades de los otros miembros del grupo alentándolos a participar.

Criterios	Conceptual			Procedimental		Actitudinal		
	Identifica sus fortalezas y debilidades personales.	Reconoce sus propias cualidades, gustos y aspectos de su personalidad.	Conoce la importancia de reconocer y celebrar sus cualidades únicas y diferencias individuales.	Construye un retrato de sí mismo donde expresa su identidad física y emocional.	Reflexiona sobre sus propias cualidades y emociones.	Muestra una participación activa	Respeto las decisiones y acuerdos	Muestra empatía
Caroline Romina								
Martín Aarón								
Diego Emmanuel								
Isaac Alberto								
Icker Alberto								
Darío Emmanuel								
Valentina								
Ricardo Salvador								
Renata								
Estrella Elizabeth								
Ian Yetzael								
Isabella								
Grecia Romina								
Silvana								
Mia Isabella								
Moisés De Jesús								
Aarón								
Grace Eleanor								
Estefanía Viridiana								
Sebastián								
Dereck Alexander								
María José								

Anexo 24. Mi retrato.



Anexo 25. Retratos de los alumnos.



## Anexo 26. Instrumento de evaluación de la intervención “un mensaje especial”: rúbrica

		Rúbrica			
	Criterios	Requiere apoyo	Regular	Bueno	Excelente
<b>Conceptual</b>	Identifica y valora las cualidades positivas en sí mismo y en sus compañeros.	No logra identificar cualidades positivas en sí mismo o en sus compañeros.	Identifica algunas cualidades positivas en sí mismo y en sus compañeros, pero muestra poco interés o capacidad para valorarlas adecuadamente.	Identifica y valora la mayoría de las cualidades positivas en sí mismo y en sus compañeros, demostrando un buen entendimiento de su importancia.	Identifica y valora las cualidades positivas en sí mismo y en sus compañeros, mostrando una profunda apreciación por ellas y su impacto en el bienestar personal y colectivo.
	Reconoce la importancia de valorarse a sí mismo.	No reconoce ni muestra interés en valorarse a sí mismo.	Reconoce la importancia de valorarse a sí mismo de manera superficial o inconsistente.	Reconoce y comprende la importancia de valorarse a sí mismo de manera general, aunque puede mostrar algunas dudas o inseguridades al respecto.	Reconoce y comprende profundamente la importancia de valorarse a sí mismo, demostrando una sólida confianza y autoestima.
<b>Procedimental</b>	Escribe cualidades positivas sobre sus compañeros.	No es capaz de escribir cualidades positivas sobre sus compañeros.	Escribe algunas cualidades positivas sobre sus compañeros, pero con escasa profundidad o detalle.	Escribe varias cualidades positivas sobre sus compañeros, demostrando un buen nivel de observación y aprecio.	Escribe una variedad de cualidades positivas sobre sus compañeros, con detalle y claridad, mostrando una profunda comprensión y aprecio por sus virtudes.
	Lee la carta elaborada por sus padres mostrando aceptación y valoración de sí mismo al reflexionar sobre las cualidades destacadas por sus padres.	No demuestra aceptación ni valoración de sí mismo al leer la carta de sus padres.	Muestra alguna aceptación y valoración de sí mismo al leer la carta de sus padres, pero de manera superficial.	Muestra aceptación y valoración de sí mismo al leer la carta de sus padres, reflexionando sobre las cualidades destacadas de manera adecuada.	Muestra aceptación y valoración de sí mismo al leer la carta de sus padres, reflexionando sobre las cualidades destacadas, demostrando una conexión emocional con el mensaje recibido.
	Expresa sus sentimientos y emociones durante las actividades.	No expresa sus sentimientos ni emociones durante las actividades.	Expresa de manera limitada sentimientos y durante las actividades.	Expresa sus sentimientos y emociones de manera clara y apropiada durante las actividades, aunque muestra cierta reserva.	Expresa sus sentimientos y emociones durante las actividades, mostrando una gran apertura en su expresión emocional.
<b>Actitudinal</b>	Muestra una participación activa.	No participa en el desarrollo de actividad mostrando una actitud negativa.	Participa muy mínimo en el desarrollo de la actividad.	Participa en el desarrollo de las actividades, aunque se distrae o desinteresa fácilmente.	Participa activamente en el desarrollo de la actividad.
	Respeto y escucha las opiniones de sus compañeros	No muestra respeto por las opiniones de sus compañeros y no demuestra disposición para escucharlas.	Muestra cierto grado de respeto en las opiniones de sus compañeros, pero a veces interrumpe o muestra falta de interés en escucharlas completamente.	Respeto en su mayoría las opiniones de sus compañeros y demuestra disposición para escucharlas activamente, aunque podría mejorar en algunos aspectos.	Muestra un alto grado de respeto por las opiniones de sus compañeros y escucha activa, demostrando empatía y consideración en todo momento.
	Valora las cualidades y mensajes recibidos por sus compañeros y padres.	Valora las cualidades y mensajes recibidos por sus compañeros y padres.	Muestra cierto grado de interés en las cualidades y mensajes recibidos, pero no los valora ni reconoce su importancia.	Valora en su mayoría las cualidades y mensajes recibidos por sus compañeros y padres, demostrando una apreciación por sus palabras.	Valora las cualidades y mensajes recibidos por sus compañeros y padres, mostrando una profunda gratitud y reconocimiento por sus palabras y gestos.
	Muestra empatía	Necesita que se le recuerde ser cuidadoso con los sentimientos de los demás.	Muestra un mínimo cuidado con los sentimientos de los demás.	Demuestra y expresa sensibilidad hacia los demás alentándolos a participar.	Demuestra sensibilidad hacia los sentimientos y necesidades de aprendizaje de los demás. Valora el conocimiento y habilidades de los otros miembros del grupo alentándolos a participar.

