



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

TITULO: Favorecer la autorregulación emocional mediante el trabajo por proyectos en 2° grado de primaria

AUTOR: Paulina Alvarado Martínez

FECHA: 07/15/2025

PALABRAS CLAVE: Emoción, Regulación emocional, Autorregulación emocional, Empatía, Habilidades sociales

**SECRETARIA 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

**“FAVORECER LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL MEDIANTE EL
TRABAJO POR PROYECTOS EN 2º GRADO DE PRIMARIA”**

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

PRESENTA:

PAULINA ALVARADO MARTINEZ

ASESOR (A):

MTRA. MARGARITA ISABEL DE LOS SANTOS GARCÍA

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO 2025

San Luis Potosí, S.L.P.; a 07 de Julio del 2025

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. ALVARADO MARTINEZ PAULINA
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:
FAVORECER LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL MEDIANTE EL TRABAJO POR PROYECTOS EN 2° GRADO DE PRIMARIA

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

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. MARCELA DE LA CONCEPCION MIRELES
MEDINA

DRA. ELIDA GODINA BELMARES

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTO. GERARDO JAVIER GUEL CÁBRERA

MTRA. MARGARITA ISABEL DE LOS SANTOS GARCÍA





**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 Paulina Alvarado Martínez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**FAVORECER LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL MEDIANTE EL TRABAJO POR PROYECTOS
EN 2º GRADO DE PRIMARIA**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el

Título en Licenciatura en Educación Primaria

en la generación AAAA-AAA 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.

Paulina Alvarado Martínez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

Nicolás Zapata No. 200
Zona Centro, C.P. 78000
Tel y Fax: 01444 812-11-55
e-mail: cicyt@becenesip.edu.mx
www.becenesip.edu.mx

Agradecimientos

A Dios por permitirme llegar hasta este momento, por darme salud y bendiciones constantes a lo largo de este camino, por nunca soltarme y siempre hacerse presente en mi vida.

A mis padres Isabel y Antonio, que me apoyaron desde el primer momento, por el esfuerzo y sacrificio que han hecho en mi nombre, por su compañía, amor y cariño, porque con su ejemplo han formado la persona que soy y me han inculcado el estudio y el deporte desde pequeña.

A mis hermanos Gabriela, Antonio y Mariana, por su apoyo, compañía y palabras de aliento. Por ser ejemplo de sueños y logros para mí.

A mi Escuela Normal y sus maestros que formaron de mí, una profesional.

A mi asesora de documento la Mtra. Margarita Isabel de los Santos García, quien también contribuyó a mi formación, gracias por guiarme durante este proceso, por su apoyo, su tiempo y por compartir conmigo sus conocimientos.

Finalmente, a mí misma, por ser valiente, fuerte y nunca rendirme ante las adversidades. Por ser una estudiante responsable y dedicada, y que hoy se refleja en mi logro.

ÍNDICE

Introducción.....	3
Capítulo 1 Descripción del contexto	7
Contexto externo	7
Contexto interno	10
Justificación de la relevancia del tema.....	16
Interés personal y compromisos como docente.....	21
Contextualiza la problemática planteada.....	25
Objetivos y preguntas de investigación	27
Competencias desarrolladas durante la práctica	28
Descripción del contenido del documento.....	30
Capítulo 2. Plan de acción	32
Diagnóstico.....	32
Descripción y focalización del problema.....	42
Propósitos del plan de acción.....	43
Revisión teórica que argumenta el plan de acción.....	44
Plan de intervención	64
Ciclo reflexivo de Kemmis.....	67
Capítulo 3. Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora	70
Análisis de los resultados de la intervención	70
Proyecto: “Galería de emociones”	70
Proyecto: “Cazadores de emociones”	81
Proyecto: “Teatro guiñol por la convivencia”	88
Capítulo 4. Conclusiones y recomendaciones	100
Referencias bibliográficas	105
ANEXOS	111

Introducción

En el presente documento plasmo la investigación desarrollada bajo la modalidad de informe de prácticas profesionales la cual se inclina hacia la investigación-acción. El objetivo principal del mencionado informe es analizar y dar a conocer los resultados obtenidos del proceso de intervención didáctica a partir de la implementación de proyectos del campo formativo para el favorecimiento de la autorregulación emocional en un grupo de 2° grado de primaria.

Sánchez (2019) menciona que el informe de práctica es:

Un documento analítico-reflexivo del proceso de intervención que realizó el estudiante en su periodo de práctica profesional, un proceso de mejora que el estudiante realiza al momento de atender alguno de los problemas de la práctica o un proceso autorreflexivo de los aprendizajes logrados en el transcurso de su formación inicial que le permitan resolver los problemas o situaciones que se presentan en el aula de clase. (p. 1)

Con base en lo mencionado anteriormente, el informe de prácticas nos ayuda a reflexionar sobre lo realizado durante las prácticas profesionales, identificando áreas de oportunidad y las fortalezas que tenemos como docentes en formación, se llega a un proceso reflexivo que a través de la metodología que nos faculta a mejorar.

Para esta intervención se propuso la alternativa de seleccionar proyectos educativos del campo formativo De lo humano y lo comunitario y la transversalidad con la educación socioemocional, particularmente en lo que respecta con la autorregulación.

De acuerdo con la SEP (2022) De lo humano y lo comunitario lo define como: El campo formativo De lo humano y lo comunitario busca que los estudiantes desarrollen hábitos de vida saludable y participen en su comunidad, escuela y familia. Promueve el bienestar personal y social, el pensamiento estratégico y creativo para resolver conflictos y la construcción

de relaciones afectivas, inclusivas y equitativas, tomando en cuenta su entorno, emociones y necesidades.

Por ende, me centré específicamente en este campo para implementar proyectos que incluyan actividades de trabajo que favorezcan la autorregulación emocional dentro del grupo, aplicando habilidades que he adquirido a lo largo de mi formación docente, y al mismo tiempo enriqueciendo mis conocimientos a través de la investigación y la reflexión.

Pero, ¿Cuál es el significado funcional de la autorregulación emocional en la infancia? La mayoría de los autores en la actualidad afirman que la autorregulación emocional cumple una función de adaptación social. (Lozano et al., 2004, p. 77)

Favorecer la autorregulación emocional en niños de primaria es fundamental para su desarrollo integral, ya que esta habilidad les permite gestionar adecuadamente sus emociones en situaciones cotidianas, mejorando su capacidad para enfrentar desafíos, resolver conflictos y relacionarse con los demás.

En consecuencia, hablar de autorregulación emocional, implica hacer referencia al campo educativo, cuya formación integral debe abarcar los diversos ámbitos del individuo, como el personal, social, académico y laboral, a partir de un proceso de aprendizaje positivo de gran influencia para el bienestar individual y social (Jurado et. al., 2022, p. 70)

Una buena autorregulación emocional en esta etapa contribuye a la formación de una autoestima positiva y a la construcción de habilidades sociales que les serán útiles a lo largo de su vida.

Lozano et. al. (2004) definen la autorregulación emocional como “el manejo de la emoción a favor de un mejor funcionamiento del individuo en una situación dada. Este aspecto de “adaptación” a una situación específica le

concede un carácter flexible, lo que le hace diferenciarse del rígido concepto de control de emociones o impulsos” (p. 70)

Fomentar esta competencia desde temprana edad no solo fortalece su desarrollo emocional, sino que también sienta las bases para un aprendizaje más efectivo y una convivencia armónica en el aula.

Por ello aplicaré las habilidades adquiridas a lo largo de mi formación, en esta investigación abordaré la relevancia de la autorregulación emocional en la sociedad actual, es importante mencionar que el documento de práctica está orientado en favorecer esta misma dentro del grupo.

¿Por qué es importante conocer las emociones?

Conocer las emociones es de vital importancia ya que nos ayuda a comprender cómo nos sentimos, cómo reaccionamos frente a distintas situaciones y cómo es que estas reacciones influyen en la toma de decisiones y nuestras relaciones con los demás. Las emociones son parte esencial en nuestra vida y tienen un impacto directo en nuestro bienestar personal y social.

Tengamos presente que las emociones sencillamente ocurren, no las generamos voluntariamente, pero lo que sí depende de nosotros es estar atentos para reconocer que emoción experimentamos en cada momento, integrar la información que nos proporciona y poner en marcha estrategias que nos faciliten canalizarlas de forma adecuada (Romeu, 2019)

Identificar nuestras emociones, nos permite manejar el estrés, evitar respuestas impulsivas y fortalecer nuestras relaciones con los demás.

Las emociones, sostiene Ahmed (2018), son prácticas culturales que se organizan socialmente a través de circuitos afectivos. Lo que sentimos no es tan solo un estado psicológico, sino un problema social, público y

colectivo. Ello es así debido a que las emociones no residen ni en los individuos ni en los objetos, sino que se construyen en las interacciones entre los cuerpos, en las relaciones entre las personas.

Como se señala, las emociones no radican ni en el sujeto ni en el objeto, sino que se construyen en las interacciones entre los cuerpos, es decir, las relaciones entre las personas.

Mi práctica profesional como docente se centra en trabajar esta área promoviendo el fortalecimiento de la autorregulación emocional en los estudiantes, haciendo conciencia en la importancia de conocer y comprender sus emociones y adoptando una postura profesional que enriquezca la labor docente.

Capítulo 1 Descripción del contexto

Contexto externo

El entorno externo desempeña un papel clave en el aprendizaje de cada estudiante, por lo que resulta esencial conocer el espacio en el que se desenvuelve y las características del ambiente donde interactúa y forma su identidad. Este contexto impacta directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y conocerlo permite diseñar sesiones que se adapten a las particularidades del entorno que influye en el aula.

Del Regno (2012) sostiene que:

El contexto externo es lo que conocemos como “entorno”, es decir, todo lo que rodea a la propia organización. El entorno está formado por el conjunto de grupos, agentes e instituciones con los que la organización mantiene relaciones significativas, relaciones no sólo de naturaleza económica, sino de cualquier tipo. Algunos ejemplos de estos grupos son: competidores, socios, Gobiernos, comunidades, clientes, proveedores, y sindicatos; entre otros. (p. 81)

Conocer el contexto externo del estudiante y de la escuela facilita una mejor interpretación de su comportamiento, así como conocer cómo se desenvuelven fuera del entorno educativo permite entender sus actitudes, valores, creencias, y culturas, al igual que su manera de interactuar y desenvolverse socialmente. Esto resulta fundamental para profundizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada estudiante y abordarlo de manera más efectiva.

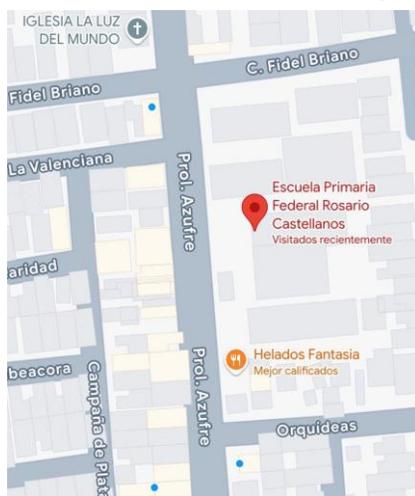
La Escuela Primaria Federal Rosario Castellanos turno matutino, se ubica en Prolongación Azufre #500 de la colonia Morales Campestre, código postal 78180, su clave: C. C. T. 24DPR1703D correspondiente a la Zona Escolar 167 del sector educativo 01, perteneciente a la ciudad de San Luis Potosí, S.L.P.

La modalidad de trabajo es de organización completa con un horario escolar de 8:00 a 13:00 horas de lunes a viernes. Este edificio es compartido con la escuela primaria Julián Carrillo que labora en el turno vespertino. La escuela pertenece al

sector público dentro de la Secretaría de Educación de Gobierno del Estado (SEGE). Actualmente se encuentra a cargo de la dirección del plantel el Mtro. Emilio Uziel Reyna Muñiz.

Figura 1.

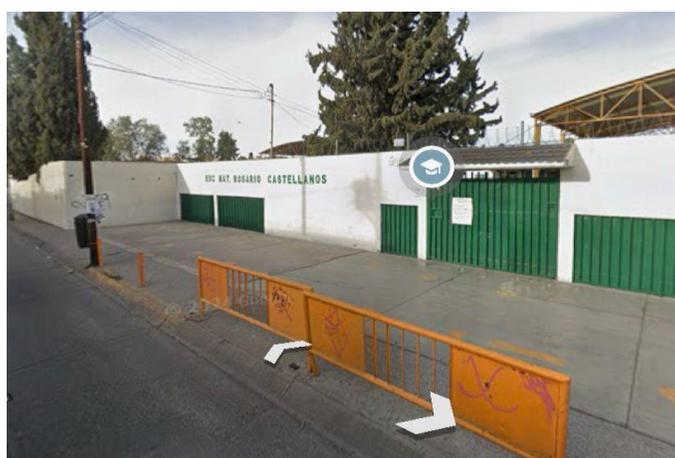
Ubicación de la Escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos”.



Nota. La imagen muestra la ubicación estándar de la escuela primaria. Fuente: Google Maps (11/10/2024).

Figura 2.

Fachada de la Escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos”.



Nota. La imagen muestra la fachada exterior de la escuela primaria. Fuente: Google Maps (11/10/2024)

Dicha colonia es una zona urbanizada. A los alrededores de la escuela primaria se encuentran viviendas, una iglesia, algunos comercios como lo son tiendas de abarrotes, papelerías, consultorios dentales, laboratorios clínicos, Oxxo, heladería, zapatería, tiendas de ropa, además del comercio ambulante. Se tiene accesibilidad al transporte público, las rutas de autobús dos y nueve, como también el servicio de taxis.

La ubicación de la escuela primaria en una zona urbanizada, rodeada de viviendas, comercios y servicios, además de la disponibilidad de transporte público, como las rutas de autobús y taxis, favorece el funcionamiento y el bienestar de la comunidad educativa gracias al acceso fácil y seguro, pues contribuye a la puntualidad y la regularidad en la asistencia escolar.

La proximidad a diferentes tipos de comercios, permite que los estudiantes y sus familias accedan rápidamente a recursos y materiales necesarios para el aprendizaje y la vida cotidiana. Además, la cercanía de servicios de salud, facilita el acceso a atención médica.

Los alumnos se desarrollan en torno a su familia por lo que es importante conocer las características que surgen del núcleo familiar.

De acuerdo con Newman & Newman (2004) cuando se habla de familia, se hace referencia generalmente, a un grupo de adultos y de niños que viven juntos durante un periodo prolongado (p. 177).

Es así, que los alumnos se desenvuelven en familias de tipo nuclear, o reconstituida; pocos son los que viven solo con sus madres o bien con sus abuelos. La mayoría comparte con hermanos y una minoría son hijos únicos.

De acuerdo con González y González (2005):

Una familia ensamblada o reconstituida no es más que la formada por una pareja en la que uno o ambos miembros tienen hijos o hijas de una relación anterior. (p. 17)

Por otro lado, basado en Newman & Newman (2004) las familias de tipo nuclear se conforman por un hombre y una mujer se casan y viven en la misma casa con sus hijos (p. 178).

La mayoría de los padres trabajan por lo que en ocasiones es difícil que acudan a recoger a los alumnos a la hora de salida, normalmente los familiares (abuelos, tíos o hermanos) son las personas que van por los niños a la escuela.

Contexto interno

La escuela primaria Rosario Castellanos turno matutino, según la estadística proporcionada por la dirección de la escuela durante el ciclo escolar 2024-2025, brinda el servicio a un total de 382 alumnos, de los cuales 192 son niñas y 190 son niños, distribuidos en 16 grupos. La planta docente está compuesta por un director, una subdirectora, 16 docentes frente a grupo, dos docentes de educación física, un administrativo y tres oficiales de mantenimiento.

Conocer el contexto interno es crucial porque permite comprender mejor las dinámicas que ocurren dentro de la institución y así poder atender las necesidades educativas emocionales y sociales de los alumnos, promoviendo un ambiente de aprendizaje inclusivo, seguro y motivador. Asimismo, el contexto interno también incluye en el desarrollo socioemocional de cada estudiante donde el docente cumple la función de enseñar y promover habilidades para la vida. Del Regno (2012) señala que el contexto interno: “Alude a los elementos, subsistemas y condiciones en que se desenvuelve el comportamiento organizacional y que tiene un impacto decisivo en el desenvolvimiento de la organización” (p. 81)

A lo que respecta con los servicios básicos, se cuenta con los necesarios como son: luz eléctrica, agua, drenaje y teléfono. Las instalaciones de la institución son apropiadas para atender a la población estudiantil. Dentro de la escuela hay dos áreas pequeñas de comedores, dos canchas techadas que se utilizan para clases de educación física y eventos cívicos. También encontramos dos bibliotecas para uso de la comunidad, cuatro módulos de baños de niñas y niños, dos módulos destinados para primaria menor y los otros dos para primaria mayor, dos bodegas,

una destinada para guardar recursos materiales para las clases de educación física y la segunda que resguarda material de limpieza.

Figura 3.

Croquis interior de la Escuela Primaria Federal “Rosario Castellanos”



Nota. Se muestra la ubicación gráfica del interior de la escuela primaria. Fuente: Construcción propia (19/10/2024).

En cuanto al recreo escolar, tiene una duración de treinta minutos para toda la escuela, sin embargo, con el fin de evitar aglomeraciones, la salida para primaria menor es de 10 a 10:30 y para primaria mayor es de 10:30 a 11. A cada maestro se le asignó un área para vigilar durante el recreo y así evitar accidentes entre los alumnos.

La escuela cuenta también con una cooperativa escolar, en esta ofrecen alimentos como burritos, tacos de bistec, gorditas, chilaquiles, tacos rojos, tortas de lomo de cerdo, nachos, salchipapas, entre otros, además de dulces y algunas bebidas como agua embotellada, agua de sabores y jugo.

El grupo de 2° grado grupo A está integrado por 19 alumnos, de los cuales nueve son niñas y diez son niños. Sus edades oscilan entre los seis y siete años.

El salón de clases tiene 22 mesabancos, un escritorio, un locker en los que se guarda material de trabajo como hojas de máquina, hojas iris, fomi, productos de higiene y limpieza, etc., dos pintarrones, una mesa de madera y un estante donde los alumnos colocan sus libros de texto. En la parte exterior del salón hay dos ventanas grandes, una tiene vista hacia el estacionamiento y la otra hacia el patio cívico, por otro lado también, frente al aula se encuentra la cooperativa escolar, considerada como un factor de ruido en distintas ocasiones y que distrae a los alumnos durante la clase.

Los materiales con los que cuenta el aula se solicitaron a los alumnos al inicio del ciclo escolar, conforme iban pasando los días iban realizando sus entregas, es importante señalar que el aula no cuenta con recursos tecnológicos como computadora y proyector.

Dentro del grupo se encuentran diferentes estilos de aprendizaje, siendo así 56% (10 de 18) kinestésicos, prefieren actividades prácticas, aprenden mejor cuando manipulan materiales o participan en juegos y actividades físicas. Conocer los estilos de aprendizaje no significa que las actividades deban realizarse de una manera en específico, al contrario, nos permite personalizar la enseñanza adaptando nuestros planes de trabajo para que se ajusten mejor a las necesidades de cada estudiante.

Figura 4.

Gráfica de resultados de la prueba de estilos de aprendizaje.



Nota. La imagen muestra los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba de estilos de aprendizaje. Fuente: Construcción propia (25/10/2024).

A partir de la observación, la experiencia obtenida en la práctica y de acuerdo con el diagnóstico de la maestra titular, un área de oportunidad del grupo para trabajar es la disciplina, pues la mayoría de los alumnos reaccionan de forma impulsiva ante diversas situaciones del día a día.

Según Pereira (2005) afirma que:

La autorregulación en el aprendizaje debe ser entendida como la capacidad de la persona para dirigir su propia conducta. Un aprendiz autorregulado tiene capacidad para formular o asumir metas, proyectar su actuación, observarla con mirada crítica, y evaluarla a la luz de ciertos criterios. Esta revisión le permitirá valorar su eficacia para conseguir las metas; y reaccionar, dependiendo del grado de correspondencia entre las demandas de las metas que se ha fijado y la actuación que efectivamente ha alcanzado. La autorregulación es un proceso sumamente complejo, con matices diversos, y estrechamente ligado a muchos de los procesos psicológicos. (p. 6)

Con base a lo anterior, considero que la autorregulación es importante para poder desarrollar las sesiones de clase dentro del aula de la manera más adecuada posible, y como se ha venido mencionando, nos ayuda también a desarrollar habilidades sociales.

Peñañiel y Serrano (2017) proponen que las habilidades sociales son “las conductas o destrezas sociales específicas, requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (por ejemplo, hacer amigos)” (p. 10)

Las habilidades sociales no son algo con lo que se nace, se van adquiriendo y aprendiendo a través del tiempo, para poder establecer relaciones con los demás.

Estas habilidades se aprenden poco a poco, a través de la convivencia, la experiencia y la práctica diaria. Desde pequeños, vamos desarrollando la forma en que saludamos, pedimos las cosas, escuchamos a los demás y expresamos lo que sentimos.

Las habilidades sociales desde la infancia se perciben como “el conjunto de competencias conductuales que posibilitan que el niño mantenga relaciones sociales positivas con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social, aspectos estos que contribuyen significativamente, por una parte, a la aceptación por los compañeros y, por otra, al adecuado ajuste y adaptación social. (Peñañiel y Serrano, 2017, p. 12)

Estas habilidades no se aprenden solo en casa, sino también en la escuela, respetando las reglas, pidiendo perdón si nos equivocamos y ayudando a los demás. Así, poco a poco aprenden a ser mejores compañeros, amigos y ciudadanos.

Desde este punto de vista, considero que la escuela debe proporcionar conocimientos tanto académicos, como de afecto y apoyo emocional a los estudiantes. Los docentes deben ser conscientes de las necesidades emocionales de los alumnos, no solamente de su desarrollo cognitivo.

Los educandos necesitan tener motivación para realizar las actividades en el aula. En el ámbito educativo, Soledispa et. al. (2020), define a la motivación como “el interés que tiene el estudiante en aprender a aprender, así, crear su propio aprendizaje, aplicando actividades activas, dinámicas y críticas, que le lleven a construir su conocimiento.” (p. 3)

Estas actividades deben ser cortas y variadas para que se vuelvan atractivas para ellos, pero sin dejar de lado que traigan consigo un aprendizaje significativo.

Los alumnos son muy sociables, muestran disposición al trabajo, la mayoría participa, cooperan, juegan; algo que he observado en ellos, es que se les tienen que repetir varias veces las indicaciones porque de momento no las comprenden o simplemente tienden a distraerse con facilidad.

La autorregulación es un proceso en el cual la motivación desempeña un papel clave en el trabajo colaborativo. Este aspecto representa un desafío para ellos, ya que enfrentan dificultades para autorregularse durante una discusión. Además, tienen problemas de organización cuando se les da la libertad de elegir con quién y cómo trabajar, requieren apoyo para gestionar su comportamiento en actividades que exigen seriedad.

El trabajo en pequeños grupos, constituye sin duda, la modalidad de organización más genuina dentro del trabajo cooperativo, ... hace posible que un alumno hable con otro, que se ayuden, que compartan materiales y trabajen en tareas comunes al grupo, favoreciendo al tiempo muchos valores sociales. (Adame Tomás, 2010, p.6)

Darles la libertad de decidir cómo y con quién trabajar a los alumnos, era con la intención de fomentar en ellos más independencia y que comenzarán a poner en práctica habilidades como la planificación, la distribución de roles y la toma de decisiones, sin embargo, me percaté y confirmé que, de acuerdo con sus características propias de su etapa de desarrollo y en la necesidad de guiarlos para alcanzar los objetivos educativos, a esta edad los niños apenas inician con el desarrollo de estas habilidades que serán clave para su formación.

