



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

TITULO: Las funciones ejecutivas y su gestión mediante la educación socioemocional en primer grado de preescolar

AUTOR: Lucia Gabriela Monreal Domínguez

FECHA: 15/07/2020

PALABRAS CLAVE: Funciones ejecutivas, Control inhibitorio, Memoria de trabajo, Flexibilidad cognitiva, Habilidades socioemocionales .

GOBIERNO DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

GENERACIÓN

2017



2019

**LAS FUNCIONES EJECUTIVAS Y SU GESTIÓN MEDIANTE LA EDUCACIÓN
SOCIOEMOCIONAL EN PRIMER GRADO DE PREESCOLAR**

PORTAFOLIO TEMÁTICO

que presenta:

Lucia Gabriela Monreal Domínguez

**PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR**

TUTORA: DRA. MA. DEL SOCORRO RAMÍREZ VALLEJO

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P., NOVIEMBRE DE 2019



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

**LAS FUNCIONES EJECUTIVAS Y SU GESTIÓN MEDIANTE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL
EN PRIMER GRADO DE PREESCOLAR**

en la modalidad de: Portafolio temático para obtener el
Grado en Maestría en Educación Preescolar

en la generación 2017 - 2019 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 21 días del mes de enero de 2019.

ATENTAMENTE.

Lucia Gabriela Monreal Domínguez

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.**

San Luis Potosí, S.L.P., noviembre 14 de 2019.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Conversaciones Públicas y Tutor(a) del Portafolio Temático, tienen a bien

DICTAMINAR

Que el(la) alumno(a): **LUCIA GABRIELA MONREAL DOMÍNGUEZ**

Concluyó en forma satisfactoria, y conforme a los lineamientos técnicos y académicos, el documento de portafolio temático titulado:

LAS FUNCIONES EJECUTIVAS Y SU GESTIÓN MEDIANTE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL EN PRIMER GRADO DE PREESCOLAR.

A resolución de los suscritos, y una vez llevada a cabo la fase de lectura del portafolio temático, así como su presentación en la conversación pública, se determina que reúne los requisitos para la obtención del grado de **Maestra en Educación Preescolar**.

Atentamente

LA COMISIÓN



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

Dr. Francisco Hernández Ortiz
Director General

Dra. Érida Godina Belmares
Directora de Posgrado

Dra. Ma. del Socorro Ramírez Vallejo
Tutor(a) de Portafolio Temático

2019, "Año del Centenario del Natalicio de Rafael Montejano y Aguiñaga".

ÍNDICE

1. CARTA AL LECTOR	7
2. HISTORIA DE VIDA PERSONAL Y PROFESIONAL	12
2.1 Mi familia, parte esencial de mi vida	12
2.2 Mi formación docente en educación básica	12
2.3 Eligiendo mi carrera: Licenciatura en Educación Preescolar	14
2.4 Inicio de mi vida profesional como docente	16
2.5 Nuevos desafíos del quehacer docente	17
3. CONTEXTO ESCOLAR	20
3.1 Ubicación geográfica	20
3.2 La comunidad Contreras en cifras.....	21
3.3 Infraestructura de la escuela	23
3.4 La organización interna del jardín de niños	24
3.5 Las características de mi grupo.....	26
3.6 Importancia de la familia en el contexto escolar	27
4. CONTEXTO TEMÁTICO.....	30
4.1 Descripción del problema	30
4.2 Las necesidades de mis alumnos	33
4.3 Mi interés por el tema	36
4.4 La importancia del tema	39
4.5 Referentes teóricos.....	41
5. FILOSOFÍA DOCENTE	49
5.1 La construcción de mi filosofía docente.....	49
5.2 Los fines de la enseñanza.....	49
5.3 Valores fundamentales en mi proceso de enseñanza	50
5.4 Lo que espero de mis alumnos	51
5.5 ¿Qué es enseñar?	51
5.6 Cómo aprenden los niños de manera eficaz.....	52
5.7 El alumno preescolar	53
5.8 La evaluación del aprendizaje en preescolar	53
5.9 La importancia del tema en el proceso formativo de mis alumnos.....	54
6. RUTA METODOLÓGICA.....	55
6.1 La identificación de la problemática	55

6.2	Tipo de investigación llevada a cabo	56
6.3	El proceso de construcción del portafolio temático.....	58
6.3.1	Recolección.....	60
6.3.2	Selección.....	60
6.3.3	Análisis y reflexión	61
6.3.3.4	Reconstrucción.	64
6.4	Visión prospectiva.....	65
6.5	Relación entre la investigación formativa, el portafolio temático y la profesionalización docente	66
7.	ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	68
7.1	La música y las emociones.....	68
7.1.1	Un acercamiento a las emociones	69
7.1.2	La música como recurso didáctico.....	73
7.1.3	Retomando lo aprendido.....	76
7.1.4	Nuevas cosas aprendidas, nuevos retos	84
7.2	Construyendo el aprendizaje en interacción.....	87
7.2.1	El aprendizaje entre amigos	88
7.2.2	Usando el arte para cono.....	91
7.2.3	¿Comienzan a expresarse?.....	92
7.2.4	Y después... algo crítico	96
7.2.5	Emprendiendo nuevos retos.....	100
7.3	Gestionando las funciones ejecutivas en la navidad	102
7.3.1	Trabajando con el contexto de mis alumnos	102
7.3.2	Rescatando los conocimientos previos.....	103
7.3.3	Trabajando en conjunto las funciones ejecutivas de mis alumnos	106
7.3.4	El desafío de trabajar entre compañeros	110
7.3.5	Poniendo en práctica lo aprendido hasta ahora.....	114
7.3.6	Valorando mi actuar docente.....	117
7.4	La dramatización en el aula.....	119
7.4.1	El contexto de la situación didáctica.....	120
7.4.2	Inicio por lo que conocen los niños	120
7.4.3	¿Qué sigue?, recordando la secuencia del cuento.....	122
7.4.4	Representación del cuento, generando libertad de expresión	126

