



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

TITULO: Desarrollar habilidades socioemocionales en alumnos de primer grado de preescolar, para favorecer la conducta adaptativa por medio del juego

AUTOR: Paola Cristina Rodríguez Monreal

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Educación Preescolar, Conducta, Emociones, Habilidades sociales, Juego

**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

2021



2025

**“DESARROLLAR HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ALUMNOS DE
PRIMER GRADO DE PREESCOLAR, PARA FAVORECER LA CONDUCTA
ADAPTATIVA POR MEDIO DEL JUEGO”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES QUE PARA OBTENER EL
TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

PRESENTA:

PAOLA CRISTINA RODRIGUEZ MONREAL

ASESORA:

DRA. CLAUDIA ISABEL OBREGÓN NIETO

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2025



**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 Paola Cristina Rodríguez Monreal
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**"DESARROLLAR HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE
PREESCOLAR, PARA FAVORECER LA CONDUCTA ADAPTATIVA POR MEDIO DEL JUEGO"**

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

en la generación 2021-2025 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 11 días del mes de julio de 2025.

ATENTAMENTE.

Paola Cristina Rodríguez Monreal

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

San Luis Potosí, S.L.P.; a 08 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. RODRIGUEZ MONREAL PAOLA CRISTINA
De la Generación: 2021 - 2025

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

Titulado:

DESARROLLAR HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE PREESCOLAR,
PARA FAVORECER LA CONDUCTA ADAPTATIVA POR MEDIO DEL JUEGO

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 PREESCOLAR

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES
MEDINA



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

DRA. ELIDA GODINA BELMARES

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

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTA. CLAUDIA ISABEL OBREGON NIETO



Agradecimientos

En primer lugar, agradezco profundamente a Dios, por haberme dado la salud, la fortaleza y la sabiduría necesarias para llegar hasta este momento y concluir con éxito esta etapa tan significativa de mi vida. A mis padres, Bernardino y Cristina, gracias infinitas por su amor incondicional, por estar siempre conmigo en cada desvelo, cada esfuerzo y cada logro. Su apoyo económico, emocional y, sobre todo, su fé en mí, fueron pilares fundamentales para alcanzar esta meta.

A mis hermanas, Diana, Sandra y Nancy, gracias por confiar siempre en mí, por alentarme en todo momento y por creer en lo que soy capaz de lograr. Su apoyo fue un motor constante. A mi familia en general, que desde el inicio me motivaba llamándome “maestra” incluso cuando apenas comenzaba esta travesía. Gracias por su cariño y por visualizar este sueño conmigo desde el principio.

A Angela, mi compañera inseparable en la normal, gracias por no soltarme nunca, por tus palabras de aliento en cada tropiezo y por estar ahí en los momentos difíciles. Sin tu apoyo este camino no habría sido igual. A mis amigas Fanny, Elidet y Rebeca, gracias por ser mi círculo cercano, por los momentos compartidos, por la motivación mutua y por brindarme este espacio de cariño, apoyo y sobre todo hermandad. A nuestro querido grupo “Caldo de pollo”, gracias por ser ese apoyo constante en tareas, trabajos, dudas, desvelos y, sobre todo, en mantenernos motivadas hasta alcanzar la meta.

A Saúl, gracias por llegar en un momento de vulnerabilidad y brindarme aliento cuando más lo necesitaba. Gracias por entender mis días difíciles y celebrar conmigo cada pequeño logro. Tus palabras y compañía fueron un gran impulso para no rendirme.

A Diego, por acompañarme en momentos de soledad, por estar presente con ánimo y comprensión cuando más lo necesité. Me enseñaste que los amigos no se miden por el tiempo, si no por el apoyo sincero. Gracias por hacerme sentir que la amistad verdadera si existe. Al profesor Alfonso Aznar, por ser más que un maestro, un compañero que con su carisma, sentido del humor y cercanía hizo más llevaderos los momentos de tensión y cansancio. Su amistad y sobre todo su persona deja una huella en mí que siempre recordaré con cariño y admiración.

A la maestra Martha Hernández, por confiar en mí y abrirme las puertas de su grupo. Gracias por sus palabras de aliento, por darme seguridad frente al aula, y por compartir conmigo risas, consejos y aprendizajes valiosos. A mi grupo de primer año, gracias por cada enseñanza, cada reto y cada momento que me hizo crecer y creer en mí.

A cada uno de mis maestros y maestras que formaron parte de mi formación, gracias por compartir sus conocimientos, experiencias y consejos. Cada uno dejó huella en mi camino. A mi asesora Claudia, gracias por su orientación, por su paciencia y por sus valiosas sugerencias que hicieron posible la elaboración de este documento. Su guía fue esencial para este cierre.

También, a todas las personas que en algún momento formaron parte de mi vida. Algunas se quedaron, otras siguieron su camino, pero todas cumplieron un propósito. Gracias por contribuir a que hoy sea la persona que soy. Y finalmente, me agradezco a mí, por no rendirme, por seguir adelante a pesar del cansancio, las dudas y los momentos difíciles. Por esforzarme cada día, por confiar en mi proceso y por dar lo mejor de mí en cada paso. Este logro también es fruto de mi entrega, mi disciplina y mi capacidad de creer, incluso cuando no era fácil. Gracias por no soltar el sueño.

CONTENIDO

I. INTRODUCCIÓN.....	3
1.1 Descripción y contextualización del problema.....	5
1.2 Justificación.....	8
1.3 Interés personal y compromisos.....	10
1.4 Objetivos.....	11
1.4.1 Objetivo General.....	12
1.4.2 Objetivos Específicos.....	12
1.5 Competencias a desarrollar durante la práctica.....	12
 II. PLAN DE ACCIÓN.....	 17
2.1 Descripción y focalización del plan de acción.....	17
2.2 Características contextuales para el análisis de la situación educativa.....	20
2.3 Diagnóstico grupal.....	24
2.4 Focalización del problema.....	33
2.5 Revisión teórica que argumenta el Plan de Acción	35
2.6 Propósitos y presentación del Plan de Acción	45
 III.DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.....	 49
3.1 Identificación de los enfoques curriculares y su integración en el Plan de Acción.....	49
3.2 Descripción y análisis de las actividades.....	50
3.3 Evaluación y resultados de la aplicación de la propuesta.....	75
 CONCLUSIONES.....	 78
REFERENCIAS.....	81
ANEXOS.....	84

INTRODUCCIÓN

En este Informe de Práctica Profesional se aborda la relevancia de potenciar diversas habilidades socioemocionales con el propósito de promover conductas adaptativas, empleando el juego como estrategia principal en un grupo de primer año del Jardín de Niños Luis G. Medellín Niño, Clave: 24DJN0062C, ubicado en Calle República de Uruguay no. 205, Colonia Satélite, en el Municipio de San Luis Potosí S.L.P., perteneciente al turno matutino (**Anexo 1**). El grupo en donde se desarrolló la práctica docente, está conformado por 25 alumnos, 13 son niños y 12 son niñas. La edad de los alumnos oscila entre 2 años 8 meses y 3 años.

Durante el desarrollo de mi práctica profesional, comprendí que el crecimiento de los niños va más allá de los contenidos académicos, ya que también involucra su desarrollo emocional y social. Estas capacidades les permiten relacionarse de manera sana con los demás, reconocer sus propias emociones y actuar con responsabilidad ante diversas situaciones. Al promover estas habilidades dentro del aula, se crea un ambiente favorable para el aprendizaje, donde los alumnos se sienten confiados, escuchados y dispuestos a participar con entusiasmo en las actividades.

El desarrollo de habilidades socioemocionales está estrechamente ligado al fomento de una conducta adaptativa positiva, ya que facilita la interacción efectiva con el entorno y la solución de situaciones cotidianas. En esta etapa, los niños empiezan a acostumbrarse a nuevas rutinas, a establecer vínculos con sus compañeros, a seguir instrucciones y a resolver situaciones por sí mismos. Esto contribuye a que se sientan más seguros, comprendan mejor su entorno y se involucren de manera activa en él, por ello, considero

fundamental emplear el juego como una herramienta clave en el aprendizaje de los alumnos, ya que constituye su principal medio de exploración y crecimiento.

En este proceso, el juego cumple un rol esencial, ya que no solo entretiene, sino que también educa y forma. Mediante actividades lúdicas, los niños practican habilidades como la cooperación, el respeto por las normas y reglas, el autocontrol, la empatía, entre otras. Estas experiencias fortalecen su capacidad para adaptarse y enfrentar desafíos de manera autónoma, pero sobre todo creativa. Por ello, es importante valorar el juego como una estrategia educativa que estimula el aprendizaje integral y apoya el desarrollo emocional, social y cognitivo de los estudiantes.

Por otro lado, es importante mencionar que este documento está conformado por varias secciones. En la **Introducción**, comienzo describiendo y delimitando el problema que quiero abordar, explicando las razones por las cuales elegí este tema y su relevancia para mis alumnos. También comparto mis intereses personales, ya que considero importante trabajar este tema en mi práctica docente. Enseguida, expongo los objetivos generales y específicos que guiarán mi trabajo y las competencias que espero desarrollar durante este proceso.

En el apartado titulado **Plan de Acción**, detallo los diferentes aspectos relacionados con el problema que quiero resolver. Aquí hago un diagnóstico inicial del grupo, considerando sus características, necesidades e intereses. Analizo también el contexto en el que se encuentran mis estudiantes, tanto interno como externo, y menciono las problemáticas que he identificado en el grupo. Este diagnóstico me ayuda a fundamentar el plan de acción, que he diseñado con base en la teoría educativa que considero más adecuada.

En la sección de **Desarrollo, Reflexión y Evaluación de la Propuesta de Mejora**, analizo la implementación del plan de acción. Describo las actividades que realicé, los métodos y enfoques que utilicé y reflexiono sobre cómo estas contribuyeron a los objetivos establecidos. Evalúo también el impacto que tuvieron en el grupo y cómo me ayudaron a mejorar mi práctica docente.

Por último, en las **Conclusiones**, hago una reflexión sobre las estrategias y actividades que implementé, así como los aprendizajes que obtuve a lo largo de este proceso. Incluyo las referencias bibliográficas que respaldan el contenido de este documento y los anexos, que contienen materiales adicionales, como documentos, imágenes y evidencias que ilustran las actividades realizadas y los resultados obtenidos.

I.1 Descripción y contextualización del tema

Las emociones son clave en el desarrollo social y académico de los niños, ya que les permiten establecer relaciones saludables, resolver conflictos y adaptarse a su entorno. De esta manera, el objetivo 16 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos en la Agenda 2030 se centra en la promoción de sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, la provisión de acceso a la justicia para todos y la construcción de instituciones responsables y eficaces a todos los niveles (Agenda 2030, 2015).

Según la Secretaría de Educación Pública, las habilidades socioemocionales permiten comprender y expresar las emociones a fin de mantener comportamientos que faciliten la interacción afectiva y satisfactoria entre las relaciones con los demás. Ayudan a generar respuestas más adaptativas, por ejemplo, a tener una actuación sensata, no impulsiva, con empatía, respeto y tolerancia hacia el otro, anteponiendo el análisis de las consecuencias de las acciones para sí mismo y para los demás.

Es por eso que hablar de educación socioemocional se refiere a desarrollar competencias como el manejo de conflictos, la cooperación, etc.; son habilidades esenciales para construir comunidades armoniosas e inclusivas. Además, al fortalecer capacidades como la autorregulación, el autoconocimiento y la toma de decisiones responsables, contribuye a formar individuos comprometidos con su entorno social, capaces de participar en una sociedad.

En los niños de preescolar, desarrollar dichas habilidades socioemocionales es esencial para su crecimiento y bienestar general, ya que les ayuda a comprender y manejar de una mejor forma sus emociones, a relacionarse de manera positiva con sus compañeros y a tomar decisiones adecuadas.

Por ello, he optado por resaltar la relevancia de fortalecerlas, enfocándome en algunas claves como el autoconocimiento, la autorregulación, la colaboración, la motivación y la resolución de conflictos. Esto teniendo como objetivo promover la conducta adaptativa en niños de nivel preescolar, específicamente en primer grado, con el propósito de facilitar su integración social y contribuir a su desarrollo emocional y académico. El juego se presenta como una herramienta clave en este proceso, ya que permite a los niños aprender y poner en práctica estas habilidades de forma lúdica y espontánea. Ortega Ruiz (1992) nos facilita también una definición de Vygotsky (1934) acerca del juego, ésta afirma que Vygotsky definió el juego como:

Un factor básico del desarrollo, un contexto específico de interacción en el que las formas de comunicación y de acción entre iguales se convierten en estructuras flexibles e integradoras que dan lugar a procesos naturales de adquisición de habilidades específicas y conocimientos concretos referidos a los ámbitos de los

temas que se representan en el juego y a los recursos psicológicos que se despliegan en el mismo. (p. 160)

En mis primeras jornadas de observación, pude notar que, al tratarse de un grupo de primer año, es fundamental enfocarse en facilitar su proceso de adaptación a la escuela. Esto se debe a que es su primer contacto con una institución educativa, lo que implica estar lejos de su entorno familiar y comenzar a desenvolverse en un contexto completamente desconocido para ellos.

Posteriormente, observé que los niños presentan dificultades al momento de manejar sus emociones, especialmente en situaciones donde deben trabajar de manera colaborativa con sus compañeros. Cuando se presentan actividades que requieren interacción en grupo, si algo no les resulta agradable, es complicado para ellos gestionar emociones como la tristeza o el enojo. En muchos casos, tienden a interpretar estas situaciones como algo personal, sintiendo que todo lo que ocurre a su alrededor les afecta directamente. Esto es comprensible si se considera que, hasta cierto punto, este tipo de respuestas es normal y forma parte del desarrollo emocional en la primera infancia. Piaget (1923) considera el lenguaje egocéntrico como uno de los síntomas del pensamiento egocéntrico del niño de edad preescolar: al hablar, el niño no trata de entender el punto de vista de quien lo escucha. El pequeño ve la realidad a través de su propia óptica, sin tomar conciencia de ello. Su propia visión aparece como absoluta.

Esto se refleja en su falta de disposición para compartir con los demás y en su dificultad para encontrar soluciones a los problemas que surgen. Además, no están familiarizados con la idea de llegar a acuerdos o de comprometerse para resolver los conflictos de manera positiva.

I.2 Justificación

Considero fundamental abordar el desarrollo de habilidades socioemocionales en un grupo de primer año en nivel preescolar, ya que es en esta etapa donde los niños comienzan a construir su identidad, a relacionarse con los demás y a comprender su lugar dentro de distintos contextos. Desde mi experiencia durante la práctica docente, pude observar cómo los niños empiezan a enfrentarse a nuevos entornos, normas y formas de interacción que requieren acompañamiento emocional y estrategias adecuadas para que puedan adaptarse con seguridad, confianza y autonomía.

Teóricamente, autores como Goleman (1995) resaltan la importancia de la inteligencia emocional desde los primeros años, afirmando que habilidades como la autorregulación, la empatía y la expresión emocional adecuada son tan importantes como las habilidades cognitivas para el éxito escolar y social. Estas competencias emocionales no solo favorecen la convivencia dentro del aula, sino que también permiten que los niños se sientan seguros para explorar, aprender y vincularse de manera saludable con su entorno.

Por su parte, Vygotsky (1978) destacó que el desarrollo social y emocional del niño ocurre en interacción con otros, dentro de su entorno cultural y social. Su teoría de la zona de desarrollo próximo sugiere que los niños aprenden mejor cuando cuentan con un acompañamiento que los guía desde lo que pueden hacer solos hacia lo que pueden lograr con ayuda. Esto se refleja en el juego compartido, donde los niños imitan, cooperan y aprenden a través de la interacción, generando aprendizajes que van más allá del contenido académico, debido a ello, opté por considerar el juego como principal estrategia para promover el desarrollo socioemocional, favoreciendo con ello la conducta adaptativa de los alumnos.

Además, Piaget (1962) clasifica el juego como una herramienta clave en el desarrollo integral infantil. El juego simbólico, por ejemplo, que es característico de la edad preescolar, permite a los niños asumir roles, expresar emociones, resolver conflictos y explorar distintas formas de conducta, lo cual resulta esencial para desarrollar una conducta adaptativa. Durante mi práctica, observé cómo, al implementar actividades lúdicas con intención pedagógica, los alumnos lograban expresar sus emociones, negociar con sus compañeros, esperar turnos y resolver pequeñas diferencias de manera autónoma.

A nivel personal, siempre he creído en el valor del juego como herramienta educativa, porque desde pequeña aprendí muchas cosas importantes jugando: a convivir, a imaginar, a ponerme en el lugar del otro. Esa creencia se vio reforzada durante mi práctica profesional, al ver cómo los niños no solo se divertían, sino que también crecían emocional y socialmente a través de experiencias lúdicas significativas. El juego fue el que me permitió conectar con ellos, entender sus emociones y trabajar con situaciones reales del aula que requerían un diálogo.

Por todas estas razones, considero que desarrollar dichas habilidades en alumnos de preescolar, utilizando el juego como estrategia, no solo favorece su conducta adaptativa, sino que también contribuye a su bienestar general y a su formación como personas empáticas, resilientes y capaces de enfrentar los retos de su entorno con una mayor seguridad. Debido a ello, consideré como pregunta guía para la elaboración de este trabajo de investigación, pero también de participación activa, la que enuncio enseguida: ¿Cómo desarrollar habilidades socioemocionales en los niños de primer año de preescolar para favorecer su conducta adaptativa a través del juego?