El aprendizaje autorregulado depende de una combinación de factores internos, como la motivación y las estrategias de enseñanza-aprendizaje, así como de aspectos conductuales y contextuales, que en conjunto influyen en el éxito del proceso educativo.

Justificación de la relevancia del tema

En la investigación actual se trabajó un tema relevante en la formación del estudiante en el mundo actual, referente a la autorregulación emocional. Las emociones hoy en día han tomado fuerza en la educación de las niñas, niños y adolescentes, cuando estos no regulan sus emociones se ve afectado su aprendizaje, esta falta de regulación se refleja en su conducta, por lo tanto, el infante en momento de conflicto no logra gestionar sus emociones de manera adecuada, afectando así su integridad física y ética.

La autorregulación emocional es parte importante en la vida de los educandos, siendo así que interviene directamente en el bienestar académico, personal y en el aprendizaje del niño, influyendo en gran parte en la educación para la mejora y el rendimiento académico. El pupilo necesita gestionar aquellas emociones negativas con las que lidia cada día ya que afectan su capacidad de concentración y de aprendizaje, emociones como el estrés, ansiedad, entre otras.

La autorregulación emocional facilita el desarrollo de habilidades sociales, como puede ser la empatía y la resolución de conflictos. En el aula, es esencial gestionar las emociones, ya que los estudiantes interactúan constantemente con su entorno. Su aprendizaje está influenciado por el aspecto social, la forma en que se relaciona con sus compañeros, la capacidad de empatizar y cómo abordan la resolución de conflictos, tanto dentro como fuera del aula.

La autorregulación emocional contribuye a establecer un entorno de aprendizaje seguro y saludable. Con esta investigación, busco generar conciencia en los estudiantes sobre la importancia de la autorregulación, y crear espacios donde se sientan cómodos para expresar sus emociones de manera asertiva, favoreciendo así el aprendizaje de cada uno de ellos.

Decidí abordarlo porque considero es un tema latente dentro del grupo con el que practico ya que observo problemas de comportamiento y dificultades en el manejo de emociones en los estudiantes, esto por falta de habilidades de autorregulación emocional, que se manifiesta en reacciones impulsivas y dificultades para concentrarse durante la clase, por lo tanto, con la investigación

tengo la intención de que los alumnos sean más empáticos logrando un ambiente de aprendizaje seguro para el grupo de 2° grado grupo A, a través de acciones que fortalezcan el autoconocimiento y la autorregulación de las emociones de cada individuo.

La empatía se entiende como “la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás, basada en el reconocimiento del otro como similar. Es una habilidad indispensable para los seres humanos, teniendo en cuenta que toda nuestra vida transcurre en contextos sociales complejos” (López et. al., 2014, p.38)

Lograr que los alumnos adquieran esta habilidad es esencial para las interacciones sociales y de bienestar emocional dentro del entorno educativo, si los alumnos alcanzan a comprender y gestionar sus emociones, será más fácil crear un ambiente seguro, de armonía y respeto.

Para esta investigación decidí enfocarme en el campo formativo “De lo humano y lo comunitario” con base en el documento “Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022”.

- Reconoce la vida humana como una construcción personal, interacción social y participación en la sociedad.
- Reconocer, desarrollar, fortalecer y poner en práctica conocimientos, habilidades, actitudes y valores, para el alcance de un mayor bienestar en la comunidad.

Dentro del campo formativo De lo humano y lo comunitario se promueve el desarrollo de habilidades socioemocionales y la construcción de una convivencia armónica en contextos diversos. En este sentido, trabajar proyectos vinculados con este campo desde los primeros grados de educación primaria permite sentar las bases para que niñas y niños desarrollen capacidades esenciales para la vida en comunidad.

SEP (2022) desde el campo formativo De lo humano y lo comunitario plantea que “este campo reconoce que el ser humano interactúa con su comunidad en un espacio donde toda persona acceda a una vida digna, justa y solidaria, contribuyendo así al goce de un mayor bienestar. Por ello, su objeto de aprendizaje son experiencias cognitivas, motrices, socioafectivas y creativas que permitan favorecer progresivamente la construcción de su identidad, el sentido de pertenencia a diversos grupos, la conciencia de interdependencia, la conexión emocional, y el compromiso ético para la satisfacción de necesidades humanas.”

Comenzar a trabajar la autorregulación emocional en 2° grado de primaria es especialmente relevante, ya que, durante esta etapa del desarrollo de niñas y niños, comienzan a identificar y expresar sus emociones con mayor claridad, sin embargo, aún requieren de acompañamiento para gestionarlas de manera adecuada. Al promover actividades que les permitan reconocer lo que sienten, reflexionar sobre sus acciones y tomar decisiones con base en el respeto a sí mismos y a los demás, se favorece el desarrollo integral de los alumnos, al tiempo que se fortalece un clima escolar positivo.

De acuerdo con Larmer y Mergendoller (2010) citado en Pujol Cunill (2017), definen el Aprendizaje Basado en Proyectos como:

Método de enseñanza sistemático que permite a los alumnos adquirir conocimientos y habilidades a través de un proceso de investigación estructurado a través de cuestiones complejas y auténticas que se plasman en tareas y productos.
(p.10)

Para el desarrollo de la presente investigación tomé en cuenta los contenidos encaminados a identificar, fortalecer y poner en práctica la autorregulación emocional. Los objetivos de este campo formativo están vinculados con la autorregulación emocional. Los niños deben desarrollar habilidades para construir

relaciones basadas en el respeto, ya que estas les permiten interactuar de manera asertiva tanto dentro como fuera del aula.

“El respeto puede ser considerado como madre de todas las virtudes, pues constituye la actitud fundamental que presuponen todas ellas.” (Von Hildebrand, 2004, p. 222)

Cuando los niños aprenden a respetar a los demás, reconocen y valoran las diferencias individuales, se fomenta la empatía hacia las diversas culturas y formas de ser. Esto les ayudará a relacionarse de manera más sana con sus compañeros, reduciendo conflictos, mejorando la convivencia y preparándolos para que, a largo plazo, construyan relaciones respetuosas en la vida adulta.

Como parte de una comunidad, debe ser capaz de reconocer situaciones en las que él o su entorno puedan estar en peligro, poniendo en riesgo su bienestar físico y emocional, así como tomar decisiones responsables para resolver los conflictos que surjan en diversos aspectos de su vida.

La Nueva Escuela Mexicana (2025) define la resolución de conflictos como: Un proceso estructurado que facilita la identificación, comprensión y manejo de disputas o desacuerdos. El objetivo principal es alcanzar una solución que sea aceptable para todas las partes involucradas, evitando así que estos problemas se intensifiquen.

En este sentido, de acuerdo con el Plan de Estudios de Educación Básica se pretende que los educandos desarrollen sus potencialidades: afectivas, motrices, expresivas, creativas y de relación.

En el marco de la Nueva Escuela Mexicana, la SEP (2024) reconoce la Educación Socioemocional como:

Es un proceso por medio del cual se propicia que niñas, niños y adolescentes (NNA) desarrollen de manera gradual, las habilidades que les permitan comprender y regular sus emociones; construir su identidad personal; mostrar empatía y cuidado hacia las demás personas; colaborar y establecer relaciones positivas; tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones cotidianas de manera constructiva y ética, lo cual contribuye al logro del bienestar. (p. 5)

Considero que la autorregulación emocional es un tema de gran relevancia en la sociedad actual, donde con frecuencia surgen conflictos innecesarios debido a la falta de habilidades para resolverlos de manera pacífica. Es esencial reconocer que la comunidad juega un papel crucial en el desarrollo de los estudiantes. La manera en que enseñamos a los alumnos a autorregularse influirá directamente en cómo enfrentarán los conflictos a lo largo de su vida. Por esta razón, abordar este tema en la presente investigación resulta de vital importancia para promover una mejor convivencia entre los estudiantes de 2° grado grupo A.

La Nueva Escuela Mexicana representa un enfoque educativo transformador que busca trascender los modelos tradicionales al priorizar una formación integral de los estudiantes. Al combinar un enfoque crítico, humanista y comunitario, promueve no solo el desarrollo cognitivo, sino también el emocional, ético y social de los alumnos, aspectos esenciales para formar ciudadanos autónomos y responsables.

Considerando lo mencionado anteriormente, se busca que los estudiantes aprendan a manejar y controlar sus emociones, en este sentido, Bisquerra y Pérez (2012) señalan que: al “adquirir competencias emocionales favorece las relaciones sociales e interpersonales, facilita la resolución positiva de conflictos, favorece la salud física y mental, y además contribuye a mejorar el rendimiento académico” (p. 3)

La atención de las emociones en el aula es esencial para lograr una educación integral, ya que lo socioemocional es un componente que se complementa con otros conocimientos. Cuando se incorporan estrategias para gestionar y comprender las emociones dentro del espacio escolar, se crea un espacio propicio para el aprendizaje significativo.

Interés personal y compromisos como docente

Considero que la autorregulación es una habilidad muy importante que debe comenzar a desarrollarse desde temprana edad. El incorporar a los alumnos al desarrollo de esta competencia, les permite experimentar y conocer sus propias emociones, aprendiendo a gestionarlas, como también favorece la toma de decisiones y la construcción de relaciones positivas. En el contexto de la Nueva Escuela Mexicana, que promueve la formación integral de los estudiantes, la autorregulación emocional se vuelve una competencia esencial.

Mi interés por trabajar el tema de la autorregulación emocional nace a partir de mi propia experiencia porque durante mi paso por el mismo nivel educativo, viví situaciones que marcaron mi percepción sobre la importancia de este tema.

Recuerdo que mi grupo era considerado con problemas de disciplina, pues la mayoría de mis compañeros eran inquietos y su atención muy dispersa, lo que generaba constantes distracciones y complicaba tanto la concentración como el aprendizaje dentro del aula. De todos los niños y niñas que integrábamos el grupo, se me consideraba una de las alumnas más tranquilas, casi no hablaba, me daba vergüenza participar o dar mi opinión, siempre me mantenía en orden y guardando silencio. Siendo tan pequeña me percataba de esta situación, porque a mí me parecía desagradable el desorden y ruido que se generaba por mis compañeros, tampoco me permitía concentrarme y me molestaba cuando había interrupciones en la clase, misma situación que observo en los alumnos del 2° grado grupo A.

Por su parte la maestra titular, siempre tomaba acciones sobre este problema tratando de controlar al grupo y poder continuar con el desarrollo de la clase. Sin embargo, se guiaba por estrategias muy tradicionales como el típico regaño o el “te vas a quedar sin recreo”, incluso se acudía a hacer una selección de los alumnos más inquietos y los separaba del resto. Al reflexionar sobre ello, a través de una visión más actual, realista y humana, esa toma de acciones resultaba contraproducente para el alumno, ya que, en lugar de atender el problema y mostrar interés por conocer el motivo de su actitud o de su comportamiento, se ignoraba y se dejaba pasar sin querer encontrar un porqué.

Otra de las situaciones que surgen en mi grupo, que visualizo en ellas mi etapa de la primaria y que considero es un factor que predomina, es que anteriormente en las aulas se llevaba a cabo una práctica más rutinaria en donde los alumnos nos dedicábamos a solamente contestar actividades propuestas por el libro de texto, se empleaba un sistema de memorización de información en el que a los alumnos se nos saturaba de esta misma, provocando poco interés por aprender y generando frustración en aquellos alumnos que tienen mayor dificultad.

El percatarme de este escenario, me llevó a reflexionar sobre cómo las emociones y los comportamientos de los niños impactan directamente en el ambiente escolar y en el desarrollo académico de cada uno de ellos. La falta de herramientas para manejar las emociones y enfocar la energía adecuadamente no solo afecta a los alumnos más inquietos, sino también a sus compañeros y a los docentes.

Es por eso que considero fundamental abordar la autorregulación emocional como una habilidad que no solo mejore su desempeño académico, sino también fomente una convivencia más armónica y un ambiente propicio para el aprendizaje.

Inicialmente, observé que a los alumnos les resulta difícil expresar de manera regulada algunas emociones, principalmente emociones negativas e intensas, lo que los lleva a reaccionar con respuestas impulsivas o de descontrol frente a situaciones de conflicto o a las circunstancias en las que se encuentran.

Las reacciones de respuestas impulsivas o de descontrol, pueden dificultar no sólo el aprendizaje individual, sino también la dinámica general del grupo, por ello, es fundamental crear un ambiente escolar que promueva el bienestar emocional y que resalte la necesidad de implementar estrategias que ayuden a los alumnos a identificar y regular sus emociones, esto contribuirá a potenciar su rendimiento académico. Es importante la autorregulación de las emociones de los alumnos ya que tiene un impacto significativo durante esta etapa crucial porque comienzan a experimentar una gama más amplia de emociones y situaciones sociales, lo que hace que la capacidad de gestionarlas sea esencial. A través de la implementación didáctica de proyectos se busca lograr la autorregulación de las emociones de los estudiantes y de esta manera se puedan mantener mejores ambientes de aprendizaje, convivencia dentro y fuera del aula, fomentar la empatía donde la colaboración y el respeto contribuyan para una convivencia armoniosa.

Goleman (1995) citado en Serrano y García (2008) define la empatía como “la actitud que tiene una persona para reconocer las emociones en los demás, es decir, es la capacidad de comprender los sentimientos de los otros y poder leer sus mensajes no verbales” (p. 474)

Por otro lado, la colaboración se entiende como un esfuerzo conjunto hacia un objetivo en común. LEGSA (2023) señala que: “la colaboración es un concepto que implica el proceso de trabajar juntos en un proyecto, tarea o actividad compartida. En esencia, se trata de un esfuerzo conjunto en el cual dos o más personas se unen con el propósito de alcanzar un objetivo común. En este proceso, cada individuo aporta sus habilidades, conocimientos y esfuerzos para contribuir al logro de esa meta compartida”

La colaboración como competencia es clave esencial en el entorno educativo, promueve el aprendizaje cooperativo y fortalece la relación entre los integrantes de un grupo. En este caso, en el grupo de 2° grado, percibo dificultades relacionadas con la convivencia y el trabajo colaborativo, de manera que se

manifiestan a través de conflictos entre compañeros, escasa disposición para cooperar con los demás, dificultad para compartir materiales o turnarse, así como reacciones impulsivas ante situaciones que requieren empatía y autorregularse.

Reflexionando sobre esto, es evidente que la implementación de estrategias que favorezcan el desarrollo de esta competencia, son una inversión en la formación integral de los alumnos y en la construcción de una mejor sociedad.

Por lo anterior, se pretende diseñar un plan de intervención a partir de los proyectos del campo formativo “De lo humano y lo comunitario” mencionados en la NEM, en este sentido, se trabaja sobre un nuevo modelo educativo en el que se planea implementar proyectos que mejoren la convivencia y fortalezcan las relaciones interpersonales en un 2° grado de primaria. El papel del docente sobre la autorregulación emocional de los alumnos es fundamental ya que se actúa como modelos de conducta, son responsables de crear ambientes seguros y acogedores, y se va más allá de la enseñanza, pues se busca que la autorregulación de los estudiantes sea integral.

Goleman (1998) afirma que:

La autorregulación se entiende como la capacidad de controlar nuestros impulsos y sentimientos conflictivos, ambas habilidades primordiales constituyen el núcleo esencial de cinco competencias fundamentales:

- Autocontrol. Capacidad de controlar nuestros impulsos y sentimientos conflictivos.
- Confiabilidad. Ser honrado y sincero.
- Integridad. Cumplir responsablemente con nuestras obligaciones.
- Adaptabilidad: afrontar los cambios y los nuevos desafíos con la adecuada flexibilidad.
- Innovación: permanecer abierto a nuevas ideas, perspectivas e información.

Cuando los alumnos fortalecen su habilidad para regular sus propias emociones, los beneficios son evidentes tanto en su desempeño académico como en su desarrollo social y emocional, al ser capaces de expresarlas al momento y de manera adecuada, se tiene como objetivo que haya una permanencia de esta habilidad.

Contextualiza la problemática planteada

Inicié mis prácticas profesionales en el grupo de primer año grupo A, desde la selección de este grado significó para mí un gran reto, pese a que anteriormente ya había trabajado en primaria menor, tenía idea del trabajo que se realiza con grados pequeños, sin embargo, no había tenido oportunidad con un grupo de primer grado. Al comienzo esta experiencia generó en mí emociones como nervios, ansiedad, incluso temor, porque era consciente de lo demandante que pueden ser estos grupos, sin embargo, al mismo tiempo inicié con mucha motivación y con toda la disposición de aprender todo lo que pudiera favorecer mi práctica y formación como docente.

Al iniciar las prácticas, me percaté de que alumnos no sabían solucionar conflictos entre ellos, el trabajo en equipo también era una de sus principales áreas de oportunidad y se presentaba como un reto, ya que no lograban terminar las actividades que se tenían consideradas para la sesión porque les tomaba mucho tiempo realizarlas, no eran capaces de organizarse y definir lo que tenían que hacer, por lo tanto, de las actividades no se obtenía el resultado o producto que se había planeado. A causa de esto, mis planeaciones también se iban retrasando y tenía que realizar ajustes razonables conforme el desarrollo de las sesiones.

Es un grupo muy diverso debido a que he detectado que tienen problemas de autorregulación, he intentado llevar a cabo actividades fuera del aula, sin embargo, los alumnos suelen inquietarse mucho. Considero que mostrarme exigente no es pertinente tanto para ellos como para mí, al contrario, he tratado de crear un vínculo, pero a pesar de eso no deja de ser complicado ya que ha habido ocasiones donde existe la falta de interés o tienden a desobedecer.

Bronson (2000) citado en Villanueva et. al., (2011), señala que a esta edad también se observa una creciente capacidad de empatía con otros y sus relaciones con pares son más duraderas. Aunque son capaces de identificar emociones propias y de los demás, tienen problemas para controlar emociones intensas como el miedo, la ira y la frustración. (p. 3)

A partir de la observación, me percaté de que mis alumnos presentaban dificultad para relacionarse con sus compañeros. Como mencioné anteriormente, el trabajo en equipo ha sido uno de los principales retos como grupo, aunque intenté en varias ocasiones realizar algunas actividades en equipo, continúo siendo muy complicado y no se obtuvieron los resultados esperados. Es importante destacar que, pese al trabajo realizado durante el ciclo escolar, actualmente no he logrado ver grandes avances ya que, en mi ausencia, la maestra titular no procura el trabajo en equipo por el mismo motivo.

Al continuar mi práctica en 2° grado, he encontrado a un grupo más maduro y consciente, sin embargo, aún observo actitudes negativas, hablan o interrumpen cuando la maestra o alguno de sus compañeros están hablando, en cuanto a la participación muestran mucha disposición, pero de igual manera no respetan los turnos para hacerlo. Todo lo anterior fue mi motivación a realizar mi informe de prácticas profesionales sobre este tema, mi intención es trabajar proyectos educativos para favorecer la autorregulación emocional de los alumnos del 2° grado de primaria grupo A.

Las actividades que conforman los proyectos se enfocan en la mejora de sus áreas de oportunidad y el desarrollo de la habilidad de autorregulación, a través de la elección de centrar la práctica en el campo formativo “De lo humano y lo comunitario”, siendo así, que también se favorezca la relación como grupo para lograr la buena convivencia dentro del aula.

Objetivos y preguntas de investigación

Es importante tener claro lo que se desea alcanzar en esta investigación, por lo que es necesario especificar los objetivos. A través de estos, se podrá dar respuesta al problema planteado. Fernández y Baptista (2014); Barrera (2004) citado en Bastidas (2019) mencionan que un objetivo es la intención explícita de un investigador de lograr o alcanzar un resultado a lo largo de una investigación o de una meta al término de un estudio de investigación. Un objetivo se refiere a lo que el investigador intenta hacer sobre el problema con base en su estudio. Todo objetivo de investigación debe orientarse al logro o generación de conocimientos.

- **Objetivo general**

Favorecer la autorregulación emocional mediante el trabajo por proyectos del campo formativo “De lo humano y lo comunitario” en 2° grado de primaria.

- **Pregunta general**

¿Cómo favorecer la autorregulación emocional de los alumnos del 2° grado grupo A mediante la implementación de proyectos del campo formativo De lo humano y lo comunitario?

- **Objetivos específicos**

1. Aplicar un instrumento diagnóstico que permita identificar el nivel de autorregulación emocional, para el diseño de un plan de acción que favorezca esta habilidad.
2. Implementar un plan de acción basado en el campo formativo De lo humano y lo comunitario, a través del diseño y aplicación de proyectos didácticos para el favorecimiento de la autorregulación emocional.
3. Estimar los resultados obtenidos a partir de la implementación de proyectos didácticos en el campo formativo De lo humano y lo comunitario para el favorecimiento de la autorregulación de las emociones.

- Preguntas específicas
 1. ¿Cuál es el nivel de autorregulación emocional que presentan los alumnos según los resultados obtenidos del instrumento diagnóstico aplicado?
 2. ¿Qué aspectos deben ser considerados para el diseño de proyectos didácticos del campo formativo De lo humano y lo comunitario para el favorecimiento de la autorregulación emocional?
 3. ¿Cuáles fueron los resultados obtenidos a partir de la implementación de proyectos didácticos del campo formativo De lo humano y lo comunitario?

Competencias desarrolladas durante la práctica

De acuerdo con el SEP (2018) El Perfil de Egreso de la Licenciatura en Educación Primaria define las competencias como:

La capacidad de integrar y movilizar distintos tipos de conocimientos para resolver de manera adecuada las demandas y los problemas que la vida personal, profesional y laboral plantea. Se construye a través de una combinación de conocimientos, habilidades cognitivas y prácticas, motivaciones, valores y actitudes.

Partiendo de esta definición, las competencias son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes con las que el individuo se desarrolla y aplica de manera efectiva ante diversas situaciones. Para esta investigación se consideraron las siguientes competencias:

- **Competencias genéricas:**

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

Partiendo de esta primera competencia, es fundamental tomar decisiones acertadas que beneficien a los estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este caso, la solución de problemas y la toma de decisiones se realiza al momento de la planificación donde se hace una selección de las actividades, recursos y material didáctico.

En el caso de los procesos de interacción, la solución y la toma de decisiones ocurre en el momento en el que surge un conflicto dentro o fuera del aula, pues es esencial llevar a la práctica el pensamiento crítico y creativo, además del diálogo para la resolución de conflictos de la mejor manera.

- **Competencias profesionales:**

1) Detecta los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.

Conocer los procesos de aprendizaje de los alumnos mediante la aplicación de un diagnóstico, permite la comprensión de las actividades propuestas dentro de los proyectos y ayuda para su planificación de acuerdo con las necesidades educativas.

Conociendo los procesos de aprendizaje nos es posible planificar las sesiones de clase, mejorándolas y adecuándolas seleccionando actividades que sean más interesantes y llamativas para ellos, favoreciendo el aumento de la motivación, disposición a la colaboración, resolución de conflictos y fomentando la empatía.

2) 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.

La autonomía curricular del docente, es uno de los grandes cambios que trajo consigo la NEM, este plan y programas de estudios le permiten ajustar y adecuar las actividades y tiempos considerados en cada proyecto.

La NEM promueve un enfoque de evaluación integral y formativa, que busca valorar el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, se centra en el aprendizaje y se realiza de manera continua. Los docentes utilizan diversas estrategias para recoger información sobre el progreso de los alumnos, lo que les permite ajustar métodos de enseñanza, brindar retroalimentación, fomentando así la mejora continua y el desarrollo de competencias.