7.4.5	Balance de la experiencia docente en la enseñanza y el aprendizaje	135
7.5	Expreso lo que siento	137
7.5.1	¿Qué conocen mis alumnos?.....	138
7.5.2	Emociones al descubierto	140
7.5.3	Las emociones preferidas	141
7.5.4	La emociones a través del trabajo intelectual	144
7.5.5	Emociones mediante el cuerpo	148
7.5.6	Las emociones al descubierto	149
7.5.7	Reflexión sobre mis acciones en el aula.	152
7.6	La emoción genera cognición.....	154
7.6.1	¿Qué conocen mis alumnos?	155
7.6.2	¿Cómo me siento? ¿Cómo se siente otra persona?	157
7.6.3	Las funciones ejecutivas en juego.....	159
7.6.4	Aprendo mientras juego.....	161
7.6.5	Avances de los alumnos en las Funciones Ejecutivas	166
7.6.6	Los aprendizajes adquiridos	168
7.7	Activando las emociones y las Funciones Ejecutivas.....	171
7.7.1	El rescate de conocimientos previos	172
7.7.2	Una introducción a la nueva modalidad	174
7.7.3	Un descubrimiento... los rincones	175
7.3.4	Nuevo retos emocionantes	177
7.7.4	Reconozco lo que he vivido en los rincones.	180
7.7.5	Una visita a nuestra aula: las mamás.....	182
7.7.6	Valoro lo realizado	187
8.	CONCLUSIONES.....	188
9.	VISIÓN PROSPECTIVA	195
10.	REFERENCIAS.....	198

1. CARTA AL LECTOR

En el presente Portafolio Temático doy cuenta de un proceso de investigación formativa que llevé a cabo durante mis estudios de maestría. Este trabajo surge de mi experiencia docente al tratar de dar solución a una problemática presente en mi aula y de respuesta a mi necesidad e interés para la mejora de mi práctica docente. Lo anterior se observa por medio de los análisis de reflexión de mis acciones en el aula y el impacto que tuvieron en el aprendizaje de mis alumnos.

La investigación partió de las necesidades que los alumnos manifestaban respecto a su educación socioemocional. En el desarrollo de las clases cotidianas y espacios de esparcimiento en el jardín de niños se reafirmaba que esta área de desarrollo personal y social requería su atención inmediata. Por otra parte, el tema de las funciones ejecutivas nace de mi interés por favorecer en mis alumnos habilidades cognitivas que los apoyaran a alcanzar el logro de los aprendizajes esperados.

Al unir ambos aspectos, se muestra una investigación en la que la adecuada educación socioemocional conlleva a una notable gestión de las funciones ejecutivas que ayudaron a los alumnos a enfrentarse a desafíos cognitivos por medio de las propuestas didácticas presentadas, las cuales me impulsaron a una transformación de mi práctica educativa enfocada a mi profesionalización.

A partir de la detección de una problemática a resolver planteé propósitos que en la investigación me dediqué a promover tanto en mis alumnos como en mí. El primero de ellos estuvo enfocado a mis alumnos y lo establecí de la siguiente manera: *Gestionar las funciones ejecutivas en los alumnos de primero de preescolar a través del favorecimiento de la autorregulación y la expresión de las emociones.*

El segundo propósito fue el siguiente: *Favorecer mis competencias profesionales para una óptima gestión de las funciones ejecutivas, a través la educación socioemocional en mis alumnos de preescolar, con base en un proceso reflexivo y sistemático de mi práctica docente.*

Ambos propósitos se intencionaron en cada una de las etapas de la elaboración del portfolio temático. Fue un proceso que consistió inicialmente en una etapa en la que identifiqué mis propias teorías que guiaban mi actuar docente. Posteriormente hubo un cambio de esquemas y reelaboré concepciones que fueron consecuencia de la forma en que se construyó el conocimiento pedagógico.

Inicialmente constituyó un ejercicio de búsqueda de información sobre la educación socioemocional y acercamiento con diversos autores que me ayudaron a comprender cada vez mejor la forma en cómo se gestionan las funciones ejecutivas. El proceso de documentación fue crucial porque en él aprendí a discernir información y decidir cuál era la más significativa que cubriera el interés de la investigación llevada a cabo.

El proceso de construcción del conocimiento pedagógico se llevó a cabo por medio de la reflexión de las intervenciones pedagógicas realizadas. Al ir analizando mi práctica identificaba si los propósitos que se habían intencionado en un primer momento se estaban llevando a cabo. En este proceso de diseño, aplicación y evaluación, como si se tratara de un ejercicio de ensayo y error, iba proponiendo actividades con adecuaciones acorde a los intereses y necesidades de mi grupo implicadas en un contexto particular.

Con cada una de las aplicaciones fui concluyendo las actividades, los juegos, estrategias o momentos en el que los niños gestionaban de manera óptima las tres funciones ejecutivas trabajadas: control inhibitorio, memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva. De esta manera, reconocí la importancia que tiene la educación socioemocional en la adquisición de las habilidades de otros campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social. Y para realizarlo tomé como referente la teoría socioconstructivista, que me permitió entrar en un proceso de autonomía, aprendizaje activo y de reajuste en mis esquemas mentales, consideré

también que la experiencia entre docentes compartidas favoreció el aprendizaje entre pares en un contexto situado.

Otra forma en que el saber pedagógico se fue construyendo fue gracias al apoyo del equipo de cotutoría que me brindó una mirada diferente de mi actuar docente. Este ejercicio se llevó a cabo en un ambiente de confianza y respeto, donde se destacaban tanto los aciertos y las áreas de oportunidad de la práctica docente.

Al elaborar el portafolio temático me enfrenté a algunas dificultades, por ejemplo, el recolectar información verídica sobre ambos temas, en ocasiones el proceso de análisis y reflexión de la práctica fue un proceso de constante aprendizaje continuo que puso en duda muchas de mis prácticas y concepciones. También hubo fortalezas, y fue el gusto por describir lo que pasaba en mi aula, el apoyo constante y la retroalimentación del equipo de cotutoría fue algo que considero un logro.

El portafolio temático está conformado por ocho apartados, los cuales describo a continuación:

Inicialmente se presenta mi *Historia de vida personal y profesional*, en donde doy a conocer cómo y quién soy como persona y como estudiante de la maestría en educación preescolar. Redacto mi trayecto escolar, las personas cercanas a mí, el cómo elegí mi carrera y mi historia profesional como docente en servicio. Doy cuenta de cómo es que mis saberes, prácticas, mi organización de vida se relacionan con mi historia y la temática de mi portafolio.

A continuación, se presenta el *Contexto escolar*, en el cual describo el lugar en el que se llevó a cabo la aplicación de la investigación. Incluye, por ejemplo, la ubicación geográfica del jardín de niños, los aspectos socioculturales de la localidad y los servicios con los que cuenta, describe la infraestructura y recursos del jardín de niños y la forma de organización de la escuela. Se manifiesta también el contexto referente al aula, como la cantidad de alumnos y a su vez, la relación que existe entre la triada: docentes, alumnos y padres de familia. Considerando la forma en que los padres de familia se involucran en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos.