I.3 Interés personal y compromisos

En la etapa preescolar, los niños se encuentran en pleno proceso de formación, no solo en lo académico, sino también en lo personal y social. Es en este momento cuando comienzan a identificar y regular sus emociones, a establecer vínculos con los demás y a adaptarse a nuevas rutinas y entornos. Estas habilidades, conocidas como habilidades socioemocionales, son fundamentales para el desarrollo de una conducta adaptativa, que les permita enfrentar con éxito distintas situaciones, resolver conflictos y convivir armónicamente con su entorno.

Desde mi experiencia personal, aprender a través del juego siempre ha sido algo muy significativo. Recuerdo que, cuando era niña, jugar no solo era una forma de divertirme, sino también una manera de descubrir el mundo y entenderlo. Durante mi práctica profesional, pude ver cómo esa misma forma de aprender se reflejaba en los alumnos: a través del juego, lograban expresar sus emociones, tomar decisiones, resolver pequeños conflictos, colaborar con otros y, sobre todo, disfrutar del proceso de aprender. El juego es, sin duda, una herramienta poderosa que impulsa el desarrollo emocional, social y cognitivo de los niños. Les permite interactuar con su compañero, autorregularse, gestionar frustraciones y comprender las emociones de los demás, lo cual es esencial para su integración social y adaptación al contexto escolar.

He tenido la oportunidad de trabajar en dos ocasiones con grupos de primer año de preescolar. Esto me ha permitido observar con mayor claridad la importancia de fomentar el desarrollo socioemocional desde edades tempranas. En esta etapa, los niños están en plena construcción de su identidad y comienzan a entender el impacto de sus emociones y acciones en los demás. El rol del docente es clave, ya que debe crear un ambiente seguro y

enriquecedor que promueva valores como la empatía, el respeto, la autorregulación y la resolución pacífica de conflictos.

Elegí realizar mi informe de práctica profesional porque considero que es una excelente oportunidad para evidenciar y reflexionar sobre mi proceso formativo, aplicar los conocimientos adquiridos en un contexto real, y reconocer tanto mis avances como los aspectos que aún puedo fortalecer para seguir creciendo como docente. Esta experiencia me permite afianzar mi compromiso con una educación ética, innovadora y de calidad, centrada en las necesidades reales de los alumnos.

Por todo esto, decidí abordar este tema durante mi práctica profesional. Mi objetivo es ofrecer a mis alumnos las herramientas necesarias para que se sientan seguros, comprendidos y capaces de relacionarse de forma positiva con su entorno. Trabajar en el fortalecimiento de sus habilidades socioemocionales no solo contribuye a su bienestar dentro del aula, sino que también los prepara para desenvolverse con éxito en la vida diaria, formando así ciudadanos sensibles, reflexivos y socialmente responsables.

I.4 Objetivos

Definir objetivos en este informe de práctica me ayuda a mantener todo organizado y claro sobre lo que quiero lograr con mis alumnos. Tener metas específicas me permite saber exactamente hacia dónde quiero llevar a los niños y qué habilidades o conocimientos quiero que desarrollen. Además, me ayuda a evaluar cómo vamos avanzando, lo que me permite ver si estamos en el camino correcto o si necesitamos hacer ajustes para mejorar.

Tener los objetivos siempre en mente me ayuda a no perder el enfoque durante todo el proceso, evitando que me desvíe de lo que realmente quiero conseguir. También me da la

oportunidad de reflexionar sobre qué está funcionando y qué no, para mejorar en el camino. En el nivel preescolar, donde cada niño aprende a su propio ritmo, los objetivos me dan una guía clara, pero también me permiten ser flexible y creativa para adaptarme a las necesidades de cada uno, asegurándome de que todos puedan avanzar a su ritmo.

I.4.1 Objetivo General

Desarrollar habilidades socioemocionales en alumnos de primer grado de preescolar para favorecer su conducta adaptativa mediante el uso del juego como herramienta principal.

I.4.2 Objetivos Específicos

- Investigar y analizar las aportaciones de diversos autores que fundamentan la relevancia de desarrollar habilidades socioemocionales en alumnos de primer año de preescolar, con el propósito de promover su conducta adaptativa mediante el uso del juego como estrategia principal.
- Diseñar, aplicar y evaluar actividades lúdicas dirigidas al desarrollo de habilidades socioemocionales en alumnos de primer año de preescolar, con el propósito de favorecer su conducta adaptativa utilizando el juego como estrategia principal.
- Reflexionar sobre la intervención del docente en el desarrollo de habilidades socioemocionales en alumnos de primer año de preescolar, enfocándose en cómo favorece su conducta adaptativa mediante el uso del juego como estrategia principal.

I.5 Competencias a desarrollar durante la práctica docente

El desarrollo de competencias profesionales y genéricas me facilita poner en práctica los conocimientos adquiridos en situaciones reales, al mismo tiempo que fomenta la reflexión

sobre mi desempeño. Esto me ayuda a enfrentar los desafíos y problemas que surjan, permitiéndome encontrar soluciones de manera rápida y efectiva.

Las competencias a desarrollar en este informe de práctica para atender la problemática señalada son:

Competencia Genérica:

- **Aprende de manera autónoma y muestra iniciativa para autorregularse y fortalecer su desarrollo personal.**

Esta competencia se logra a partir del enfoque que le di al apoyar a mis alumnos para que poco a poco fueran más autónomos, mostraran iniciativa y aprendieran a regular sus emociones. Para lograrlo, establecí rutinas claras y constantes que ellos mismos fueron reconociendo con el tiempo, lo que les ayudó a sentirse más seguros y saber qué hacer sin que yo se los indicara todo el tiempo. También les di opciones dentro de algunas actividades, permitiéndoles elegir qué material usar o cómo querían hacer su trabajo, lo cual los motivó y les dio más confianza en sus decisiones.

Además, aproveché mucho los momentos de juego libre, donde noté que resolvían conflictos, se organizaban entre ellos y se comunicaban de forma más natural. Usé diversas dinámicas con tarjetas de emociones para que pudieran identificar cómo se sentían y pensar juntos en formas de expresarlo o manejarlo. Algo que me funcionó mucho fue reconocer sus logros, incluso los más pequeños, para que ellos mismos se dieran cuenta de todo lo que eran capaces de hacer. Con el paso de los días, vi cómo empezaban a actuar con más seguridad y a participar de manera más activa en las demás actividades dentro del aula.

Pude darme cuenta de que no estaba aplicando solo una competencia, sino varias al mismo tiempo, las cuales se relacionaban entre sí y enriquecen mi tema de estudio. A medida que avanzaba en la práctica, comprendí que cada acción en el aula implicaba el uso de distintas habilidades que se complementan y fortalecen el trabajo que estaba desarrollando con los alumnos.

- **Soluciona problemas y toma decisiones utilizando su pensamiento crítico y creativo.**

Algunas veces, las actividades no salieron como las planeé, por lo que tuve que modificar materiales o dinámicas para mantener el interés de los alumnos. También tuve que resolver conflictos entre los niños durante los momentos de juego, ayudándolos a llegar a acuerdos y enseñándoles a expresarse.

- **Colabora con diversos actores para generar proyectos innovadores de impacto social y educativo.**

Esta competencia, se logró con apoyo de la maestra titular del grupo, compartimos ideas, organizamos materiales y ajustamos propuestas que respondieron a las necesidades del grupo. Gracias a esta colaboración, pudimos implementar juegos y dinámicas que no solo favorecieron la conducta adaptativa de los niños, sino que también promovieron un ambiente más armonioso y participativo en el aula.

- **Utiliza las tecnologías de la información y la comunicación de manera crítica.**

Durante mi práctica, utilicé recursos digitales para buscar juegos, estrategias socioemocionales y material de apoyo. Me aseguré de seleccionar fuentes confiables y adaptar la información a las características del grupo. También documenté parte del proceso con herramientas digitales, lo que me permitió reflexionar sobre mi intervención, pero sobre todo, mejorarla.

- **Aplica sus habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.**

Para lograr dicha competencia, usé un lenguaje sencillo y cercano para poder comunicarme mejor con los niños, sobre todo durante los juegos, ya que era importante que entendieran lo que íbamos a hacer, cómo se sentían y cómo podían resolver algún conflicto con sus compañeros. También me esforcé por expresarme de forma clara al hablar con los padres de familia y el personal docente, explicando por qué hacíamos ciertas actividades y compartiendo lo que iba observando dentro del grupo.

Competencia Profesional

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.

- **Selecciona estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos para procurar el logro de los aprendizajes.**

Al planear las actividades, traté de integrar todos los aspectos que había aprendido sobre el desarrollo infantil del niño y las necesidades individuales de cada uno. Utilicé recursos como juegos, materiales visuales y actividades que respondieron a las distintas formas de aprender de los niños. Mi objetivo era crear un ambiente donde todos tuvieran la oportunidad de aprender, sin importar su ritmo o sus habilidades emocionales.

- **Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.**

Durante mi práctica, pude identificar cómo cada niño aprendía a su propio ritmo y cómo el juego era clave para ayudarles no solo a aprender contenido académico, sino también a manejar sus emociones. Al observar sus reacciones durante las actividades, pude

ajustar las dinámicas para fomentar tanto su desarrollo cognitivo como socioemocional, brindándoles las herramientas necesarias para que se adaptaran mejor al aula y a los desafíos del día de cada una de las actividades.

- **Aplica el plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de sus alumnos.**

Esta competencia se favoreció cuando logré integrar juegos y estrategias que favorecieron tanto su aprendizaje académico como el desarrollo emocional. Pude asegurarme de que cada actividad estuviera alineada con los propósitos que planteé al inicio, ayudando a los alumnos a crecer en diferentes campos formativos al mismo tiempo.

- **Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa para mejorar los aprendizajes de sus alumnos.**

La evaluación no solo la utilicé como una herramienta para entender cómo cada niño maneja sus emociones y cómo reacciona ante los juegos. Esta observación constante me permitió hacer ajustes en las actividades y apoyarlos mejor, asegurando que cada uno tuviera la oportunidad de avanzar, tanto en lo cognitivo como en lo emocional.

II. PLAN DE ACCIÓN

Disponer de un plan de acción es fundamental, ya que me ofrece una guía para dirigir, estructurar y llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Me facilita definir objetivos, plantear estrategias y organizar actividades de forma ordenada. Además, me permite responder a las necesidades individuales de cada alumno, adaptando las estrategias según sus características e intereses. Por último, resulta útil para gestionar de manera eficiente el tiempo y los recursos necesarios, asegurando el cumplimiento adecuado de los objetivos planteados.

En este apartado se detallan los elementos clave que sirvieron como base para el diseño de este plan de acción, los cuales fueron fundamentales para convertirlo en una realidad durante el desarrollo de mis prácticas profesionales realizadas en el 7º y 8º semestre de mi formación como docente en la Licenciatura de Educación Preescolar.

2.1 Descripción y focalización del plan de acción

Para llevar a cabo el plan de acción, se consideró principalmente la problemática a atender, los niños tienen dificultades para manejar sus emociones, especialmente cuando se enfrentan a situaciones que requieren trabajar en equipo con sus compañeros. En actividades grupales, si algo no les resulta de su agrado, les cuesta gestionar emociones como la tristeza o el enojo. Muchas veces interpretan estas experiencias como algo que les afecta directamente, sintiendo que todo lo que ocurre a su alrededor está relacionado con ellos. Esto se refleja en su renuencia a compartir y en la dificultad para encontrar soluciones a los conflictos. Además, no están acostumbrados a la idea de llegar a acuerdos o comprometerse para resolver los problemas de manera constructiva.

Para identificar la problemática en el grupo de primer año, sección A, fue necesario participar en una jornada de observación que tuvo una duración de dos semanas, realizadas durante la última semana de agosto y la primera de septiembre. Esta observación se llevó a cabo con la colaboración de la maestra titular, quien implementó actividades de diagnóstico. En este proceso, consulté a diversos autores, como Goleman, Vygotsky y Piaget, cuyas teorías me permitieron fundamentar y desarrollar el plan de acción.

En el documento Orientaciones Académicas para la Elaboración del Trabajo de Titulación (2018), se establece que el objetivo principal del informe es abordar los procesos de mejora que cada estudiante implementa al enfrentar los problemas surgidos en su práctica profesional. Para ello, es fundamental el diseño y desarrollo de un plan de acción que retome los principios de la investigación-acción y las estrategias que se derivan de esta.

De la misma manera, se sugiere considerar algunos aspectos en el diseño del Plan de acción:

La **Intención** explica la relevancia e importancia que tiene para el futuro docente la mejora o transformación de su práctica profesional, la forma en que está implicado, así como el tipo de compromisos que asume como responsable de su propia práctica y acción reflexiva, incluye además las ambigüedades y conflictos que enfrenta en su docencia.

La **Planificación** da cuenta del problema de la práctica que se desea mejorar. Incluye un diagnóstico de la situación que permite describir y analizar los hechos alrededor del problema. Algunas preguntas que pueden orientar su elaboración son: ¿cuál es la causa posible del problema?, ¿qué tipo de problema es?, ¿cuál es el objetivo para mejorar la situación o qué proponemos hacer al respecto?, ¿a quién y

cuándo afecta este problema? Reflexionar sobre estos interrogantes permitirá una descripción más pormenorizada de los hechos de la situación.

La **Acción** incluye el conjunto de estrategias, procedimientos, propuestas y diseños cuyo fin primordial es incidir en la mejora de la práctica y, en consecuencia, en sus resultados. En ella se ponen en juego los conocimientos teórico-metodológicos y didácticos que contribuyen a transformar la práctica profesional del futuro docente. Los datos y evidencias que se recaben, mediante un procedimiento técnico pertinente, propiciarán el análisis y evaluación de cada una de las acciones emprendidas.

La **Observación y Evaluación** implican la utilización de diferentes recursos metodológicos y técnicos que permitan evaluar cada una de las acciones realizadas y/o evidencias obtenidas, con la finalidad de someterlas a ejercicios de análisis y reflexión que conduzcan a su replanteamiento. Es importante destacar que se requiere utilizar los instrumentos más adecuados y pertinentes para dar seguimiento y evaluar permanentemente las acciones que realiza el estudiantado en su práctica profesional.

La **Reflexión** es el proceso que cierra y abre el ciclo de mejora. Permite el replanteamiento del problema para iniciar un nuevo ciclo de la espiral autorreflexiva. Involucra una mirada retrospectiva y una intención prospectiva que forman conjuntamente la espiral autorreflexiva de conocimiento y acción. Este proceso da paso a la elaboración del informe (SEP, 2018, pp. 9-10).

Tomar en cuenta estos aspectos al hacer mi plan de acción es importante porque me ayudan a entender mejor lo que está pasando en mi práctica, lo que quiero mejorar y cómo puedo lograrlo. No se trata solo de seguir pasos, sino de pensar, sentir y actuar con conciencia. A veces me doy cuenta de que ciertas cosas no están funcionando como quisiera, y este proceso me permite detenerme, hacer cambios y volver a intentarlo. Me ayuda a no quedarme solo en la intuición, sino a tomar decisiones con base en lo que observo, lo que reflexiono y lo que realmente necesito mejorar.

2.2 Características contextuales para el análisis de la situación educativa

El jardín de niños se encuentra ubicado en la colonia Satélite, específicamente en la calle República de Uruguay número 205 (**Anexo 2**). Para acceder al plantel, se pueden utilizar diferentes opciones de transporte público, como el camión de la ruta 21, que transita por la avenida Juárez, o la ruta 07, que también parte del centro y tiene una parada justo frente al jardín de niños. Por otro lado, si se utiliza un vehículo particular, se puede llegar al plantel a través del periférico, ingresando por la avenida Simón Díaz, o bien siguiendo el recorrido por la avenida Juárez.

Según INEGI (2010), la colonia en la que está ubicada la institución tiene un grado de rezago social bajo, cuenta con servicio de energía eléctrica, servicio de agua de la red pública, drenaje, cisterna o aljibe, servicio de internet, teléfono. La calle del jardín y las que están alrededor tienen pavimentación. Hay tiendas de abarrotes, papelerías, cocina económica, tortillería, dulcerías y escuelas (Cobach 25, Secundaria Técnica No. 14 y Escuela Secundaria General Sentimientos de la Nación San Luis Potosí).

El jardín de niños cuenta con: (**Anexo 3**)

- 9 Salones
- 1 Salón de música compartido
- 1 Biblioteca
- 1 Área de atención especial a los alumnos
- 1 Dirección
- 2 Áreas de baños (niños y niñas por separado)
- 1 Espacio amplio de juegos (Techado)
- 1 Patio
- 1 Cancha techada
- 2 Chapoteaderos sin funcionamiento
- 2 Salidas principales
- 2 Áreas verdes sin acceso
- 1 Bodega.

En el contexto del trabajo docente, Cecilia Fierro (2010) plantea que existen diversas dimensiones que configuran la práctica profesional, tales como la dimensión personal, institucional, interpersonal, social y valoral. Cada una de estas dimensiones influye directamente en el desempeño y desarrollo tanto de los docentes como de los estudiantes.

En la **dimensión personal**, Fierro resalta la importancia del compromiso y la vocación de los educadores. Según la observación realizada en el contexto del jardín de niños, las docentes muestran una fuerte dedicación a su labor, lo cual es fundamental para el éxito de su práctica. Sin embargo, también se enfrenta a obstáculos significativos, como

la falta de recursos y el agotamiento emocional, aspectos que pueden limitar su capacidad de enseñanza.

Esto es coherente con lo que señala Fierro, quien destaca que las dificultades estructurales y las tensiones emocionales son parte del desafío constante para los docentes. A pesar de ello, la satisfacción que experimentan al ver el progreso de sus alumnos es un motor que las impulsa a seguir adelante y seguir brindando una educación de calidad.