Estas competencias son desarrolladas durante la estancia en la Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, tomando en cuenta la práctica docente y la elaboración de este documento para lograr la consolidación de la resolución de conflictos por medio de la autorregulación emocional, favoreciendo de esta manera mi conocimiento y mi formación como profesional de la educación en relación con los rasgos del perfil de egreso de la Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí.

Descripción del contenido del documento

El informe está organizado en cuatro capítulos, iniciando por la introducción donde se describe el lugar en el que se desarrolló la práctica profesional y se detallan las características de los participantes, con el objetivo de recuperar la mayor información posible de la escuela en la que se llevó a cabo la intervención.

Se justifica la relevancia del tema, es decir, cuáles son las razones por las que se elaborará el proyecto y los objetivos, dentro de esta se responde a preguntas como: ¿Por qué se va a hacer? ¿Para qué se va a hacer? ¿Qué problemáticas resuelve? ¿Cómo se va a hacer? Se identifican las competencias que se desarrollaron durante la práctica, así como una descripción concisa del contenido del informe.

La relevancia y justificación de abordar el tema de autorregulación emocional en la educación primaria, surge de la necesidad de atender esta problemática, pues se ha observado un aumento de conflictos por su comportamiento y dificultades en el manejo emocional de los estudiantes, esta falta de habilidades de autorregulación emocional se manifiesta en reacciones impulsivas y dificultades para concentrarse durante la clase.

En esta fase también encontramos una explicación respecto al interés personal del tema y la responsabilidad que asume como profesional de la educación. Se contextualiza la problemática planteada, se muestran los objetivos y motivaciones, las competencias profesionales y genéricas que se han de desarrollar durante la práctica y se hace una descripción de forma concisa del contenido del documento.

Enseguida nos encontramos con el capítulo dos denominado “Plan de acción”, contiene los propósitos considerados describiendo las prácticas de interacción en el aula y las situaciones relacionadas con el aprendizaje, la revisión teórica que incluye encontrar los presupuestos psicopedagógicos, metodológicos y técnicos que establecen el enfoque de este trabajo, acciones y estrategias que se definieron como alternativas de solución, un análisis del contexto en el que se realiza la mejora, se describe y focaliza el problema. Asimismo, se muestran los diseños metodológicos de las fases diagnóstica, de intervención, evaluación y análisis de los resultados.

En el capítulo tres: “Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora”, se describe y analiza la ejecución del plan de acción considerando la pertinencia y consistencia de las propuestas, identificando los enfoques curriculares, las competencias, las secuencias de actividades, los recursos, los procedimientos de seguimiento y evaluación de la propuesta de mejora. Se realiza una revisión con detenimiento de los resultados obtenidos de cada una de las actividades realizadas.

En el cuarto capítulo: “Conclusiones y recomendaciones” se localizan reflexiones a partir del trabajo efectuado. Se realizan a partir de los ejercicios de análisis, reflexión y evaluación de las acciones realizadas dentro del plan de acción, identificando el alcance de la propuesta, tanto los aspectos que mejoraron como los que aún requieren mayor nivel de atención.

Finalmente se muestran las referencias empleadas en este informe de prácticas profesionales, junto con los anexos que complementan lo expuesto en cada capítulo, los cuales incluyen el material ilustrativo que se utilizó y generó durante el proceso.

Capítulo 2. Plan de acción

Para la elaboración de este informe de prácticas profesionales, primeramente, se identificaron las fortalezas y áreas de oportunidad del grupo, considerando lo observado y trabajado en jornadas de práctica de semestres anteriores y partiendo de ello, se intervino a través de la práctica docente en el aula.

Con el fin de fundamentar e identificar los aspectos de la problemática, se realizó un diagnóstico en el grupo mediante la aplicación de un instrumento. Los resultados obtenidos, permitieron determinar las áreas prioritarias que necesitan atención, orientando así, la implementación de las estrategias didácticas incluidas en el plan de acción que se describe a continuación.

Diagnóstico

Con el fin de desarrollar este trabajo se llevó a cabo la aplicación de un diagnóstico, que de acuerdo con Marí (2001) citado en Arriaga (2015) menciona que el diagnóstico es:

Un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objetivo lo constituye la totalidad de sujetos, considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación, e incluye necesariamente en su proceso metodológico una intervención educativa de tipo perfectiva. (p. 4)

El objetivo de haber aplicado este instrumento diagnóstico, fue identificar las emociones que los alumnos conocen, la forma en que las perciben y cuáles de estas les implica mayor o menor dificultad por expresar.

Para llevar a cabo el diagnóstico, se aplicó una escala Likert, Maldonado (2007) define que:

La escala tipo Likert es un instrumento de medición o recolección de datos cuantitativos utilizado dentro de la investigación. Es un tipo de escala aditiva que corresponde a un nivel de medición ordinal; consiste en una serie de ítems o juicios a modo de afirmaciones ante los cuales se solicita la reacción

del sujeto. El estímulo (ítem o juicio) que se presenta al sujeto, representa la propiedad que el investigador está interesado en medir y las respuestas son solicitadas en términos de grados de acuerdo o desacuerdo que el sujeto tenga con la sentencia en particular. (p. 1)

La escala se diseñó considerando la dimensión de la autorregulación. La intención del diagnóstico es que el docente elija las preguntas que considere más pertinentes. (SEP, 2023, p. 26). Es por esto que en ella se evaluaron indicadores relacionados con el conocimiento de los niños sobre las emociones, su capacidad para identificarlas y nombrarlas, así como la expresión de sus emociones frente a distintas situaciones, entre otros aspectos.

Echauri, et. al. (2012) mencionan de la escala Likert:

Este método de recolección posibilita la obtención de información variada sobre los sujetos, desde datos muy objetivos y específicos como edad, estado civil, lugar de origen, etc., hasta información más compleja y subjetiva que requiere una mayor elaboración de la persona interrogada, como son sus percepciones, actitudes, representaciones, preferencias, opiniones, a las que se accede a través de “lo dicho” o la expresión de la persona. (p. 33)

El instrumento fue aplicado a todos los alumnos el día jueves 24 de octubre del 2024, día correspondiente a la tercera jornada de prácticas profesionales. La aplicación del instrumento fue mediante un proceso guiado por el docente en formación.

La autorregulación, de acuerdo con Blair y Ursache (2011) citado en Pardos y González (2018), es “la capacidad que permite el control de la atención, del comportamiento (conducta y emoción) y de la acción dirigida a metas”. Se deduce que se trata de un concepto estrechamente relacionado con la actuación en el aula y con el rendimiento escolar. (p. 33)

A continuación, se muestra la escala Likert enfocada en la dimensión de la autorregulación.

Tabla 1

Escala Likert de autorregulación.

No.	Frase	Puntuación				
		1	2	3	4	5
1	Reconozco las emociones que siento en el transcurso del día.					
2	Se me facilita nombrar mis emociones.					
3	Cuando estoy triste, trato de pensar en algo que me haga sentir mejor.					
4	Cuando algo me molesta, explico cómo me siento de manera tranquila.					
5	Cuando me siento mal, lo comento con alguien y le pido ayuda.					
6	Si tengo ganas de hablar, espero mi turno.					
7	Cuando tengo que esperar mi turno, guardo la calma.					
8	Pienso lo que voy a hacer antes de actuar.					
9	Me concentro haciendo una actividad sin distraerme.					
10	Cuando no entiendo algo, pido ayuda a los demás.					
11	Si tengo un problema, busco una manera de solucionarlo sin enojarme.					
12	Evito reacciones impulsivas, como gritar o golpear, ante situaciones que me molestan.					
13	Expreso mis emociones a los demás cuando me sucede algo bueno.					
14	Puedo guardar la calma cuando me siento asustado o en peligro.					
15	Puedo tranquilizarme cuando estoy nervioso.					
16	Trato de quedarme tranquilo cuando alguien me hace sentir incómodo o avergonzado.					

Nota. Esta tabla muestra el instrumento diagnóstico aplicado para determinar el nivel de autorregulación de los alumnos. Fuente: Construcción propia (18/10/2024).

Como propone el autor, se establecieron cinco posibles respuestas, a cada una se le asignó una calificación para lograr obtener respuestas más claras.

En este caso, si los alumnos responden “siempre” a la frase, implica una actitud más favorable, que si responden “nunca”. En cambio, al responder “nunca” implica una actitud muy desfavorable. Por tanto, cuando las afirmaciones son positivas se califican comúnmente de la siguiente manera:

- (5) Siempre
- (4) Frecuentemente
- (3) Algunas veces
- (2) Rara vez
- (1) Nunca

En seguida, se muestran los resultados obtenidos de las preguntas que se consideran más relevantes para el estudio y que permiten identificar principalmente la problemática planteada.

Figura 5.

Resultados obtenidos de la pregunta 1 de la evaluación diagnóstica.

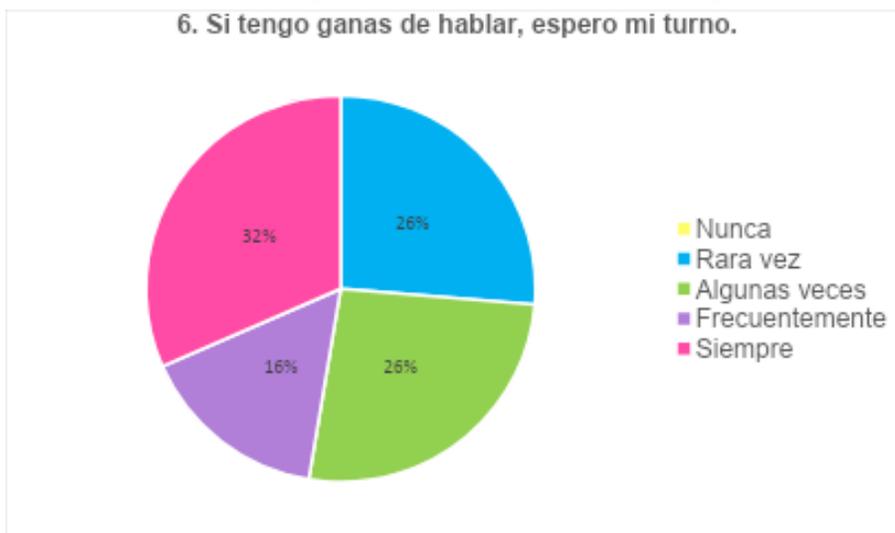


En la figura cinco, se muestra el enunciado “Reconozco las emociones que siento en el transcurso del día”, se aprecia, de acuerdo con los resultados, que un

porcentaje del 42% de los alumnos, expresan que siempre logran distinguir las distintas emociones que experimentan durante el transcurso del día. En tanto que, el 21% solamente algunas veces y el 26% con frecuencia los alumnos distinguen las emociones que sienten en el día, por otro lado, con el 11% vemos que rara vez, y finalmente, ningún alumno expresó que nunca pueda identificar sus emociones.

Figura 6.

Resultados obtenidos de la pregunta 5 de la evaluación diagnóstica.



En cuanto a los resultados del enunciado “Si tengo ganas de hablar, espero mi turno”, demuestran que el 32% de los alumnos siempre esperan su turno para que les cedan la palabra, a diferencia del 26% de los alumnos que solamente rara vez o algunas veces esperan pacientemente para participar, el 16 % con frecuencia, es decir, no siempre logran respetar el turno que se les otorgó, y por último, ninguno de los alumnos manifestó que nunca logre esperar su turno para hablar con un 0%.

Figura 7.

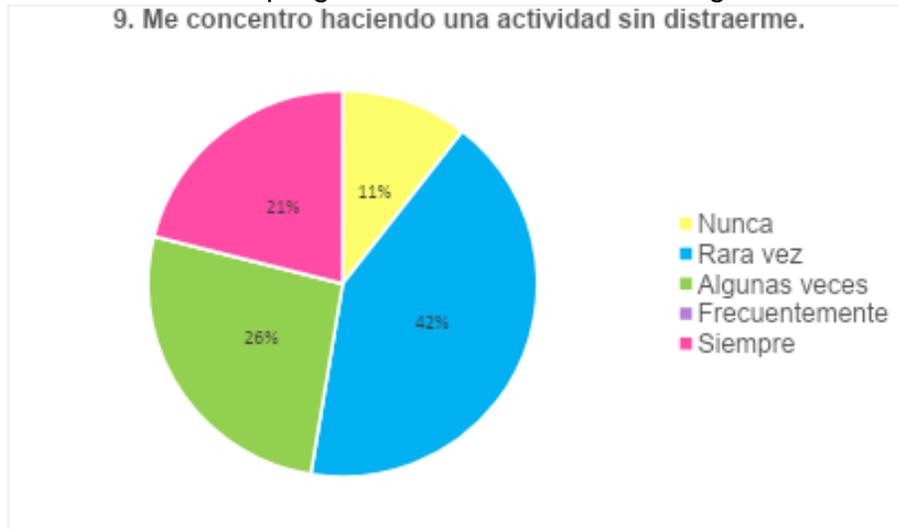
Resultados obtenidos de la pregunta 8 de la evaluación diagnóstica.



Después de analizar los resultados del enunciado “Pienso lo que voy a hacer antes de actuar”, estos señalan que el 47% de los alumnos con frecuencia piensan antes de proceder a actuar, en cambio, el 21% respondió que solo algunas veces logran pensar antes de actuar, por otro lado, solo el 16% de los alumnos siempre piensan antes de actuar lo que dirán o harán, es decir que, logran controlar sus reacciones, por poca diferencia, el 11% nunca logra pensar antes de actuar, lo que refleja que no controlan sus emociones frente a ciertas situaciones, por último, el % de alumnos, rara vez piensan antes de actuar, lo que indica que tampoco controlan sus emociones, pero logran detenerse un poco más.

Figura 8.

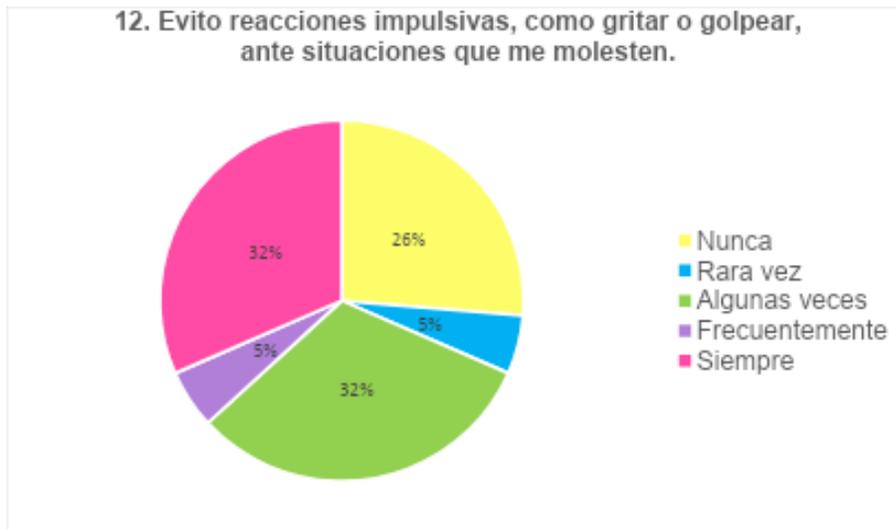
Resultados obtenidos de la pregunta 9 de la evaluación diagnóstica.



Respecto al enunciado “Me concentro haciendo una actividad sin distraerme”, el 42% de los alumnos, respondieron que rara vez logran concentrarse mientras realizan una actividad, lo que coincide completamente con lo que respecta de mi conocimiento del grupo y coinciden los resultados, puesto que observo que a la mayoría se les dificulta concentrarse en su totalidad en las actividades durante las sesiones de clase. En cambio, el 26% expresan que solo algunas veces, el 21% de los alumnos siempre logran concentrarse haciendo una actividad sin distraerse, es decir que, aún así haya factores externos a esa actividad, logran enfocarse al cien por ciento en ella, lo cual también coincide respecto de lo que observo en ellos, que son pocos los alumnos que logran concentrarse, por su parte, el 11% señala que nunca lo logra, y finalmente ningún alumno respondió que con frecuencia logre concentrarse.

Figura 9.

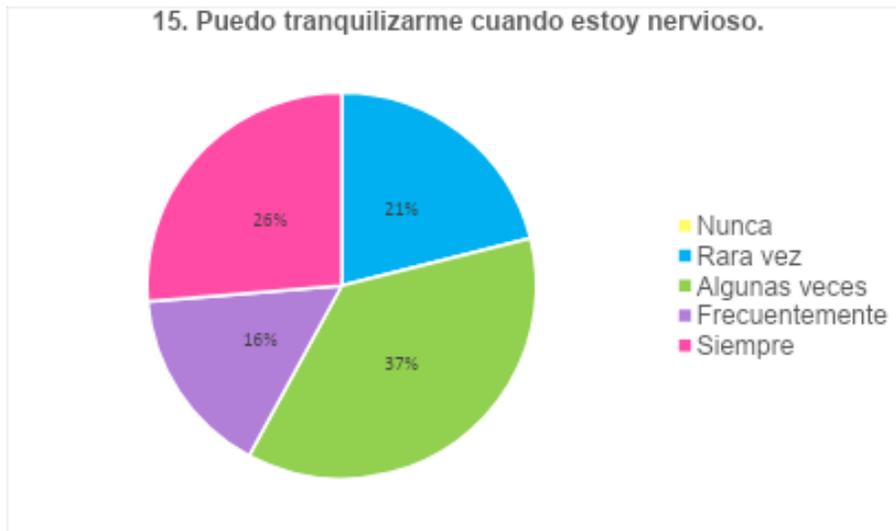
Resultados obtenidos de la pregunta 12 de la evaluación diagnóstica.



Para el enunciado “Evito reacciones impulsivas, como gritar o golpear, ante situaciones que me molesten” se obtuvieron los siguientes resultados. Con el mismo porcentaje del 32% de los alumnos, respondieron que siempre y solo algunas veces evitan reacciones impulsivas, como gritos o golpes ante situaciones que les molesten, en cambio, el 26% respondió que nunca evita tener estas reacciones y no logran controlar lo que están sintiendo en el momento y, por último, el 5% señala que rara vez o con frecuencia logran evitar estas reacciones de impulso.

Figura 10.

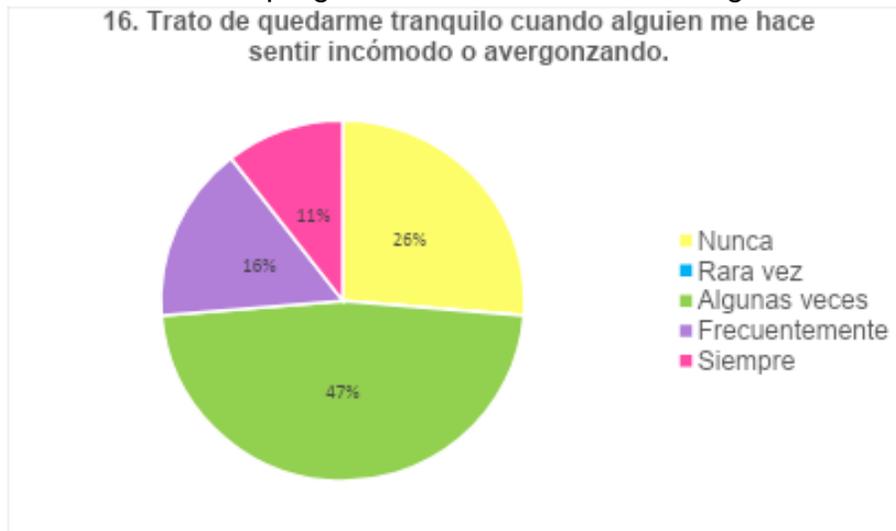
Resultados obtenidos de la pregunta 15 de la evaluación diagnóstica.



En el enunciado “Puedo tranquilizarme cuando estoy nervioso”, se obtuvieron los siguientes resultados. El 37% de los alumnos señala que solo algunas veces logra tranquilizarse cuando está nervioso, por su parte, el 26% siempre logra mantener la calma frente a situaciones que le provocan nervios, el 21% rara vez y con frecuencia el 16%, lo que indica que pocas veces logran controlar lo que están sintiendo en el momento, por último, ninguno de los alumnos respondió que nunca pueda tranquilizarse, es decir, logran controlar sus emociones de forma parcial en su mayoría, lo cual coincide con lo que respecta de lo que observo en los alumnos, ya que muestran disposición a la participación y al trabajo, independiente de factores internos o externos que estén fuera de su control.

Figura 11.

Resultados obtenidos de la pregunta 16 de la evaluación diagnóstica.



En el análisis del enunciado “Trato de quedarme tranquilo cuando alguien me hace sentir incómodo o avergonzado”, se obtiene que el 47% de los alumnos solo algunas veces logran mantener la calma cuando se sienten incómodos o avergonzados ante una situación, sin embargo, el 26% se quedan tranquilos ante estas situaciones y reaccionan para expresar cómo se están sintiendo en ese momento, el 16% respondió que con frecuencia logra guardar la calma, el 11% siempre logra tranquilizarse, controlar sus emociones y busca una solución, y finalmente nadie de los alumnos respondió que rara vez.

Descripción y focalización del problema

El tema de esta investigación se centra en un grupo de 2° grado de primaria, los alumnos que lo conforman presentan dificultades para la autorregulación emocional, lo que trae con ello la carencia de la capacidad para gestionar la intensidad o la duración de sus estados emocionales, lo que quiere decir que los escolares manifiestan dificultades al momento de convivir o socializar con su entorno.

Esta problemática me llevó a reflexionar sobre las siguientes preguntas: ¿Cómo pueden los alumnos fortalecer su autorregulación emocional? ¿Qué actividades serán adecuadas para fortalecer el vínculo entre ellos? ¿De qué forma puedo intervenir para fortalecer el proceso de autorregulación en los alumnos?

La Nueva Escuela Mexicana plantea que la educación socioemocional en la educación primaria representa la oportunidad para contribuir a la mejora de nuestra sociedad. Destaca, además, que los primeros años de vida son fundamentales para que los niños adquieran habilidades de regulación emocional.

Después de haber identificado que el tema es un área de oportunidad en los pupilos, tome como referencia la educación socioemocional como lo señala la NEM dentro del campo formativo De lo humano y lo comunitario, en el que uno de sus objetivos son que el alumno desarrolle sus potencialidades afectivas, motrices, expresivas, creativas y de relación, reconociendo, valorando y respetando las de los demás.

Dentro del grupo les resulta difícil lidiar con la autorregulación, puesto que interfiere de manera constante durante todo el día, desde el inicio hasta el final de las clases, la mayoría de las veces al realizar actividades fuera del salón de clases no podían ser concluidas a causa de interrupciones de los alumnos, desorganización, la falta de empatía o los conflictos que podían surgir entre ellos, esto me motivó a enfocarme en la autorregulación emocional, integrando el campo formativo De lo humano y lo comunitario que señala la nueva reforma educativa.

Opté por desarrollar proyectos por medio de secuencias didácticas, la autorregulación emocional porque considero que estas me permitirán crear un vínculo con los estudiantes a través de diversas estrategias como son el juego, uso

de videos educativos y material diverso para la implementación de actividades, facilitando la integración de los aprendizajes, generando motivación y creatividad, y promoviendo una participación activa. Estas estrategias se centran en la resolución de problemas, abordando aspectos disciplinarios y buscando crear un ambiente armonioso en la convivencia escolar, esperando obtener una respuesta positiva de los alumnos.