En un tercer apartado expone el *Contexto temático*. En éste se describe de dónde surgió mi interés por el tema desarrollado en la investigación y se argumenta cuál es la importancia de dicho tema en la educación preescolar. Se exponen también algunas ideas de autores que me apoyan para justificar mi temática a abordar y me ayudan a dar respuesta a la pregunta de investigación.

La *Filosofía docente* constituye el cuarto apartado del portafolio. En ella se presenta un conjunto de ideas personales sobre cómo soy como docente. Es la parte en donde se reconocen aquellas teorías implícitas que guiaron mi práctica y se convierten en explícitas al relatarlas sobre como las viví en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, se responde a la cuestión ¿para qué enseño?, cuáles son mis valores y la forma en que se reflejan en la práctica.

Se continúa con el apartado denominado *Ruta metodológica*. En él se describe cuál fue el proceso de construcción del presente portafolio partiendo desde la detección de una problemática, así como el tipo de investigación llevado a cabo. Además, se muestran cuáles son las etapas del portafolio temático (recolección, selección, análisis - reflexión y proyección) y se precisa en la etapa de análisis y reflexión las fases del Ciclo reflexivo de John Smyth: descripción, información, confrontación y reconstrucción. Finalmente se recupera la relación entre el tipo de investigación llevada a cabo, el enfoque profesionalizante y el portafolio temático.

Posteriormente, en el sexto apartado, se presenta una parte medular del portafolio temático, el *Análisis y reflexión*. Aquí se muestran las narrativas de las intervenciones pedagógicas realizadas por mí para resolver una problemática presentada en mi grupo. Se evidencia el proceso de planeación, intervención y evaluación relatado en cada uno de los análisis. También se presentan cuáles fueron los avances en cuanto las modificaciones en mi actuar docente que generaron mejoras en la enseñanza y el aprendizaje de mis alumnos.

El penúltimo apartado se refiere a las *Conclusiones*. En él se indican cuáles fueron los principales hallazgos encontrados en mi investigación respecto a la temática abordada, a mi intervención docente y al propio aprendizaje de los alumnos. Se da la respuesta

a la pregunta que guio toda mi investigación y doy a conocer si hubo congruencia o no con la teoría y la realidad de la práctica educativa.

Finalmente, el último apartado es la *Visión prospectiva*, en la que se da a conocer cuáles fueron los nuevos cuestionamientos que fueron descubriéndose en la temática desarrollada en el portafolio. Da una pauta para identificar cuáles son los retos o desafíos que surgieron a partir de la investigación y que como docente se plantean resolver en un futuro. Se describe también como me vislumbro después de haber terminado con el proceso de la Maestría en Educación Preescolar, y cuáles son mis ideas futuras sobre la forma en que seguiré indagando la práctica docente para continuar mejorando mi desarrollo profesional.

2. HISTORIA DE VIDA PERSONAL Y PROFESIONAL

En el presente apartado relato los momentos de mi vida personal y profesional que han tenido gran significado para mí y que han sido parte fundamental para formarme como persona y como docente. Fue un ejercicio de introspección y de reflexión para darme cuenta del camino que he recorrido y de los momentos de incertidumbre, miedo, alegría y tristeza que me han ayudado a conformar la persona que soy hoy en día. El recordar y poder escribir mi propia historia fue significativo porque reconocí el valor que han tenido personas importantes para mí y además significó una gran oportunidad para reconocer el trayecto que como docente he tenido y el cambio que significó para mí el haber decidido estudiar la Maestría en Educación Preescolar.

2.1 Mi familia, parte esencial de mi vida

Mi nombre es Lucia Gabriela Monreal Domínguez y nací el 11 de marzo del año 1993, mi infancia se desarrolló muy tranquila. Desde mi nacimiento hasta los 13 años, viví con mis abuelos y con mi mamá, posteriormente sólo con mi mamá. Mi familia es monoparental y soy hija única, así que siempre he convivido con mi mamá y con la familia materna solamente. Cuando era pequeña, mi abuela fue mi cuidadora, debido a que mi mamá trabajaba y era ella la encargada de llevarme a la escuela.

2.2 Mi formación docente en educación básica

Inicié mi formación escolar cuando asistí al jardín de niños, pero lo inicié hasta segundo grado, debido a que mi mamá consideraba que era muy pequeña para asistir a la

escuela. Desde pequeña me gustó asistir al jardín de niños, me mostraba un poco participativa pero responsable y considero que es una característica que siempre ha formado parte de mí.

Al término del segundo año, durante los últimos días del ciclo escolar mi conducta cambió un poco debido a un evento que ocasionó un retroceso en mi proceso de adaptación, confianza y seguridad en la escuela. En una ocasión la maestra nos dejó encargados con una madre de familia, quien no tenía la didáctica ni la pedagogía adecuada para atendernos y regañaba a todos mis compañeros o amenazaba con frases que en ese momento me ocasionaron miedo. Después de ese evento durante el tercer grado, yo era muy insegura, si la maestra no llegaba, no quería ingresar a la escuela, tenía que esperar a que llegara o si la maestra tenía que retirarse manifestaba llanto y tristeza. La maestra era una persona muy paciente, quien siempre tuvo una muestra de afecto hacía mí, trataba de comprenderme y entenderme. Para mí ella fue un ejemplo de cómo sería una muy buena maestra, creo que ella (La maestra Perla) fue un modelo a seguir y quien me inspiró posteriormente en dedicarme a la profesión docente.

Este hecho me impactó de tal forma que hasta este momento he considerado que un factor emocional, el no saber controlar mis emociones, en un momento de mi vida escolar fue muy difícil, incluso para mi familia, porque me gustaba ir a la escuela, pero era muy insegura. Ahora que soy docente, no me gustaría que ninguno de mis alumnos tuviera dificultades para poder ir a la escuela debido a un evento que supuso una situación que provocó emociones como miedo o tristeza.

En la primaria, también tuve una maestra que marcó en mí un gran impacto y que la recuerdo como parte de mi infancia de manera muy afectuosa, la maestra María Luisa. Ella me dio clase en los grados de primero, segundo, quinto y sexto, lo que me proporcionó seguridad y confianza para adquirir los aprendizajes. En esta etapa participé en varios eventos de lectura los cuáles impulsaron en mí y despertaron el interés de la lectura, hábito y pasatiempo, que hoy en día aún me agrada.

La secundaria fue muy grata, iba con gusto a las clases y motivada a aprender cosas nuevas. En la preparatoria, algo cambió en mí, las responsabilidades que yo sentía respecto a las tareas fueron demasiadas, en un momento pensé en cambiar de preparatoria, pero al término del primer semestre ya me había acostumbrado al ritmo de trabajo y a la dinámica de las clases. Fue en esa época en la que comencé a decidir la carrera que estudiaría, después de pensar y reflexionar decidí que quería ser maestra de preescolar. En realidad, esta idea desde pequeña la había tenido, en los diversos trabajos escolares también manifestaba mi deseo de dedicarme a la profesión docente y desde pequeña por medio del juego representaba esa idea. A pesar de que en mi familia no hay nadie que se dedique a esta profesión.