La **dimensión institucional**, según la autora, se refiere al contexto organizacional en el que se desarrollan los procesos educativos. En este caso, la organización del jardín de niños se caracteriza por un trabajo colaborativo entre las docentes, quienes se apoyan mutuamente para diseñar estrategias pedagógicas que contribuyan al desarrollo integral de los niños.

Esto refleja lo que Fierro (2010) señala sobre la importancia de un trabajo en equipo y una visión compartida dentro de la institución, donde los objetivos pedagógicos se alinean con la misión educativa del centro. Además, la existencia de una estructura clara para la organización de las actividades, como la entrega de planeaciones y evaluaciones, facilita una gestión eficiente que beneficia el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la **dimensión interpersonal**, esta autora plantea que las relaciones sociales dentro del entorno educativo son esenciales para crear un clima de colaboración y apoyo mutuo. En el jardín de niños, se observó que, a pesar de las diferencias de opinión entre los docentes, el diálogo y la disposición para escuchar a los demás permiten que se resuelvan los conflictos y se mantenga una atmósfera de trabajo positiva. Las maestras, en conjunto con otros profesores como los de Educación Física, Música e Inglés, participan activamente

en las decisiones que afectan al plantel, lo cual refleja la importancia de la interacción y la cooperación entre los actores educativos.

Por otro lado, **la dimensión social** refleja las expectativas que los padres de familia y las autoridades tienen con respecto a la calidad educativa. La investigadora anterior destaca que es común que exista una concepción errónea de la educación infantil en algunos sectores de la sociedad, donde se reduce el trabajo docente a una función de cuidado o guardería, sin valorar completamente el impacto de la educación en el desarrollo integral de los niños.

Sin embargo, los padres que comprenden la importancia de la educación temprana esperan que los niños no solo aprendan conceptos académicos, sino también habilidades sociales y emocionales que les permitan interactuar de manera efectiva en su entorno. En el caso de los padres y madres de familia de mis alumnos, he podido notar que, en su mayoría, sí comparten esta visión. Les interesa que sus hijos aprendan a convivir, a respetar reglas, a expresar lo que sienten y a resolver conflictos, lo cual expresan en reuniones o al compartir preocupaciones sobre el comportamiento o emociones de sus hijos.

Por último, **la dimensión valoral** está vinculada a los principios y valores que los docentes buscan promover en sus estudiantes. Fierro (2010) señala que los valores como la empatía, el respeto y la solidaridad son fundamentales en la formación integral de los niños, y esto se refleja en las prácticas observadas en el jardín de niños.

Las docentes del Jardín de Niños Luis G. Medellín Niño, enfatizan la importancia de que los niños aprendan a manejar sus emociones, establezcan relaciones positivas y comprendan la importancia de las normas de convivencia. A través de actividades de

adaptación, las maestras no solo trabajan en la adquisición de contenidos académicos, sino también en el desarrollo de competencias socioemocionales esenciales para la formación de una conducta adaptativa.

La atención a las dimensiones personal, institucional, interpersonal, social y valoral no solo favorece el aprendizaje académico, sino que también contribuye al desarrollo socioemocional de los estudiantes, esencial para su adaptación al entorno escolar y social.

2.3 Diagnóstico grupal

Realizar un diagnóstico grupal me permite identificar las fortalezas y las áreas que necesitan una mejor atención. De esta manera, puedo adaptar las prácticas educativas para promover un aprendizaje inclusivo, abordando las necesidades específicas de cada niño y fomentando su desarrollo integral en el aula. Además, este diagnóstico ayuda a detectar posibles dificultades de manera inmediata, lo que me permite intervenir a tiempo y proporcionar el apoyo necesario para asegurar el bienestar y el progreso académico de los estudiantes.

Este se llevó a cabo por medio de la observación en diversas actividades que la maestra titular aplicó y mediante un primer instrumento de diagnóstico, el cual me permitió conocer cómo se encontraban los alumnos en los diferentes Campos Formativos marcados en la NEM:

- **Lenguajes:**

En este campo, pudo observarse que sí utilizan palabras, gestos y movimientos que reflejan sus necesidades, emociones y preferencias y de la misma forma, en el ámbito de la interpretación y comprensión de textos, se ha notado su interés y curiosidad por explorar.

distintos tipos de materiales. Reconocen y saben que tienen un nombre propio, sin embargo, aún hay algunos alumnos que todavía no logran reconocer la inicial de este, aunque la mayoría sí.

Es relevante mencionar que, dada su edad, alrededor de 8 alumnos presentan dificultades para mantener la atención durante períodos prolongados, expresar sus gustos y necesidades y mantener respeto hacia los demás, pues tienden a pegar o empujar a sus compañeros. Por otro lado, la mayoría de los niños muestran disposición para esperar su turno al hablar en conversaciones, sin embargo, si no se les atiende, dan a conocer su insistencia por esa atención.

Figura 1. Gráfica de resultados del campo formativo: Lenguajes



(Elaboración propia, 2024)

- **Saberes Y Pensamiento Crítico**

En cuanto a este campo, realizan un conteo de manera oral, expresando los números de manera ordenada del 1 al 5 o 1 al 10; solo algunos, identifican más que, menos que al observar colecciones de elementos y, de la misma forma, algunos usos de los números en la vida cotidiana. Cuando se les plantean problemas para definir conceptos como pocos, muchos, en cantidades de elementos que manipulan, solo nombran las palabras sin tomar en cuenta la cantidad en una colección, están en proceso de clasificar.

Se les dificulta seguir instrucciones sencillas para ubicar objetos escondidos. Aún no logran del todo diferenciar entre números y letras, eso los confunde y, de esta forma, a la mayoría de los alumnos les llama la atención contar. Sin embargo, son pocos los que aún no establecen un rango de conteo, están en proceso.

Figura 2. Gráfica de resultados campo Saberes y Pensamiento Científico

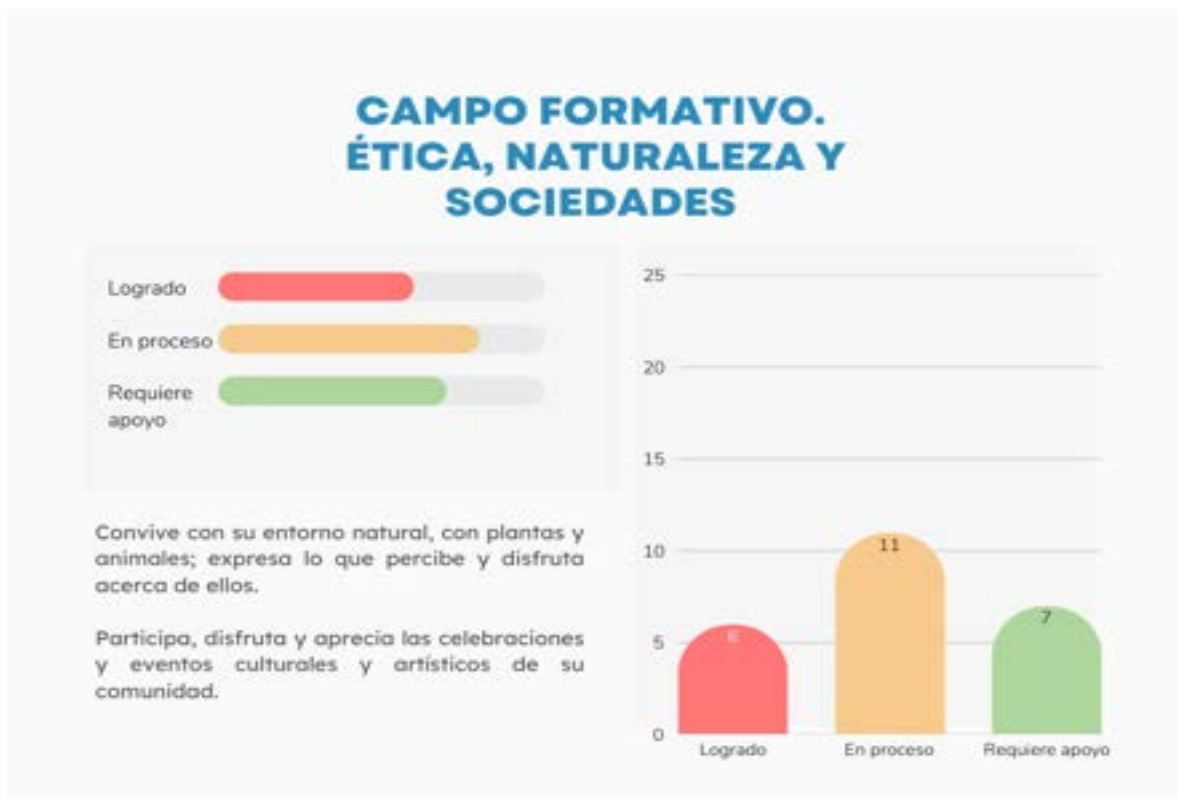


- **Ética, Naturaleza Y Sociedades**

Logran reconocer algunos rasgos de su identidad, dicen cómo son físicamente, qué se les facilita, qué se les dificulta, qué les gusta, qué no les gusta, y los expresan de una forma clara, así mismo, reconocen las situaciones que les hacen sentir seguros y alegres, pero también les es difícil lidiar con lo que les hace sentir mal, enojados o tristes, y el llanto es su primera reacción. Por otro lado, muestran su autonomía en algunas acciones que llevan a cabo, en algunas tareas sencillas que hacen por sí solos. Ejecutan acciones de higiene personal y limpieza antes, durante y después de realizar sus actividades cotidianas en el aula de clase.

La mayoría de los alumnos muestran poca disposición al trabajo en el aula, sin dejar de lado que se distraen demasiado rápido cuando alguna actividad no es de su interés. Conocen las reglas básicas de convivencia, pero, aún es necesario trabajar en la regulación de sus emociones, principalmente en el enojo y la tristeza, y necesitan más apoyo para iniciar conversaciones y compartir información personal. Se tiene que reforzar el trabajo de colaboración, respeto y apoyo entre ellos, ya que la mayoría de las veces se niegan a trabajar en equipo o junto a un compañero.

Figura 3. Gráfica de resultados del campo formativo Ética, Naturaleza y Sociedades



(Elaboración propia, 2024)

- **De lo humano y lo comunitario**

Se puede observar que se frustran al no poder realizar algunas actividades y solo responden a cuestionamientos que se les hacen de forma directa, ya que aún son temerosos de participar. A través de juegos y actividades físicas, se evidencia su interés por desplazarse, trepar, saltar y correr.

Por último, algunos de los niños aún tienen dificultades en sus movimientos de motricidad fina, pues mantienen dificultad al tomar un lápiz, rasgar, etc. Así mismo, en cuanto a la precisión y coordinación en el uso de objetos, herramientas y materiales, se observa que muestran interés en manipular objetos y experimentar con diferentes materiales.

Figura 4. Gráfica de resultados campo De lo humano y lo comunitario



(Elaboración propia, 2024)

Con el objetivo de realizar un análisis más profundo y preciso en relación con este campo, se llevó a cabo una actividad diagnóstica (**Anexo 3**). Esta tuvo como finalidad identificar elementos clave y aspectos relevantes dentro de este campo, los cuales me servirán como base fundamental para la construcción de mi plan de acción más orientado a responder de manera efectiva a la necesidad detectada.

Actividad diagnóstica “Reglas y acuerdos”

La actividad fue implementada con el propósito de promover en los alumnos la comprensión y práctica de las reglas y acuerdos de convivencia mediante experiencias significativas, dinámicas, pero sobre todo colaborativas. Ese día asistieron 23 de los 25 alumnos inscritos, lo que no representó una dificultad para el desarrollo de esta, ya que se encontraba la mayoría (**Anexo 4**).

Para iniciar, proyecté un breve video explicativo sobre la importancia de las reglas y acuerdos en distintos entornos. Durante la reproducción de este, los niños se mostraron atentos; algunos incluso comentaban entre ellos frases como:

A1: —¡Yo también tengo reglas en mi casa!

A2: —Mi mamá me dice que no debo brincar en la cama.

A3: —Porque te caes.

Al terminar el video, les hice algunas preguntas para reflexionar y relacionarlo a su experiencia:

DEF: —¿Qué fue lo que vieron en el video?

A3: —Que hay reglas en todos lados.

DEF: —¿Tú tienes reglas en casa?

A4: —Sí, no debo gritar.

DEF: —¿Y en la escuela?

A5: —Sí, pedir permiso para ir al baño.

A6: —No corro, no grito y no empujo. (Señalando los carteles de las reglas del salón)

(Rodríguez, 2024, Diario de trabajo docente)

En la viñeta anterior, se nota cómo los niños ya van entendiendo que las reglas están en todos lados, no solo en la escuela. Ellos mismos pudieron dar ejemplos de lo que se espera en casa y en el salón, y hasta señalaron los carteles de

las reglas. Eso muestra que no solo las conocen, sino que también las están empezando a aplicar.

Me sorprendió la facilidad con la que relacionaron las reglas del video con las de su vida diaria. Fue un momento valioso para fortalecer lo que vieron con su experiencia personal. Luego, les expliqué que realizaríamos una serie de juegos de mesa: como la lotería, memorama y rompecabezas, pero antes, debíamos establecer acuerdos de grupo para jugar de manera ordenada y respetuosa **(Anexo 5)**.

Les pregunté:

DEF: —¿Qué creen que necesitamos para que todos podamos disfrutar los juegos sin peleas?

A6: —Respetar los turnos.

A7: —No gritar.

A8: —Cuidar el material.

Durante los juegos, la participación fue buena. En la lotería, yo anunciaba las cartas mientras ellos colocaban sus fichas. Algunos alumnos se emocionaron tanto que gritaban antes de tiempo:

A9: —¡Ya tengo lleno!

DEF: —Recuerda esperar a que terminemos de revisar la carta.

En el memorama, los agrupé en pequeños equipos. Al principio hubo cierta confusión:

A10: —¡Él ya volteó dos veces!

DEF: —Recuerda que el turno es de uno por vez. Vamos a respetar para que todos podamos jugar.

En la estación de rompecabezas, coloqué un modelo en el pizarrón para guiarlos. Algunos alumnos lo miraban y se organizaban entre ellos:

A11: —Tú busca estas, yo esta.

A12: —¡Mira! Maestra, ¿esta va aquí?

Fue gratificante ver cómo, a través del juego, los niños ponían en práctica los acuerdos que ellos mismos habían propuesto. Pero también hubo momentos constantes de distracción o dificultad para cumplir las reglas, lo que sirvió como oportunidad para reforzarse en el momento.

Al finalizar, se realizó una retroalimentación grupal. Les pregunté:

DEF: —¿Pudimos cumplir con las reglas que dijimos?

A13: —Sí.

A14: —A veces no, porque ella se adelantaba.

DEF: —¿Qué podemos hacer mejor para después jugar bien?

A15: —Hacerte caso y poner atención.

Esta actividad fue una buena oportunidad para que los niños no solo hablaran sobre las reglas, sino que también las pusieran en práctica de una manera natural, es decir, jugando. Desde el video inicial, se notó cómo conectaron lo que veían con su propia vida; mencionaron reglas de casa, de la escuela y hasta señalaron las del salón. Eso les ayudó a entender que las reglas no están “porque sí”, sino para que todos podamos convivir mejor.

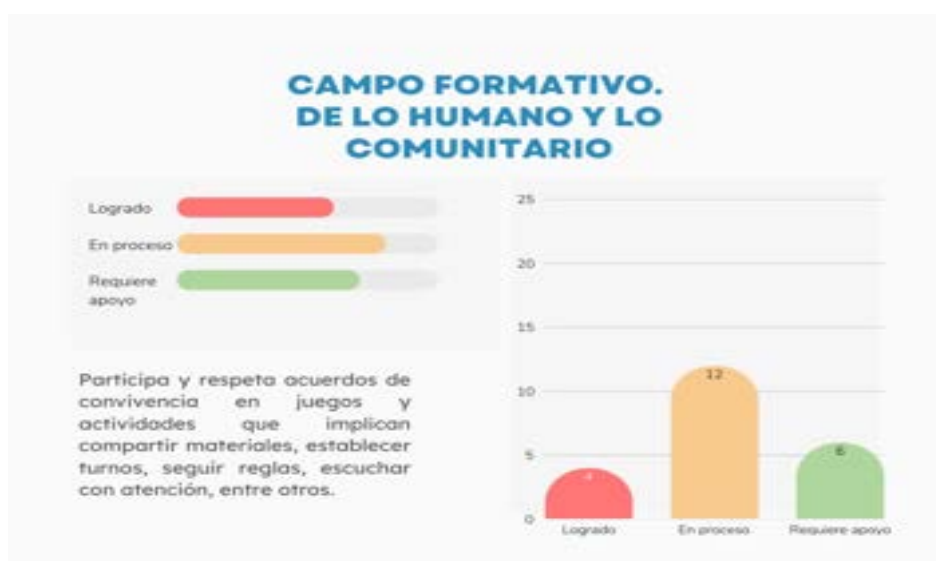
Lo más enriquecedor fue que, antes de jugar, ellos mismos propusieron los acuerdos: respetar turnos, no gritar, cuidar el material y durante los juegos, aunque hubo momentos de emoción, distracción o incluso pequeños conflictos, también hubo oportunidades para recordarlos y aplicarlos. Aquí es donde se observa cómo el juego ayuda a desarrollar la conducta adaptativa, aprenden a esperar, a organizarse, a resolver problemas con otros.