Propósitos del plan de acción.

Plantear propósitos es fundamental porque permite establecer con claridad lo que se desea lograr. Los propósitos actúan como una guía que orienta todas las acciones y actividades que se realizarán durante el desarrollo del plan de acción.

Por lo tanto, se consideran para el plan de acción los siguientes propósitos:

- Promover la autorregulación emocional en los alumnos con el fin de mejorar la convivencia dentro del aula y fortalecer las habilidades socioemocionales.
- Implementar proyectos educativos como estrategia para favorecer el aprendizaje, enfocado en la resolución de problemas de la vida cotidiana.
- Reflexionar sobre mi práctica docente a través de las intervenciones aplicadas para fortalecer el desarrollo de las competencias profesionales y genéricas establecidas en el perfil de egreso.

Dentro del plan de acción, decidí trabajar por proyectos como lo propone la NEM porque estos permiten rectificar la relación que existe entre la escuela y el entorno del alumno, colocando la educación como un objetivo compartido, es decir, no solamente es responsabilidad de los maestros, sino también de las familias y demás personas involucradas.

Más particularmente, como lo menciona la SEP (2023), dentro de estos proyectos se incorporan contenidos orientados a identificar, fortalecer y poner en práctica conocimientos, saberes y valores a partir de las experiencias individuales y colectivas, ... dichos contenidos se centran en

el conocimiento de sí y de los demás, la comprensión de la vida emocional y afectiva propia en su relación con la de otras y otros individuos. (p. 62)

Por lo tanto, los propósitos que se esperan a partir de la intervención son:

- Que el alumno pueda reconocer sus emociones.
- Que el alumno pueda expresar sus emociones.
- Que el alumno regule sus emociones frente a diversos escenarios.
- Que el alumno revise distintos casos y proponga posibles soluciones, reflexionando sobre las consecuencias de tomar esa decisión.

Revisión teórica que argumenta el plan de acción

En este apartado se presenta la revisión teórica que sustenta el plan de acción, a partir de la perspectiva de distintos elementos teóricos sobre el tema “Favorecer la autorregulación emocional mediante el trabajo por proyectos del campo De lo humano y lo comunitario de 2° grado de primaria”

Para iniciar, como elemento central de este trabajo de investigación se retoman las aportaciones de Piaget que permiten comprender cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje en los niños.

Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget

Piaget (1918) citado en Delval (1994) sostiene que “el individuo viene al mundo con una serie de estructuras biológicas que condicionan su relación con el entorno y que son propias de cada especie. Esas estructuras hacen posible relacionarse con el ambiente, pero, al mismo tiempo, son limitativas, pues nos relacionan con el mundo sólo de una determinada manera.” (p. 133)

Lo que se traduce a que, toda conducta es un proceso adaptativo que define una interacción entre el organismo y su entorno. Los niños buscan interpretar y comprender el mundo a través de su propia lógica y formas de conocer y explorar, las cuales siguen un patrón conforme a la madurez que van adquiriendo y la interacción que tienen con su entorno.

Piaget fue un teórico que “pensaba que los niños construyen activamente el conocimiento del ambiente usando lo que ya saben e interpretando nuevos hechos y objetos. La investigación de Piaget se centró en la forma en que adquieren el conocimiento al ir desarrollándose.” (Linares, 2007, p. 2)

Es decir, a Piaget no le interesaba tanto lo que ya conoce el niño, sino más bien, cómo este piensa en los problemas y en las posibles soluciones. Creía firmemente, en que el desarrollo cognoscitivo suponía cambios en la capacidad del niño para razonar sobre su mundo.

Si bien, Piaget dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro grandes etapas, las cuales son: etapa sensoriomotora, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales. Estas se describen en la siguiente tabla.

Tabla 2

Etapas de la teoría cognoscitiva de Piaget.

Etapas	Edad	Características
Sensoriomotora El niño activo	Del nacimiento a los 2 años	Los niños aprenden la conducta propositiva, el pensamiento orientado a medios y fines, la permanencia de los objetos.
Preoperacional El niño intuitivo	De los 2 a los 7 años	El niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo.
Operaciones concretas El niño práctico	De los 7 a los 11 años	El niño aprende las operaciones lógicas de seriación, de clasificación y de conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real.
Operaciones formales El niño reflexivo	De 11 a 12 años y en adelante	El niño aprende sistemas abstractos del pensamiento que le permiten usar la lógica proposicional, el razonamiento científico y el razonamiento proporcional.

Nota. En la tabla se muestran las etapas de la teoría cognoscitiva de Piaget, en la que se especifica la edad y se describe cada etapa. Fuente: Linares (2007, p. 3) (22/02/2025).

De acuerdo con las características del grupo del 2° grado grupo A, podría decirse que se encuentran en la etapa preoperacional (de 2 a 7 años), a medida que se observa en ellos la capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes. Entre los 2 y los 7 años, el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos como gestos, palabras, números e imágenes, con los cuales representa las cosas reales del entorno. Puede servirse de las palabras para comunicarse, utilizar números para contar objetos, participar en juegos de

fingimiento y expresar sus ideas sobre el mundo por medio de dibujos. (Linares, 2007, p. 11)

Piaget designó este nombre a esta etapa, siendo que los niños a esta edad carecen de la capacidad de efectuar algunas de las operaciones lógicas que observó en niños de mayor edad.

Por otro lado, nos encontramos con que también, de acuerdo con las características de algunos, están iniciando la etapa de las operaciones concretas (de 7 a 11 años).

Durante los años de primaria, el niño comienza a utilizar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar sobre los hechos y los objetos de su ambiente. (Linares, 2007, p.12)

Por mencionar un ejemplo, si le pedimos ordenar cinco palos por su tamaño, los comparará mentalmente y luego extraerá conclusiones lógicas sobre el orden correcto sin efectuar físicamente las acciones correspondientes. Esta capacidad de aplicar la lógica y las operaciones mentales, le permiten abordar problemas de forma más sistemática que un niño que se encuentra en la etapa preoperacional.

Como señala Piaget, el niño ha logrado varios avances en la etapa de las operaciones concretas. Primero su pensamiento muestra menor rigidez y mayor flexibilidad. El niño entiende que las operaciones pueden invertirse o negarse mentalmente. El niño de primaria puede fijarse simultáneamente en varias características del estímulo. En vez de concentrarse exclusivamente en los estados estáticos, ahora está en condiciones de hacer inferencias respecto a la naturaleza de las transformaciones. En esta etapa, ya no basa sus juicios en la apariencia de las cosas. (Linares, 2007, p. 12)

Después del análisis de la teoría del aprendizaje revisada, es posible trazar vínculos que orienten, desde una perspectiva teórica, la manera en que debe desarrollarse en el aula un proceso de enseñanza centrado en la educación socioemocional. Este aprendizaje de naturaleza social y cultural, exige trabajar tanto

en la comprensión conceptual como en su implementación en situaciones prácticas de la vida diaria.

Anteriormente, la escuela se enfocaba solamente en las habilidades cognitivas del alumno, en las últimas décadas se ha incluido la educación emocional en los Planes de estudio; lo considero importante debido a que, si nuestros alumnos no se encuentran bien emocionalmente o no son capaces de reconocer sus emociones y el origen de estas, esto influirá de manera negativa y afectará su desempeño académico sin poder lograr los objetivos educativos necesarios.

Así, integrar el trabajo de las emociones en el aula mediante un proceso didáctico en la práctica educativa, contribuirá a crear mejores ambientes de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes desenvolverse y fortalecer sus habilidades cognitivas.

Emoción

Previo a indagar lo que es la autorregulación emocional, es importante conocer antes sobre la definición que se da al concepto de emoción.

Según Bisquerra (2003) menciona que:

“Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o una perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p. 12).

En esta primera definición, la emoción surge como una respuesta a acontecimientos externos o internos que experimenta una persona.

Por otra parte, Goleman (1995) define las emociones como “impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con lo que nos ha dotado la evolución, es decir, en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción” (p. 16)

De manera que, se retoma la idea de que la emoción es resultado de un suceso que se da en el exterior, el cual puede generar diversas reacciones

emocionales, esto dependiendo del individuo y de la situación en la que se encuentre en el presente.

Las emociones se vuelven tan importantes en nuestra vida, ya que llegan a construir rasgos de personalidad, es decir, aquella emoción que manifestamos con mayor frecuencia, se vuelve parte de nuestra personalidad.

Diversos autores han estudiado sobre las emociones, dando lugar a la clasificación de estas en distintas familias o categorías. Autores como Bisquerra, contribuyen a la importancia de reconocer, comprender y gestionar las emociones de la vida diaria.

En este caso, Bisquerra propone el universo de emociones, como él lo llama. En el que hace una clasificación de ellas de la siguiente manera: emociones positivas, negativas y ambiguas.

Los dos polos de las emociones representan su valencia, ya sea positiva o negativa. Sin confundir valencia con valor, ya que el valor connota entre bueno o malo, lo cual no se puede aplicar a las emociones, puesto que todas son buenas y necesarias, sin embargo, algunas son positivas y otras negativas.

De acuerdo con Bisquerra (2015) Las emociones negativas “se experimentan ante acontecimientos que son valorados como una amenaza, una pérdida, una meta que se bloquea, dificultades que surgen en la vida cotidiana, etc.” (p. 27)

Contrario a las emociones positivas, que “se experimentan ante acontecimientos que son valorados como un progreso hacia los objetivos personales. Estos objetivos son, básicamente, asegurar la supervivencia y progresar hacia el bienestar” (Bisquerra, 2015, p. 27)

Dentro de las emociones positivas encontramos la alegría, el amor y la felicidad, y dentro de las emociones negativas están el miedo, la ira, la tristeza, el asco y la ansiedad.

Para cada una de estas emociones, el autor desglosa otras que conforman la emoción básica. Por ejemplo, a partir de la emoción de la alegría surge el entusiasmo, diversión, placer, satisfacción, etc., en cambio, lo que respecta de la emoción del miedo, surge el temor, horror, pánico, terror, pavor, susto, fobia, entre otras.

Por último, como mencioné anteriormente, el autor propone la familia de emociones ambiguas, se le llama así porque estas pueden navegar a través de todas las demás. De manera que, no se consideran ni positivas ni negativas, sino que según las circunstancias en las que se encuentre el individuo, es como serán percibidas.

Dentro de esta familia encontramos la sorpresa, las emociones sociales y las emociones estéticas. Dentro de la sorpresa, está el asombro, confusión, admiración, inquietud, etc., las emociones sociales refieren a la vergüenza, culpabilidad, timidez, entre otras, y, por último, las emociones estéticas que “son las que se experimentan ante las obras de arte y ante la belleza” (Bisquerra, 2015, p.30)

Regulación emocional

La regulación de las emociones es posible a partir de la conciencia de las propias emociones y las de los demás.

Bisquerra (2015) define la regulación emocional como “la capacidad para gestionar las emociones de forma apropiada. Supone tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, tolerancia a la frustración, paciencia, etc. El resultado es una expresión emocional apropiada, regulación de la impulsividad, etc.” (p. 94)

Al ser capaces de regular nuestras propias emociones, podemos viajar de una emoción a otra. Podemos estar sintiendo una emoción negativa, y viajar a una positiva, así, no estaríamos yendo hacia donde las emociones decidan, sino que nosotros indicamos a las emociones hacia dónde queremos ir.

Bisquerra y Pérez, N. (2007) con el objetivo de contribuir a la educación emocional, propone cinco competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar, las cuales se describen a continuación en la siguiente tabla.

Tabla 3

Competencias emocionales de Rafael Bisquerra.

Competencia emocional	Descripción
1. Conciencia emocional.	Capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado.
2. Regulación emocional.	Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.
3. Autonomía emocional.	La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional.
4. Competencia social.	La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc.
5. Competencias para la vida y el bienestar.	Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales con las cuales nos vamos tropezando. Nos permiten organizar nuestra vida de forma sana y equilibrada, facilitándonos experiencias de satisfacción o bienestar.

Nota. En la tabla se describen las competencias emocionales del autor Rafael Bisquerra. Fuente: Bisquerra y Pérez (2007, p. 70-74) (28/02/2025).

Dentro de las competencias emocionales (Bisquerra, 2011) entendidas como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regula de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 11), encontramos la regulación emocional, que requiere de una práctica continuada, es decir, esta se inicia desde los primeros años de vida y está presente a lo largo del ciclo vital. Por lo tanto, debería estar presente en la educación infantil, en este caso, en el nivel primaria.

En esta competencia surgen algunos aspectos a considerar, de acuerdo con Bisquerra (2007, p. 71) son:

- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento: los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia).
- Expresión emocional: capacidad para expresar las emociones de forma apropiada.
- Regulación emocional: como sentimientos y emociones, lo que incluye, regular la impulsividad, tolerar la frustración y perseverar el logro de objetivos por encima de las dificultades.
- Habilidades de afrontamiento: Habilidad para afrontar emociones negativas mediante la utilización de estrategias de autorregulación que mejoren la intensidad y la duración.
- Competencia para autogenerar emociones positivas: capacidad para experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida.

Para el desarrollo de este documento, se trabajará con la competencia de la regulación emocional, que de acuerdo con los resultados obtenidos y el continuo trabajo y observación que se ha llevado con el grupo de 2º grado grupo A, esta es una sus áreas de oportunidad y que se busca favorecer a través de esta intervención.

Retomando, desde la posición de Bisquerra (2007) la regulación emocional es la “capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” (p. 71)

Lo que indica que la regulación de las emociones no consiste únicamente en controlarlas, sino que también implica tomar consciencia de lo que se está sintiendo, reconocer sus posibles causas y entender cómo se vinculan entre sí.

En el entorno educativo, la regulación emocional se presenta como una herramienta esencial para manejar situaciones de estrés, ansiedad o frustración, tanto en el ámbito individual como grupal.

Autorregulación emocional

Se habla de las funciones ejecutivas como la “capacidad para ejercitar el autocontrol de la conducta o atención, mantener y manejar la información mentalmente, resolver problemas y adaptarse de manera flexible a cambios o situaciones inesperadas”. (Pardos y González, 2018, p. 30)

Estas son de gran importancia en el desarrollo infantil, ya que son aspectos cruciales para las actividades de la vida diaria, tanto en el ámbito académico como en el social, es así que, su buen funcionamiento permite un mayor rendimiento académico y poder llevar a cabo el aprendizaje dentro del aula.

De acuerdo con Anderson (2002) citado en Pardos y González (2018), entre los principales elementos que incluyen las funciones ejecutivas, se encuentran la anticipación, la selección de objetivos, la planificación, el inicio de la actividad, la autorregulación, la flexibilidad mental y el control de la atención. (p. 30)

De aquí surge la autorregulación emocional, como uno de los principales elementos que influyen en el ámbito escolar.

Como señalan Pardos y González (2018) la falta de autorregulación o inhibición en los niños, tenderá a que presenten comportamientos impulsivos y/o dispersos o excesiva inquietud motora ya que la falta de autorregulación puede darse a nivel conductual o cognitivo lo que resultará molesto en el ámbito académico y/o social y puede dificultar la adquisición de aprendizajes. Se trata de una habilidad especialmente afectada en niños con dificultades atencionales y/o de autocontrol, ya que suelen perder el hilo de la tarea cuando se producen distractores externos. (p. 31)

Lo que menciona el autor, coincide con la problemática central del documento y con las características que presentan los alumnos del 2º grado grupo A. Se hace énfasis en la dimensión de la autorregulación, ya que es la que se relaciona con la problemática dentro del proceso de intervención.

La autorregulación en términos generales se refiere a la capacidad de modular las propias respuestas afectivas o conductuales, en ella se incluye la regulación emocional, que es la capacidad de modular las experiencias o expresiones emocionales para lograr objetivos individuales o de adaptación social. (Soler et. al., 2016, p. 364)

A través de la autorregulación de emociones se busca fortalecer competencias como la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar.

Es considerable que a medida que los niños crecen, se ve una mejora en la forma en que se relacionan con los demás, comienzan a conocerse a sí mismos y a establecer relaciones con las personas de su entorno, sin embargo, hay que ser conscientes de que, el comportamiento que presentan los niños a esta edad, es

parte también de la etapa en la que se encuentran, es decir, surge desde su naturaleza.

De esta manera, es como la educación socioemocional contribuye en la etapa en la que se encuentran los niños, formando ciudadanos capaces de reconocer y gestionar sus emociones, que promuevan la empatía y sean incluyentes y solidarios, y le permitan vivir y desarrollarse en sociedad, puesto que “el ritmo del crecimiento emocional está ligado a varios procesos de desarrollo, particularmente a la cognición y a la madurez biológica del cerebro. Como ya hemos visto anteriormente, las capacidades emocionales, como la empatía y la autorregulación emocional, comienzan a aparecer casi desde la misma infancia.” (Goleman, (s.f.), p. 297)

Siendo así, que estos logren la expresión e identificación consciente de emociones, y que aprendan a lidiar de manera favorable con los estados emocionales impulsivos y aflictivos.

Aunque no en todos los casos resultará así de sencillo, porque puede ser que en la edad adulta todavía no conozcan sus emociones ni la forma correcta de expresarlas. Por ello, se sugiere comenzar el trabajo y la práctica de esta competencia desde la infancia, que es lo que se busca con la implementación de este proyecto.

No se espera que los alumnos estén felices todo el tiempo o que eviten ciertas situaciones en su vida, sino que sepan mantener un equilibrio y reconocer que siempre habrá buenos y malos momentos, es ser consciente de los propios sentimientos, sin dañarse a uno mismo ni a quienes nos rodean, así como el evitar reaccionar de una manera impulsiva ante situaciones de estrés o frustración, procurando mantener la calma y actuando acorde a lo que en la situación se requiera.

La Nueva Escuela Mexicana

Desde otra perspectiva, es importante mencionar respecto al cambio que sufre la educación mexicana a partir de la reforma educativa que se establece en el sexenio de 2017 a 2022, donde surge la Nueva Escuela Mexicana. Anteriormente, la educación se organizaba en tres niveles que eran la educación preescolar, primaria y secundaria, que juntos conformaban la escolaridad de la educación básica. Actualmente la NEM, propone fases dentro de la educación, mismas de las que a la educación primaria le corresponden la 3, 4 y 5.

Como es señalado por la SEP (2023) la NEM “propone una pedagogía humanista y crítica, se trata de una educación comunitaria, abierta a la diversidad, intercultural, promotora de los Derechos Humanos y atenta a evitar los discursos de autoritarismo dentro y fuera del aula, propiciando horizontes de libertad y autonomía. La NEM como modelo humanista, parte de la cotidianidad que se vive en el país y defiende una educación integral” (p. 6)

Por otro lado, bajo la misma perspectiva, “la NEM es el escenario y la posibilidad de una educación mexicana para los mexicanos. Una educación que atienda a las personas excluidas, a las minorías y a los grupos sociales más vulnerados. Al mismo tiempo, que eduque para enfrentar las crisis actuales (sanitarias, ecológicas, económicas, axiológicas, etc.) y dote al estudiante de un espíritu crítico, autónomo, libre, inclusivo, empático y solidario” (p. 7)

Ahora bien, el plan y programas de estudio 2022 de la Nueva Escuela Mexicana, propone una nueva forma de trabajo que se abordará partiendo de fases, escenarios, campos formativos, ejes articuladores, procesos de desarrollo y aprendizaje, y metodologías. Esto representa un gran cambio para todos, comenzando por las asignaturas que ahora se ven organizadas por los cuatro campos formativos: 1. Lenguajes, 2. Saberes y pensamiento científico, 3. Ética,

Naturaleza y Sociedades y 4. De lo humano y lo comunitario. Los cuales, a partir de SEP (2023, p. 58-62), se describen a continuación.

- **Lenguajes:** Se constituye a partir de las experiencias y la interacción con el mundo, mediante el empleo de diferentes lenguajes. Los niños y las niñas amplían sus posibilidades de expresión en distintas situaciones, construyen significados compartidos y comunican asertivamente intereses, necesidades, motivaciones, afectos y saberes.
- **Saberes y pensamiento científico:** Comprensión y explicación de los fenómenos y procesos naturales, tales como el cuerpo humano, los seres vivos, la materia, la energía, la salud, el medio ambiente y la tecnología, desde la perspectiva de diversos saberes y en su relación con lo social.
- **Ética, naturaleza y sociedades:** Aborda la relación del ser humano con la sociedad y la naturaleza a través de la comprensión crítica de los procesos sociales, políticos, naturales y culturales en diversas comunidades situadas histórica y geográficamente, ofreciendo experiencias de aprendizaje para la construcción de una postura ética que impulse el desarrollo de una ciudadanía participativa, comunitaria, responsable y democrática.
- **De lo humano y lo comunitario:** Reconoce que el ser humano interactúa con su comunidad, mediante un proceso dinámico y continuo de construcción personal y social. Por ello, se centra en las experiencias cognitivas, motrices, socioafectivas y creativas que permiten favorecer, la construcción de su identidad, el sentido de pertinencia a diversos grupos, la conciencia de interdependencia, la conexión emocional y el compromiso ético para la satisfacción de necesidades humanas.

Partiendo de los campos formativos mencionados, lo socioemocional se aborda dentro del campo “De lo humano y lo comunitario”, ya que este utiliza el

análisis de situaciones reales para el desarrollo y enriquecimiento mutuo, impulsando la reciprocidad, la ayuda y el diálogo de saberes para valorar la diversidad.

“El propósito es que niñas y niños exploren, comprendan, reflexionen e intervengan, con base a sus posibilidades, en la prevención y atención de problemáticas asociadas a la vida saludable, la inclusión la igualdad de género y la interculturalidad crítica, que se presentan en contextos inmediatos y futuros, a la vez que adquieren conciencia de que sus acciones influyen en el buen vivir.” (SEP, 2023, p. 62)

La NEM en su propuesta, establece el trabajo por proyectos, que de acuerdo con SEP (2023), “los proyectos son una modalidad de trabajo didáctico que reconoce la pertinencia de la organización comunitaria dentro y fuera de la escuela para lograr la formación integral de los estudiantes” (p. 71)

En este sentido, los proyectos permiten “contextualizar los contenidos, ya que pueden organizar la base del trabajo a partir de la realidad, debido a que son entendidos como un conjunto de actividades didácticas que vinculan ciertos contenidos con la comunidad, según los intereses y las necesidades de los estudiantes para el logro de objetivos comunes y en beneficio de la vida en comunidad” (SEP, 2023, p. 73)

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2023, p. 74-86), propone cuatro metodologías, las cuales se resumen de la siguiente manera:

- Aprendizaje basado en proyectos comunitarios:

Esta metodología se sugiere para abordar proyectos educativos del campo formativo de Lenguajes. Esta metodología permite la reconstrucción de significados a partir de diversos escenarios pedagógicos y de acciones transformadoras del entorno. El trabajo con esta metodología incluye diversos momentos y fases con las cuales se busca que las experiencias de aprendizaje de los

estudiantes diversifiquen sus posibilidades de expresión y comunicación.

- Aprendizaje basado en indagación Bajo enfoque STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts y Mathematics. Se traduce al español como Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas):

Esta metodología se sugiere para abordar proyectos educativos del campo formativo de Saberes y pensamiento científico. El campo formativo de Saberes y pensamiento científico demanda un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario para ofrecer explicaciones desde las ciencias y los saberes de las comunidades. La visión STEAM integra, en principio, la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas, cada una con un papel específico.