2.3 Eligiendo mi carrera: Licenciatura en Educación Preescolar

Durante la preparatoria asistí a diversos eventos para conocer otras carreras y muchas universidades, de las cuales llamó mi atención la carrera de Filosofía y la de Lengua y literatura hispanoamericanas; pero finalmente me decidí a hacer trámites en la BECENE en la licenciatura en Educación Preescolar. El hecho de haber elegido esta carrera y la institución anteriormente mencionadas, me llevó a comentarlo con mis compañeros o con algunas otras personas, recibiendo comentarios como: “Ahí nada más entran alumnos recomendados”, “Si no conoces a alguien que trabaje ahí no vas a entrar”, “Pero nadie en tu familia es maestro, ¿Cómo le vas a hacer para quedar?” Todos esos comentarios me llevaron a buscar otras instituciones que ofrecieran esa misma licenciatura para quedarse como segunda opción, en caso de no quedaren la Escuela Normal del Estado. Los resultados de acceso a la carrera se emitieron en julio del 2010 e ingresé en agosto de ese año. El hecho de haber ingresado sin una ayuda de nadie y confiando en lo que sabía y en la forma en que contesté a mi examen fue un logro y un evento del cual me siento completamente orgullosa.

La formación que tuve dentro de la BECENE significó para mí grandes aprendizajes. Diariamente hubo oportunidades para aprender cosas nuevas, también enfrenté

muchos retos los cuales con apoyo de mis compañeras y maestros logré superar. El grupo en el cual estaba siempre fue muy unido, había subgrupos, pero cuando se tenían que realizar actividades de forma grupal, éstas se hacían proponiendo situaciones para el beneficio del grupo.

Creo que en la institución se favorece el trabajo en grupo al hacer actividades desde concursos de villancicos, de altares, cuando se apoyaba a la Embajadora Normalista, en los campamentos o intercambios académicos; colaboración, respeto, tolerancia son los valores necesarios para que se lleven a cabo este tipo de actividades en la Normal. Haber cursado los ocho semestres de la licenciatura en la Normal del Estado fue una gran oportunidad de crecer como persona y como docente, recuerdo el primer año todo era nuevo para mí, nuevos temas, nuevos conceptos de los cuales me fui apropiando a lo largo del transcurso de mi formación y que hoy en día como docente los sigo utilizando.

Tercer y cuarto semestre fue cuando comenzó para mí una de las situaciones más bonitas y motivantes para seguir en la carrera y fue cuando empecé a practicar en diferentes contextos y grupos. Estos semestres incluyeron más trabajo, pero más satisfacción. Eran dos grupos de preescolar y había varias maestras tutoras, quienes serían nuestra maestra que nos ayudaría y apoyaría en las practicas escolares durante un año y además nos orientarían en la elaboración del documento recepcional. Los grupos "A" y "B" nos reunimos y nos fuimos agrupando en equipos de trabajo de 10 a 12 compañeras elegidas al azar por los maestros encargados.

Me tocó formar equipo de trabajo con alumnas muy comprometidas y con la maestra Susana Moreno Grimaldo, quien me apoyó y me brindó las herramientas que necesitaba para superar con éxito la práctica docente. Recuerdo las primeras semanas de planeación fueron extenuantes, me dio nuevos textos a leer para tener una planeación mucho más completa, recibí correcciones hasta un día antes de ir a practicar, pero valió la pena, me sentía segura practicando en mi grupo.

La tutora que tuve también fue de gran apoyo, me ayudó a centrarme en las actividades en el aula y su experiencia de más de 25 años en el servicio me ayudó con las

estrategias que yo observaba que ella aplicaba, considero que la forma en como soy de maestra la adopté de ella, era una maestra que no gritaba a los niños, que buscaba diversas estrategias y estoy muy agradecida con ella.

2.4 Inicio de mi vida profesional como docente

El primer año de ejercicio afortunadamente fue inmediatamente después de salir de la normal. Entré en el año 2014 a SEGE mediante un examen de prelación y el primer contrato que obtuve fue uno de tres meses en una comunidad perteneciente al municipio de Villa de Reyes. Era un jardín con organización bidocente, y donde mi compañera era quien se hacía cargo de la dirección. La compañera Yurai, quien estaba conmigo en ese entonces, me apoyó mucho a tratar sobre todo con los padres de familia, a entender mis derechos que como trabajadora de la educación tenía. Aprendí con ella temas de gestión escolar debido a los pocos recursos con que contaba la escuela y me daba consejos y apoyo cuando tenía una situación totalmente nueva para mí.

Recuerdo que tenía un grupo de tercer grado con 30 niños y 3 eran de nuevo ingreso. Debo reconocer que se me dificultó mucho trabajar, sólo había tenido experiencia con mi grupo de práctica de cuarto año que también era un tercero pero habían cursado todos primero y segundo grado, a diferencia de los niños que estaba atendiendo; la gran diferencia de desarrollo, la cantidad de niños, la adaptación e integración de los nuevos alumnos que nunca habían acudido a tercero, el tamaño reducido del aula, la falta de material, la situación socioeconómica de las madres de familia, fue difícil y había ocasiones en que quería abandonar el trabajo, sentía que los niños no aprendían, que lo que me habían enseñado en la Escuela Normal y en mi último año de práctica no me servía para atender a mis alumnos. En ese momento yo no me sentía capaz de ser una buena maestra, pero en este proceso aprendí mucho y traté de ofrecerles a los alumnos la mejor atención, educación y estrategias que estuvieron a mi alcance en el poco tiempo que estuve con ellos.

Después llegué a Villa de Pozos a una comunidad llamada Arroyos, era una escuela de organización completa con seis maestras, personal de apoyo, maestro de educación física, programa de desayunos escolares de parte de una fundación, y fue ahí donde viví uno de los momentos más significativos como maestra. Estuve dos ciclos escolares con un mismo grupo, primer y segundo grado, y una de las cosas más significativas fue el haber sido partícipe de su avance en su desarrollo como persona y de su desarrollo y desempeño de los aprendizajes.