Además, a través del juego también trabajaron sus habilidades socioemocionales, regulando cuando estaban muy emocionados, reconociendo que a veces se adelantaron, escuchando a sus compañeros y hasta organizándose en equipo con los rompecabezas.

Al final, cuando hicimos la retroalimentación grupal, pudieron reconocer lo que hicieron bien y lo que pueden mejorar.

A partir de lo observado durante el desarrollo de esta actividad, fue posible identificar cómo reaccionaron los niños ante las distintas propuestas de juego, lo cual me permitió obtener información sobre sus formas de interacción, nivel de participación, intereses y las necesidades que se identificaron en un inicio.

Figura 5. Gráfica de resultados de actividad diagnóstica campo: De lo humano y lo comunitario



(Elaboración propia, 2024)

2.4 Focalización del problema

Durante el diagnóstico realizado en el grupo, me di cuenta de que varios niños tienen dificultades para expresar lo que sienten, controlar sus emociones cuando algo no sale como esperaban o convivir de manera armónica con sus compañeros. En distintas actividades, especialmente en aquellas que requerían trabajo en equipo o turnarse, noté que

algunos niños se frustraban con facilidad, lloraban, se molestaban o simplemente se aislaban. Otros, por el contrario, se mostraban muy impulsivos, interrumpiendo constantemente o no respetando las reglas establecidas.

Estos comportamientos me llevaron a reflexionar sobre la importancia de trabajar el desarrollo de las habilidades socioemocionales en esta etapa, considerando fundamental trabajar las habilidades socioemocionales en la etapa preescolar porque es el momento en que los niños empiezan a entender y manejar sus emociones, a relacionarse con otros y a construir una base sólida para su bienestar emocional y social en el futuro.

También es en esta etapa donde comienzan a desarrollar la conducta adaptativa, que es la capacidad de ajustarse de manera positiva a diferentes situaciones. Esta conducta les ayuda a ser más flexibles, responsables y a colaborar mejor, facilitando que puedan enfrentar cambios, resolver conflictos y convivir de manera pacífica con sus compañeros y adultos.

Por eso, al fomentar tanto las habilidades socioemocionales como la conducta adaptativa, se impulsa un crecimiento integral que los prepara para los desafíos escolares y personales que encontrarán más adelante. Como lo señala Goleman (1996), aprender a reconocer y manejar nuestras emociones desde pequeños es igual de importante que aprender a leer o a contar. Si un niño no sabe cómo identificar lo que siente o cómo actuar frente a ciertas emociones, difícilmente podrá relacionarse de forma positiva con los demás o adaptarse al entorno escolar.

Por eso, considero que es importante ayudar a los niños a fortalecer su conducta adaptativa, para que puedan ser más flexibles, entender mejor a los demás y trabajar en

equipo en las actividades diarias del aula. Cuando desarrollan estas habilidades, no solo les es más fácil enfrentar cambios o resolver problemas, sino que también aprenden a manejar mejor sus emociones y a llevarse bien con sus compañeros y maestros. Así, se sienten más seguros y felices dentro del grupo y pueden participar de manera más tranquila y armoniosa en la convivencia escolar. Bisquerra (2003) también hace énfasis en esto al afirmar que desarrollar competencias emocionales permite a los niños convivir mejor y aprender de manera más significativa, lo que permite la adaptación conductual a los diferentes entornos en los que interactúan.

Y si hablamos de niños pequeños, el juego es una de las mejores formas de lograrlo. No solo porque es natural para ellos, sino porque les permite aprender sin presión, explorando emociones, reglas y roles en un entorno que les resulta familiar y divertido. Piaget (1962) lo explica muy bien al decir que el juego favorece la socialización, el control de impulsos y la comprensión de normas. A través del juego, los niños no solo se entretienen, también aprenden a negociar, a ceder, a esperar su turno y a trabajar en equipo. Por todo esto, desarrollar habilidades socioemocionales mediante el juego se convierte en una necesidad en el grupo.

2.5 Revisión teórica que argumenta el plan de acción

Para poder construir este plan de acción, fue importante primero apoyarse en distintas teorías que ayudaran a comprender mejor el porqué de este. Se revisaron las ideas de Goleman (1995), quien resalta la importancia de la inteligencia emocional para manejar nuestras emociones y relacionarnos de forma sana con los demás. También se consideraron los aportes de Jean Piaget (1936), conocido por su teoría del desarrollo cognitivo, que

explica cómo las personas construyen su conocimiento a lo largo del tiempo, especialmente los niños.

Además, se incorporaron las ideas de Lev Vygotsky (1978), quien destacó el papel fundamental del entorno social y la interacción en el aprendizaje, especialmente con su concepto de la “zona de desarrollo próximo”. Gracias a todos estos teóricos, fue posible diseñar un plan más completo, enfocado en las necesidades reales y con estrategias que necesita mi grupo.

Por último, Grossman (1983), citado por Vera (2016), explica que la conducta adaptativa representa la eficacia de un individuo para cumplir los estándares de maduración, aprendizaje, independencia personal o responsabilidad social que se esperan por su nivel de edad o grupo social, es decir, en su contexto. Por su parte, Luckasson (2002) y Schalock (2010), explican que la conducta adaptativa es el “conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria” (p. 48).

Educación Preescolar

Esta perspectiva es acorde con aportes de investigación recientes que sostienen que en los primeros cinco años de vida se forman las bases del desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social. Por ello, y teniendo en cuenta que en México los niños son sujetos de derechos y que la educación es uno de ellos, la educación preescolar tiene lugar en una etapa fundamental de su formación. Cuando ingresan a la educación preescolar, tienen conocimientos, habilidades y experiencias muy diversas que son la base para fortalecer sus capacidades. Cursar una educación preescolar de calidad influye

positivamente en su vida y en su desempeño durante los primeros años de la educación primaria por tener efectos positivos en el desarrollo cognitivo, emocional y social. (SEP, 2017, p. 52).

Esta manera de entender la educación reafirma mi vocación como futura docente de preescolar, ya que me impulsa a comprometerme con una enseñanza cercana, comprensiva y con propósito. Sé que cada niño llega con vivencias, habilidades y emociones distintas, por lo que mi tarea no solo será enseñar, sino también comprender y acompañar. Aspiro a crear un espacio donde se sientan seguros, respetados y motivados a descubrir el mundo que los rodea y a través del juego, el diálogo y el afecto, quiero ayudarles a desarrollar todo su potencial.

Estoy convencida de que lo que se les ofrece en esta etapa como la atención, cuidado y oportunidades para aprender de forma significativa, y esto se que marcará una diferencia profunda en lo que aprenden en su presente y les dará herramientas realmente valiosas para enfrentar su futuro con confianza y seguridad.

Educación Socioemocional

En el documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral, propuesto por la SEP (2017), se menciona que la educación socioemocional es un proceso que ayuda a niñas, niños y adolescentes a conocerse mejor, a entender lo que sienten y a aprender a manejar sus emociones. También les enseña a convivir de forma respetuosa, a tomar decisiones pensando en los demás y a resolver problemas de manera positiva. Todo esto les permite crecer como personas y relacionarse mejor con quienes los rodean, tal y como se menciona en el siguiente párrafo:

En el nivel preescolar, esta área se centra en el proceso de construcción de la identidad y en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales. Busca que los niños adquieran confianza en sí mismos al sentirse capaces de aprender, enfrentar y resolver situaciones cada vez con mayor autonomía; que se relacionen sanamente con personas de distintas edades; que expresen ideas, sentimientos y emociones, y que autorregulen sus maneras de actuar. (SEP, 2017, p.519)

Desde mi experiencia como docente en formación, he aprendido que en esta etapa los pequeños apenas están comenzando a reconocer lo que sienten, a convivir con otros fuera de casa y a comunicarse emocionalmente. Es un proceso nuevo para ellos, porque muchas veces no saben cómo expresar lo que les pasa o cómo manejar sus emociones.

En cambio, la Nueva Escuela Mexicana, reconoce que, en los diversos procesos de desarrollo, las y los estudiantes van adquiriendo diferentes capacidades para orientarse en las situaciones que se presentan en cada grupo humano con el que se relacionan, en los grupos de compañeras y compañeros en la escuela, los miembros de su familia y los de su comunidad inmediata, a los que van interpretando de diferente manera en la medida en que aprenden que son capaces de modificar el medio que los rodea.

Como futura educadora, me doy cuenta de lo importante que es estar ahí, no solo para enseñar letras o colores, sino para acompañarlos en sus emociones diarias: cuando se enojan, se frustran, se alegran o se sienten inseguros. Implica estar atenta, tener paciencia y usar juegos o rutinas para ayudarles a ponerle nombre a lo que sienten y a relacionarse con los demás de forma respetuosa.

Trabajar esta parte emocional es parte de todo lo que pasa en el aula y, de esta forma, es necesario crear un ambiente donde se sientan seguros, escuchados y valorados; les da confianza para aprender, para expresarse y para construir poco a poco su identidad.

Habilidades socioemocionales

Por otra parte, es necesario abordar el concepto de habilidades socioemocionales, en donde la Secretaría de Educación Pública define las habilidades socioemocionales como

Los conceptos, valores, actitudes y habilidades que permiten al alumnado comprender y manejar sus emociones y construir una identidad personal; atender y cuidar a las demás personas; colaborar; establecer relaciones positivas, así como aprender a tomar decisiones responsables y afrontar situaciones retadoras de una manera constructiva y ética. (SEP, 2017, p.518)

El desarrollo de habilidades socioemocionales en la infancia temprana es fundamental para que los niños puedan enfrentar con éxito los desafíos del entorno escolar y social. Estas habilidades les permiten manejar sus emociones de manera efectiva, formar relaciones saludables con los demás y adaptarse a las normas y expectativas del contexto escolar.

En el documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral, propuesto por la SEP (2017), se proponen cinco dimensiones en el área de Educación socioemocional:

Autoconocimiento

El autoconocimiento implica conocerse y comprenderse a sí mismo, tomar conciencia de las motivaciones, necesidades, pensamientos y emociones propias, así como su efecto en la conducta y en los vínculos que se establecen con otros y con el entorno.

Autorregulación

La autorregulación es la capacidad de regular los propios pensamientos, sentimientos y conductas, para expresar emociones de manera apropiada, equilibrada y consciente, de tal suerte que se pueda comprender el impacto que las expresiones emocionales y comportamientos pueden llegar a tener en otras personas y en uno mismo.

Autonomía

La autonomía es la capacidad de la persona para tomar decisiones y actuar de forma responsable, buscando el bien para sí mismo y para los demás. Tiene que ver con aprender a ser, aprender a hacer y a convivir.

Empatía

La empatía es la fortaleza fundamental para construir relaciones interpersonales sanas y enriquecedoras, ya que nos permite reconocer y legitimar las emociones, los sentimientos y las necesidades de otros.

Colaboración

Es la capacidad de una persona para establecer relaciones interpersonales armónicas que lleven a la consecución de metas grupales. Implica la construcción del sentido del

“nosotros”, que supera la percepción de las necesidades meramente individuales, para concebirse a uno mismo como parte de una colectividad.

Según Goleman (1995), la inteligencia emocional es esencial para el bienestar y el éxito social. Este autor sostiene que la inteligencia emocional no solo implica reconocer y gestionar las propias emociones, sino también la capacidad de comprender las emociones ajenas y manejar las relaciones interpersonales de manera efectiva.

Goleman afirma que estas competencias permiten a los niños regular sus emociones, resolver conflictos de forma adecuada, trabajar en equipo y establecer relaciones positivas, todo lo cual favorece una integración social efectiva y un mayor éxito en el ámbito escolar, lo cual es parte de un desarrollo armónico de las habilidades socioemocionales, favoreciendo con ello conductas adaptativas.

El juego como estrategia de intervención docente

El juego emerge como una herramienta clave para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en la infancia. Piaget (1962), uno de los principales teóricos del desarrollo infantil, señala que el juego desempeña un rol crucial en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Para este autor, el juego permite a los niños explorar su entorno, resolver problemas y experimentar con diferentes roles y situaciones sociales. A través del juego simbólico, los niños no solo desarrollan su imaginación y creatividad, sino que también aprenden a gestionar sus emociones, regular su comportamiento y adaptarse a nuevas situaciones.

En el aula, he observado cómo el juego les permite a los niños explorar con libertad, tomar decisiones, resolver conflictos y expresar lo que a veces no pueden decir con

palabras. Por eso, como futura educadora, es importante tomar el reto de diseñar espacios y actividades que promuevan el juego no como un momento de pausa, sino como una oportunidad genuina de aprendizaje, de escucha y de acompañamiento emocional. En otras palabras, el juego se convierte en una forma de aprendizaje activo donde los niños pueden practicar habilidades emocionales y sociales sin presiones, lo cual es clave para la construcción de una **conducta adaptativa**.

Por otro lado, Vygotsky (1978) también subraya la importancia del juego en el desarrollo social y emocional. Vygotsky propone que el juego es una de las herramientas más importantes para que los niños internalicen normas sociales y aprendan a cooperar con los demás. Según Vygotsky, el juego permite a los niños interactuar con otros, experimentar roles sociales y desarrollar habilidades de negociación y resolución de conflictos. De acuerdo con su teoría de la zona de desarrollo próximo (ZDP), los niños, al estar involucrados en situaciones de juego con la ayuda de adultos o compañeros, pueden realizar tareas que no serían capaces de hacer por sí solos, pero que les permiten avanzar en su desarrollo cognitivo y social.

Este proceso de aprendizaje mediado resalta cómo el juego no solo les permite interactuar de manera cooperativa, sino también aprender a regular sus emociones y comportamientos dentro de un contexto social. Así, Vygotsky plantea que el juego es esencial para que los niños comprendan y respeten las normas sociales, y para que desarrollen las habilidades necesarias para adaptarse con éxito a su entorno.

Según Piaget (1962), el juego se clasifica en diferentes tipos dependiendo del desarrollo cognitivo de los niños. En la primera etapa, el **juego sensoriomotor**, que ocurre

entre los 0 y los 2 años, es fundamental para el desarrollo de la autorregulación emocional. En esta fase, los niños exploran su entorno a través de los sentidos y el movimiento, lo que les permite comprender y controlar sus emociones de forma primaria, estableciendo las bases para su autonomía emocional.

En la siguiente etapa, el **juego de imitación** (2-4 años) es clave para que los niños comprendan las emociones de los demás, al imitar roles de figuras significativas de su entorno, lo que les permite experimentar y comprender emociones ajenas.

El **juego simbólico o de roles**, que tiene lugar entre los 4 y 7 años, es crucial para el desarrollo de la empatía, ya que los niños asumen diferentes personajes y situaciones, experimentando emociones que les ayudan a regular y comprender sus propias emociones y las de los demás.

Finalmente, en el **juego de reglas** (7 años en adelante), los niños aprenden a seguir normas establecidas, a cooperar con otros y a manejar frustraciones, lo que les permite consolidar su conducta adaptativa y adaptarse mejor a su entorno social.

El juego, en su conjunto, ofrece a los niños un espacio seguro para explorar, experimentar y aprender sobre sus emociones y las de los demás, lo que favorece su desarrollo socioemocional. Como señala Goleman (1995), las habilidades socioemocionales que los niños desarrollan a través del juego les permiten manejar las demandas sociales y emocionales que enfrentan en su entorno escolar.

Piaget (1962) y Vygotsky (1978) coinciden en que el juego también es fundamental para la construcción de normas sociales y el fortalecimiento de las habilidades para resolver

conflictos. En este sentido, el juego no solo contribuye al desarrollo cognitivo, sino que también fortalece la **conducta adaptativa** de los niños, preparándolos para enfrentar las situaciones y desafíos del entorno escolar y social.

Conducta Adaptativa

Grossman (1983), citado por Vera (2016), explica que la conducta adaptativa representa la eficacia de un individuo para cumplir los estándares de maduración, aprendizaje, independencia personal o responsabilidad social que se esperan por su nivel de edad o grupo social, es decir, en su contexto.

La conducta adaptativa no se trata solo de tener un buen comportamiento, sino de cómo el niño responde a su realidad, a sus posibilidades y al apoyo que recibe de las personas de su contexto. Por eso, es necesario crear un ambiente donde cada niño tenga oportunidades reales de desarrollar su autonomía, su responsabilidad y su capacidad para convivir. Por su parte, Luckasson (2002) y Schalock (2010), citados por Sánchez (2010), explican que la conducta adaptativa es el “conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria” (p. 48).

En resumen, tanto Goleman como Piaget y Vygotsky coinciden en que el juego es una herramienta poderosa para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los niños. A través de él, los niños no solo aprenden a gestionar sus emociones y establecer relaciones interpersonales positivas, sino que también desarrollan la capacidad de adaptarse a las normas sociales y emocionales que les permiten navegar en su entorno escolar. El juego, por lo tanto, se convierte en una estrategia educativa clave para promover una

conducta adaptativa en los niños, permitiéndoles afrontar los desafíos de manera efectiva y desarrollar un bienestar emocional y social duradero.

2.6 Propósitos y presentación del Plan de Acción

Mi objetivo al llevar a cabo este plan de acción con los niños de 1ºA es ayudarlos a desarrollar sus habilidades socioemocionales, que son clave para que puedan enfrentarse de manera exitosa a los retos del día a día en la escuela y fuera de ella, pues fortalecen conductas adaptativas que les permiten una interacción adecuada en los diferentes entornos donde han de desenvolverse.