- Aprendizaje basado en Problemas (ABP):

Esta metodología se sugiere para abordar proyectos educativos del campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedades. Dicha metodología, orienta la solución de problemas reales que hacen el proceso de aprendizaje una experiencia de aprendizaje para la vida más allá del aula. Al convocar distintas perspectivas interrelacionadas en la naturaleza de los objetos de estudio (problemas), que parecieran inconexos en los criterios y métodos de las diferentes disciplinas (biología y ética).

- Aprendizaje basado en Servicio (AS):

Esta metodología se sugiere para abordar proyectos educativos del campo formativo De lo humano y lo comunitario. Esta metodología es útil por el alcance que tiene para fomentar e impulsar los fines de la NEM, ya que integra el servicio a la comunidad con el estudio académico y, a su vez, crea comunidad y red social para que los estudiantes desarrollen sentido de responsabilidad y compromiso con la comunidad; por lo que contribuye a que el estudiantado aprenda a desarrollarse y participar en proyectos que relacionan su interés personal y el de la comunidad

La metodología “Aprendizaje basado en Servicio” dentro de la NEM para el abordaje de proyectos del campo formativo De lo Humanos y lo Comunitario, considera cinco etapas (SEP, 2023, p. 85-86): 1. Punto de partida, 2. Lo que sé y lo que quiero saber, 3. Organicemos las actividades, 4. Creatividad en marcha y 5. Compartimos y evaluamos lo aprendido.

De acuerdo con la SEP (2023, p. 85-86) Cada una de las etapas, consisten en lo siguiente:

- Punto de partida: Se desprende del interés de los alumnos o como respuesta a una problemática comunitaria. Se recomienda involucrar a colaboradores (comunidad escolar y familia).
- Lo que sé y lo que quiero saber: Guiar las actividades y conocer la realidad donde se trabajará, es decir, cuáles son las necesidades reales y los recursos con los que se cuenta.
- Organicemos las actividades: Se trata de cuestionar lo que se hará y con cuáles recursos humanos y materiales se cuenta, y verificar que las actividades permitan el logro de los aprendizajes.
- Creatividad en marcha: Se implementa lo planificado en el diseño del proyecto e incluye el monitoreo de las actividades, espacios y tiempos de los responsables de cada actividad.
- Compartimos y evaluamos lo aprendido: Se lleva a cabo una evaluación final de los resultados, producto de la experiencia académica, así como del cumplimiento de los objetivos.

El trabajar con esta metodología para el desarrollo de los proyectos, conlleva la búsqueda de posibles soluciones a una necesidad o problemas reales, siendo así, que se abordará dentro del grupo de segundo grado de primaria en la educación básica con la autorregulación de las emociones.

Es importante mencionar que el proyecto seleccionado para trabajar el proceso de intervención didáctica, forma parte del campo formativo “De lo humano

y lo comunitario”. En relación a ello, las finalidades de este campo son que los alumnos (SEP 2023, p. 62-63):

- Reflexionen y comprendan su vida emocional y afectiva, así como la de las demás personas, como elemento constitutivo de relaciones de convivencia y potencial bienestar.
- Promuevan ambientes de convivencia sana y pacífica entre quienes integran la comunidad educativa, identificando aquellos que trastorquen sus entornos.
- Tomen decisiones orientadas a modificar comportamientos y situaciones que violenten su integridad físico-emocional y la de otras personas.

La NEM propone el abordar los proyectos educativos en vinculación con ejes articuladores, sea uno o varios según se establezca en cada proyecto en particular.

La SEP (2022) citado en MEJOREDU (2023) define que:

“los ejes articuladores constituyen un componente que permite desarrollar el currículo desde una perspectiva ética para aprender y enseñar en, desde y para la comunidad. Ayudan a mirar, desde diferentes perspectivas, las situaciones o problemas de nuestra realidad para evitar generar, profundizar o acrecentar las condiciones de desigualdad y exclusión basadas en el género, la condición física, sociocultural, económica o de otro tipo. (p. 5)

Bajo este enfoque, “el Plan de Estudios 2022 propone siete ejes articuladores como el componente curricular que contribuya al desarrollo de un conjunto de capacidades para vivir y convivir como agentes sociales que reconozcan y valoren los principios de libertad, igualdad, respeto, justicia, equidad y, desde ahí, construir una comunidad.” (MEJOREDU 2023, p. 4)

Los ejes articuladores son: 1. Igualdad de género, 2. Apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura, 3. Artes y experiencias estéticas, 4. Vida saludable, 5. Pensamiento crítico, 6. Interculturalidad crítica y 7. Inclusión.

A partir de MEJOREDU (2023), se describen a continuación.

- Igualdad de género: Eliminar las barreras sociales, económicas, educativas o de cualquier otro tipo, que se basan en prejuicios y estereotipos de género y obstaculizan el libre ejercicio de las personas.
- Apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura: Reconocimiento y apropiación de las culturas y las lenguas como vehículo de ideas, prácticas y saberes que fortalecen las identidades individuales y colectivas.
- Artes y experiencias estéticas: Es la exploración, apreciación y expresión del mundo y nuestra realidad mediante experiencias o manifestaciones estéticas y culturales que contribuyan a darles un sentido y significado.
- Vida saludable: Tomar conciencia sobre la importancia del cambio para el buen vivir, en condiciones de igualdad y equidad para toda forma de vida.
- Pensamiento crítico: Posibilita una práctica reflexiva respecto a nuestra realidad, así como de como de las ideas y razonamientos propios.
- Interculturalidad crítica: Es el desarrollo de capacidades para reconocer, valorar y apreciar que existen diferentes formas de ser, pensar, vivir y sentir el mundo. Invita a la reflexión crítica de nuestra realidad, y las relaciones.
- Inclusión: Cuestiona la exclusión, el racismo, la desigualdad y la discriminación como resultado del nulo reconocimiento a nuestra diversidad.

La NEM, propone abordar los proyectos educativos con base en tres escenarios.

Como señala la (SEP, 2023), los escenarios educativos son “el conjunto de espacios, interacciones y prácticas dentro de un territorio, desde donde es posible el aprendizaje, la formación de los estudiantes y la transformación de la realidad” (p. 65)

Se proponen tres escenarios: aula, escuela y comunidad.

Plan de intervención

Mi propuesta de mejora se sitúa a partir de la intervención centrada en el campo formativo “De lo humano y lo comunitario”. Para ello, se diseñó un plan de acción en el que se propone abordar actividades dentro de distintos proyectos educativos de este campo, estas enfocadas en abordar la problemática de la investigación, con el objetivo de favorecer la autorregulación emocional de los alumnos del grupo de 2° grado grupo A.

Con dicha finalidad, se planteó abordar los proyectos:

- “Galería de emociones”
- “Cazadores de emociones”
- “Teatro guiñol por la convivencia”

Los tres proyectos se desarrollaron bajo la metodología de aprendizaje basado en servicio SEP (2023), compuesta por 5 etapas:

- Etapa 1: Punto de partida
- Etapa 2: Lo que sé y lo que quiero saber
- Etapa 3: Organicemos las actividades
- Etapa 4: Creatividad en marcha
- Etapa 5: Compartimos y evaluamos lo aprendido

Los proyectos basados en este aprendizaje “surgen de la mirada inquieta y atenta a la comunidad”, ... se trata de una propuesta educativa basada en la experiencia que combina proceso de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en donde los estudiantes se desarrollan y aprenden, al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo. (SEP, 2023, p.83)

Se diseñó un cronograma que describe los proyectos que se trabajaron con los alumnos, el cual se muestra a continuación:

Tabla 4

Cronograma de proyectos didácticos.

Proyecto didáctico	Propósito del proyecto	Proceso de desarrollo de aprendizaje (PDA)	Escenario	Producto final	Periodo de intervención
“Galería de emociones”	Que el alumno identifique las emociones que se manifiestan ante ciertas situaciones de la vida cotidiana. Para ello, en comunidad, organizar una “Galería de emociones” en donde mostrarán distintas formas de expresar lo que sienten al convivir con su familia y amigos.	Reconoce ideas, conocimientos, prácticas culturales y formas de organización, para explicar el significado que tienen en su familia y comunidad. Identifica las necesidades de su comunidad y las formas de satisfacerlas a partir del uso del cuerpo o los objetos y la organización de las personas para explorar otras alternativas de atenderlas.	Aula	Galería de emociones	Del lunes 02 de diciembre al viernes 06 de diciembre del 2024
“Cazadores de emociones”	Organizar con la comunidad la Exposición de arte “Cazadores de emociones”. En ella, el alumno identifica	Experimenta acciones que implican comunicación y expresión por medio de actividades artísticas, para asignar un carácter personal a sus creaciones y que	Comunitario	Exposición de arte “Cazadores de emociones”	Del lunes 24 de febrero al jueves 27 de febrero del 2025

	<p>formas de favorezca la expresar y interacción. Reconoce representar diferentes situaciones las emociones o problemáticas al convivir con sociales de su tu comunidad, entorno, y reflexiona a partir de ello, sobre algunas proponen posibles acciones acciones para para solucionarlas.</p> <p>generar un vínculo de respeto a partir de la comprensión y aceptación de las diferencias para promover la convivencia.</p>		
<p>“Teatro guiñol por la convivencia”</p>	<p>Que el alumno Propone soluciones Ante retos y conflictos que se presentan en de un teatro juegos y actividades, guiñol, con para promover la ello, participación, el reflexionar respeto y la acerca de la colaboración. importancia de la empatía, la colaboración y la resolución pacífica de conflictos.</p>	Aula	<p>Teatro Del lunes 24 guiñol con de marzo al títeres por la viernes 04 de convivencia. abril 2025</p>

Nota. En la tabla se muestran los proyectos didácticos aplicados, se describe el propósito, el proceso de desarrollo de aprendizaje (PDA), el escenario en el que se desarrolló el proyecto, el producto final y periodo de intervención considerado.

Fuente: Construcción propia (05/05/2025)

Ciclo reflexivo de Kemmis

Dentro del informe de prácticas es necesario definir la metodología de análisis, ya que este permitirá dar orden, claridad y validez al proceso de observación, reflexión y evaluación de mi experiencia en el aula. Esta metodología actúa como guía que orienta cómo se recopilarán, organizarán e interpretarán los resultados obtenidos de la práctica.

Para este análisis, se obtuvieron resultados que surgen a partir de los procesos de intervención que se llevaron a cabo de la práctica docente, es por ello, que se empleó el ciclo reflexivo de Kemmis (1988) citado en Latorre (2005), puesto que permite determinar qué tan pertinentes fueron las decisiones tomadas.

El ciclo reflexivo de Kemmis (1988) citado en Latorre (2005) se compone de cuatro fases o momentos: planificación, acción, observación y reflexión.

Figura 12.

Ciclo reflexivo de Kemmis.



Nota. Se muestra el ciclo reflexivo de Kemmis y se describe cada una de sus fases. Fuente: Construcción propia a partir del ciclo reflexivo de Kemmis (1988) citado en Latorre (2005) (05/05/2025)

Martinez et. al. (2015) mencionan que el proceso de investigación-acción sigue un modelo basado en una lógica de espiral de ciclos sucesivos. En cualquiera de la representación de sus modelos se encuentran presentes estos cuatro momentos (p. 62).

Latorre (2005, p. 33) describe cada uno como se muestra a continuación:

- Planificación: Diseña un plan de acción para la mejora de la práctica. El plan debe ser flexible, de modo que permita la adaptación a efectos imprevistos.
- Acción: Actúa para implementar el plan, que debe ser deliberado y controlado.
- Observación: Observa la acción para recuperar evidencias que permitan una evaluación. La observación debe planificarse para registrar los propósitos.
- Reflexión: Evalúa las evidencias obtenidas de la acción, registradas durante la observación, ayudada por la discusión entre los miembros del grupo.

Con base en el ciclo reflexivo de Kemmis, en esta primera fase se identificó la problemática principal a través de la aplicación de un instrumento diagnóstico. Este proceso me permitió reconocer que una de las áreas de oportunidad del grupo y que debía ser atendida, era la autorregulación emocional, la cual se manifiesta en dificultades para gestionar sus emociones, resolver conflictos pacíficamente y mantener una convivencia armónica dentro del aula. Al tratarse de un aspecto fundamental para el desarrollo integral de mis alumnos, decidí enfocarme en esta área para orientar la planificación didáctica.

A partir de este análisis, planifiqué proyectos didácticos del campo formativo “De lo humano y lo comunitario”, los cuales trabajé en la segunda fase con el propósito de favorecer la autorregulación emocional, considerando la problemática que se desea mejorar, el tiempo y los recursos con los que se cuenta.

En la segunda fase que corresponde a la acción, se llevó a cabo la implementación del plan de acción en el contexto real del aula. En esta etapa se desarrollaron tres proyectos didácticos previamente diseñados en la fase anterior, apoyándome de recursos didácticos y tecnológicos que facilitaron la participación

activa del alumnado, y permitieron capturar evidencias y los resultados obtenidos de la intervención.

Durante la tercera fase, se realizó una observación muy cuidadosa de las reacciones y comportamientos de los estudiantes frente a las actividades. Cabe destacar que esta observación no sólo permitió documentar sus respuestas visibles como sus expresiones verbales o faciales, sino también interpretar la forma en que interiorizan los aprendizajes y cómo los vinculan con situaciones de la vida cotidiana. Además, se pudo establecer una relación entre lo que manifestaban de forma escrita en sus reflexiones y lo que expresaban emocionalmente.

Finalmente, en la cuarta fase del ciclo, se hizo un análisis crítico y una reflexión profunda sobre el impacto de la intervención. Se valoró la mejora en términos de autorregulación emocional, la participación activa de los alumnos, las acciones docentes en la práctica y los resultados obtenidos, en cuanto a que se identificaron áreas de mejora y proyecciones para futuras intervenciones.

Capítulo 3. Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora

Análisis de los resultados de la intervención

En esta sección se expone el proceso de intervención llevado a cabo al implementar los proyectos educativos seleccionados y adaptados al contexto y las necesidades del grupo, tomando en cuenta el tiempo y los recursos didácticos disponibles.

Para la planificación se consideraron tres proyectos del campo formativo “De lo humano y lo comunitario” que contribuyeron al desarrollo de este informe de prácticas orientado a la autorregulación de emociones. Estos proyectos se describen detalladamente en los siguientes apartados.

Proyecto: “Galería de emociones”

Planificación

El proyecto “Galería de emociones”, fue el primero con el que se intervino.

Como mencionan Kemmis y McTaggart (1992) citado en Latorre (2003), en un primer momento, el ciclo se inicia con un plan de acción. El plan debe ser flexible de modo que permita la adaptación a efectos imprevistos. Por lo tanto, este y los demás proyectos fueron previamente planificados considerando las características y necesidades de los alumnos, los recursos didácticos disponibles y que se encuentran a su alcance.

Se desarrolló en el periodo del lunes 02 al viernes 06 de diciembre del 2024, este pertenece al campo formativo “De lo humano y lo comunitario”. Su propósito fue que el alumno reconociera sus propias emociones al convivir con los demás e identificará formas de expresarlas y representarlas. El proyecto se llevó a cabo bajo un escenario áulico, favoreciendo los ejes articuladores: inclusión, pensamiento crítico, apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, y artes y experiencias estéticas. Como mencioné anteriormente, se implementó la metodología de aprendizaje basado en servicio.

Para trabajar este proyecto se consideraron distintas actividades con base al propósito que se quería lograr, las cuales, en la etapa de la acción y observación, describo y adjunto algunos productos obtenidos del trabajo realizado por los alumnos.

Acción/Observación

Seguidamente, Kemmis y McTaggart (1992) citado en Latorre (2003), indican dar paso con la etapa dos y tres del ciclo reflexivo, en las que se debe implementar el plan de acción y la observación de la acción que permiten dar continuidad al proceso, es decir, recoger y analizar las evidencias.

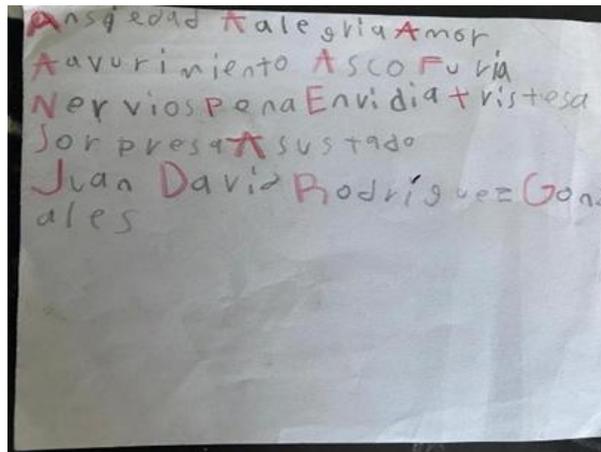
A continuación, describo las actividades implementadas y los productos obtenidos de estas.

En lo que respecta de la etapa 1 del proyecto (punto de partida), se planteó la problemática central que en este caso es la autorregulación de emociones, y el porqué de la intervención, donde los alumnos reconocieron los efectos de la autorregulación emociones en el que se ve afectado su aprendizaje, y que, por otro lado, también se ve reflejado en su conducta. De igual manera se mencionó el propósito del proyecto y las actividades a realizar.

La primera etapa se desarrolló en la sesión del día lunes 02 de diciembre del 2024. Se inició facilitando a los alumnos una hoja en blanco, en la que, de manera individual, debían escribir las emociones que ellos conocen.

Figura 13.

Conocimientos previos sobre emociones.



Nota. Se muestra un producto elaborado por los alumnos en el que escriben las emociones que conocen previas a iniciar el proyecto. Fuente: Productos de los alumnos.

Para continuar, se les hicieron las siguientes preguntas: ¿sabes qué es una emoción?, ¿crees que todas las personas sienten lo mismo ante una situación?

En torno a lo que observé y al escuchar sus respuestas, me percaté de que la mayoría de los niños son conscientes de la existencia de las emociones y cómo estas están presentes en situaciones de la vida cotidiana. Este dato fue significativo para dar paso a las siguientes actividades que estaban contempladas, partiendo de que ya tenían percepción de las emociones.

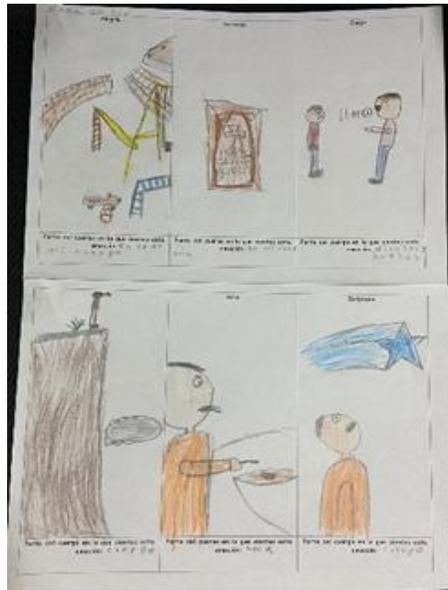
En la siguiente actividad, los alumnos respondieron la actividad 1 de “Punto de partida” del libro de Proyectos de Aula página 232 y 233, en la que debían observar distintas imágenes de situaciones de la vida cotidiana, e identificar y escribir las emociones que se expresan en cada una de ellas.

Posteriormente, se les facilitó una hoja de máquina que dividieron en dos secciones, en la primera parte dibujaron una situación que recordaran, y en la segunda parte, la emoción que esta les provocó. A manera de participación compartieron su trabajo y reflexionaron respecto a las diferentes emociones que pueden sentir ante diversas situaciones.

Finalmente, dieron respuesta a la hoja de trabajo “Territorio de emociones” (anexo 2), que consistió en que representaran a través de dibujos las seis emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo, asco y sorpresa), y que definieran las partes del cuerpo en las que se hace presente con mayor fuerza.

Figura 14.

Hoja de trabajo “Territorio de emociones” (anexo 2)



Nota. Se muestra la actividad realizada por un alumno en la que a través de dibujos representa lo que significa para él cada una de las emociones, además de identificar la parte del cuerpo en la que siente con mayor intensidad esa emoción. Fuente: Productos de los alumnos.

Como se observa en las ilustraciones, los estudiantes de manera individual representaron cada emoción conforme a lo vivido en su vida cotidiana.

Interpretando estos resultados, Pinedo y Yáñez (2020) sostienen que “las emociones básicas son precisamente aquellas que se caracterizan por tener sustratos neurobiológicos más antiguos, poseen un componente expresivo de carácter evolutivo y capacidades universales específicas para regular y motivar la cognición y la acción”. (p. 201)

Por ello que se realizó la actividad, con la intención de saber si los alumnos tenían conocimiento de las emociones básicas e identificaban lo que les generaba esta reacción.

La segunda etapa del proyecto (lo que sé y lo que quiero saber) se llevó a cabo el día martes 03 de diciembre del 2024. Se inició la sesión indicando a los alumnos que recordaran una situación divertida que les haya ocurrido y se dialogó respecto a las siguientes preguntas: ¿Qué fue lo que te divirtió?, ¿con quién viviste la situación?, ¿cómo reaccionaste? Rescatando algunas respuestas.

Transcripción de respuestas:

- *Docente: A ver niños, recuerden alguna vez que se hayan divertido mucho y díganme, ¿qué fue lo que les dio risa?, ¿con quién estaban?, ¿cómo reaccionaron?*
- *Alumno 1: Una vez estábamos jugando a las escondidas y mi primo se escondió dentro del ropero, pero se estaba moviendo mucho y tiró el tubo que sostenía la ropa y toda se cayó, todos escuchamos y fue al primero que encontraron*
- *Alumno 2: Yo un día estaba con mi hermana y me dio mucha risa porque mi perrito se puso a dar muchas vueltas muy rápido persiguiendo su cola hasta que se resbaló*

Derivado de las respuestas anteriores, se percibe que los alumnos expresan su reacción hacia vivencias personales y en las que se sintieron divertidos. Por otro lado, se observa que fueron capaces de señalar ese momento en el que reconocieron la emoción de la alegría.

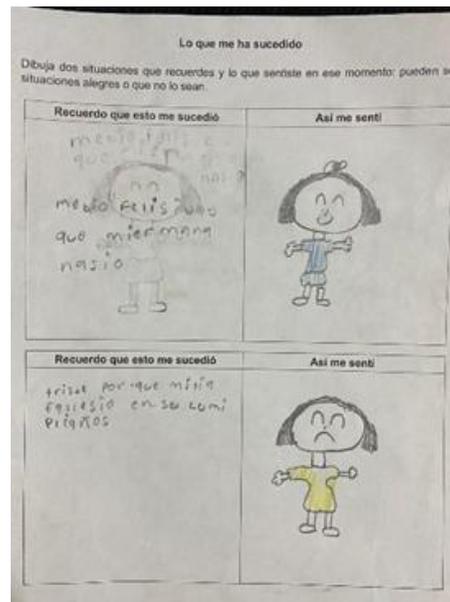
Para la siguiente actividad, se revisó la lectura del apartado “Lo que sé y lo que quiero saber” y después los niños respondieron el inciso a de la actividad 1 del

mismo apartado del libro de Proyectos de Aula página 234 y 235, en la que debían anotar en la tabla tres posibles maneras de reaccionar ante una misma situación.

Para finalizar la segunda etapa, dieron respuesta a la hoja de trabajo “Lo que me ha sucedido” (anexo 3), esta consistía en que los alumnos dibujaran dos situaciones y describieran cómo se sintieron en ese momento.

Figura 15.

Hoja de trabajo “Lo que me ha sucedido” (anexo 3)



Nota. Se muestra la actividad realizada por un alumno, donde recordó sobre dos situaciones distintas que le hayan sucedido, a partir de ello, a través de un dibujo representó la imagen de la emoción que esto provocó en ella. Fuente: Productos de los alumnos.