Otro de los momentos más significativos como maestra fue mi segundo año de servicio, debido a que estuve en un constante periodo de evaluación durante ese año y creo que ha sido el año mucho más productivo, lleno de confianza, motivación y de entera vocación que he tenido, porque fue ahí donde sentí que sí era correcta mi profesión como docente. Descubrí un poco mi verdadera forma de enseñanza, y ésta tenía un impacto que se apreciaba inmediatamente en los alumnos.

2.5 Nuevos desafíos del quehacer docente

Después, para adquirir mi plaza como docente de manera definitiva, de parte de las autoridades, me trasladé a realizar mi trabajo en el contexto rural. El traslado a este contexto (rural), me permitió tomar conciencia de las necesidades de la población, del poco interés que las madres de familia y los padres reflejaban sobre la educación preescolar de sus hijos.

Posteriormente me trasladé a otra comunidad en el mismo municipio de Mexquitic de Carmona, en Fracción Contreras, y a pesar de que es un contexto también rural, hay significativas diferencias en favor del cuidado y aprendizaje de los niños de preescolar. Es un jardín de niños que afortunadamente cuenta con el apoyo de las madres de familia para mejorarlo económicamente y con su trabajo. Suelen ser empáticas con algunas situaciones que se presentan en relación con algún miembro de la comunidad escolar y hay un interés por que sus hijos aprendan, y eso para mí es de gran apoyo al momento de solicitarles ayuda.

Considero que la forma en como soy como maestra se ha visto influenciada por las diversas experiencias que he tenido en mi formación docente, además de aquellas prácticas que me han inspirado a ser como un maestro o maestra el cual ha tenido algunos aspectos que yo considero ideales en un docente.

Respecto a lo anteriormente mencionado, hago referencia a Torres (2005) quien presenta un análisis e interpretación de resultados de un estudio y rescata las ocho etapas o fases en el desarrollo del ciclo de vida en la carrera del docente, las cuáles son: acceso a la carrera, novatez docente, inicio de consolidación, consolidación docente, plenitud docente, inicio de dispersión, dispersión docente y preparación de la salida.

Tomando en cuenta las etapas anteriores, deduzco que, en este momento de mi vida profesional, me encuentro en la etapa de “Abandono de novatez e inicio de consolidación”, la cual se caracteriza por varios aspectos como: un compromiso definitivo y de responsabilidad con la carrera, en donde un docente comienza a cuestionarse sobre su propia vocación y surge el sentimiento de insatisfacción, pero también el compromiso y responsabilidad con la docencia.

De las características principales que se desprenden de esta etapa es la de reafirma la consolidación y la identidad aproximándome a la consolidación de mi propio modelo. En busca de mi propia consolidación e identidad profesional acudí a la maestría, la cual me ayudó a mejorar mi práctica, a encontrar mi propio modelo y ser más auténtica con mis actividades que trabajo en el aula; también me ayudó a ser más consciente de mi forma de enseñar y me proporcionó nuevas estrategias para incorporar a mi práctica. Todo ello fue posible gracias a mi apertura al cambio y a la transformación de mi actuar docente para el beneficio de mis alumnos.

Soy una maestra que se preocupa y se ocupa de los objetivos y metas a cumplir. En ocasiones me llegó a olvidar de muchos aspectos que también son importantes e influyen en los aprendizajes de los niños. Por ejemplo, en las situaciones que influyen que un alumno presente dificultades en la adquisición de los aprendizajes esperados y probablemente esto sea debido a cuestiones emocionales no favorables. Aunque es

algo que trato de mejorar constantemente en mi práctica docente, y fue algo que consideré de primera importancia en la temática del portafolio temático. El preocuparme también, ya no sólo por los aprendizajes de lenguaje y comunicación o pensamiento matemático, sino el intuir que lo socioemocional es también de gran trascendencia.

Tomando como referencia situaciones en mi vida personal y laboral, he llegado a considerar la importancia que tiene el área socioemocional en el aprendizaje de los alumnos. Reflexionando sobre la experiencia que tuve en preescolar, reconozco que me pudo haber afectado en la adquisición de los aprendizajes el haberme sentido vulnerable ante una situación vivida. Como docente deseo que ninguno de mis alumnos llegue a pasar por algún evento que deje en él heridas socioemocionales que le imposibiliten la adquisición de herramientas, habilidades o conocimientos.

3. CONTEXTO ESCOLAR

En el presente apartado menciono los aspectos relacionados al contexto interno y externo más relevantes correspondientes al jardín de niños en donde se realizó la investigación. Estos elementos me permitieron valorar el lugar en el cual llevo a cabo mi labor docente, la participación de los padres de familia y la relación entre docentes para el logro de los aprendizajes del alumnado. Hago énfasis en el clima del aula y el espacio áulico, así como el impacto que tuvieron en la temática del portafolio temático.

Conocer el lugar en el que desarrollé la investigación conlleva el hecho de percatarme de la cultura del lugar, las costumbres, tradiciones y las prácticas culturales que existen tanto en la comunidad, como en la escuela y que generan elementos primordiales que me permitieron conocer cómo se relacionan esas características con las manifestaciones que presentan mis alumnos en el salón de clases. Al respecto Itchart (2014) refiere que: “Las prácticas culturales postulan una idea de proceso, de acción que constantemente cambia para resignificarse en su relación con el tiempo y el espacio (p. 18). Este tipo de prácticas, señala el autor, reflejan más nuestra vida cotidiana que lo que pueda expresar cualquier museo de arte. Es por ello que las prácticas culturales que observé en la comunidad en donde trabajo fueron esenciales para la detección de una problemática a resolver.

3.1 Ubicación geográfica

La investigación llevada a cabo en el portafolio temático se desarrolló en la comunidad de Fracción Contreras en el municipio de Mexquitic de Carmona, está a 2152 metros de altitud. Y se encuentra aproximadamente a 15 minutos de la cabecera municipal.