A través de juegos pensados especialmente para ellos, quise crear un espacio donde no solo aprendieran a reconocer y manejar sus emociones, sino también a llevarse bien con los demás y adaptarse mejor a las situaciones que se les presenten. El juego fue una herramienta increíble porque les permitió experimentar sin presiones, aprender a resolver problemas, gestionar conflictos y trabajar en equipo. Además, les dio la oportunidad de disfrutar mientras aprenden, conectando con sus emociones de una manera divertida pero, sobre todo, natural, lo que les ayudará a adaptarse mejor a su entorno y a sentirse más cómodos y seguros en el aula.

Dentro de este plan de acción, se pusieron en práctica diversas áreas clave del aprendizaje, como los campos formativos de Lenguajes, Saberes y Pensamiento Científico, pero sobre todo, se trabajó en uno demasiado fundamental como lo fue el campo formativo, de lo humano y lo comunitario. Para dar seguimiento y analizar de forma reflexiva la implementación del plan, se retoma el ciclo reflexivo de Smith, una herramienta metodológica que guía la práctica docente en los siguientes momentos:

Descripción: En esta primera fase, se lleva a cabo un registro detallado de lo que sucede en el aula, documentando las actividades, interacciones y resultados obtenidos. Se observa el comportamiento de los alumnos y se recopila información relevante sobre el desarrollo de la clase.

Inspiración: A partir de los datos recogidos, se realiza un análisis para identificar qué aspectos están funcionando correctamente y cuáles requieren mejoras. En esta etapa, se reflexiona de manera objetiva sobre la efectividad de los métodos y estrategias aplicadas.

Confrontación: Aquí se ponen en cuestión las prácticas actuales, explorando nuevas alternativas y enfoques que podrían optimizar el proceso de enseñanza. Se busca comprender las causas de los problemas detectados y evaluar soluciones viables para mejorar la dinámica del aula.

Reconstrucción: Finalmente, con base en la reflexión y el análisis previo, se implementan cambios y ajustes en la enseñanza. Se aplican nuevas estrategias con el propósito de mejorar la experiencia de aprendizaje y obtener mejores resultados en los alumnos.

La reflexión de la práctica, que se realiza bajo la mirada del ciclo ya mencionado, se empleó en cada una de las actividades diseñadas, considerando los enfoques curriculares y la estrategia de enseñanza ya mencionada: el juego. Se incorporaron diferentes tipos de juego, como el juego sensoriomotor, el juego de imitación, el juego simbólico y el juego reglado, lo cual permitió adaptar las actividades a las necesidades y características del grupo. El juego en sus diferentes formas fue el medio principal para promover el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la conducta

adaptativa, favoreciendo al mismo tiempo la participación, la creatividad y la convivencia entre los niños.

Tabla 1. *Plan de acción para desarrollar habilidades socioemocionales, favoreciendo la conducta adaptativa por medio del juego en los alumnos de 1 A.*

Actividad	Propósito	Autor	Campo formativo	PDA	Evaluación
“El tren de las emociones”	Fomentar la cooperación y el trabajo en grupo, alentando la ayuda entre compañeros y el manejo de sus emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto.	- Piaget - Goleman - Vygotsky	De lo humano y lo comunitario	Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros.	Escala Estimativa
“Ponla en el lugar correcto”		- Piaget - Goleman - Vygotsky	-De lo humano y lo comunitario	Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros.	Escala estimativa
“Encuentra a tus amigos”		- Piaget - Goleman - Vygotsky	De lo humano y lo comunitario	Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros.	Escala estimativa
“Colores del arcoíris”		- Piaget - Goleman - Vygotsky	De lo humano y lo comunitario	Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con	Escala estimativa

				atención, entre otros.	
“Historias divertidas”		- Piaget - Goleman - Vygotsky	De lo humano y lo comunitario	Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros.	Escala estimativa

(Elaboración propia, 2024)

III. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA

En la etapa preescolar, los niños están formando las bases de su desarrollo emocional, social y cognitivo. Por eso, trabajar las habilidades socioemocionales es algo esencial. A través de ellas, los niños aprenden a reconocer lo que sienten, a convivir con otros y a reaccionar de forma adecuada ante distintas situaciones y, por lo tanto, adquieren con ello conductas que les permiten desarrollarse de manera armónica en el entorno en que se desenvuelven día a día.

En este proceso, el juego es una estrategia fundamental, ya que les permite explorar el mundo, expresar emociones y resolver conflictos de forma natural y significativa, permitiéndoles desarrollar habilidades socioemocionales que al mismo tiempo les dan herramientas para la vida. Al integrar estas experiencias en la rutina del aula, se favorece también la conducta adaptativa, es decir, la capacidad de responder de manera adecuada a su entorno, lo que impacta positivamente en su desarrollo integral.

3.1 Identificación de los enfoques curriculares y su integración en el Plan de Acción.

Cada actividad incluida en el plan fue pensada no solo para entretener o mantener al grupo ocupado, sino para fomentar aprendizajes con sentido. El enfoque desde la Nueva Escuela Mexicana me ayudó a considerar que todos los niños, desde sus distintas formas de ser, puedan participar activamente. El enfoque de Aprendizajes Clave, me orientó a generar experiencias que promuevan aprendizajes reales a partir de lo que viven. Y por último, desde lo socioemocional, me recordó que, antes de enseñar cualquier contenido, es necesario ayudar a los niños a sentirse seguros, valorados y capaces de convivir.

Este plan busca que el juego sea un espacio de crecimiento: que los niños puedan reír, equivocarse, aprender, compartir y expresarse, todo dentro de un ambiente que respete su desarrollo y que siga las líneas de lo que proponen los enfoques curriculares.

3.2 Descripción y análisis de las actividades.

Para desarrollar esta parte del plan de acción, utilicé la metodología del ciclo reflexivo de Smyth, Este enfoque permite realizar un análisis profundo de la práctica educativa, facilitando la comprensión del contexto del aula y la identificación de los desafíos que pueden surgir. Gracias a este proceso, es posible diseñar estrategias de enseñanza más dinámicas, promoviendo así un aprendizaje más significativo y de mayor calidad.

Análisis 1. “Tren de las emociones”

La actividad “El tren de las emociones”, del campo de lo humano y lo comunitario, se llevó a cabo el día martes 25 de marzo, con la asistencia de 23 de 25 alumnos. Durante esta sesión se trabajó el aprendizaje esperado del PDA participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros, y esta responde al propósito de que los niños fomenten la cooperación y el trabajo en grupo, alentando la ayuda entre compañeros y el manejo de sus emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto. La estrategia que se utilizó fue el juego reglado (**Anexo 6**).

Para comenzar la actividad, se les pidió a los alumnos ponerse en forma de herradura para poder observar la imagen del tren que se encontraba pegada en el pizarrón. Ibáñez, M. (2004) menciona, que la modalidad herradura es en la que el docente se sitúa en

el centro y los alumnos alrededor de él y el docente con facilidad controla al grupo y los alumnos acceden a la pizarra o cualquier otro instrumento.

DEF: —Hoy vamos a subirnos a un tren muy especial, ¡el Tren de las emociones! En este tren, a veces nos sentimos felices, otras veces tristes o enojados, ¡y eso está bien! Lo importante es saber qué hacer cuando nos sentimos de alguna manera.

Acompañé esta introducción mostrando imágenes grandes con rostros que representaban diferentes emociones: alegría, tristeza, enojo, miedo, sorpresa.

DEF: —¿Qué emoción ven en esta carita?

A1: —¡Está feliz!

A2: —Esa está llorando, está triste.

A3: —Yo me pongo así cuando me enojo.

Después de observar las imágenes, hice preguntas abiertas:

DEF: —¿Qué haces cuando estás feliz?

A4: —¡Sonrío mucho!

DEF: —¿Y cuándo estás enojado?

A5: —Me cruzo de brazos y no quiero hablar.

A6: —¡Yo lloro!

(Rodríguez 2025, diario de trabajo docente)

Durante la viñeta anterior, las respuestas muestran que los alumnos ya cuentan con nociones básicas sobre la expresión emocional. Como señala Goleman (1995), reconocer y nombrar las emociones es el primer paso hacia una adecuada autorregulación.

Para continuar, dividí al grupo en equipos de 4 a 5 alumnos. A cada niño le asigné bloques de un color distinto, explicando que con ellos construiríamos, entre todos, un “Tren de las emociones”. Los colores indican el orden de participación (**Anexo 7**).

DEF: —Cada uno tiene su color y su turno. Recuerden: en este tren, si me siento desesperado, respiro profundo y espero. Si veo que un amigo está triste, puedo ayudarlo.

Durante el desarrollo de la actividad, se pudieron observar diversas reacciones por parte de los alumnos, en donde algunos querían poner su bloque primero, otras ocasiones en donde los mismos alumnos tranquilizaban a otros cuando se notaba alguna reacción de enojo o tristeza, diciendo: “Primero me toca a mí, después a ti, luego a ti y luego a ella”.

Algunos niños se mostraban inquietos al tener que esperar, otros ayudaban a sus compañeros a recordar su turno. Según Piaget (1962), en la etapa preoperacional, el pensamiento del niño es aún egocéntrico, por lo que enseñar a esperar y compartir representa un avance en su desarrollo emocional y social.

Para concluir, retomé las tarjetas con rostros emocionales y pregunté:

DEF: —¿Qué emoción sintieron mientras construíamos el tren?

A8: —Feliz, porque trabajamos juntos.

A9: —Yo un poquito enojado porque no me tocaba todavía.

A10: —¡Yo feliz porque hice mi tren!

DEF: —¿Qué aprendimos hoy?

A11: —Que hay que esperar.

A11: — Pero no enojarnos, maestra.

DEF: —Que está bien enojarse, pero hay que tratar de calmarse.

(Rodríguez 2025, diario de trabajo docente)

En esta viñeta se observa cómo los comentarios que los niños hacen, comienzan a vincular la emoción con la acción. En palabras de Bisquerra (2003), la educación emocional no implica eliminar las emociones, sino aprender a gestionarlas para una convivencia armoniosa.

Considero que la actividad tuvo un impacto positivo, pues permitió observar que varios alumnos son capaces de identificar sus emociones y regular su conducta. Sin embargo, también evidenció que algunos aún requieren acompañamiento para entender las reglas del juego, turnarse y manejar sobre todo la frustración.

También soy consciente de que, aunque la mayoría entendió la dinámica, algunos niños necesitaban una explicación visual o una demostración antes de iniciar. Puedo decir que, para próximos encuentros, consideraré momentos individuales para que quienes no participan con facilidad puedan compartir sus emociones sin sentirse de alguna forma. Otra área de oportunidad, como lo propone Gardner (1983), algunos alumnos podrían beneficiarse más al representar sus emociones mediante el dibujo.

Durante la actividad se promovieron habilidades como el autoconocimiento emocional, el manejo de la espera, la comunicación asertiva y el trabajo en equipo, aspectos clave de la conducta adaptativa, entendida como la capacidad de los niños para ajustarse de forma efectiva a las situaciones y contextos emocionales de un entorno escolar.

Como menciona Goleman (1995), aprender a reconocer y regular las propias emociones desde temprana edad es fundamental para construir relaciones sanas y resolver

conflictos de forma constructiva. En esta actividad, los alumnos comenzaron a integrar estas habilidades a través del juego, lo cual demuestra cómo estas experiencias emocionales pueden convertirse en una herramienta para el desarrollo integral del niño.

Finalmente, esta actividad me llevó a reflexionar sobre la importancia de generar experiencias significativas, donde los niños no solo aprendan sobre emociones, sino que vivan situaciones que les permitan poner en práctica sus habilidades socioemocionales y construir una conducta adaptativa en un contexto real.

Análisis 2. “Ponla en el lugar correcto”.

La actividad “Ponla en el lugar correcto” fue implementada el día miércoles 26 de marzo con la asistencia de 21 alumnos de 25. Forma parte del campo formativo “De lo humano y lo comunitario” y responde al propósito de que los niños fomenten la cooperación y el trabajo en grupo, alentando la ayuda entre compañeros y el manejo de sus emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto. La estrategia que empleé para atender dicha actividad con la intención de lograr el propósito señalado fue el juego reglado (**Anexo 8**).

Para comenzar la actividad, les realicé diferentes preguntas a los alumnos, desarrollándose el siguiente diálogo:

DEF: — Oigan, ¿A ustedes les gusta trabajar con sus compañeros?

TODOS: — ¡Si!

DEF: — ¿Por qué les gusta?

A1: — ¡Son mis amigas, ella es mi amiga!

DEF: —¡Exactamente! Aparte, es divertido trabajar con nuestros amigos, con nuestros compañeros, hay actividades en donde necesitamos la ayuda de ellos!

A2: — ¡Ella me ayuda!

DEF: —¡Sí, por ejemplo, a mí la maestra me ayuda cuando necesito mover las mesitas, o cuando les reparto el material!

A1: — ¡Yo te ayudo, maestra!

DEF: —¡Sí, por eso hoy trabajaremos un juego muy divertido, donde nos vamos a tapar los ojos y lo haremos sin ver!

ALUMNOS: —¡Eso lo hicimos con la maestra!

(Rodríguez 2025, diario de trabajo docente)

Con la viñeta anterior, pude darme cuenta de que estas expresiones espontáneas me permitieron identificar el nivel de conciencia emocional del grupo, y me sorprendió observar que muchos ya eran capaces de vincular su emoción con una causa concreta. Este reconocimiento también fue un primer paso fundamental para la autorregulación emocional.

Se comenzó hablando sobre lo que se había trabajado en la actividad anterior acerca de las emociones, haciendo hincapié en cómo se sentían durante el día y el porqué. Enseguida se pretendía que se presentaran diferentes personajes a los que les faltaba el rostro y los alumnos serían los encargados de colocarlos, pero esto, haciéndolo con los ojos vendados, sin embargo, no fue así. Es importante destacar, que la actividad estaba previamente planeada para realizarse con tarjetas de emociones, sin embargo, decidí adaptarla de manera que se relacionara con el tema que se estaba trabajando, es decir, la primavera.

Para dar continuidad a la actividad, les pedí a los alumnos que formaran una “u” con su silla, es decir, que acomodaran las sillas en forma de herradura, para tener más espacio y que pudieran participar e interactuar todos de manera más fácil. Wong (2009) señala que cuando los alumnos comprenden lo que se está aprendiendo a través de una organización efectiva, se favorece un ambiente de aprendizaje más ordenado y productivo.

Enseguida comencé a ejemplificar la actividad con la maestra titular del grupo, aunque ellos ya tenían conocimiento de cómo se realizaría, por lo tanto, fue más fácil de lo esperado que lograran entender la consigna de la actividad. Se explicaron nuevamente las reglas del juego y comenzaron a participar.

Como menciona Dewey, la educación debería enfocarse en que los estudiantes vivan experiencias que realmente les importen y les ayuden a aprender. El maestro, en lugar de solo dar información, actúa como un guía que acompaña a los alumnos, adaptándose a lo que necesitan y les interesa en cada momento. Así, el aprendizaje se vuelve más significativo y conectado con lo que ellos viven.

Los alumnos estaban muy entusiasmados durante la actividad. Se gritaban entre ellos cosas como “¡arriba!”, “¡abajo!”, “¡nooo, allá!”. Se notaba lo bien que la estaban pasando, con mucha emoción de ver cómo lo lograba el compañero que estaba al frente y de no ser así, lo motivaban echándole “porras” y con ganas de seguir jugando (**Anexo 9**).

Desde el punto de vista de la conducta adaptativa, esta interacción demuestra que los niños estuvieron aprendiendo a regular sus emociones y comportamientos dentro del grupo, adaptándose a las reglas del juego y al ritmo de los demás compañeros, lo cual fortalece su capacidad para desenvolverse en situaciones diversas.

Tomando en cuenta la perspectiva cognitiva de Pintrich y Schunk (2006), la motivación que impulsaba a los niños en la actividad puede entenderse como un proceso interno que dirige y sostiene su esfuerzo para completar la actividad con éxito. La motivación no solo los mantiene activos, sino que también los lleva a involucrarse emocionalmente y a apoyar a los demás, fortaleciendo así sus habilidades sociales y emocionales dentro del grupo.

A través del juego, se movilizaron procesos de identificación emocional, empatía, trabajo cooperativo y lenguaje emocional. La dinámica permitió que todos los niños y niñas participaran de manera activa, desde distintos roles: como ejecutantes, guías y observadores.

La actividad me permitió observar cómo el juego puede funcionar como un escenario para el desarrollo de la conducta adaptativa, fomentando la escucha, la tolerancia, la autorregulación emocional y el respeto a los otros. Asimismo, noté que el uso de la venda y pistas verbales favoreció la confianza entre compañeros y el desarrollo del lenguaje, pues ellos debían ser claros para lograr el objetivo.

Análisis 3. “Encuentra a tus amigos”

La actividad perteneciente al campo de lo humano y lo comunitario, se llevó a cabo el día miércoles 26 de marzo, con una asistencia de 20 de 25 alumnos. Durante esta sesión se trabajó el aprendizaje esperado del PDA: Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros, y responde al propósito de que los niños fomenten la cooperación y el trabajo en grupo, alentando la ayuda entre compañeros y el manejo de sus

emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto. Esta se realizó con ayuda de la estrategia del juego reglado (**Anexo 10**).

Para generar un ambiente de cercanía y reflexión, comencé la actividad con una conversación en círculo, en donde se les plantearon algunas preguntas:

DEF: —¿Por qué creen que es importante trabajar con tus compañeros?

A1: —Porque es más fácil.

A2: —Porque si ella no puede, yo le puedo ayudar.

DEF: —¿Y les gusta trabajar con ayuda de ellos?

A3: —¡Sí, porque me ayudan cuando no puedo, como ella!

A4: —A veces no, porque no puedo.