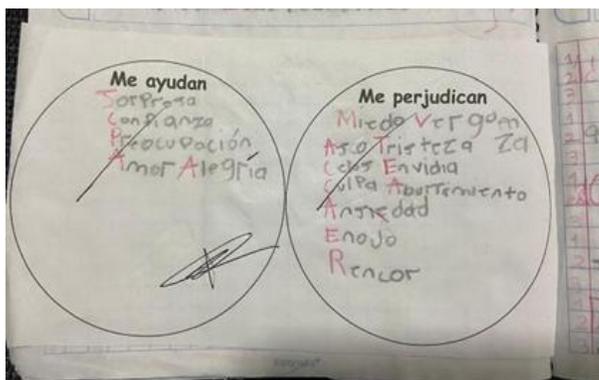
Como se observa en las imágenes, los alumnos dieron respuestas diferentes y conforme a lo que ellos decidieron expresar a través de la actividad.

Mediante el dibujo y la escritura de situaciones reales, se fortalece su capacidad de reconocer cómo se sintieron ante ciertos eventos y comprender que las emociones forman parte de su vida. Por otro lado, este ejercicio promueve la empatía, la reflexión y el diálogo, al compartir sus vivencias con el resto del grupo, reconociendo que todos pueden tener reacciones distintas.

Continuando con la tercera fase del proyecto (organicemos las actividades), que se desarrolló el día miércoles 04 de diciembre del 2024, después de realizar la lectura del texto del libro de Proyectos de Aula página 236, donde se menciona respecto a las diversas maneras de expresar las emociones, los alumnos contestaron la hoja de trabajo “Me ayuda o me perjudica” (anexo 4), para esta actividad se escribió una lista de emociones en el pintarrón y se entregó la hoja de trabajo a los estudiantes, ellos identificaron y escribieron dentro de cada círculo, si esa emoción les ayuda o les perjudica.

Figura 16.

Hoja de trabajo “Me ayuda o me perjudica” (anexo 4)



Nota. Se muestra el ejercicio realizado por un alumno, en el que clasifica distintas emociones entre “me ayudan” o “me perjudican”, a partir de una lista que se escribió en el pintarrón. Fuente: Productos de los alumnos.

Al analizar las respuestas de los alumnos, me percaté de que la mayoría de ellos, son capaces de diferenciar entre emociones que les favorecen en su vida escolar y personal, y otras que, si no se gestionan correctamente, pueden afectar su convivencia y rendimiento académico.

En cuanto a la cuarta fase (creatividad en marcha), que llevó a cabo el día jueves 05 de diciembre del 2024, se elaboró el producto final del proyecto en el que se expuso la “Galería de emociones”, siguiendo los pasos del apartado “Creatividad en marcha” del libro de Proyectos de Aula página 238. Para ello, de manera individual cada alumno eligió una situación que haya vivido en su casa o en el aula,

ya que era el tema central para realizar la obra de arte. Cada uno eligió entre hacer una pintura, un dibujo o una escultura. Al terminar, compartieron con el grupo porqué eligieron esa emoción y explicaron lo que representaron en su obra artística. La “Galería de emociones” se realizó con el propósito de mostrar distintas formas de expresar lo que sienten al convivir con su familia y amigos.

Para la quinta y última fase del proyecto (Compartimos lo evaluado), que se trabajó el día viernes 06 de diciembre del 2024, se consiguió mobiliario para colocar las esculturas y organizamos un espacio fuera del salón para exponer sus obras de arte a la comunidad, este espacio permaneció durante los dos horarios de recreo.

Figura 17.

Producto final “Galería de emociones”



Nota. En la imagen se muestra la exposición de los productos elaborados por los alumnos en el proyecto “Galería de emociones”. Como producto final elaboraron obras artísticas en las que a través de estas representarían una emoción. Cada alumno eligió entre una pintura, un dibujo o una escultura. Fuente: Productos de los alumnos.

Seguido de ello, con el objetivo de visualizar lo aprendido sobre el tema, se les pidió a los alumnos que respondieran en sus cuadernos las siguientes preguntas: ¿Qué aprendiste sobre las emociones?, ¿de qué maneras podemos expresar nuestras emociones sin usar palabras?, ¿crees que es importante conocer nuestras emociones y expresar lo que sentimos?, ¿por qué?

De acuerdo con sus respuestas me percaté de que algunos de los alumnos, hasta ese momento no comprendían como tal la definición de emociones, porque al preguntárselos dieron ejemplos de emociones, no la concepción que tienen del concepto. Lo cual es completamente normal según las características del educando en la etapa de operaciones concretas (Linares, 2007), en la que se encuentran.

Reflexión

Finalmente, de acuerdo con Kemmis y McTaggart (1992) citado en Latorre (2003), el proceso de reflexión se lleva a cabo a través de la acción registrada durante la observación, es decir, sobre los resultados obtenidos.

Respecto de la evaluación del proyecto, se aplicó una escala de actitudes, siendo el instrumento más adecuado para evaluar el aspecto emocional.

De acuerdo con la SEP (2013) una escala de actitudes “es una lista de enunciados o frases seleccionadas para medir una actitud personal (disposición positiva, negativa o neutral), ante otras personas, objetos o situaciones, lo que permitirá identificar algunos aspectos que pueden interferir en el aprendizaje o en la integración del grupo”. (p. 35)

Este instrumento no solo evalúa un producto final, sino también valora cómo trabajó el alumno (analizar su proceso), es decir, qué actitudes mostró frente a las actividades realizadas y qué aprendizajes desarrolló a lo largo del proyecto. Siendo así que, se convierte en una evaluación formativa que proporciona retroalimentación a los alumnos sobre su desempeño, identificando sus fortalezas y áreas de oportunidad.

Pasek y Mejía (2017) citan que la evaluación formativa es un proceso que aplican los docentes y estudiantes durante la instrucción y provee información para ajustar tanto la enseñanza como el aprendizaje... es decir, consiste en un conjunto de actividades orientadas a la identificación de

errores, comprender sus causas y tomar decisiones para superarlas desde y en el aula. (p. 178)

Como propone el autor, se establecieron cinco posibles respuestas que permiten la reflexión sobre las actitudes de los alumnos frente a las actividades de los proyectos aplicados. Se describen a continuación:

TA: Totalmente de acuerdo

PA: Parcialmente de acuerdo

NA/ND: Ni de acuerdo ni en desacuerdo

PD: Parcialmente en desacuerdo

TD: Totalmente en desacuerdo

Dentro de la escala de actitudes se tomaron en cuenta los siguientes indicadores:

- Indicador 1: Reconoce las emociones básicas y las asocia con una expresión.
- Indicador 2: Identifica que las emociones están presentes en situaciones de la vida cotidiana y da ejemplos de ello.
- Indicador 3: Identifica emociones en los demás y en sí mismo.

Estos fueron los indicadores que se consideraron para evaluar los trabajos realizados durante la intervención del proyecto y los resultados se muestran a continuación:

Figura 18.

Instrumento de evaluación: Escala de actitudes.

Escala de actitudes				
Indicadores	TA	PA	PD	TD
Reconoce las emociones básicas y las asocia con una expresión.		X (47.3%)		
Identifica que las emociones están presentes en situaciones de la vida cotidiana y da ejemplos de ello.	X (57.8%)			
Identifica emociones en los demás y en sí mismo.		X (47.3%)		

Nota. Instrumento (escala de actitudes) con el que se evaluó el trabajo realizado por los alumnos durante el desarrollo del proyecto didáctico “Galería de emociones”.

Fuente: Construcción propia.

De acuerdo con los indicadores considerados en el instrumento de evaluación, se determinó que los alumnos identifican las emociones básicas a partir de las situaciones que han vivido, así como se expresan según la emoción que experimentan.

En la etapa en la que se encuentran, los niños comienzan a comprender las causas y consecuencias de las emociones que experimentan, asimismo, son capaces de reconocer que una misma situación puede suscitar respuestas emocionales diferentes en cada persona.

En relación con lo anterior, es posible observar que algunos niños presentan dificultades para identificar sus emociones, ya que no todos desarrollan esta habilidad con la misma facilidad. Estas dificultades pueden ser por diversas causas y presentarse de distintas maneras, impactando en su bienestar y en las relaciones de los niños con sus compañeros al momento de trabajar o convivir con ellos en

actividades escolares. De ahí la importancia de comenzar a trabajar en esta área desde edades tempranas para ayudarlos a que se desarrollen emocionalmente y esto favorezca su desempeño.

Proyecto: “Cazadores de emociones”

Planificación

El proyecto “Cazadores de emociones” se trabajó en vinculación con el proyecto “Aprendamos a convivir desde nuestras diferencias”, sin embargo, se hace énfasis en el primero.

Se encontró una relación entre ellos, se complementaban de manera que se podía ver un mismo tema y enfocarse en un mismo propósito, además de que el aprendizaje se volviera más interesante y significativo.

Se llevaron a cabo del lunes 24 al jueves 27 de febrero del 2025, estos pertenecientes al campo formativo “De lo humano y lo comunitario”. Su propósito fue que el alumno identificará formas de expresar y representar emociones al convivir con su comunidad, a partir de ello, proponer acciones para generar un vínculo de respeto, comprensión y aceptación a las diferencias que existen entre ellos y promover la convivencia. El proyecto se desarrolló en un escenario comunitario, favoreciendo los ejes articuladores: inclusión, pensamiento crítico, artes y experiencias estéticas. De la misma manera, se trabajó con la metodología de aprendizaje basado en servicio.

Acción/Observación

El proyecto dio inicio el lunes 24 de febrero del 2025 con la primera etapa del proyecto (punto de partida). Para comenzar se dieron unos minutos para que los alumnos reflexionaran sobre cómo son físicamente, se les indicó que pensarán en cómo es su cabello, su piel, así como la forma de sus ojos, su cara, altura y peso, etc.; posteriormente, se dedicaron unos minutos más para que pensarán en cómo

es su forma de ser, si son alegres, enojones, amables, bromistas, distraídos o de alguna otra manera. Una vez que se terminó el tiempo, de manera voluntaria compartieron lo que pensaron de sí mismos. El objetivo de esta actividad, era que los niños identificaran qué tienen en común con las y los demás, y en qué son diferentes, y reflexionaran respecto a que pese que son distintos tanto física como internamente, deben de respetarse y cuidarse entre todas y todos, favoreciendo la empatía y la construcción de un ambiente sano, seguro y colaborativo dentro del aula.

Por último, dieron respuesta a la tabla del libro de Proyectos de Aula página 206, en la que registraron las respuestas en la actividad anterior.

En la siguiente sesión del martes 25 de febrero del 2025, se puso en marcha la segunda etapa (lo que sé y lo que quiero saber). Se inició revisando los rostros de la página 232 del libro de Proyectos Comunitarios, y enseguida responder a las preguntas de la siguiente página: ¿qué emociones expresan?, ¿en qué situaciones experimentamos emociones como felicidad, tristeza y miedo?

Para profundizar en la segunda pregunta se realizó la actividad “Dado de las emociones”, la cual consistió en que cada alumno tendría la oportunidad de lanzar una vez el dado gigante de emociones, y dependiendo la emoción que resulte, debían compartir una experiencia propia en la que se sientan de esa manera. Rescatando algunas respuestas.

Transcripción de respuestas:

- *Alumno 1 (miedo): Una vez me dio mucho miedo porque empezó a llover muy fuerte entonces se fue la luz en mi casa y sonaban muy fuerte los truenos y mejor ese día me quedé a dormir con mis papás en su cama.*
- *Alumno 2 (tristeza): Me sentí muy triste cuando nació mi hermanita y no se pudo venir a mi casa porque era muy chiquita, mi mamá también se quedó en el hospital muchos días y ya la extraño, ya quiero verlas.*

- *Alumno 3 (enojo): Me enojé con mi mamá porque fuimos a una tienda y vi un carrito que me gustó, pero ella no me lo quiso comprar y me dijo que después, y entonces yo empecé a llorar.*
- *Alumno 4 (tristeza): A mí me dio tristeza porque mi tía falleció porque ya estaba muy enferma.*

Con base en la conversación, las respuestas de los alumnos muestran que están desarrollando la capacidad de reconocer y nombrar emociones a partir de lo que viven, lo cual es un paso en la autorregulación de estas mismas. Al identificar esos momentos en los que se sintieron tristes, enojados, etc., los niños están comenzando a comprender que todas las emociones son cálidas, que forman parte natural de su vida diaria y que cada emoción tiene su causa.

Figura 19.

Material didáctico “Dado de emociones”



Nota. En la imagen se muestra el “Dado de emociones” que se empleó como material didáctico para trabajar una dinámica con los alumnos. En esta actividad ellos debían tirar el dado y de acuerdo con la emoción que resultara, debían compartir una situación en la que hayan experimentado esa emoción. Fuente: Elaboración propia.

En la tercera etapa (organicemos las actividades), desarrollada el miércoles 26 de febrero del 2025, los alumnos elaboraron la actividad “Portarretrato de las emociones”. La actividad consistió en que debían representar a través de dibujos la percepción que tienen de cada emoción. Primero les facilité una hoja blanca recortable dividida en 6 partes, después, en cada una de ellas debían hacer un dibujo dependiendo la emoción que se indique. Por último, pegaron la hoja sobre el papel cascaron.

Figura 20.

Actividad “Portarretrato de las emociones”



Nota. Se muestra el producto elaborado por un alumno en la actividad “Portarretrato de las emociones”. En esta, cada uno de ellos representó a través de dibujos una situación en relación con la emoción que se les iba indicando. Fuente: Productos de los alumnos.

Como se aprecia en las imágenes, al realizar esta actividad me percaté de que la mayoría de los alumnos relacionaron las emociones con los personajes y colores de la película “Intensamente”, en la que se presentan las seis emociones básicas. Sin embargo, hubo algunos que comprendieron de manera correcta la indicación y realizaron los dibujos correspondientes a cada emoción.

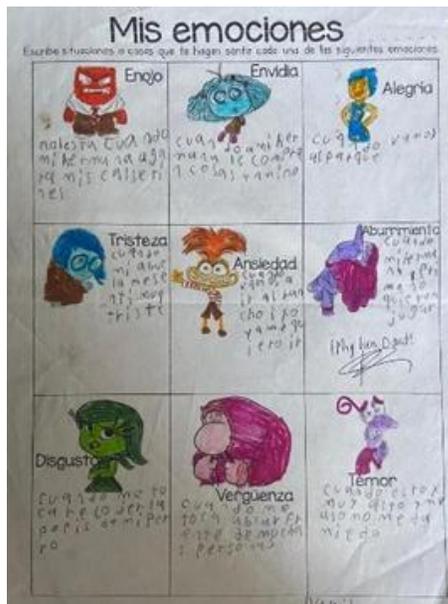
Al darme cuenta de esto, aproveché la situación y tomé como ejemplos algunas escenas de la película donde los personajes reaccionan a lo que está

sucediendo, la mayoría de los alumnos sabían de lo que estaba hablando y juntos analizamos las emociones de los personajes.

Este día se llevaron a casa la hoja de trabajo “Mis emociones” (anexo 6) y dieron respuesta a ella con la ayuda de un adulto, el objetivo de esto era obtener respuestas más conscientes y reales sobre lo que sienten. La actividad consistió en que se plantearon distintas emociones y los niños debían escribir situaciones que los hicieran sentir de esa manera. Obtuve las siguientes respuestas.

Figura 21.

Hoja de trabajo “Mis emociones” (anexo 6)



Nota. Se muestra el producto elaborado por un alumno de la hoja de trabajo “Mis emociones”. Esta fue una actividad individual en la que cada uno escribió distintas situaciones que los hicieran sentir cada emoción que se indica. Se obtuvieron respuestas más precisas y reales, puesto que fue trabajo para realizar en casa guiado por un adulto cercano al niño o la niña. Fuente: Productos de los alumnos.

Para esta actividad quise apoyarme de los personajes de la película “Intensamente”, permitió que los alumnos conectaran de manera natural con el tema, volviéndose más significativo para ellos, y favoreciendo una mayor

participación y comprensión. Como puede observarse, esto facilitó que los niños compartieran sus vivencias personales y tomaran consciencia hacia el reconocimiento de sus propias emociones.

Para cerrar el proyecto, la cuarta y quinta etapa se llevaron a cabo el día jueves 27 de febrero del 2025.

En la cuarta etapa (creatividad en marcha) se elaboró el producto final del proyecto, para esto, se comentó con anterioridad a los alumnos sobre el material que se iba a necesitar para esta actividad (lienzo, acuarela, pincel y un vaso de plástico). Como producto final, de manera individual, elaboraron una pintura artística sobre las emociones. En este caso, cada quien eligió la emoción que deseó representar. Se siguieron los pasos que vienen en el libro de Proyectos Comunitarios página 240.

En la quinta etapa (compartimos y evaluamos lo aprendido) se presentaron las obras artísticas a la comunidad educativa, se colocaron en un espacio fuera del salón a la vista de todos.

Finalmente, con el objetivo de visualizar lo aprendido sobre el tema, se les pidió a los alumnos que respondieran las siguientes preguntas: ¿Cómo te sentiste al representar tus emociones a través de una obra artística? Cuando te das cuenta que alguien piensa o es distinto a ti, ¿cómo debes reaccionar?

Reflexión

En cuanto a la evaluación, para este proyecto implementé una rúbrica como instrumento de evaluación, que permite sea justa y coherente, mostrando claridad en los indicadores y asegura que todos los alumnos sean evaluados con los mismos parámetros. Los indicadores considerados son:

- Indicador 1: Identifica y describe situaciones de la vida cotidiana en las que experimenta emociones.

- Indicador 2: Reconoce las emociones como una respuesta natural hacia las experiencias personales.
- Indicador 3: Muestra respeto y empatía hacia las propias emociones y las de los demás, reconociendo que todas son válidas y forman parte de la experiencia humana.

Se consideraron los siguientes indicadores para realizar la evaluación de las actividades realizadas a lo largo del desarrollo del proyecto y los resultados obtenidos se muestran a continuación:

Figura 22.

Instrumento de evaluación: Escala de actitudes.

Escala de actitudes				
Indicadores	TA	PA	PD	TD
Identifica y describe situaciones de la vida cotidiana en las que experimenta emociones.	X (63.1%)			
Reconoce las emociones como una respuesta natural hacia las experiencias personales.	X (73.6%)			
Muestra respeto y empatía hacia las propias emociones y las de los demás, reconociendo que todas son válidas y forman parte de la experiencia humana.	X (68.4%)			

Nota. Instrumento (escala de actitudes) con el que se evaluó el trabajo realizado por los alumnos durante el desarrollo del proyecto didáctico “Cazadores de emociones”.

Fuente: Construcción propia.

A lo que respecta de los resultados obtenidos, se puede visualizar que, en su mayoría, los alumnos son capaces de identificar y reconocer situaciones de la vida cotidiana en las que experimentan emociones, reconocen que estas surgen como una respuesta natural a lo que le sucede a cada uno.

Después de este proyecto, comienzo el trabajo dentro del aula en el que nos enfrentamos a analizar y dialogar sobre situaciones que ocurren dentro de ella, ya que estas son el reflejo del estado emocional en el que se encuentran y que también influyen en su comportamiento, desempeño y relaciones con los demás, en este caso con sus compañeras y compañeros de grupo; igualmente, de la mejora que se ha ido logrando a través del trabajo realizado a lo largo de los proyectos didácticos.

Proyecto: “Teatro guiñol por la convivencia”

Planificación

La intervención del proyecto “Teatro guiñol por la convivencia” se realizó del lunes 24 de marzo al viernes 03 de abril del 2025, pertenece al campo formativo “De lo humano y lo comunitario”. Su propósito es que el alumno reflexioné acerca de la importancia de la empatía, la colaboración y la resolución pacífica de conflictos. El proyecto se desarrolló bajo un escenario áulico, favoreciendo los ejes articuladores: pensamiento crítico, interculturalidad crítica, artes y experiencias estéticas. De la misma manera como en los proyectos anteriores, se trabajó la metodología de aprendizaje basado en servicio.

Acción/Observación

Comenzamos a trabajar en el proyecto el día lunes 24 de marzo del 2025. Como mencioné anteriormente, la idea central de este proyecto era llegar a la reflexión y al diálogo sobre situaciones de conflicto o de falta de respeto y empatía dentro del aula.

Iniciamos esta primera etapa (punto de partida), observando y analizando lo que estaba ocurriendo en la imagen del libro de Proyectos de Aula página 242, posteriormente, dieron respuesta a las preguntas de la siguiente página: ¿En qué situaciones han presenciado que alguien discute por un juguete? ¿creen que la niña y el niño de la imagen podrían empezar a pelear por el papalote? ¿cómo se sentirían si presentaran alguna condición diferente, como una discapacidad, y fueran excluidos del juego?

Partí de esta actividad para introducir a los alumnos a lo que respecta de la convivencia y colaboración grupal, mismas que dan lugar a una buena organización y a una mejor realización del trabajo.

Seguido de ello, en plenaria se conversó sobre alguna situación en desacuerdo que hayan tenido con algún miembro de su familia. Se dialogó sobre las siguientes preguntas: ¿cómo se han sentido cuando un familiar se ha molestado con ustedes? ¿cómo creen que sus amigos se sientan cuando ustedes no quieren jugar con ellos? Rescatando algunas respuestas.

Transcripción de respuestas:

- *Alumno 1: Conmigo se han molestado mis papás cuando no les ayudo a limpiar la casa, pero es que me da mucha flojera*
- *Alumno 2: Como a veces que peleo con mi hermanita y mis papás piensan que yo empiezo, pero no, y me regañan a mí*
- *Alumno 3: Yo creo que se sienten tristes porque saben que no queremos jugar con ellos*

Reflexionando sobre sus respuestas, me doy cuenta de que los alumnos sí reconocen cuando derivado de una situación puede surgir un conflicto o un malestar, como enojo o tristeza, o cuando algo se está haciendo de la manera correcta o no. Estos momentos, aunque aparentemente son negativos, representan una oportunidad formativa cuando se abordan de manera adecuada.

García (2021) sostiene que “los conflictos deben ser abordados desde una perspectiva positiva, entendiendo que son necesarios para el aprendizaje, y se resuelven en contextos rodeados de empatía, comunicación y diálogo, puesto que forman parte de la convivencia humana.” (p. 44)

Por esta razón, es importante que los alumnos comprendan que los conflictos no deben verse como algo exclusivamente malo, sino como momentos valiosos para aprender a convivir y a colaborar juntos.

En este sentido, el aula no es solo un espacio académico, sino que también es un entorno que forma personas capaces de resolver conflictos de forma pacífica y consciente.

Como siguiente actividad, dieron respuesta al ejercicio 3 del apartado “Punto de partida” del libro de Proyectos de Aula página 243, donde se presentan algunos rostros con distintas expresiones y debían escribir la emoción que representa para ellos. Esta actividad se realizó sin dificultad y ayudó a recordar lo visto en sesiones anteriores.

Para finalizar esta etapa, respondieron a la actividad 4 del apartado “Punto de partida” del libro de Proyectos de Aula página 244, en la que se plantearon tres situaciones diferentes y de las que dibujaron un rostro con una expresión facial que para ellos represente su reacción ante ello.