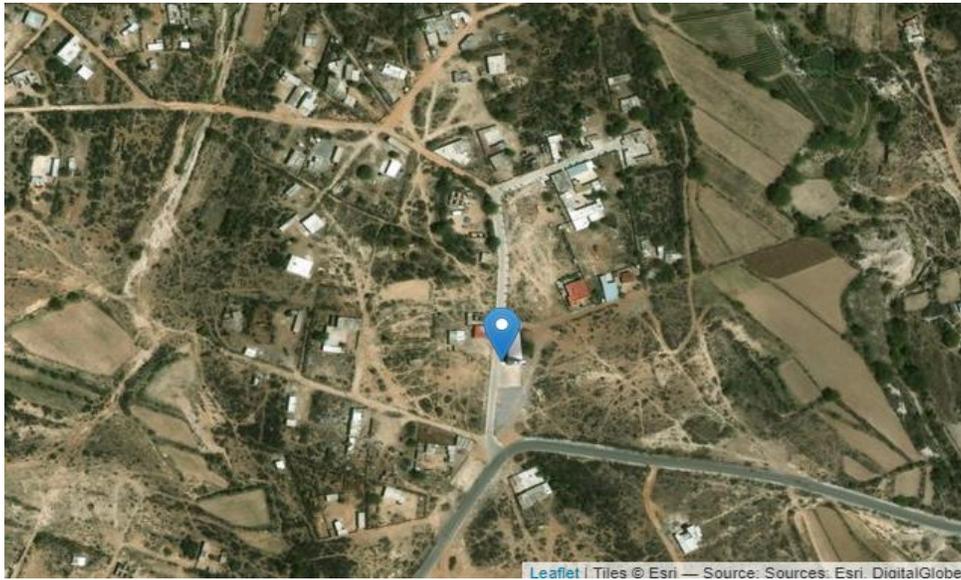


Figura 1. Ubicación Geográfica de la comunidad Fracción Contreras en Mexquitic de Carmona.

La comunidad Fracción Contreras se encuentra en un contexto rural. Tiene un grado de marginación medio y el acceso a la comunidad es fácil debido a que la Carretera 049 Cerro Prieto está pavimentada y además existe transporte público para quien no tenga coche articular.

3.2 La comunidad Contreras en cifras

Según datos del INEGI, En la localidad hay 227 hombres y 269 mujeres. Del total de la población, el 1,41% proviene de fuera del Estado de San Luis Potosí. El 8,87% de la población es analfabeta (el 7,05% de los hombres y el 10,41% de las mujeres). El grado de escolaridad en primaria es del 5.31 (5.54 en hombres y 5.11 en mujeres).

En Contreras hay 138 viviendas. De ellas, el 90,57% cuentan con electricidad, el 52,83% tienen agua entubada, el 19,81% tiene excusado o sanitario, el 79,25% radio, el 79,25% televisión, el 32,08% refrigerador, el 17,92% lavadora, el 29,25% automóvil, el 0,94% una computadora personal, el 0,00% teléfono fijo, el 7,55% teléfono celular, y el 0,00% Internet.

Como se hace referencia en los porcentajes que proporciona el INEGI, existe un grado menor en escolaridad, las madres de familia son quién se hacen cargo de los alumnos en la escuela por lo regular. Lo anterior ha ocasionado que algunas de las madres se involucren muy poco con la importancia en la educación preescolar, y algunas de ellas también deseen que adquieran un grado de escolaridad más alto al que ellas tienen, pero aún no le dan importancia a la educación socioemocional.

Respecto a las actividades socioeconómicas que se desarrollan en la comunidad, la mayoría de los padres son trabajadores de la construcción y las madres de familia, en su mayoría, se dedican a las labores del hogar. Un proceso que se vive muy comúnmente en la comunidad es la migración de parte de los padres de familia hacia Estados Unidos, los alumnos observan esta actividad como algo recurrente y desde pequeños tienen esa idea para mejorar su situación económica.

Dicho proceso de migración suele repercutir en ciertos aspectos del área emocional de los alumnos, debido a que, en la mayoría de los casos, no existe una explicación acerca de este fenómeno y los niños suelen dejar de ver, de un día a otro, a su padre. A partir de este suceso se suele ver en las acciones de los alumnos emociones de tristeza o enojo, que, aunque son emociones que están presentes a lo largo de nuestra vida, para los niños sería ideal saber cómo manejarlas.

Como ya mencioné anteriormente, el contexto en el cual se desarrolló la investigación se ve constantemente influenciado por el proceso de migración de los padres de familia. Aunado a ello también existe en la población un nivel educativo bajo y además existe poco interés en la educación socioemocional. Es por ello que en este contexto es importante promover una educación emocional que sea vista como una herramienta indispensable en el desarrollo cognitivo y reconocida como una medida para ayudar a los alumnos a regular sus emociones y que éstas se conviertan en competencias que los apoyen a superar los retos de la vida diaria.

En cuanto a las familias que son parte de la escuela, se puede apreciar que las madres de familia son las que se encargan primordialmente de la educación de sus hijos, en muy pocas ocasiones se ha visto aun padre de familia que vaya a dejar a su hijo, que

lo recoja o que participe en alguna actividad. La mayoría de las familias son extensas pues además de los padres que viven con sus hijos en la misma unidad habitacional habitan tras personas con diversos parentescos entre sí.

En base a las entrevistas realizadas al inicio del ciclo escolar, las madres de familia y padres tienen una educación básica incompleta, la mayoría de ellos no acabó la primaria; pero hoy en día se ha visto que algunas de las mamás que no pudieron terminar la primaria, de parte del programa de gobierno les han dado esa oportunidad y varias de ellas están aprovechando para tener su certificado de primaria o secundaria.

3.3 Infraestructura de la escuela

El Jardín de niños “Damián Carmona”, se encuentra ubicado a un costado de la calle principal de la comunidad Av. Francisco I. Madero, a un lado de la escuela secundaria “Soldado Damián Carmona”. Y comenzó a funcionar como plantel de nueva creación a partir del mes de octubre de 1982.

En cuanto a la infraestructura que posee el jardín de niños “Damián Carmona” actualmente, ha mejorado considerablemente. Hoy en día cuenta con cuatro aulas debido a la demanda de matrícula que ha habido durante los últimos años, además cuenta con cuatro baños, dos para niños y dos para niñas que han sido mejorados a lo largo del tiempo (antes eran letrinas), sin embargo, no cuenta con aseos para el personal docente. A su vez cuenta con el mobiliario necesario para atender a todos los alumnos (45 en total) y con una pequeña bodega donde se guarda material didáctico que en los salones ocupa demasiado espacio y que funge también como dirección escolar.

El espacio del jardín de niños es muy amplio para la cantidad de alumnos que hoy en día estudian ahí, tiene una cancha cívica grande y cuenta con gradas. Pero los espacios como jardineras quedan a desnivel, además que son área de riesgo por la forma y altura que tienen (ha habido accidentes, sin embargo, el comité encargado de eso, ha realizado acciones para resolverlo). Los juegos se encuentran ubicados a un

costado del patio cívico, éstos se conforman por dos estructuras de columpios con tres cada uno, dos resbaladillas, un pasamanos y un sube y baja, considerando éstos insuficientes para todos los niños del plantel, por lo que generalmente al momento de recreo los alumnos juegan con otros juguetes se les prestan o ellos mismos organizan sus propios juegos.