(Rodríguez 2025, diario de trabajo docente)

En la viñeta anterior se observa la idea de formar equipos para trabajar de forma cooperativa, enfatizando que todos somos importantes dentro del grupo y que juntos podemos lograr las cosas. Según Vygotsky (1979), el aprendizaje se construye en la interacción social, y los niños, al trabajar en conjunto, acceden a una zona de desarrollo próximo que les permite alcanzar aprendizajes que solos no podrían lograr.

Se explicó a los alumnos que jugaríamos un juego muy divertido con música, y que el objetivo era formar equipos rápidamente según el número que yo dijera.

DEF: —Vamos a caminar por todo el salón con la música, moviéndonos, como tú quieras, moviendo los brazos, los pies, lo que quieras. Cuando la música se detenga, yo diré un

número y ustedes deberán formar equipos con esa cantidad de niños, por ejemplo, si yo digo de tres, ¿tú vas a buscar a cuántos compañeros?

A5: —¡A tres!

A6: —¡No, a dos más porque conmigo son tres!

Grité: "Equipos de tres", y los niños corrieron rápidamente a buscar compañeros. Algunos lograron formar grupo de inmediato, mientras que otros quedaron fuera:

A6: —¡No pude, maestra!

A7: —¡Ven, ven con nosotros!

En cada ronda cambié el número de integrantes (2, 4, 5...) y observé cómo reaccionaban emocionalmente los niños al quedar o no dentro del grupo (**Anexo 11**).

(Rodríguez 2025, diario de trabajo docente)

En la viñeta anterior se puede observar a los niños cómo solucionaban el problema y si pedían ayuda. Fue evidente cómo algunos regulan su frustración con más facilidad, mientras que otros requerían de apoyo para hacerlo.

Para concluir la actividad, reuní al grupo nuevamente en el círculo, retomando un ambiente tranquilo, tratando de que respiraran constantemente, pues se encontraban cansados. Con apoyo verbal y visual (tarjetas de emociones), invité a los alumnos a expresar cómo se sintieron durante el juego:

DEF: —¿Cómo se sintieron durante el juego?

A7: —Contenta, porque sí encontré grupo.

A8: —Yo triste... porque no me juntaron.

A9: —¡Yo feliz! Corrí muy rápido y encontré a mis amigos.

DEF: —¿Y cómo se sintieron cuando no lograron formar un grupo?

A10: —Enojado.

A11: —Quería llorar, maestra, pero después encontré amigos.

DEF: —Está bien sentirnos tristes o molestos, lo importante es saber qué hacer cuando eso pasa. ¿Qué podemos hacer?

A12: —¡Respirar!

A13: —¡Soplar una flor maestra!

DEF: —Exactamente, o pedir ayuda.

(Rodríguez 2025, diario de trabajo docente)

Esta última viñeta evidenció cómo los niños expresan con claridad sus emociones frente a experiencias sociales, como no ser incluidos en un grupo o lograr participar exitosamente. El hecho de que algunos alumnos mencionaron sentirse “tristes”, “enojados” o con “ganas de llorar”, mientras que otros se sintieron “felices” o “emocionados”, demuestra un nivel inicial de conciencia emocional, clave para el desarrollo de la autorregulación.

Así, esto se observa a través de la teoría de Daniel Goleman (1995), quien sostiene que la capacidad para identificar y manejar las emociones propias y ajenas, competencias emocionales, es fundamental para una convivencia armoniosa y para el éxito personal y académico. Cuando los alumnos recordaron estrategias como respirar profundo o “soplar

una flor”, se evidenció que han comenzado a interiorizar herramientas de autorregulación emocional enseñadas previamente.

Durante la actividad, uno de los principales retos fue que no todos los alumnos lograron integrarse con facilidad durante la formación de los equipos. Algunos se quedaron sin grupo en varias rondas, y aunque se les apoyó verbalmente, noté que la intervención no siempre fue oportuna o suficientemente clara para prevenir la exclusión. Este punto me lleva a considerar que, en futuras actividades, puedo anticipar mejor estas situaciones, ya sea ajustando la consigna (por ejemplo, haciendo siempre equipos con número par de alumnos o acompañando más activamente a quienes puedan quedar fuera).

Asimismo, algunos niños no comprendieron de inmediato la consigna del juego, lo que generó confusión y una desorganización. Aquí reconozco que debo trabajar en la claridad de mis instrucciones y en verificar que los alumnos hayan comprendido antes de comenzar, quizás utilizando una demostración previa con algunos alumnos como ejemplo, como recomienda Ausubel (1976) al hablar de la importancia de los organizadores previos para facilitar nuevos aprendizajes.

Análisis 4. “Colores del arcoíris”

La actividad del campo de lo humano y lo comunitario, se realizó el día jueves 27 de marzo, donde se trabajó el aprendizaje esperado del PDA, participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros, y responde al propósito de que los niños fomenten la cooperación y el trabajo en grupo, alentando la ayuda entre compañeros y el manejo de sus emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto. Se logró

tener una asistencia de 19 de 25 alumnos. Se utilizó la estrategia del juego reglado y sensoriomotor (**Anexo 12**).

Para iniciar la actividad, se colocaron en el salón diversas tarjetas ilustradas con acciones cotidianas, como: ayudar, esperar, escuchar, compartir, entre otras. Sentados en semicírculo frente a las imágenes, se les preguntó:

DEF: —¿Qué ven en estas tarjetas? ¿Qué creen que están haciendo esos niños?

A1: —Ese está ayudando a su amigo.

A2: —Ese espera su turno.

A3: —Ese comparte un juguete.

En la viñeta anterior se observa, cómo, a partir de sus respuestas, se generó un breve diálogo sobre cómo estas acciones nos permiten trabajar en equipo y lograr metas juntos. Como menciona Vygotsky (1979), el aprendizaje se construye en un contexto social, y la mediación del adulto es clave para ayudar a los niños a pasar del plano individual al colectivo.

En el centro del salón se colocaron diversos objetos de colores (rojo, azul, amarillo, verde), y en diferentes puntos del salón, botes del mismo color. Se les invitó a observar:

DEF: —¿Qué ven aquí? ¿De qué colores son? ¿Qué creen que vamos a hacer con ellos?

A4: —¡Juguetes!

Formamos primero binas, y se les explicó la dinámica: deberían transportar los objetos con una tela entre ambos, cuidando que no se cayeran, y colocarlos en el bote del

color correspondiente, siempre siguiendo instrucciones como "Es hora de buscar los juguetes amarillos" y "ahora toca el turno de los verdes".

Desde el inicio del juego se establecieron reglas claras como, no correr, cooperar con el compañero, respetar turnos y no empujar. Durante el desarrollo de la actividad, fue evidente cómo algunos alumnos se coordinaban con facilidad, mientras que a otros les costaba turnarse o esperar.

En una de las rondas, un alumno tiró el objeto al caminar más rápido que su compañero, este se molestó y le gritó:

A6: —¡No, maestra, mira, se cayó por su culpa!

A7: —Es que yo quería ganar.

DEF: —Recuerden que aquí no se trata de ganar, sino de trabajar juntos. ¿Qué podemos hacer para que no se caiga?

A6: —Pues caminar igualitos.

A7: —Sí, juntos.

(Rodríguez 2025, diario de trabajo docente)

En esta viñeta se observó un momento el cual, me permitió reforzar la idea de cooperación y autorregulación emocional, lo cual, como señala Daniel Goleman (1995), es esencial para el desarrollo de habilidades sociales y una convivencia pacífica. Además, se observó cómo algunos niños comenzaron a ajustar su ritmo y actitud para lograr transportar los juguetes.

Para finalizar la actividad, volvimos a sentarnos en semicírculo y se plantearon algunas preguntas:

DEF: —¿Lograron colocar los objetos en los botes,

A8: —¡Sí, todos!

A9: —No, se me cayó uno.

DEF: —¿Pero fue más fácil con la ayuda de su compañero?

A10: —¡Sí!

A11: —A veces no, porque no se le caían.

DEF: —Bueno, pero, ¿se sintieron?

A12: —¡Felices!

A13: —Yo me enojé, pero respiré como tú dices, maestra.

(Rodríguez 2025, diario de trabajo docente)

La viñeta anterior me permitió observar cómo el juego puede convertirse en una herramienta significativa para el desarrollo de habilidades socioemocionales y la conducta adaptativa en niños de educación preescolar. A través de la dinámica en binas, los niños tuvieron que coordinarse, comunicarse, respetar reglas y manejar emociones como frustración, alegría o impaciencia, lo cual los llevó a enfrentarse con situaciones reales en las que tenían que poner en práctica la autorregulación y la empatía.

Desde la perspectiva de Daniel Goleman (1995), las habilidades socioemocionales, como la empatía, la cooperación y el autocontrol, son esenciales para el bienestar.

emocional y el éxito en la vida escolar y social. En este sentido, cuando los niños expresan emociones como “me sentí frustrado” o “me ayudó mi compañero”, están comenzando a reconocer y a ellos mismos construir respuestas adecuadas ante ellos, lo que es un paso fundamental hacia una conducta adaptativa.

Uno de los aspectos que considero importantes, fue que se retomaran estrategias de autorregulación emocional previamente trabajadas, como respirar profundo. Esto me ayudó a evidenciar que algunos alumnos han comenzado a construir un manejo emocional, lo cual es un componente clave de la conducta adaptativa.

También noté que algunos alumnos se molestaban o desmotivaban al no poder transportar los objetos o si el compañero no colaboraba al mismo ritmo. Esto me hizo reflexionar sobre que aún debo fortalecer la contención emocional durante el juego, ofreciendo apoyo inmediato a quienes sienten frustración. Vygotsky (1979) sostiene que el lenguaje interior se forma a partir de la mediación social, por lo que el rol del docente como guía emocional y regulador externo sigue siendo clave en estas edades.

Finalmente, considero que me faltó mejorar mi intervención para los alumnos que no participaron activamente. Según Gardner (1983), no todos los niños aprenden de la misma forma. Algunos necesitan más tiempo, otros requieren recursos visuales o kinestésicos. Incluir variantes dentro de la misma dinámica, o permitir que algunos alumnos realicen observaciones antes de participar, podría facilitar una mayor inclusión.

Considero que esta actividad fue un avance importante en mi práctica, ya que logró activar habilidades de colaboración, regulación emocional y respeto a reglas, pero también

me permitió identificar áreas clave de mejora en cuanto a mi comunicación de consignas, anticipación de conflictos y adaptación a diferentes estilos de aprendizaje.

Análisis 5. “Historias divertidas”

La actividad “Historias divertidas” del campo de lo humano y lo comunitario, se llevó a cabo el día jueves 27 de marzo, donde solo asistieron 22 de 25 alumnos. Se trabajó el PDA Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros, y responde al propósito de que los niños fomenten la cooperación y el trabajo en grupo, alentando la ayuda entre compañeros y el manejo de sus emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto, utilizando como estrategia el juego reglado y simbólico. **(Anexo 13).**

Para propiciar un ambiente de cercanía y participación, los organicé en forma de media luna, ya que esta acción considero que facilita la comunicación y permite que todos tengan contacto visual conmigo, docente, y sus demás compañeros. Además, Coll (2001), comenta que la manera en que se organiza el espacio dentro del aula influye notablemente en la forma en que los estudiantes interactúan entre sí y con el docente. Un entorno bien estructurado favorece que los alumnos participen con mayor interés, se mantengan atentos y logren aprendizajes más significativos.

Esta actividad tuvo como propósito, fomentar la cooperación y el trabajo en grupo, alentando a los alumnos, la ayuda entre compañeros y el manejo de sus emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto.

Para comenzar la actividad y captar su atención, les leí el cuento "El patito feo". Desde el primer momento, los niños mostraron un gran interés, a pesar de que muchos de

ellos ya conocían el cuento. Sus expresiones de sorpresa y empatía al escuchar la historia, confirmaban lo que Bettelheim (1977) menciona: que los cuentos clásicos permiten a los niños identificarse con los personajes y comprender emociones complejas.

Mientras leía, algunos murmuraban entre sí, comentando lo injusto que era que rechazaran al patito, y otros reaccionaron con alivio cuando finalmente descubrió que era un cisne. Cuando terminé la lectura, abrí un espacio para la reflexión de esta. A continuación se presenta un diálogo ocurrido en el aula, donde para resguardar el nombre de los alumnos, se indica su participación con la abreviación A, seguida de un número para diferenciar la participación de cada uno, así mismo, para referir a mi intervención como docente en formación, se emplea la abreviación DEF.

DEF: —¿Qué pasó con el patito al principio de la historia?

Uno de los alumnos, con expresión seria, respondió:

A1: Lo trataban mal porque no se parecía.

DEF: —¿Y cómo creen que se sentía?

Otra niña, dijo:

A2: Se sentía triste y solo.

(Rodríguez 2025, diario de trabajo docente)

La viñeta anterior muestra cómo algunos alumnos lograron identificar emociones básicas y generar empatía con el personaje del cuento. Esta capacidad de ponerse en el lugar del otro es una de las bases de la educación socioemocional. Según Goleman (1995), la empatía es clave para desarrollar relaciones sanas y una convivencia armónica. Esta

reflexión me permite observar que a través de historias con carga emocional, los niños comienzan a construir nociones de justicia, respeto y diversidad.

Poco a poco, analizamos juntos la historia y reflexionamos sobre el mensaje que trataba de darnos:

DEF: —¿Fue bueno que los demás patitos no lo quisieran?

A4: —¡No!

A5: —¡No, porque no está bien!

DEF: —¿Por qué?

A6: —Porque se siente tristecito.

DEF: —¡Exactamente!, el patito solo era de otro color, pero no era feo, ¿o sí?

A4: —¡Sí, maestra, un poco!

A3: —¡No, porque era otro animal!

Esta viñeta, refleja que algunos alumnos aún tienen dificultades para diferenciar entre apariencia y valor personal, lo cual es esperable en esta etapa del desarrollo. Piaget (1962) señala que en la etapa preoperacional el pensamiento de los niños es egocéntrico y centrado en lo concreto, por lo que interpretan lo que ven literalmente.

Entre los alumnos que se encontraban más participativos, comentaban lo que sucedía en el cuento, mientras que otros de los que no mostraban interés, preguntaban:

A7: —¿Por qué no lo quieren, maestra?

DEF: —¡Porque es diferente a los demás patitos! Vamos a leer de nuevo el cuento, ¡porque veo que algunos no pudieron prestar atención!

(Rodríguez 2025, diario de trabajo docente)

Esta viñeta me parece muy significativa porque se puede observar una inquietud genuina ante una situación de exclusión. A través de la historia, este alumno cuestiona la injusticia, lo cual abre la posibilidad para la reflexión crítica no solo de él, sino del resto del grupo. Al reconocer lo que no les parece justo y expresarlo, los niños comienzan a desarrollar habilidades para responder de manera adecuada a situaciones sociales diversas, aprendiendo a adaptarse, a convivir con otros y a actuar de forma cooperativa. Promover este tipo de reflexiones en el aula fortalece su capacidad para tomar decisiones más conscientes y justas, mejorando así su interacción con los demás y su integración al grupo.

Algunos de ellos se encontraban distraídos, aunque me alegró ver que otros, estaban conectando con la historia y con los valores que transmitía, ya que lo estaban relacionando, de manera que formaban diversas hipótesis sobre por qué no lograban quererlo. Aunque fue algo sencillo, demuestra cómo los niños empiezan a reflexionar, a ponerse en el lugar del otro y a hacerse preguntas sobre lo que está bien o mal.

Estas pequeñas conversaciones ayudan a desarrollar habilidades socioemocionales, como la empatía y el reconocimiento de sus mismas emociones, que son clave para fortalecer su conducta adaptativa. Y es así que, poco a poco, con este tipo de actividades, los niños aprenden a convivir mejor, a resolver conflictos y a responder de forma más flexible y respetuosa en distintas situaciones.

Después, pasamos a la segunda parte de la actividad: la creación de una historia. Les expliqué que usaríamos un dado especial con imágenes de personajes y objetos, esto no funcionó porque no lograron entender la consigna, aunque considero que fui yo quien no pudo explicarla correctamente y, por ende, los alumnos no entendían lo que teníamos que hacer con el dado. Según Barrouillet (2015), la claridad en las indicaciones permite que los niños enfoquen su atención, comprendan lo que se espera de ellos y actúen en consecuencia, lo cual disminuye la frustración y mejora la autorregulación.

Así que volví a explicar la consigna, pero esta vez solo con los números. Al lanzarlo, cada niño veía el número y, con base en eso, agregaba un nuevo pedacito a la historia que estábamos armando entre todos, eligiendo la imagen que le correspondía. Lo hice con la intención de que participaran de manera más libre, pero también para que escucharan a sus compañeros, esperaran su turno y se adaptaran a lo que ya se había dicho.

A través de actividades como esta, empiezan a desarrollar habilidades que les ayudan no solo dentro del aula, sino también fuera de ella. Aprenden a respetar turnos, a escuchar lo que otros opinan, a esperar pacientemente, y a ser flexibles cuando algo no sale como esperaban. Todo eso forma parte de la conducta adaptativa, que es esencial para que puedan relacionarse de forma positiva con los demás, resolver pequeños conflictos, y sentirse parte de un grupo.

Para ayudarles a entender mejor la actividad, hice una demostración: lancé el dado y salió el número 6, por lo tanto, la imagen 6 era con la que seguiría la historia. Decidí hacer una demostración antes de que comenzaran la actividad porque noté que, al ser una dinámica nueva, algunos niños estaban un poco confundidos sobre cómo funcionaba.