Criterios	Conceptual		Procedimental			Actitudinal			
	Identifica y valora las cualidades positivas en sí mismo y en sus compañeros.	Reconoce la importancia de valorarse a sí mismo.	Escribe cualidades positivas sobre sus compañeros.	Lee la carta elaborada por sus padres mostrando aceptación y valoración de sí mismo al reflexionar sobre las cualidades destacadas por sus padres.	Expresa sus sentimientos y emociones durante las actividades.	Muestra una participación activa	Respeto y escucha las opiniones de sus compañeros	Valora las cualidades y mensajes recibidos por sus compañeros y padres.	Muestra empatía
1. Caroline Romina									
2. Martín Aarón									
3. Diego Emmanuel									
4. Isaac Alberto									
5. Icker Alberto									
6. Darío Emmanuel									
7. Valentina									
8. Ricardo Salvador									
9. Renata									
10. Estrella Elizabeth									
11. Ian Yetzael									
12. Isabella									
13. Grecia Romina									
14. Silvana									
15. Mia Isabella									
16. Moisés De Jesús									
17. Aarón									
18. Grace Eleanor									
19. Estefanía Viridiana									
20. Sebastián									
21. Dereck Alexander									
22. María José									



**Anexo 28. Instrumento de evaluación de la intervención “libro Yo soy”: escala estimativa**

Indicadores	Escala estimativa																															
	Conceptual												Procedimental						Actitudinal													
	Demuestra un mayor entendimiento y conciencia de sí mismo.				Identifica sus logros y experiencias durante el proyecto.				Reconoce el libro como una herramienta para fortalecer el sentido de identidad y autoconocimiento.				Elabora un libro cartonero.		Diseña las portadas de su libro añadiendo su toque personal.		Presenta su libro de manera que brinda una oportunidad para el reconocimiento mutuo.		Participa de manera activa		Muestra empatía.		Respeto y escucha las opiniones de sus compañeros.									
Alumnos / Rango	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E	RA	R	B	E
Caroline Romina																																
Martín Aarón																																
Diego Emmanuel																																
Isaac Alberto																																
Icker Francisco																																
Darío Emmanuel																																
Valentina																																
Ricardo Salvador																																
Renata																																
Estrella Elizabeth																																
Ián Yetzael																																
Isabella																																
Grecia Romina																																
Silvana																																
Mia Isabella																																
Moisés De Jesús																																
Aarón																																
Grace Eleanor																																
Estefanía Viridiana																																
Sebastián																																
Dereck Alexander																																
María José																																

Rangos de calidad	Puntuación	Descripción
Excelente	10	Muestra comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.
Bueno	9-8	Su comprensión y dominio es parcial en los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
Regular	7-6	Muestra una mínima comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.
Requiere apoyo	5	Requiere trabajar su comprensión y dominio conceptual, procedimental y actitudinal de los diferentes indicadores.

Anexo 29. Carta escrita por una madre de familia para su hija.

San Luis Potosí, S.L.P. 18 de marzo 2024

Querida Nery:

Que bonito es saber que existes y que eres mi hija, porque a pesar de tu edad tan cortita, me has demostrado que eres una niña con un pensamiento extraordinario, eres muy inteligente y creativa, no se diga tu capacidad tan extraordinaria para dibujar que deja a todos impresionados.

Sabes? me gusta mucho de ti que eres una niña muy tierna y amorosa, disfruto mucho abrazarte, darte besitos y verte carinitos, siempre serás mi consentida chiquita. 

También me ha sorprendido mucho lo fuerte que eres al momento de hacer ejercicio, te cuelgas de las barras con una facilidad impresionante!! y no se diga cuando corres, eres la más veloz!

Te voy a dejar una tarea: POR FAVOR siempre recuerda esta carta, nunca olvides lo extraordinaria que eres, lo grande y lo lejos que puedes llegar si te lo propones.

Nunca olvides que siempre estaré para ti.

Con amor: Mamá.

te amo con todo  
mi corazón mi  
chiquita preciosa.



Anexo 30. Cuadro SQA.

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE GOBIERNO DEL ESTADO**

**PRIMARIA "PLAN DE SAN LUIS"**  
**DOCENTE EN FORMACIÓN: JESSICA ANDREA MATA PALACIOS**  
**GRADO Y GRUPO: 4º C**

Nombre del alumno: Mia  
 Fecha: \_\_\_\_\_

Cuadro SQA		
Lo que se	Lo que quiero hacer	Lo que he aprendido
que hay muchas emociones como:	Como lidiar el	que hay muchas más emociones
Alegria Ehojo	Ehojo?	Atomar decisiones
asco Mi: edo	como lidiar el	Cuidar a las mascotas de el agua (mar)
tristes qe y etera.	asco?	que tambien tiene a sus amigos los qn. malos
	¿Que es el auto	A conocerme a mi
	conocimiento?	

Anexo 31. Algunos libros “Yo soy” de los alumnos