Las áreas de riesgo están delimitadas por medio de pintura amarilla que los niños logran reconocer como riesgosa. Respecto a los servicios públicos con los que cuenta la escuela puedo mencionar que cuenta con luz eléctrica, drenaje y agua potable, y cuando no hay agua o no llega las madres de familia se cooperan y piden apoyo una pipa de agua con el fin de que en la escuela no se dificulte el acceso a este servicio que es vital para mantener una higiene adecuada.

3.4 La organización interna del jardín de niños

La cultura escolar que me rodea en mi centro de trabajo y la forma en cómo los rituales que se realizan influyen en mí como docente, a mis alumnos y a la comunidad escolar en general; a su vez refiero la manera en que participan los actores del proceso educativo en éstos. Por lo anterior, comienzo con una definición de la cultura escolar:

La cultura escolar está compuesta de reglas y tradiciones no escritas, normas y expectativas que permean todo: la manera en que gente actúa, cómo se visten, de qué hablan, si buscan ayuda en sus colegas y cómo se sienten los docentes acerca de su trabajo y de sus estudiantes (Deal y Peterson, citado en Elías, 2015, p. 287).

Es decir, varias de las formas o modos en que se llevan a cabo las cosas en la escuela, no están implícitas en algún reglamento o en un manual, son simplemente formas que como docente he ido adaptando a mi propia rutina y en la cual los alumnos, madres de familia y comunidad se han ido incorporando y participando con ideas.

Actualmente el jardín de niños tiene una organización tridocente. La docente a cargo de la dirección escolar se hace cargo del grupo de tercer grado con 17 alumnos, al mismo tiempo que desempeña actividades administrativas y cuenta con siete años de servicio. La docente que atiende al grupo de segundo grado conformado por 18 alumnos cuenta con 10 años de servicio. Y, finalmente, el grupo de primer grado está conformado por 10 alumnos, mismo que es atendido por mí, contando con cinco años de servicio y siendo el primer año que trabajo en la comunidad.

Las docentes que formamos parte de la institución hemos realizado actividades en conjunto que han supuesto una oportunidad para que los alumnos adquieran los aprendizajes propuestos. Considero que se han podido implementar este tipo de actividades debido a la organización que tenemos las tres docentes, en cuestión de decidir qué actividades se realizarán. Éstas son consensuadas y se llega a un acuerdo en un clima de trabajo muy respetuoso y en donde existe el apoyo entre nosotras en alguna situación problemática respecto al desarrollo de un alumno o con las madres de familia.

Otras docentes con las que se tiene mucha más comunicación son aquellas compañeras maestras con quienes comparto las sesiones de Consejo Técnico Escolar. Es un grupo de 10 maestras que en cada sesión nos reunimos para llevar a cabo o dar cuenta de las actividades que se han realizado en cada escuela y el impacto que han tenido en los aprendizajes de los alumnos.

Es una incidencia que, en la mayoría de estos CTE, se habla en demasía de cómo mejorar el lenguaje y el pensamiento matemático en los alumnos, pero también es común que se hable acerca de la dificultad de parte de la mayoría de las docentes para que los niños se impliquen en las actividades a realizar. Las docentes mencionan que la falta de autorregulación y colaboración en las actividades dificulta el aprendizaje. Sin embargo, atender estos aspectos suele no ser primordial para ellas, atienden más situaciones relacionadas con los campos anteriormente mencionados.

Lo anterior, me dio una pauta, para comenzar a deducir que la educación socioemocional es tan importante como los campos de formación académica, las artes

o la educación física. Finalmente, el tema de mi portafolio temático, se enfoca a tener una adecuada educación socioemocional que pueda ayudar a los alumnos a adquirir habilidades cognitivas.

3.5 Las características de mi grupo

El grupo al que atiendo es el de primer grado, conformado por 10 alumnos, 5 niñas y 5 niños. Su edad oscila entre los 3 y 4 años de edad. Cada uno de mis alumnos llegó al jardín de niños con diferentes experiencias que parten de un contexto familiar muy diverso. Al inicio de las clases se observaba en los niños una dificultad para relacionarse entre ellos y establecer relaciones de confianza, respeto y empatía. A su vez, también se manifestaban en el aula, una variedad de situaciones en las que los niños manifestaban enojo y tristeza. Por ejemplo, en momentos de juego los alumnos tenían conductas impulsivas y lloraban ante situaciones en las que no se consideraban capaces de realizar. Tenían principalmente dificultad para regular sus emociones.

Durante las primeras semanas de trabajo, pude apreciar que los alumnos tenían periodos cortos de tiempo, que solían motivarles un poco más las actividades relacionadas con la activación física y el movimiento, así como las actividades relacionadas con las artes. Una de las habilidades cognitivas en las que los niños mostraron dificultades, además de la atención, fue el lenguaje y la memoria. Todo lo anterior, observado en las primeras semanas de trabajo con mis alumnos.

El aula de primer grado cuenta con un espacio adecuado para la cantidad de alumnos que son. Este año ese salón era una bodega, mismo que al inicio del ciclo escolar fue habilitado para convertirse en salón de clases. Las mesas son de madera rectangulares y las sillas son de plástico que fueron donadas en años anteriores por la institución de CONAFE.

La ventilación e iluminación, no son del todo aptas. De hecho, algunas ventanas cuentan con espacios libres y no se pueden abrir porque está lo que dificulta abrirla

y ayudar a una buena iluminación y ventilación. El salón está ubicado de manera que cuando se abren las cortinas el sol es demasiado fuerte y provoca incomodidad a los alumnos. Cuenta con los muebles y equipo necesario para que todos los alumnos se sienten y están apropiados a su estatura, también están en buenas condiciones y aquellas que no lo estuvieron al inicio del ciclo escolar fueron modificadas o reparadas con apoyo de las madres de familia.

Sin embargo, hay características en cuanto a los mobiliarios de las docentes, debido a que existen deficiencias en ellos, de los tres salones que existen, sólo dos de ellos tienen silla para el docente y quien no tiene silla ocupa una mesa de los alumnos a manera de silla. De los tres escritorios que debería haber, sólo hay un escritorio que no está en las mejores condiciones, una mesa grande en otro salón y una mesa pequeña para otro. Como puede percibirse hay bastantes deficiencias respecto al material que debe haber en cada aula para el docente.

Debido a las deficiencias del material, las docentes hemos tenido oportunidad de pedir prestado entre nosotras nuestro material e incluso cambiarlo si el que tenemos no lo consideramos adecuado para nuestros alumnos. Y en mi caso, algunas veces he decidido proporcionar mi material personal que he ido acumulando a lo largo del tiempo para que los alumnos puedan desarrollar las actividades propuestas.