En la segunda etapa (lo que sé y lo que quiero saber), se llevó a cabo la dinámica “Soy otro”, para esto se asignó un turno a cada alumno. Con anterioridad se pidió a los alumnos que para esta sesión trajeran un objeto o una prenda que los represente. Así es que salimos a un espacio libre fuera del salón, formamos un círculo y colocaron al centro los objetos, después, por turnos cada alumno tomó uno, el que más llamó su atención y se les permitió usarlo por unos minutos. Al terminar, comenzamos a dialogar respecto a cómo se estaban sintiendo de usar ese objeto y trataron de adivinar de quién era; cuando terminaba de hablar, el dueño del

objeto debía decir que era de él, y así quien lo tomó, debía compartir una opinión sobre cómo es su compañera o compañero y cómo se lleva con él. Rescatando algunas respuestas sobre la opinión que dieron de quien les tocó.

Transcripción de respuestas:

- *Alumno 1: A veces nos llevamos bien, y yo he visto que es muy trabajador y muy alegre*
- *Alumno 2: A veces es muy platicador, y a veces juega, y a veces trabaja*
- *Alumno 3: Es alegre, a veces es traviesa, nos llevamos bien, hace los trabajos y es bien platicadora*
- *Alumno 4: Platica mucho, es trabajador, es juguetón y sí nos llevamos bien, aunque casi no nos juntamos en el recreo*
- *Alumno 5: Es mi amigo, a veces nos juntamos a comer y es dormilón*

El objetivo de esta actividad era promover la unidad, compañerismo y la expresión de emociones positivas hacia sus compañeros, y crear un ambiente de confianza entre ellos. Durante el desarrollo, se hizo hincapié en la convivencia grupal y se reflexionó respecto a que, en ocasiones, aunque ocurran disgustos o algunos no sean tan cercanos, no dejan de ser compañeros y hay que estar en la disposición de siempre ayudar a los otros y respetarlos.

Analizando sus respuestas, percibo que son mayoría los niños que han convivido con todos los demás integrantes del grupo, además expresan opiniones positivas de sus compañeros.

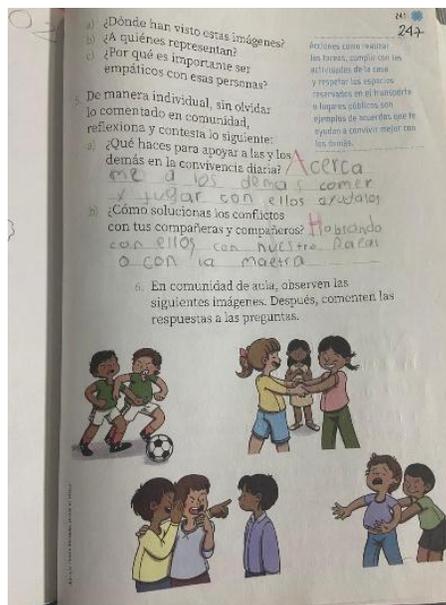
La tercera etapa (organicemos las actividades), abarcó los días del jueves 27 de marzo al jueves 03 de abril del 2025, días en los que se estuvo organizando la obra de teatro. En este periodo se estuvieron haciendo constantes ensayos del guión teatral y conforme el transcurso de los días, los alumnos llevaron su títere; por otro lado, realizaron las actividades que se describen a continuación.

Primero revisamos la definición de los conceptos: empatía, conflicto y colaboración, posteriormente, los escribieron en su cuaderno.

Como siguiente actividad, dieron respuesta de la actividad 2 a la 7 del libro de Proyectos de Aula página 246 a 248. Todas las actividades eran de reflexión sobre acciones o comportamientos que consideraran sirven para relacionarse con otras personas.

Figura 23.

Trabajo en el libro de texto gratuito “Proyectos de Aula”



Nota. En la imagen se muestran las respuestas de un alumno a los ejercicios propuestos por el libro de texto gratuito de “Proyectos de Aula”. En esta actividad los alumnos reflexionaron respecto a la convivencia diaria y los conflictos que pueden surgir en el día a día, proponiendo desde su criterio, posibles soluciones a estos.

Ahora, era momento de organizar su “Teatro guiñol por la convivencia”. Para ello, se formó a los alumnos en equipos de cuatro y cinco integrantes, se le asignó a cada equipo un guión de la obra de teatro y los distintos personajes. En cada obra se presentó un conflicto y se proponían formas pacíficas de resolverlo. Se definió el

material con el que elaborarán el títere, la mayoría de los alumnos eligieron de calcetín, para ello les pedí que lo elaboraran en casa con ayuda de un adulto, este día se les encargó de tarea.

Por último, una vez organizados se llevó a cabo un primer ensayo.

Organizados en equipos de tres integrantes, se realizó la actividad “Analizando algunas situaciones”. Esta consistió en presentar algunas situaciones de conflicto, de las que los niños propusieron posibles soluciones.

Figura 24.

Actividad “Analizando algunas situaciones”

Situación	¿Cómo te sentirías?	¿Qué harías tú?
1. Pierdo mi juguete favorito	Tristes, enojados	Tratar de buscarlo y guardar la calma.
2. Voy a presea- tir algo frente a todos.	Nervioso o avergonzado	Trato de calmarme realizo la exposición
3. Voy a un cumpleaños y triste	Triste por el	Me junta con el Invitarlo a comer con él Alegrarme
4. Tu familia organiza una salida especial para ti	Feliz emocionado	
5. Conoces a un compañero nuevo	Emocionado	Ir con él y practicar Comer/Jugar con él

Nota. Se muestra el producto elaborado por un alumno, a partir de la actividad “Analizando algunas situaciones”. Esta se realizó de manera grupal, la que escribe dictó a los alumnos ejemplos de algunas situaciones, de las que ellos debían realizar una reflexión respecto a cómo se sentirían y qué harían si fueran ellos quienes se enfrentan a ella.

La actividad permitió observar que, incluso a su edad temprana, los niños fueron capaces de identificar situaciones de conflicto tanto en el entorno escolar como en su vida cotidiana, mostraron disposición para reflexionar sobre sus emociones y pensar en posibles soluciones, lo cual refleja que son conscientes de la importancia del diálogo, la empatía y la autorregulación en situaciones como esas.

Como siguiente actividad realizaron la “Creación de tarjetas con frases amigables”. Consistió en hacer una lista de frases que favorezcan la convivencia pacífica y la resolución de conflictos, y que ellos puedan ponerlas en práctica; por último, las escribieron en tarjetas, las decoraron y pegaron en su cuaderno.

Figura 25.

Actividad “Creación de tarjetas con frases amigables”

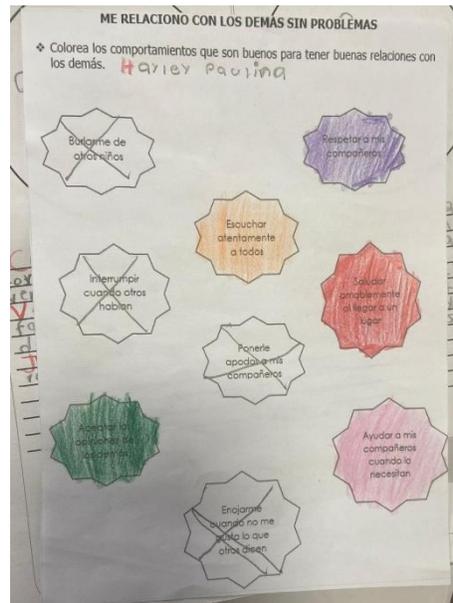


Nota. En la imagen se muestra el trabajo realizado por un alumno, en el que elaboró tarjetas con frases amigables, a partir de una lista que se construyó de manera grupal. Fuente: Productos de los alumnos.

Como última actividad de esta etapa, contestaron la hora de trabajo “Me relaciono con los demás sin problemas” (anexo 8), en la que hicieron una selección de acciones y comportamientos favorables para relacionarse con los demás.

Figura 26.

Hoja de trabajo “Me relaciono con los demás sin problemas” (anexo 8)



Nota. En la imagen se muestra el trabajo realizado por un alumno, de la hoja de trabajo “Me relaciono con los demás sin problemas”. En esta, los alumnos debían colorear los comportamientos que consideraran adecuados para tener buenas relaciones con los demás. Esta actividad permitió al alumno reflexionar respecto a los distintos comportamientos planteados y sus propios comportamientos en el día a día. Fuente: Productos de los alumnos.

Para cerrar el proyecto, la cuarta y quinta etapa se llevaron a cabo el día viernes 04 de abril del 2025.

En la cuarta etapa (creatividad en marcha) se llevó a cabo la presentación de la “Obra de teatro guiñol por la convivencia” como producto final del proyecto. Para tal fin, se organizó y preparó el espacio, y los alumnos también se prepararon con su títere.

Figura 27.

Producto final “Teatro guiñol por la convivencia”



Figura 27.

Títeres usados para llevar a cabo el producto final “Teatro guiñol por la convivencia”



Nota. En la figura 27 y 28, se muestra parte del material didáctico que se empleó para llevar a cabo las distintas obras de teatro por los alumnos. Fuente: Productos de los alumnos.

Al terminar la obra mediante el diálogo se llegó a la reflexión respecto a que la obra de teatro fue un medio para comprender conflictos y fortalecer habilidades como la autorregulación y comunicación.

Finalmente, en la quinta etapa (compartimos y evaluamos lo aprendido), con el objetivo de visualizar lo aprendido sobre el tema, se les pidió a los alumnos que respondieran las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿Por qué debo ser empático con los demás?, ¿Cómo puedo evitar tener conflictos con los demás?, De ahora en adelante, ¿cómo solucionarás los conflictos que surjan dentro del salón de clases?

Reflexión

Para evaluar el proyecto se implementó una escala de actitudes como instrumento de evaluación. Los indicadores que se tomaron en cuenta son:

- Indicador 1: Reconoce situaciones de conflicto que surgen dentro del grupo y reflexiona sobre su comportamiento.
- Indicador 2: Propone posibles alternativas para la resolución de conflictos de manera sana y pacífica.
- Indicador 3: Muestra empatía, respeto y disposición a colaborar con sus compañeros.

Se muestran los indicadores considerados para la evaluación de las actividades del proyecto y los resultados obtenidos son los siguientes:

Figura 29.

Instrumento de evaluación: Escala de actitudes.

Escala de actitudes				
Indicadores	TA	PA	PD	TD
Reconoce situaciones de conflicto que surgen dentro del grupo y reflexiona sobre su comportamiento.	X (84.2%)			
Propone posibles alternativas para la resolución de conflictos de manera sana y pacífica.		X (47.3%)		
Muestra empatía, respeto y disposición a colaborar con sus compañeros.		X (57.8%)		

Nota. Instrumento (escala de actitudes) con el que se evaluó el trabajo realizado por los alumnos durante el desarrollo del proyecto didáctico “Teatro guiñol por la convivencia”. Fuente: Construcción propia.

Analizando los resultados obtenidos, pueden percibirse aspectos sobre el comportamiento y las relaciones dentro del grupo. Los resultados muestran que la mayoría de los alumnos son conscientes de las situaciones de conflicto que surgen y están dispuestos a reflexionar sobre su comportamiento, lo que es una señal positiva a la disposición a la mejora y al cambio. Sin embargo, también se observa que, a pesar de la conciencia emocional, no todos cuentan con la habilidad para manejar sus emociones de manera constructiva.

La autorregulación no sólo implica reconocer y comprender las emociones, sino también gestionarlas de manera que contribuyan a soluciones pacíficas en situaciones de tensión. La falta de esta habilidad puede derivar en respuestas impulsivas o defensivas, lo que puede agravar los conflictos en lugar de resolverlos.

Este contexto nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de seguir trabajando para fortalecer la autorregulación emocional dentro del grupo. Adicional a esto, el

desarrollo de la empatía y la colaboración se ven beneficiados cuando los niños son capaces de manejar sus propias emociones, este tipo de entorno mejora tanto las relaciones interpersonales, como también permite un aprendizaje más profundo y significativo.

Capítulo 4. Conclusiones y recomendaciones

Para finalizar, en el siguiente apartado se muestran las conclusiones sobre la intervención de los proyectos educativos, se describen los logros obtenidos y las recomendaciones orientadas a futuras investigaciones relacionadas con esta temática.

Considerando la pregunta general como punto de partida, puedo señalar que los resultados obtenidos a partir de la implementación de proyectos del campo formativo “De lo humano y lo comunitario” en 2° grado de primaria, se logró favorecer la autorregulación emocional de los alumnos, si bien no se logró que todos por completo se autorregularan, sin embargo, es visible la mejora y el avance significativo que tuvieron. Pese a la selección que se hizo de los proyectos educativos de la NEM y las adaptaciones que se hicieron de estos a las necesidades de los niños, tuvieron oportunidad para interactuar entre sí, dialogar, se expresarse, reflexionar y colaborar sobre las posibles soluciones a situaciones de conflicto que surgen tanto en el contexto interno escolar, como a lo que respecta del exterior en la vida cotidiana.

El objetivo general del informe de prácticas profesionales es el siguiente:

Favorecer la autorregulación emocional mediante el trabajo por proyectos del campo formativo “De lo humano y lo comunitario” en 2° grado de primaria.

Partiendo del objetivo general, se logra percibir un avance en los estudiantes, pero de igual manera, se evidencian sus áreas de oportunidad. Considero que se ha logrado una mejora significativa a favor de la convivencia sana y pacífica, el establecimiento del diálogo, la organización del trabajo y sobre todo en espacios de reflexión donde ellos pueden expresar sus ideas. Sin embargo, no significa que lo sea todo, se debe seguir trabajando la habilidad de la autorregulación con este tipo de proyectos a lo largo de la escolaridad obligatoria.

Es importante reconocer que la autorregulación emocional es un proceso gradual que requiere de tiempo y acompañamiento, por ello es esencial que se fomente desde edades tempranas, ya que influye de manera significativa en el bienestar personal y social. La capacidad de regular nuestras emociones resulta clave para la vida cotidiana, y como docentes, tenemos la responsabilidad de generar conciencia sobre su importancia desde el aula.

En los últimos años este tema ha cobrado mayor relevancia debido a los constantes cambios y demandas de la sociedad. Esto nos lleva a comprender que, más allá de cumplir con los contenidos académicos, es indispensable atender la dimensión socioemocional de nuestros estudiantes. La manera en que nos relacionamos con los demás forma parte del rol docente y de nuestra contribución a una comunidad más empática y consciente.

La primera pregunta específica hace referencia a la fase diagnóstica donde se reconocen las características de los estudiantes y se lleva a la reflexión sobre la autorregulación emocional mediante el análisis de enunciados. Al reconocer estas características, se puede fomentar un ambiente de aprendizaje más adaptado a sus necesidades.

Los datos obtenidos permitieron la selección pertinente de proyectos y por ende la intervención de estos, maximizando el impacto positivo en el aprendizaje y el desarrollo emocional de los niños.

La segunda pregunta corresponde a lo que respecta al diseño del plan de intervención, dentro de este se tomó la decisión de qué proyectos iban a ser considerados, se eligieron tres proyectos:

- Proyecto 1 “Galería de emociones”
- Proyecto 2 “Cazadores de emociones”
- Proyecto 3 “Teatro guiñol por la convivencia”

Antes de iniciar este informe, era evidente la existencia de una problemática de falta de autorregulación emocional en el grupo de 2° grado grupo A, lo que

repercutió en la convivencia y desempeño de los alumnos, .me percaté de que sus experiencias personales estaban influyendo en su desarrollo tanto académico como emocional.

Por lo que, aunque mi objetivo principal era favorecer la autorregulación emocional en los estudiantes mediante la implementación de proyectos del campo formativo “De lo humano y lo comunitario”, en el proceso me di cuenta de que había más aspectos vinculados a este y que también debían abordarse para ver mayor mejora.

En la tercera interrogante se hizo un doble análisis. Primero, se valoró el aprendizaje de los alumnos mediante el uso de rúbricas de evaluación y la observación durante la práctica para definir el nivel de autorregulación emocional.

Tomando como base los resultados obtenidos derivados de las intervenciones, se pudo definir el logro de una mejora significativa en aspectos que involucran la autorregulación de emociones como son la convivencia sana y pacífica, el establecimiento del diálogo y la organización del trabajo.

En segunda instancia, se efectuó la reflexión sobre los resultados obtenidos a partir del ciclo reflexivo de Kemmis, el cual se compone por cuatro momentos: planificación, acción, observación y reflexión, que se ven inmersos en la reflexión efectuada.

Dicho ciclo reflexivo brinda una estructura ordenada para evaluar las experiencias vividas en el aula. Resulta un proceso muy útil porque al docente le permite reflexionar sobre las acciones en su práctica, reconocer el efecto que se está teniendo en los estudiantes y considerar nuevas estrategias que respondan mejor a las necesidades del grupo. Es así como también se construye una relación sólida entre la teoría aprendida en la formación docente y la realidad del aula.

Más específicamente dentro de la primera fase (planificación), seleccioné y diseñé los proyectos que conformaron la intervención, considerando la problemática central. En la segunda fase (acción), se intervino en el aula con la implementación

de los proyectos, recursos y tiempo destinados. En la tercera fase (observación) rescaté evidencias derivadas de la intervención, recuperé transcripciones de los diálogos y fotografías y audios como evidencias del trabajo que se realizó. Por último, en la cuarta fase (reflexión) hice un análisis de mi intervención logrando identificar fortalezas como debilidades, y posibles acciones para futuras intervenciones.

En relación de retos, considero que puedo continuar mejorando en el diseño de mis planes didácticos para que sean más precisos en el objetivo que se busca y tengan mayor impacto en la mejora de mis alumnos.

Finalmente, algunas de mis recomendaciones como futuro docente y en base a mi experiencia durante la elaboración de este informe de prácticas profesionales, las describo a continuación:

- Antes de enseñar a otros sobre emociones, especialmente a niños, es fundamental que te reconozcas como alguien que también está en su proceso de autorregulación, ya que es importante que te identifiques con la problemática central del informe.
- Transversalizar temas relacionados con la autorregulación emocional, ya que van de la mano y se encuentran inmersos en los proyectos propuestos por la NEM.
- Tomar como punto de partida la aplicación de un diagnóstico que te permita conocer a quienes conforman el grupo, sus características y cuáles son sus necesidades.
- Crear espacios de confianza dentro del aula donde los estudiantes se sientan seguros de poder expresar sus ideas y pensamientos sin ser juzgados.
- Proponer entornos y actividades innovadoras que faciliten el desarrollo de los proyectos, abordar dinámicas accesibles como cuentos, teatro guiñol, arte, diálogo. Igualmente, podrían emplearse herramientas tecnológicas o recursos digitales.

- Procurar y mantener un proceso de evaluación formativo, que no se vea limitado solo hacia los resultados, sino que se enfoque principalmente en el proceso.
- Mostrar flexibilidad y disposición a las modificaciones o adaptaciones que tengas que hacer a tu plan de trabajo, en caso de ser necesario, derivado de las necesidades que vayan surgiendo sobre la marcha.

Las recomendaciones aquí propuestas tienen como propósito orientar e inspirar a otros estudiantes en formación docente que deseen trabajar la misma problemática. La intención es compartir aprendizajes, experiencias y estrategias que han demostrado ser valiosas en la práctica, para que otros puedan adaptarlas a sus propios contextos escolares y continuar enriqueciendo el aspecto emocional. Mis recomendaciones no surgen solamente desde la teoría, sino también de las vivencias que marcaron mi práctica.

Trabajar esta temática me permitió mirar al alumno como un ser integral, que siente, piensa, se frustra, pero también se emociona, y que construye vínculos desde sus experiencias personales.

Hasta este momento puedo expresar mi satisfacción con lo realizado en este largo recorrido, y reafirmo mi compromiso al seguir trabajando proyectos relacionados con la autorregulación emocional, posiblemente ya como docente titular de un grupo.

Finalmente, considero que formarnos como docentes conscientes, empáticos y comprometidos con el desarrollo emocional de nuestros alumnos es una responsabilidad y una oportunidad para construir una escuela que, más allá de solo abordar proyectos o temáticas, forme seres humanos más plenos y preparados para la vida.

Referencias bibliográficas

- Adame, A. (2010). *Metodología y organización del aula*. Obtenido de Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_26/ANTONIO_ADAME_TOMAS_01.pdf
- Ahmed, S. (2018). *La política cultural de las emociones*. Obtenido de México: UNAM: https://www.puees.unam.mx/curso2021/materiales/Sesion14/Ahmed2015_LaPoliticaCulturalDeLasEmociones.pdf
- Arriaga, M. (2015, julio-septiembre). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes. *Atenas. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 3(31), 63-74. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>
- Bastidas, A. (2019). Fundamentos para la redacción de objetivos en los trabajos de investigación de pregrado. *MEXTESOL Journal*, 43(1), 1-8. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/331318752_Fundamentos_para_la_redaccion_de_objetivos_en_los_trabajos_de_investigacion_de_pregrado
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. Obtenido de <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional. Propuestas para educadores y familia*. España: Desclée De Brouwer. Obtenido de Gobierno de España: <https://www.otrasvoceseneducacion.org/wp-content/uploads/2019/04/Educaci%C3%B3n-Emocional.-Propuestas-para-educadores-y-familias-Rafael-Bisquerra-Alzina-2.pdf>
- Bisquerra, R. (2015). *Universo de emociones*. Ediciones compartir. Obtenido de topaz.info-universo-de-emociones-pdf-pr_d56d20193e7cd4111c40fa82e36200ee.pdf

- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 10, 61-82. Obtenido de Universidad Nacional de Educación a distancia: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2012, mayo). Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*(16), 1-11. Obtenido de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/502/342>
- Del Regno, L. (2012, febrero). La importancia del análisis del contexto. *Petrotecnia*, 80-85. Obtenido de Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas: https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_26/ANTONIO_ADAME_TOMAS_01.pdf
- Delval, J. (1998). *El Desarrollo Humano*. España: Veintiuno editores. Obtenido de <https://archive.org/details/delval-j.-el-desarrollo-humano>
- Fabila, A., Minami, H., e Izquierdo, M. (2012). *La escala de Likert en la educación docente: acercamiento a sus características y principios metodológicos*. Obtenido de Universidad Juárez Autónoma de Tabasco: <https://ri.ujat.mx/bitstream/20.500.12107/2706/1/-589-494-A.pdf>
- García, P. (2021, enero-junio). Caracterización de las prácticas y estrategias de resolución de conflictos en relación a la convivencia escolar y clima en el aula. *Revista Educación las Américas*, 11(1), 44-56. Obtenido de <https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/141/228>
- Goleman, D. (1995). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona España: Kairós.
- Goleman, D. (s.f.). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Le Libros. Obtenido de Le Libros: https://r.search.yahoo.com/_ylt=Awr.wqMrvy5ob3MC3DLD8Qt.;_ylu=Y29sbwNncTEEEcG9zAzEEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1749103660/RO=10/RU=https%3a%2f%2fdrive.google.com%2ffile%2fd%2f0B7eaPLeddTFiM05aZjI4Y0pWWUU%2fview%3fusp%3dsharing/RK=2/RS=tSj.ih1uAIUeTUxYP6ASPwZO