Al mostrarles paso a paso cómo lanzar el dado y relacionar el número con la imagen para continuar la historia, no solo aclaré sus dudas, sino que también generé mayor interés y seguridad en lo que tenían que hacer. En la teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1960) se destaca el modelado de comportamiento, esto implica que los estudiantes aprendan observando a sus maestros y compañeros y de esta forma, mostrar ejemplos de comportamiento apropiados y demostrar cómo realizar tareas específicas.

DEF: Muy bien, nuestra historia empieza así —dije con entusiasmo—. "Había una vez una fresa que.." ¿Quién quiere continuar?

Un alumno emocionado lanzó el dado y le tocó la imagen de un ratón.

A3:—¡Yo sé! Que se la llevó un ratón.

A4: — El ratón vaquero

(Rodríguez 2025, Diario de trabajo docente)

Por último, en esta viñeta, se observa cómo la imaginación y el juego simbólico despiertan la creatividad y la participación. Así, la historia fue cobrando vida poco a poco con ideas de todos. Para mí, este tipo de situaciones son una muestra clara de cómo el juego y la imaginación abren puertas para que los niños se sientan seguros, expresen lo que piensan y se integren en el grupo.

Al hacerlo, no solo se divierten, también están desarrollando habilidades que van más allá del momento del juego, están aprendiendo a comunicarse, a escuchar a los demás, a esperar su turno para hablar, a aceptar distintas ideas y a resolver situaciones. Como menciona Vygotsky (1978), a través del juego simbólico los niños tienen la oportunidad de expresar lo que sienten, interactuar con otros, establecer acuerdos y poner en práctica.

conductas sociales y esto, les ayuda a comprender mejor su entorno, regular su comportamiento y adaptarse de forma más adecuada a distintas situaciones.

Creo firmemente que cuando un niño se siente libre para imaginar y participar, también está aprendiendo a conocerse, a relacionarse mejor con sus compañeros y a adaptarse a los acuerdos del grupo. La mayoría de los alumnos participaron con entusiasmo, esperando su turno para lanzar el dado; aunque, a pesar de que tiraban el dado, no lograban aportar algo nuevo y se quedaban callados. Sin embargo, noté que alrededor de 15 alumnos estaban desinteresados, algunos distraídos y otros sin intención de participar. Esto me hizo reflexionar: ¿por qué algunos estaban tan involucrados y otros no?

Aquí es donde entra el Ciclo de Smyth, en el cual primero describí el comportamiento de los niños en el aula, luego analicé qué estilos o formas de aprendizaje estaban presentes y cómo esto influía en su participación. Finalmente, reflexioné sobre qué estrategias podría implementar para atender esas diferencias, adaptándolas para que todos pudieran aprender desde sus fortalezas.

Esta reflexión me ayudó a ser más consciente y flexible, buscando que cada niño encontrara su manera de expresarse y aprender. Según Gardner (1983), cada niño tiene una forma distinta de aprender y expresarse. Algunos disfrutaban contar historias en voz alta, pero otros pueden sentirse inseguros o preferir expresarse a través del dibujo o la escritura.

Fueron alrededor de 6 o 7 alumnos los que se notaban participativos, mientras que el resto, puedo decir que estaban desinteresados, a pesar de que trataba de incluirlos en la actividad. Fue con ayuda de estos mismos alumnos que logramos formar y concluir la historia. Eso me hizo pensar en lo importante que es que los niños aprendan a trabajar en

equipo, a escucharse y a apoyarse entre ellos. Cuando los niños se ayudan y se respetan, están poniendo en práctica cosas como la paciencia, el compartir y el saber esperar su turno, que son habilidades primordiales para llevarse bien y adaptarse en cualquier grupo.

La actividad dio un pequeño giro cuando el dado se dejó de lado, ya que, los alumnos que estaban participando comenzaron a señalar la demás imágenes y ya no tomaron en cuenta el material, sino lo que se iba imaginando y formando con las imágenes que estaban colocadas en el pizarrón. Aquí es donde caigo en cuenta acerca de lo que Paulo Freire (1993) menciona, él destaca la importancia de una educación crítica y adaptativa, donde el estudiante es protagonista de su propio aprendizaje. Aquí es donde me doy cuenta de que cuando los niños son los protagonistas de su propio aprendizaje, no solo están absorbiendo información, sino que están aprendiendo a relacionarse, a manejar sus emociones y a adaptarse a lo que pasa a su alrededor. Eso es importante porque les ayuda a ser más seguros y a saber cómo actuar en diferentes situaciones, no solo en la escuela, sino en la vida diaria.

Para futuras actividades, considero que puedo hacer algunos ajustes para incluir a más alumnos en la dinámica. Una opción sería permitir que algunos alumnos escriban o dibujen su parte de la historia antes de compartirla en voz alta, dándoles más tiempo para organizar sus ideas. También podría dividirlos en grupos pequeños antes de construir la historia de manera colaborativa, para que aquellos que se sienten más tímidos tengan un espacio más seguro para expresarse.

A pesar de la poca participación por parte de la mayoría de los alumnos, el cierre de la actividad fue muy enriquecedor. Leí en voz alta la historia que creamos juntos, poniendo

énfasis en la emoción y el suspenso. Al finalizar, pregunté: DEF: —¿Cómo se sintieron al hacer la actividad?

En las viñetas narrativas que se presentaron con anterioridad, se puede observar que algunos alumnos se encontraban participando desde el inicio al cierre de la actividad, mientras otros, solo estaban viendo cómo los demás participaban y, cuando me dirigía a ellos y hacía preguntas directas, no contestaban y se quedaban callados. Muchos respondieron con entusiasmo: ¡Muy divertido!, ¡Me gustó mucho!, mientras que otros mencionaron que les costó un poco realizar la actividad y lo expresaban con comentarios como ¡yo no pude, maestra! o incluso señalando que esta no había sido de su agrado.

En general, considero que la actividad se realizó con éxito. Logró fomentar la expresión oral y el trabajo en equipo, pero también me hizo reflexionar sobre la importancia de adaptar las estrategias para incluir a todos los alumnos. Me di cuenta de que no fui tan clara con las instrucciones al principio, y eso generó cierta confusión. Algunos niños estaban perdidos, y aunque intenté corregir en el transcurso de la actividad, creo que ya había generado algo de frustración. Es aquí donde noto que no todos los niños aprenden o participan de la misma manera, y que tal vez no tomé en cuenta esos estilos distintos al diseñar la dinámica.

Sin dejar de lado, que haría algunos cambios importantes, por ejemplo, explicaría mejor la consigna, tal vez usando imágenes o ejemplos visuales desde el principio. También pensaría en otras formas de participación, no solo oral, porque vi que algunos niños se quedaban callados, no porque no quisieran, sino porque tal vez no se sentían seguros.

Podría permitir que dibujen su parte de la historia o que primero la cuenten en equipos pequeños antes de compartir con todo el grupo.

En cuanto al manejo del grupo, creo que en general estuvo bien. Logré mantener el orden y que algunos niños se sintieran cómodos participando. Pero también noté que no reaccioné tan rápido cuando algunos se empezaron a distraer. Ahí considero que me faltó flexibilidad y atención a las señales del grupo.

3.3 Evaluación y resultados de la aplicación de la propuesta.

Al inicio de mi práctica docente, pude observar que muchos de los niños presentaban dificultades en el desarrollo de habilidades socioemocionales, lo que afectaba su conducta adaptativa en el aula. Si bien eran capaces de reconocer algunos aspectos de su identidad, como describir su apariencia o decir qué les gustaba, tenían problemas para expresar emociones complejas y, especialmente, para gestionar aquellas que les generaban malestar. Ante la tristeza, el enojo o la frustración, su reacción inmediata solía ser el llanto, y con frecuencia se generaban conflictos con los compañeros.

Además, mostraban poca disposición al trabajo en el aula, se distraían con facilidad si la actividad no les resultaba atractiva y les costaba colaborar en equipo. Aunque conocían algunas normas básicas de convivencia, era evidente que necesitaban más apoyo para desarrollar empatía, respeto y autorregulación emocional, aspectos fundamentales para su conducta adaptativa.

Frente a esta realidad, decidí iniciar la intervención a partir de juegos que ya les eran familiares, como el memorama, los rompecabezas y la lotería. Estos juegos sirvieron como punto de partida, ya que captaban su atención con facilidad y permitían introducir

gradualmente rutinas, turnos y normas básicas. A medida que los niños se sentían más cómodos y motivados, fui incorporando actividades basadas en los cuatro tipos de juego: **funcional, simbólico, de construcción y de reglas**, de manera que fuera progresiva y constante.

El **juego funcional** permitió que los niños liberaran energía, exploraran materiales y aprendieran a compartir espacios sin conflictos. A través del **juego simbólico**, comenzaron a representar situaciones de su vida cotidiana, lo cual facilitó que expresaran emociones, narraran experiencias y comprendieran mejor las de sus compañeros. En las actividades de **construcción**, se observó cómo organizaban ideas, trabajaban con otros y enfrentaban desafíos con mayor tolerancia a la frustración. Finalmente, el **juego con reglas** les ofreció la oportunidad de practicar la espera, el respeto por turnos y la aceptación de resultados, favoreciendo el control emocional y la convivencia respetuosa.

A lo largo del proceso, fue gratificante notar que los alumnos comenzaron a mejorar su forma de relacionarse, a expresar sus emociones con mayor claridad y a involucrarse más activamente en las dinámicas grupales. Si bien algunos casos aún requieren acompañamiento más cercano, la mayoría logró avances importantes: empezaron a resolver desacuerdos de forma más calmada, mostraron empatía hacia sus compañeros y se adaptaron con mayor facilidad a las normas del aula.

Incluso, la maestra titular del grupo y algunos padres de familia compartieron que sus hijos estaban mostrando cambios positivos también en casa: hablaban más sobre lo que sentían y trataban de resolver conflictos sin recurrir al llanto o la agresión. Esto refuerza la

idea de que el desarrollo socioemocional no solo impacta en el entorno escolar, sino también en otros ámbitos de la vida del niño.

Me siento satisfecha con el camino recorrido. El juego, además de ser una fuente de disfrute, se convirtió en una herramienta valiosa para el desarrollo de habilidades socioemocionales, ayudando a los niños a fortalecer su conducta adaptativa. Este proceso les proporcionó herramientas que no solo mejorarán su etapa preescolar, sino que también les servirán a lo largo de su vida para desenvolverse de una mejor manera.

CONCLUSIONES

Realizar este trabajo de intervención significó para mí una experiencia transformadora como docente en formación. A partir de la gran pregunta que guio todo el proceso: ¿cómo desarrollar habilidades socioemocionales en los niños para favorecer su conducta adaptativa a través del juego?, comprendí la profundidad e impacto que tiene el juego como herramienta, especialmente en la educación preescolar. Este proceso no solo me permitió acompañar a los niños en su desarrollo, sino que también me ayudó a reconocer y fortalecer mi propio rol como docente, siendo observadora y sobre todo mediadora de experiencias significativas.

Desde el inicio, el diagnóstico evidenció una necesidad clara: muchos de los niños no contaban con las herramientas necesarias para expresar adecuadamente sus emociones ni para responder de manera adaptativa ante situaciones que eran frustrantes o desafiantes. Como menciona Bisquerra (2003), la educación emocional debe iniciar desde edades tempranas para que los niños desarrollen competencias personales y sociales que les permitan interactuar con su entorno de forma saludable. A partir de esto, diseñé una propuesta de intervención en la que el juego fuera el eje central, al ser una forma natural de aprendizaje en esta etapa del desarrollo.

Uno de los aciertos más importantes fue comenzar con juegos conocidos por los niños, como memoramas, rompecabezas y lotería, que captaron rápidamente su atención y generaron confianza. A partir de allí, pude introducir actividades más complejas utilizando los cuatro tipos de juego: **sensoriomotor, simbólico, de imitación y de reglas**. Esto me permitió cubrir mi objetivo, que era desarrollar habilidades socioemocionales en alumnos

de primer grado de preescolar para favorecer su conducta adaptativa mediante el uso del juego como herramienta principal.

Al fortalecer la interacción entre ellos, lo cual abordé mediante juegos colaborativos donde los niños debían esperar turnos, llegar a acuerdos y respetar normas. Aunque al inicio fue desafiante, pues muchos se resisten a compartir o colaborar, poco a poco se observó un cambio, comenzaron a escucharse, ayudarse y animarse entre sí, como cuando se daban “porras” durante las actividades físicas. Esto refleja un avance en la conducta adaptativa, entendida como la capacidad de responder de forma adecuada a las demandas del entorno (Achenbach & Rescorla, 2001).

Por otro lado, busqué fomentar la autonomía emocional en la resolución de conflictos. Aunque fue un área más difícil de alcanzar por la variabilidad de contextos familiares, los juegos simbólicos fueron un camino realmente útil para explorar situaciones cotidianas, permitiendo que los niños reflexionaran sobre posibles soluciones. Aquí confirmé lo que señala Vygotsky (1978), el juego no solo desarrolla la imaginación y el lenguaje, sino que es un espacio privilegiado para la internalización de normas y el control de la conducta.

Sin embargo, también reconozco mis áreas de oportunidad. Uno de los retos más grandes fue mantener la constancia de las estrategias en todos los niños, especialmente con aquellos que requerían mayor apoyo emocional. A veces, la falta de continuidad en casa limitaba el impacto del trabajo en el aula. Esto me llevó a reflexionar sobre la importancia de fortalecer la comunicación y el trabajo colaborativo con las familias, así como ofrecer más herramientas prácticas que puedan aplicar en casa.

Otro reto fue diseñar juegos que, además de entretenidos, tuvieran una intención clara. En este sentido, aprendí la importancia de planificar cuidadosamente cada actividad, considerando los propósitos de desarrollo emocional, social y cognitivo. Reafirmé la idea de que el juego no es solo recreación, sino una estrategia didáctica potente cuando se utiliza con propósito, como lo plantean autores como Piaget y Bruner.

Como recomendaciones, considero fundamental que las futuras intervenciones sigan apostando por el juego como vía de desarrollo socioemocional, pero con una buena planificación adaptada a las características y necesidades del grupo.

Para concluir, el trabajo realizado me permitió responder a la gran pregunta planteada: sí es posible desarrollar habilidades socioemocionales en los niños de preescolar y favorecer su conducta adaptativa a través del juego, siempre que se realice de manera intencionada, progresiva y afectiva. Considero que, de cierta manera, alcancé el objetivo al implementar un conjunto de actividades lúdicas que ayudaron a los niños a reconocer sus emociones, mejorar su comunicación y adaptarse mejor a las reglas y dinámicas del aula, aunque sé que esto es un proceso algo largo y constante, pude aportar mi granito de arena con lo propuesto.

REFERENCIAS

- Agenda 2030. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Organización de las Naciones Unidas.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Alonso, N. (2021). El juego como recurso educativo: Teorías y autores de renovación pedagógica. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/51451/TFG-3005.pdf>
- Alzina, R. B. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. 21, 7–43.
https://congreso inteligencia emocional.com/wp-content/uploads/2018/12/Bisquerra_R_Educacion-emocional-y-competencias-2003.pdf
- Arbor, J. P. (s/f). Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. Terapia-cognitiva.mx.
<https://www.terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf>
- Coll, C. (2004). La misión de la escuela y su articulación con otros escenarios educativos: Reflexiones en torno al protagonismo y los límites de la educación escolar.
http://psyed.edu.es/archivos/grintie/CC_COMIE_04.pdf
- Daniel Goleman y la Inteligencia emocional – Rafael Bisquerra. (s/f).
<https://www.rafaelbisquerra.com/daniel-goleman-y-la-inteligencia-emocional/>
- De la Torre, S. (2024). Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura | ISEAZY. isEazy.
<https://www.iseazy.com/es/blog/teoria-del-aprendizaje-social-de-bandura/>
- De Protección de Niñas Niños y Adolescentes, S. N. (s. f.). Derecho al juego y su importancia para el aprendizaje en la primera infancia. gob.mx.
<https://www.gob.mx/sipinna/articulos/derecho-al-juego-y-su-importancia-para-el-aprendizaje-en-la-primera-infancia?idiom=es/>

- Edo, M., Blanch, S., & Anton, M. (2016). El juego en la primera infancia (Primera edición). Octaedro.
<https://laesienjuego.com.ar/wp-content/uploads/2020/05/El-juego-en-la-primera-infancia.pdf>
- Fierro, C. (2003). El maestro y los valores en la escuela. SEP / Plaza y Valdés.
- Goleman, D. (1996). La inteligencia emocional. Editorial Kairós.
- Piaget, J. (1972). Psicología y pedagogía. Ariel.
- Psicopedagógico, Á. 4. C. (s. f.). El juego infantil: Tipos e importancia – ÁREA 44 – Centro Psicopedagógico. <https://area44.es/el-juego-infantil-tipos-e-importancia>
- Revista de Psicodidáctica. (1997). [Redalyc.org. https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797006.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/175/17517797006.pdf)
- Ruiz Gutiérrez, M. (2017). El juego: Una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Cantabria]. Repositorio UC.
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11780/RuizGutierrezMartha.pdf>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral (Primera edición). México.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2020). Nueva Escuela Mexicana. Fundamentos y principios rectores. Dirección General de Desarrollo Curricular.
- Torres, A. (2016). La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. pymOrganization. <https://psicologiymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>

UNESCO. (2020). Educación socioemocional: Una necesidad para el siglo XXI. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO).

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373921>

UNICEF. (2018). Aprendizaje a través del juego. En UNICEF. Paula López.