- González, C., y González, A. (2005, diciembre). Universidad Nacional Autónoma de México. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 8(3), 17-27. Obtenido de Organizaciones familiares diferentes. Las familias reconstituidas.: <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol8num3/art2no3dic05.pdf>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: GRAÓ. Obtenido de Editorial Graó: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- LEGSA. (2023). Obtenido de ¿Qué es la colaboración?: <https://legsa.com.mx/pyru/colaboracion>
- López, M., Filippetti, V., y Richaud, M. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 37-51. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a04.pdf>
- Los ejes articuladores: pensar desde nuestra diversidad*. (2023). Obtenido de Comisión nacional para la mejora continua de la educación: https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/fasciculo4_aprendamos-comunidad.pdf
- Lozano, E., González, C., y Carranza, J. (2004, junio). Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia. *Anales de psicología*, 20(1), 69-79. Obtenido de Aspectos evolutivos de la autorregulación emocional en la infancia: <https://revistas.um.es/analesps/article/view/27581/26751>
- Maldonado, S. (2007). *Manual Práctico para el diseño de la Escala Likert*. Obtenido de https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrqwtY9wi5oqYQCjGnD8Qt.;_ylu=Y29sbwNncTEEEcG9zAzEEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1749104573/RO=10/RU=https%3a%2f%2fdialnet.unirioja.es%2fdescarga%2farticulo%2f4953744.pdf/RK=2/RS=Izkma0s9vxRjRYzJwz0pLVn44zw-
- Martínez, N., Ruiz, E., Galindo, R., y Galindo, L. (2015). La investigación acción en el trabajo colaborativo colegiado como estrategia para mejorar la práctica

- docente. *Revista Campus Virtuales*, 56-64. Obtenido de <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/69/68>
- NEM (2025). *Cómo resolver conflictos con estrategias efectivas*. Obtenido de Nueva Escuela Mexicana: https://nuevaescuelamexicana.org/resolucion-de-un-conflicto/#google_vignette
- Newman, B., y Newman, P. (2004). *Desarrollo del niño*. México: LIMUSA.
- Pardos, A., y González, M. (2018). Intervención sobre las Funciones Ejecutivas (FE) desde el contexto educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 27-42. Obtenido de Revista Iberoamericana de Educación: https://www.researchgate.net/publication/333251956_Intervencion_sobre_las_Funciones_Ejecutivas_FE_desde_el_contexto_educativo
- Pasek, E., y Mejía, M. (2017). Proceso general para la evaluación formativa del aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(1), 177-193. Obtenido de Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5913181.pdf>
- Peñafiel, E., y Serrano, C. (2017). Habilidades sociales. *Editex*, 10. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/33131165/Habilidades_sociales_UD01-libre.pdf?1393925237=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DHabilidades_sociales.pdf&Expires=1746754146&Signature=UDEH2MbUujMsA~784qZXjRCKDgcMisQbhLn0VPmj_u3ukEZ~6xkuolkl4
- Pereira, L. (2005). La autorregulación como proceso complejo en el aprendizaje del individuo peninsular. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 4(11), 0. Obtenido de La autorregulación como proceso complejo en el aprendizaje del individuo peninsular: <https://www.redalyc.org/pdf/305/30541118.pdf>
- Pinedo, I., y Yáñez, J. (2020). Emociones básicas y emociones morales complejas: claves de comprensión y criterios de clasificación desde una perspectiva cognitiva. *Tesis Psicológica*, 15(2), 198-219. Obtenido de Tesis Psicológica: <https://biblat.unam.mx/hevila/Tesispsicologica/2020/vol15/no2/11.pdf>
- Pujol, F. (2017, junio 20). *El aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje por descubrimiento guiado como estrategias didácticas en Biología y Geología*

- de 4° de ESO. Obtenido de Universidad Internacional de la Rioja: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/6052/PUJOL%20CUNILL%20%20FRANCISCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rafael, A. (2007). *Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y de Vygotsky*. Obtenido de Universidad Autónoma de Barcelona: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/58866796/teorias_desarrollo_cognitivo_020190411-73461-1bdhe9s.pdf?1738382549=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DTeorias_desarrollo_cognitivo.pdf&Expires=1740359399&Signature=YrbGB9xN08~z2XypXfifXgV8fQC
- Romeu, H. (2024, octubre 23). Las emociones en un proceso de coaching. Obtenido de Dr. Romeu: <https://www.drromeu.net/las-emociones-en-un-proceso-de-coaching/>
- Ruales, R., Gómez, Á., y Lucero, S. (2022, mayo 15). La autorregulación emocional desde una perspectiva educativa. *Fedumar, Pedagogía y Educación*, 9(1), 64-73. Obtenido de <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/fedumar/article/view/3120/3424>
- Sánchez, M. (2019). Informe de prácticas profesionales. Puebla: Universidad La Salle Puebla. Obtenido de <https://www.ulsapuebla.mx/wp-content/uploads/2020/05/3.-Informe-de-Pr%C3%A1cticas-Profesionales.pdf>
- SEP (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Obtenido de la Secretaría de Educación Pública.
- SEP (2022). *Campos formativos. De lo humano y lo comunitario*. Obtenido de Secretaría de Educación Pública: <https://conocetuslibros.sep.gob.mx/campos>
- SEP. (2022). *De lo humano y lo comunitario*. Obtenido de <https://conocetuslibros.sep.gob.mx/tel1-cf-hc>
- SEP. (2023). Obtenido de La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general: https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientacion

[es%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_COSFAC.pdf](#)

SEP (2023). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro*. Ciudad de México: SEP.

SEP. (2024). Obtenido de Educación Socioemocional en el marco de la Nueva Escuela Mexicana: <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/08/Educacion-socioemocional-en-el-Marco-de-la-NEM.pdf>

SEGOB. (2018). Obtenido de Diario Oficial de Federación: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018#gsc.tab=

ANEXOS

Anexo 1 Planeación didáctica del proyecto “Galería de emociones”

ESCENARIO	CAMPO FORMATIVO	MODALIDAD DE TRABAJO	DURACIÓN
Aula	De lo humano y lo comunitario	Aprendizaje basado en Servicio (AS)	Lunes 02 al viernes 06 de diciembre 2024
TÍTULO DEL PROYECTO		“La galería de emociones”	
PÁGINAS DEL LTG		232 - 241	
PROBLEMA DEL CONTEXTO		Reconocimiento de sus propias emociones	
PRODUCTO FINAL		“Galería de emociones”	
CONTENIDO		Sentido de comunidad y satisfacción de necesidades humanas	
PROPÓSITO		PDA	EJES ARTICULADORES
Identificar las emociones que se manifiestan ante ciertas situaciones de la vida cotidiana. Para ello, en comunidad, organizar una galería de emociones en donde mostrarán distintas formas de expresar lo que sienten al convivir con su familia y amigos.		Reconoce ideas, conocimientos, prácticas culturales y formas de organización, para explicar el significado que tienen en su familia y comunidad. Identifica las necesidades de su comunidad y las formas de satisfacerlas a partir del uso del cuerpo o los objetos y la organización de las personas para explorar otras alternativas de atenderlas.	Inclusión Pensamiento crítico Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura Artes y experiencias estéticas
FASE	ACTIVIDADES	RECURSO DIDÁCTICO	PRODUCTO
Fase 1 Punto de partida	Sesión 1 <ul style="list-style-type: none"> • Como ejercicio de introducción, de manera individual escribir en una hoja blanca todas las emociones que ellos conocen. Compartir las de manera grupal. • Preguntar a los alumnos y reflexionar sobre: ¿sabes qué es una emoción?, ¿crees que todas las personas sienten lo mismo ante una situación? • Responder las páginas 232 y 233 del libro de Proyectos de Aula. Comentar en plenaria sus respuestas. • Facilitar una hoja blanca, dividirla en dos partes: en una dibujar una situación que recordaran y en la otra la emoción que les provocó. Compartir al grupo sus respuestas. • Hoja de trabajo “Territorio de emociones”. Dibujar las emociones básicas y definir en qué parte del cuerpo se hace presente con mayor fuerza. 	LTG Proyectos de Aula Hojas blancas	Lista de emociones Páginas 232 y 233 LTG Proyectos de Aula. Hoja de trabajo “Territorio de emociones”

<p>Fase 2 Lo que sé y lo que quiero saber</p>	<p>Sesión 2</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Indicar que recuerden una situación divertida para ellos, dialogar y reflexionar sobre: ¿Qué fue lo que te divirtió?, ¿con quién viviste esa situación?, ¿cómo reaccionaste? ● Contestar las páginas 234 y 235 del libro de Proyectos de Aula. Comentar en plenaria sus respuestas. ● Hoja de trabajo “Lo que me ha sucedido” 	<p>LTG Proyectos de Aula</p>	<p>Páginas 234 y 235 LTG Proyectos de Aula</p> <p>Hoja de trabajo “Lo que me ha sucedido”</p>
<p>Fase 3 Organicemos las actividades</p>	<p>Sesión 3</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Leer la página 236 del libro de Proyectos de Aula. ● Hoja de trabajo “Me ayuda o me perjudica” 	<p>LTG Proyectos de Aula</p>	<p>Hoja de trabajo “Me ayuda o me perjudica”</p>
<p>Fase 4 Creatividad en marcha</p>	<p>Sesión 4</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Siguiendo los pasos del libro de Proyectos de Aula página 238, comenzar con la elaboración del producto final “Galería de emociones” Los alumnos elaboran una obra artística sobre una situación que hayan vivido en casa o en el aula. Al finalizar compartir de manera grupal su obra artística y por qué eligieron hacerla. 	<p>LTG Proyectos de Aula</p>	<p>Elaboración de obra artística.</p>
<p>Fase 5 Compartimos y evaluamos lo aprendido</p>	<p>Sesión 5</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Exponer su obra artística en la “Galería de emociones” Elegir un espacio fuera del salón. ● Con el objetivo de visualizar lo aprendido, responde las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿qué aprendiste sobre las emociones?, ¿de qué maneras podemos expresar nuestras emociones sin usar palabras?, ¿crees que es importante conocer nuestras emociones y expresar lo que sentimos? ¿por qué? 	<p>Cuaderno “De lo humano y lo comunitario”</p>	<p>Exposición “Galería de emociones”</p>
ADECUACIONES/AJUSTES RAZONABLES			

Anexo 2 "Territorio emocional"



Anexo 3 "Lo que me ha sucedido"

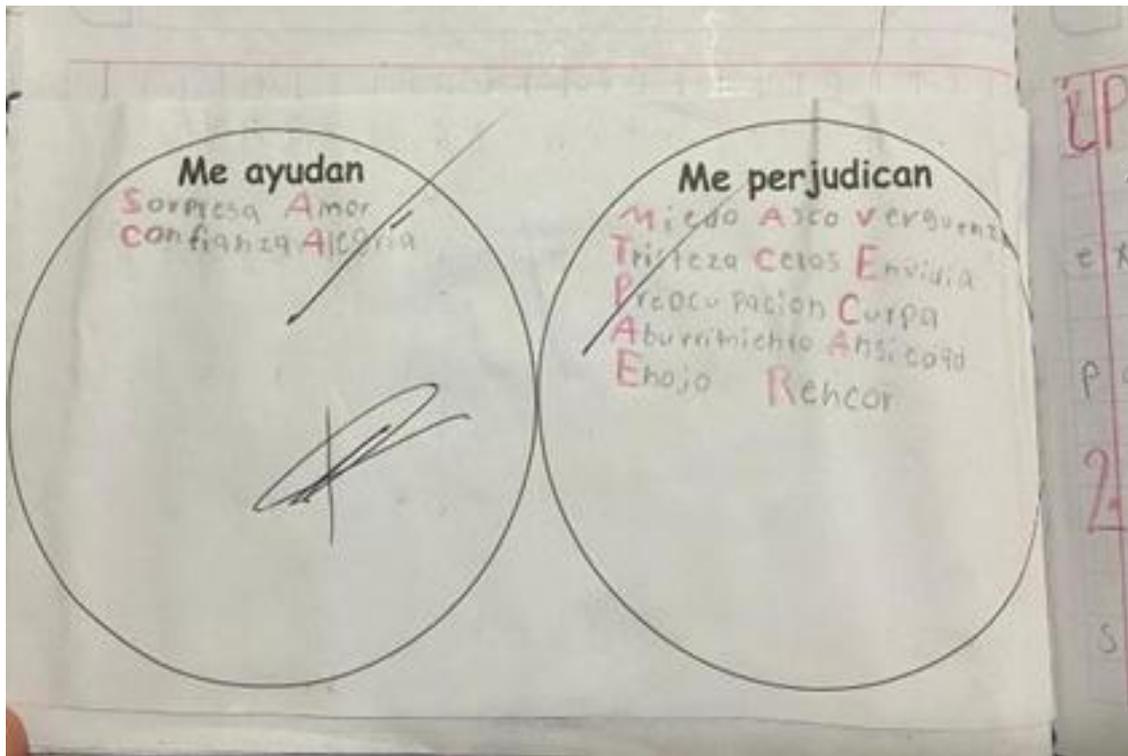
Lo que me ha sucedido

00

Dibuja dos situaciones que recuerdes y lo que sentiste en ese momento: pueden ser situaciones alegres o que no lo sean.

Recuerdo que esto me sucedió	Así me senti
<p>Cuando mi primo me pegó</p>	<p>enojo</p> 
<p>Cuando mi mamá me llevo a los juegos</p>	<p>Alegria</p> 

Anexo 4 "Me ayuda o me perjudica"



Anexo 5 Planeación didáctica del proyecto “Cazadores de emociones”

ESCENARIO	CAMPO FORMATIVO	MODALIDAD DE TRABAJO	DURACIÓN
Comunidad Aula	De lo humano y lo comunitario	Aprendizaje basado en Servicio (AS)	Lunes 24 al jueves 25 de febrero del 2025
TÍTULO DEL PROYECTO		Vinculación de proyectos “Cazadores emociones” “Aprendemos a vivir desde nuestras diferencias”	
PÁGINAS DEL LTG		232 - 245 208 - 219	
PROBLEMA DEL CONTEXTO		Reconocimiento de sus propias emociones y las de los de sus compañeros, así como las diferencias que existen entre ellos.	
PRODUCTO FINAL		Exposición de arte “Cazadores de emociones”	
CONTENIDO		Posibilidades cognitivas, expresivas, motrices, creativas y de relación.	
PROPÓSITO		PDA	EJES ARTICULADORES
Organizar con la comunidad la Exposición de arte “Cazadores de emociones”. En ella se identifican formas de expresar y representar las emociones al convivir con tu comunidad, a partir de ello, se proponen acciones para generar un vínculo de respeto a partir de la comprensión y aceptación de las diferencias para promover la convivencia.		Experimenta acciones que implican comunicación y expresión por medio de actividades artísticas, para asignar un carácter personal a sus creaciones y que favorezca la interacción. Reconoce diferentes situaciones o problemáticas sociales de su entorno, y reflexiona sobre algunas posibles acciones para solucionarlas.	Inclusión Pensamiento crítico Artes y experiencias estéticas
FASE	ACTIVIDADES	RECURSO DIDÁCTICO	PRODUCTO
Fase 1 Punto de partida	Sesión 1 <ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre las preguntas: ¿cómo soy físicamente?, ¿cómo es mi forma de ser? Compartir con el grupo, lo que pensaron de sí mismos Contestar la página 206 del libro de Proyectos de Aula. Comentar en plenaria sus respuestas. 	LTG Proyectos de Aula	Página 206 LTG Proyectos de Aula.

<p>Fase 2 Lo que sé y lo que quiero saber</p>	<p>Sesión 2</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Contestar la página 232 y 233 del libro de Proyectos de Aula. Comentar en plenaria sus respuestas. ● Dinámica “Dado de las emociones” Lanzar el dado gigante y compartir una experiencia propia dependiendo la emoción que resulte. 	<p>LTG Proyectos de Aula</p> <p>Dinámica “Dado de las emociones”</p>	<p>Páginas 232 y 233 LTG Proyectos de Aula</p>
<p>Fase 3 Organicemos las actividades</p>	<p>Sesión 3</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actividad “Portarretrato de las emociones” Facilitar una hoja recortable dividida en 6 partes. Pedir que dibujen en cada espacio la emoción que se indique. <p>Actividad en casa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Contestar la hoja de trabajo “Mis emociones” 	<p>Hoja blanca recortable</p>	<p>Actividad “Portarretrato de las emociones”</p> <p>Hoja de trabajo “Mis emociones”</p>
<p>Fase 4 Creatividad en marcha</p>	<p>Sesión 4</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Seguir los pasos del libro de Proyectos de Comunitarios página 240, comenzar con la elaboración del producto final Exposición de arte “Cazadores de emociones” <p>Elaborar una pintura artística que represente la emoción que ellos eligieron.</p>	<p>LTG Proyectos Comunitarios</p> <p>Material: lienzo, acuarela, pincel y un vaso de plástico</p>	<p>Elaboración de pintura artística.</p>
<p>Fase 5 Compartimos y evaluamos lo aprendido</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Llevar a cabo la presentación a la comunidad de la pintura artística. ● Con el objetivo de visualizar lo aprendido, responde las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿cómo te sentiste al representar tus emociones a través de una pintura artística? Cuando te das cuenta que alguien piensa o es distinto a ti, ¿cómo debes reaccionar? 	<p>Cuaderno “De lo humano y lo comunitario”</p>	<p>Exposición “Cazadores de emociones”</p>
ADECUACIONES/AJUSTES RAZONABLES			

Anexo 6 "Mis emociones"

Mis emociones

Escribe situaciones o cosas que te hayan sentido cada una de las siguientes emociones

 <p style="text-align: center;">Enojo</p> <p>A mí me enoja que me gomen mis jugos</p>	 <p style="text-align: center;">Envidia</p> <p>A mí me da envidia nada</p>	 <p style="text-align: center;">Alegría</p> <p>a mí me da alegría que se cumpla años</p>
 <p style="text-align: center;">Tristeza</p> <p>yo me regañé cuando</p>	 <p style="text-align: center;">Ansiedad</p> <p>me da ansiedad las cosas pequeñas</p>	 <p style="text-align: center;">Aburrimiento</p> <p>estoy aburrido todo el tiempo</p>
 <p style="text-align: center;">Disgusto</p> <p>A mí me da desagrado el brocoli</p>	 <p style="text-align: center;">Vergüenza</p> <p>pasar en frente de mis compañeros</p>	 <p style="text-align: center;">Terror</p> <p>A mí me da terror las arañas</p>

Anexo 7 Planeación didáctica del proyecto “Teatro guiñol para la convivencia”

ESCENARIO	CAMPO FORMATIVO	MODALIDAD DE TRABAJO	DURACIÓN
Aula	De lo humano y lo comunitario	Aprendizaje basado en Servicio (AS)	Lunes 24 de marzo al viernes 03 de abril del 2025
TÍTULO DEL PROYECTO		“Teatro guiñol por la convivencia”	
PÁGINAS DEL LTG		242 - 255	
PROBLEMA DEL CONTEXTO		Identificación de situaciones de conflicto en el contexto escolar y en la vida cotidiana.	
PRODUCTO FINAL		Teatro guiñol con títeres por la convivencia	
CONTENIDO		Pensamiento lúdico, divergente y creativo.	
PROPÓSITO		PDA	EJES ARTICULADORES
Participar en la organización de un teatro con títeres, es decir, teatro guiñol. Con ello, reflexionar acerca de la importancia de la empatía, la colaboración y la resolución pacífica de conflictos.		Propone soluciones ante retos y conflictos que se presentan en juegos y actividades, para promover la participación, el respeto y la colaboración.	Pensamiento crítico Interculturalidad crítica Artes y experiencias estéticas
FASE	ACTIVIDADES	RECURSO DIDÁCTICO	PRODUCTO
Fase 1 Punto de partida	Sesión 1 <ul style="list-style-type: none"> Contestar la página 242 y 243 del libro de Proyectos de Aula. Comentar en plenaria sus respuestas. Dialogar sobre una situación en desacuerdo que hayan tenido con algún miembro de su familia y reflexionar sobre las siguientes preguntas: ¿cómo se han sentido cuando un familiar se ha molestado con ustedes?, ¿cómo creen que sus amigos se sienten cuando ustedes no quieren jugar con ellos? Contestar la página 243 y 244 del libro de Proyectos de Aula. Compartir sus respuestas. Nota: <ul style="list-style-type: none"> Trae para la siguiente sesión un objeto o una prenda que te represente. 	LTG Proyectos de Aula	Páginas 243 y 244 LTG Proyectos de Aula.

<p>Fase 2 Lo que sé y lo que quiero saber</p>	<p>Sesión 2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dinámica “Soy otro” Asignar un turno a cada alumno. Salir a un espacio libre fuera del salón, formar un círculo y colocar al centro los objetos, después, por turnos cada alumno debe tomar uno, el que más llame su atención y permitir usarlo por unos minutos. Al terminar, comenzar a dialogar respecto a cómo se sintieron al usar ese objeto y tratar de adivinar de quién es; cuando termine de hablar, el dueño del objeto debe decir que es de él, y así quien lo tomó, compartir una opinión sobre cómo es su compañera o compañero y cómo se lleva con él. El objetivo de la actividad es fomentar el compañerismo y la expresión de emociones positivas hacia sus compañeros. 	<p>Dinámica “Soy otro”</p>	
<p>Fase 3 Organicemos las actividades</p>	<p>Sesiones 3, 4, 5, 6 y 7</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisar la definición de empatía, conflicto y colaboración. Escribir en el cuaderno. • Contestar de la página 246 a 248 del libro de Proyectos de Aula. • Organizar “Teatro guiñol por la convivencia” Formar equipos de cuatro o cinco integrantes, asignar una obra de teatro a cada uno. Definir el material del que se hará el títere guiñol. • Realizar un primer ensayo de la obra de teatro. • Actividad “Analizando algunas situaciones” Formar equipos de tres integrantes. Presentar algunas situaciones de conflicto y que ellos propongan posibles soluciones. • Actividad “Creación de tarjetas de frases amigables” Escribir en tarjetas frases amigables que favorezcan la convivencia pacífica y la resolución de conflictos. Decorar tarjetas y pegar en el cuaderno. • Hoja de trabajo “Me relaciono con los demás sin problemas” 	<p>Cuaderno “De lo humano y lo comunitario” LTG Proyectos de Aula.</p>	<p>Páginas 246 a 248 LTG Proyectos de Aula. Actividad “Analizando algunas situaciones” Actividad “Creación de tarjetas de frases amigables” Hoja de trabajo “Me relaciono con los demás sin problemas”</p>
<p>Fase 4 Creatividad en marcha</p>	<p>Sesión 8</p> <ul style="list-style-type: none"> • Llevar a cabo la presentación de la “Obra de teatro guiñol por la convivencia” como producto final del proyecto. Organizar y preparar el espacio. 	<p>Cuaderno “De lo humano y lo comunitario”</p>	<p>Presentación de la “Obra de teatro guiñol por la convivencia”</p>

<p>Fase 5 Compartimos y evaluamos lo aprendido</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Al terminar, reflexionar respecto a que la obra de teatro fue un medio para comprender conflictos y fortalecer habilidades como la autorregulación y comunicación. • Con el objetivo de visualizar lo aprendido, responde las siguientes preguntas en su cuaderno: ¿por qué debo ser empático con los demás?, ¿cómo puedo evitar tener conflictos con los demás?, ¿cómo solucionarás ahora los conflictos que surjan dentro del salón de clases? 		
<p align="center">ADECUACIONES/AJUSTES RAZONABLES</p>			

Anexo 8. "Me relaciono con los demás sin problemas"

ME RELACIONO CON LOS DEMÁS SIN PROBLEMAS

❖ Colorea los comportamientos que son buenos para tener buenas relaciones con los demás. **Harley Paulina**

The worksheet contains ten star-shaped boxes with the following text:

- ~~Burlarme de otros niños~~
- Respetar a mis compañeros
- Escuchar atentamente a todos
- ~~Interrumpir cuando otros hablan~~
- Saludar amablemente al llegar a un lugar
- ~~Ponerle apodosos a mis compañeros~~
- Aceptar la opinión de los demás
- Ayudar a mis compañeros cuando lo necesitan
- ~~Enojarme cuando no me gusta lo que otros dicen~~