<https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

ANEXOS

Anexo 1 Ubicación del Jardín de Niños Luis G Medellín Niño



Anexo 2 Fachada del jardín



Anexo 3 Croquis del jardín



Anexo 4 Planeación de actividad diagnóstica “Reglas y acuerdos”

Estrategia	PDA	Reglas y acuerdos	Recursos
A través del juego	Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros.	Inicio: Se iniciará con un breve video sobre lo que son las reglas y acuerdos de convivencia y al término del video, se escucharán comentarios de los alumnos acerca de este, haciendo las siguientes preguntas: - ¿Qué es lo que vieron en el video? - ¿Tú tienes reglas en tu casa? - ¿Y en la escuela? De esta manera, los alumnos relacionarán cada uno de las reglas y acuerdos con los que se encuentran día con día en cada uno de sus contextos. Desarrollo: Para continuar, se les explicará brevemente que se pondrán en práctica algunos juegos de mesa, pero para ello, los alumnos deberán proponer algunos acuerdos para poder llevar a cabo dichos juegos de manera correcta, enseguida se mencionarán las reglas de esos y se seguirán indicaciones de la docente. Entre estos juegos estarán: Lotería: Los alumnos deberán de tener diversas cartas y la docente será la encargada de nombrar cada una de las tarjetas y los alumnos colocarán cada ficha en la que se indique. Memorama: Se formarán diversos equipos para realizar este juego y se les repartirá 1 memorama por cada uno, los alumnos deberán, las tarjetas deberán estar volteadas de forma que no las vean, y los alumnos serán los encargados de voltear cada una para encontrar su par. Rompecabezas: Se repartirán rompecabezas por mesas y enseguida se les hará hincapié que lo forme, la docente colocará un ejemplo de cómo quedará el rompecabezas en el pizarrón. Cabe destacar que los juegos se llevarán a cabo estableciendo las reglas que cada uno tiene, de la misma forma acuerdos como: - Respetar el turno de los compañeros - Cuidar el material - No gritar, etc. Cierre: Al finalizar cada uno de los juegos, se realizará una pequeña retroalimentación acerca de si se cumplieron o no cada uno de las reglas y acuerdos que se establecieron para jugar de manera correcta con sus demás compañeros.	Tiempo: 20 minutos por cada juego. Materiales: - Lotería del cuerpo humano - Memorama de números - Rompecabezas de frutas y verduras Organización - Grupal e individual en el salón de clase

Anexo 5 Alumnos trabajando en la actividad diagnóstica Reglas y Acuerdos

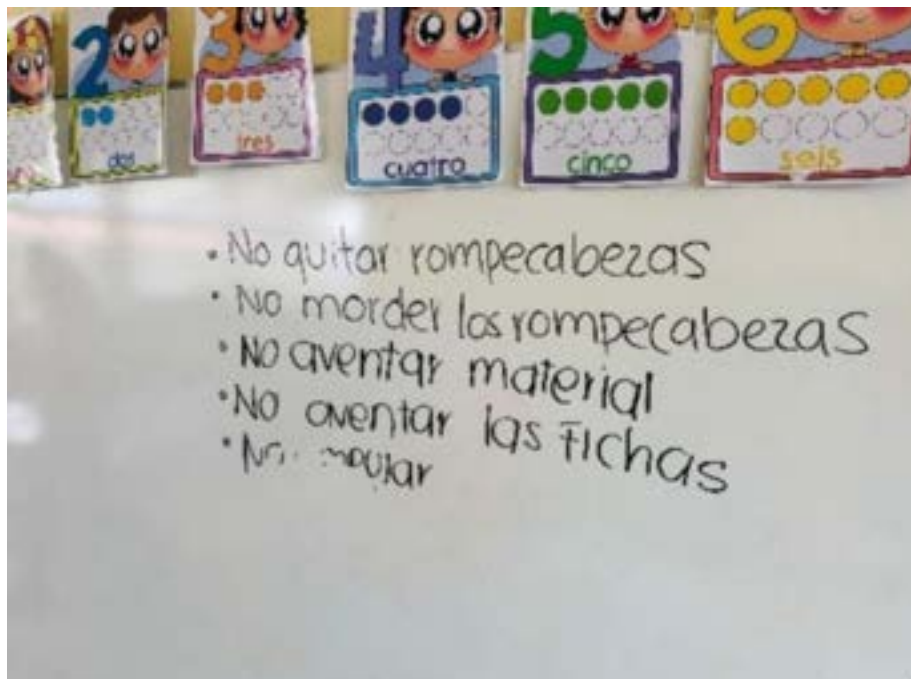


**En esta imagen se observa a los alumnos trabajando en la actividad diagnóstica
donde, estaban en uno de los juegos, el memorama.**





En esta imagen se observa a los alumnos trabajando en actividad diagnóstica, en el segundo juego, la lotería.



En esta imagen se observan diversos acuerdos propuestos por los alumnos durante la actividad diagnóstica anotados en el pizarrón.

Anexo 6 Planeación didáctica Actividad 1 “Tren de las emociones”

Plan de Acción Paola Cristina Rodríguez Menéndez			
Nombre de la actividad 1. "El tren de las emociones"			
Campo Formativo: De lo humano y lo comunitario	PDA: Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otras.	Evaluación: Escala estimativa	
Propósito: Fomentar la cooperación y el trabajo en grupo, alentando la ayuda entre compañeros y el manejo de sus emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto.		Autores de apoyo para el diseño de la actividad: - Piaget - Goleman - Vygotsky	
Inicio: Se colocará a los alumnos en forma de media luna frente al pizarrón, para que observen un dibujo de tamaño considerable sobre un tren al cual le llamaremos "Tren de las emociones" y se comentará lo siguiente: - "Hoy subiremos al Tren de las Emociones". Este tren tiene reglas para que todos viajemos muy felices, a veces, durante el viaje, podemos sentirnos felices, enojados o tristes y de diversas formas. ¡Aprenderemos a manejar esas emociones para que nuestro tren llegue muy lejos!" Para continuar, se les mostrarán diversas imágenes que representen las emociones básicas como alegría, tristeza, enojo, etc. Se les pedirán que las observen e identifiquen cuáles son las que conocen para después, realizar las siguientes preguntas: - ¿Cómo hace tu cara cuando estás feliz? - ¿Y cuando estás enojado? - ¿Cuándo sientes que estás triste, que haces? Se escucharán los comentarios de los alumnos y se hará hincapié en lo importante que es respetar las reglas y acuerdos recordando lo trabajado anteriormente acerca de estos, ejemplificando con las emociones que se mostraron al inicio. "Si la maestra no me da mi turno para participar, puedo sentirme enojado pero, respiro profundo y lo espero con calma" Desarrollo: Enseguida, se dividirá a los alumnos en diferentes grupos de 4 o 5 niños, y se explicará que haremos una actividad muy divertida pero sobre todo, recordando siempre lo que se platicó al inicio de esta. Una vez que estén formados los equipos, se les repartirán bloques de un color a cada niño y se les indicará que deberán armar el tren de las emociones con ayuda de sus compañeros pero respetando los turnos, para esto, se colocarán los colores en el pizarrón con el número de turno por ejemplo: - El color rojo será el número 1 (el primero en poner sus bloques para formar el tren) - El color verde será el número 2 - El color morado será el número 3 De esta forma los alumnos tendrán que formar el tren en colaboración con sus demás compañeros pero respetando los turnos y reglas y acuerdos de este. (Mientras los alumnos estén formando el tren, se observará las emociones que van sucediendo en ellos y en el equipo). Cierre: Para dar cierre a la actividad, se preguntará con ayuda de las tarjetas: - ¿Qué emociones sentimos mientras construíamos el tren? - ¿Qué aprendimos hoy? entre otras.			

Anexo 7 Alumnos trabajando en la actividad 1 “El tren de las emociones”



En esta imagen se observa a los alumnos armando su tren con bloques de colores.



En esta imagen se observa a las alumnas construyendo su tren con bloques de colores.

Anexo 8 Planeación didáctica de la actividad 2 “Ponla en el lugar correcto”

Nombre de la actividad 2. “Ponla en el lugar correcto”		
Campo Formativo: De lo humano y lo comunitario	PDA: Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros.	Evaluación: Escala estimativa
Propósito: Fomentar la cooperación y el trabajo en grupo, alentando la ayuda entre compañeros y el manejo de sus emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto.		Autores de apoyo para el diseño de la actividad: - Piaget - Goleman - Vygotsky
Inicio: Para comenzar la actividad, se hablara de lo que vimos la clase anterior acerca de las emociones que habíamos nombrado y hacer hincapié en cuales están sintiendo el día de hoy y la importancia de estas con ayuda de las tarjetas. - ¿Cómo se sienten el día de hoy? - ¿Recuerdan las emociones que habíamos visto? Desarrollo: Para continuar, se les presentara un personaje de tamaño considerable en el pizarrón en el cual, le hará falta el rostro y los alumnos deberán colocárselo de acuerdo a las emociones que se presentan, por ejemplo: - Se les mostrará el rostro del personaje que se encuentra feliz y se les preguntara: ¿Cuál es esta emoción? Para enseguida hacerles saber que lo colocaremos con ayuda de nuestros compañeros. - Se elegirá un alumno al azar para vendarle los ojos y que este coloque la emoción en el rostro del personaje y el resto del grupo deberá ayudarlo diciendo “arriba, abajo” para que el alumno pueda colocarlo en la parte correcta y así con las demás emociones. - El juego se repetirá varias veces hasta obtener la participación de todos los alumnos. Cierre: Para finalizar, se formara un círculo y se reflexionara: - ¿Logramos colocarle la carita al personaje? - ¿Quién lo logro? - ¿Cómo se sintieron? - Haciendo hincapié en que no pasa nada si no lo logramos, porque estuvimos cerca y que lo importante fue que entre todos intentamos ayudar a nuestro compañero.		

Anexo 9 Alumno trabajando en la actividad 2 “Ponla en el lugar correcto”



En esta imagen se observa a un alumno descubriéndose los ojos para ver si había colocado la flor en la mariposa con los ojos vendados.

Anexo 10 Planeación didáctica de la actividad 3 “Encuentra a tus amigos”

Nombre de la actividad 3. "Encuentra a tus amigos"			
Campo Formativo: - De lo humano y lo comunitario - Saberes y Pensamiento Científico	PDA: Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros.	Evaluación: Escala estimativa	
Propósito: Fomentar la cooperación y el trabajo en grupo, alentando la ayuda entre compañeros y el manejo de sus emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto.		Autores de apoyo para el diseño de la actividad: - Piaget - Goleman - Vygotsky	
Inicio: Para comenzar la actividad, se les cuestionara acerca de: - ¿Por qué creen que es importante trabajar con tus compañeros? - ¿Te gusta trabajar con ayuda de ellos? Se escucharán los comentarios de los alumnos y enseguida se les dirá que trabajaremos en equipos y se pondrán ejemplos con ayuda de la maestra titular y con ellos mismos.			
Desarrollo: Enseguida, se les explicará a los alumnos que jugaremos un juego muy divertido, el cual es importante que todos colaboremos para poder lograrlo. Se les pedirá que se coloquen en el centro del salón de clase y caminen por todo el salón, moviéndose al ritmo de la música que se les colocará. La docente gritará "equipos de 3 niños, a lo que los alumnos deberán buscar formar un grupo donde haya la cantidad indicada de niños y así con diversas cantidades. Cabe resaltar que se observaran las reacciones que tienen los alumnos al quedar integrado en los equipos y viceversa.			
Cierre: Para finalizar, se les cuestionara: - ¿Cómo fue que te sentiste? - ¿Lograron formar los grupos? - ¿Cómo te sentiste cuando no lograste quedar dentro de un grupo? Se conversara acerca de lo importante que es poder controlar nuestras emociones, "es normal sentirnos tristes o enojados durante el juego y de la misma manera felices de haber logrado cumplir el objetivo" pero podemos repetir las acciones que hemos trabajado como, "respirar profundo, soplar una flor, etc".			

Anexo 11 Alumnos trabajando en la actividad 3 “Encuentra a tus amigos”



En esta imagen se puede observar a los alumnos formando parejas de acuerdo al número que se mencionaba.

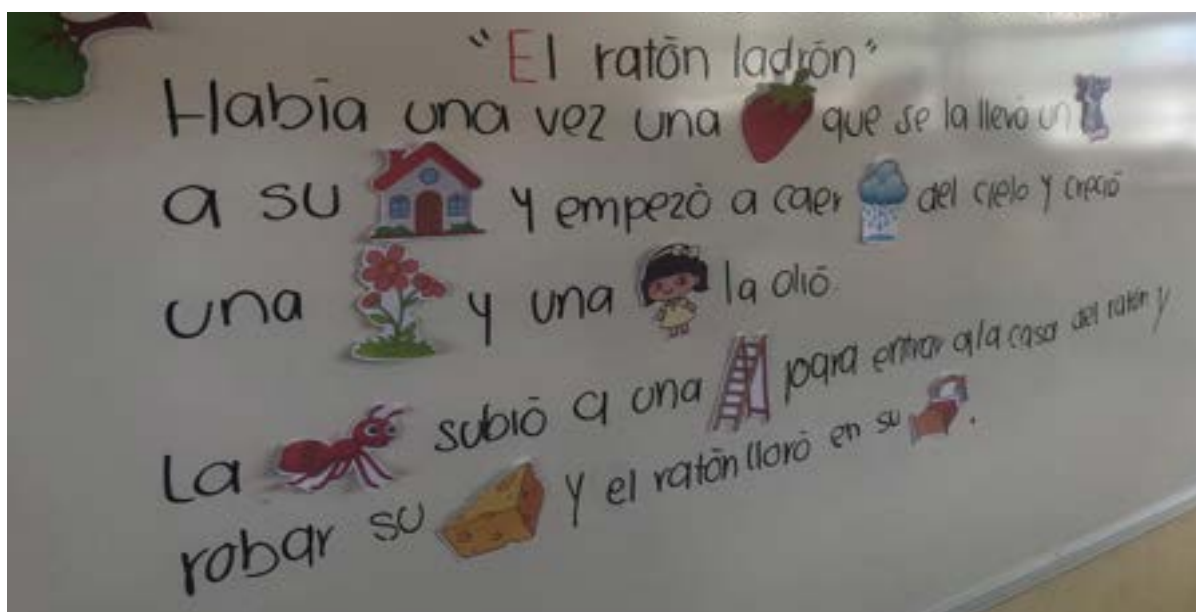
Anexo 12 Planeación didáctica de la actividad 4 “Colores del arcoíris”

Nombre de la actividad 4. “Colores del arcoíris”		
Campo Formativo: De lo humano y lo comunitario	PDA: Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros.	Evaluación: Escala estimativa
Propósito: Fomentar la cooperación y el trabajo en grupo, alentando la ayuda entre compañeros y el manejo de sus emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto.		Autores de apoyo para el diseño de la actividad: - Piaget - Goleman - Vygotsky
Inicio: Para comenzar la actividad, se les presentara en el salón diversas tarjetas de acciones que nos permiten llevar a cabo una tarea, cumplir con un objetivo o lograr alguna meta y se les cuestionara a los alumnos acerca de lo que observan. Desarrollo: Para continuar con la actividad, se colocaran en el centro del salón diversos objetos de una variedad de colores, y a una distancia botes con los respectivos colores de los objetos, se les pedirá que los observen y comenten que es lo que hay, de que colores los ven y que se imaginan que haremos con estos. Enseguida se formaran binas, las cuales deberán de transportar los objetos de un lugar al bote del color correspondiente colocándolos sobre una tela y cuidar que no caigan al piso, por ejemplo: - “Es hora de que busquen objetos de color amarillo y los lleven hacia el bote correspondiente” y así con los demás colores y objetos. - Cabe destacar que se establecerán reglas dentro de este juego y al finalizar se retomara a importancia de cumplirlas. Cierre: Para finalizar, se cuestionara: - ¿Lograron colocar los objetos de color en el bote correspondiente? - ¿Fue fácil con la ayuda de tu compañero? - ¿Cómo se sintieron?		

Anexo 13 Planeación didáctica de la actividad 5 “Historias divertidas”

Nombre de la actividad 5. "Historias divertidas"		
Campo Formativo: - De lo humano y lo comunitario - Lenguaje	PDA: Participa y respeta acuerdos de convivencia en juegos y actividades que implican compartir materiales, establecer turnos, seguir reglas, escuchar con atención, entre otros.	Evaluación: Escala estimativa
Propósito: Fomentar la cooperación y el trabajo en grupo, alentando la ayuda entre compañeros y el manejo de sus emociones durante el juego para alcanzar una meta en conjunto.		Autores de apoyo para el diseño de la actividad: - Piaget - Goleman - Vygotsky
Inicio: Para comenzar la actividad, se les presentara un cuento de manera oral, se les pedirá que pongan atención para la actividad que enseguida se va a realizar y al término de este se les cuestionara que fue lo que vieron y de que trato. Desarrollo: Enseguida se les preguntara y se hará la invitación de crear una historia en conjunto, y darle el sentido que ellos gusten y de esta manera hacerlo con entusiasmo. Para esto, se les presentara un dado el cual tiene los números del 1 al 6, e imágenes que contengan objetos, personajes, o situaciones y de esta forma tirando el dado, se elegirá la imagen de lo que el alumno debe continuar en la historia. (Cabe resaltar que la docente se encargara de ejemplificarlo y apoyar a los alumnos que presenten dificultades al hacerlo. Cierre: Para finalizar, la docente leerá e interpretará la historia que los alumnos formaron y cuestionar; - ¿Cómo se sintieron al hacerlo? - ¿Les gustó?		

Anexo 14 Alumnos trabajando en la actividad 5 “Historias divertidas”



En esta imagen se observa la historia que los alumnos formaron con ayuda de las imágenes que se presentaron en el pizarrón.