3.6 Importancia de la familia en el contexto escolar

Durante el ciclo escolar, principalmente al inicio, llevé a cabo entrevistas con las madres de familia para conocer un poco más el contexto familiar de mis alumnos. E incluí también elementos relacionados con las expectativas que las madres de familia tienen sobre el aprendizaje de sus hijos. Algunas de las respuestas que más llamaron mi atención hacían referencia a dos aspectos: que aprendiera a escribir su nombre y a contar y la otra parte quería que su hijo sólo conviviera con más niños para que se adaptara en un futuro a la escuela primaria. Por las respuestas obtenidas, se

observaba la poca importancia que le dan al nivel de preescolar y faltaba claridad en cuanto a los propósitos que esta persigue.

Para conocer las características de las familias que integraban mi grupo, fue primordial ser una docente observadora. En base a ello y a las entrevistas realizadas, el tipo de familia que predomina es la familia nuclear con un 70% mientras que el 30% restante corresponde a la familia extensa. Valorando que en ocasiones los padres de familia algunos meses del año viajan a Estados Unidos a trabajar, pero generalmente suelen regresar después de un tiempo.

Es el padre de familia quien se hace cargo de las necesidades económicas y las madres de familia se dedican al hogar, existe muy poco compromiso del padre de familia para atender las situaciones que surgen en la escuela respecto al aprendizaje. Pero existe un gran apoyo a la escuela cuando se requiere mano de obra para realizar algunas tareas como pintar o arreglar desperfectos en cuanto a la infraestructura.

El trabajo entre las docentes y madres y padres de familia es bueno. Las familias apoyan económicamente en cualquier situación que sea para el beneficio de sus hijos. Además, que participan (las madres de familia) en las mañanas de trabajo y rendición de cuentas que se establecen para evidenciar el avance y las áreas de oportunidad que presentan los alumnos. En mi grupo, he tratado de involucrar un poco más a las mamás y he tenido muy buena respuesta cuando se les pide algún material que es necesario para una actividad o con las actividades que les propongo para llevar a casa.

Al inicio del ciclo escolar estaban reacias a llevar a sus hijos a primer grado, que es el grupo que yo atendí. De hecho, algunas llevaron a sus hijos, hasta que se les fue a hacer una visita personal de parte de la directora, la docente de grupo y algunas madres de familia de los grados de segundo y tercero para convencerlas de llevar a sus hijos. Esta acción generó que las mamás que faltaban por inscribir a sus hijos lo hicieran, aunque aún faltaron niños por ingresar al primer grado.

Conforme pasa el tiempo y ven que sus hijos no solo están adquiriendo los aprendizajes y habilidades cognitivas, sino que al mismo tiempo han logrado

autorregularse y participar en actividades de manera conjunta. Los ha llevado a comprometerse más con el trabajo en la escuela, se llegan a concientizar acerca de la importancia del preescolar debido a la experiencia que han vivido con sus hijos. Ahora tienen expectativas un poco diferentes, pero también se observa que quieren que aprovechen eso aprendido para desenvolverse en las actividades de trabajo que hay en su comunidad. Incluso algunas manifiestan su interés por que sus hijos asistan al nivel bachillerato, situación no muy común en la comunidad.

4. CONTEXTO TEMÁTICO

“Hemos de preocuparnos por el bienestar emocional, social y físico de los niños si queremos que sean capaces de resolver problemas, ejercitar el autocontrol o utilizar de forma adecuada cualquier función ejecutiva.”

Adele Diamond

4.1 Descripción del problema

Las habilidades socioemocionales, según Castel (2017), son las herramientas que permiten a las personas entender y regular sus emociones, comprender las de los demás, sentir y mostrar empatía por los otros, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables y definir y alcanzar metas personales. Si un individuo es altamente capaz de hacer estas acciones quiere decir que posee una educación socioemocional. La dificultad se presenta cuando como personas dentro de una sociedad no contamos con los recursos necesarios para responder de forma inteligente a los conflictos que enfrentamos en la vida cotidiana.

Una de las habilidades socioemocionales que llamó mi atención y que corresponde a una necesidad en mi grupo y que es una problemática, es la autorregulación. A lo largo de las diversas actividades realizadas en el aula y las observaciones en diversos momentos sobre la forma en que los alumnos se desenvolvían y reaccionaban ante diversas situaciones, me percaté que tendían a manifestar cierta dificultad para autorregularse ante una situación que generaba cierto desequilibrio hacia lo que ellos no estaban acostumbrados realizar.

Según el Nuevo Modelo Educativo, la autorregulación es un proceso continuo y constante en el cual la persona es la máxima responsable de su propia conducta. Sin embargo, considero que en los alumnos de primer grado es necesario colocar el énfasis en que dicho proceso se lleve a cabo para favorecer en ellos otros aprendizajes, como lo son: el reconocer sus emociones y saber manejarlas y expresarlas, para compartir sus ideas, expresar lo que piensen, hablar y razonar para resolver algunos conflictos, y hasta para aprender a identificar cuál es el momento en que puede tomar el turno. Al ir logrando estos elementos o características, ellos irán formando su propio proceso de autorregulación.

Lo anterior lo rescato, tomando como referencia algunos extractos del diario de trabajo en el cual se logra percibir a través de la transcripción de las acciones realizadas por los alumnos. Una dificultad en su autorregulación, marcada por las conductas impulsivas que se generaban hacia los demás compañeros, misma que rescato del diario de trabajo:

Axel también logró involucrarse un poco en la actividad, sin embargo, a él se le dificultó centrarse en la actividad, le llama mucho la atención involucrarse y jugar con otros compañeros, explorar el material que se encuentra en el aula; también hay conflictos cuando un compañero intenta tomar el material con el que él se encuentra jugando y tiende a reaccionar agresivamente hacia el compañero o compañera.

Durante la actividad, los alumnos de primer grado se mostraron muy renuentes a participar, principalmente un alumno que se integró el día de hoy Rafael, quien durante la mañana manifestó llanto y un poco de inseguridad para expresarse y desplazarse dentro del salón.

Nuria (alumna que entró el pasado lunes) suele estar sentada conmigo generalmente y a pesar de que su prima se encuentra en el mismo salón y grado (Luz Abigail) no suele compartir momentos de juego con ella.

Sin embargo, en los niños de primer grado, se observó una conducta mucho más alejada del objetivo que se les planteó, por ejemplo, al inicio de la actividad, ningún niño deseaba participar y ser quien escondía el objeto, en realidad considero que la indicación y consigna que les mencioné no fue la adecuada para ellos debido a que la mayoría de ellos no participó en la actividad, y quien participó fue Axel, pero a pesar de

las normas establecidas al inicio, a él se le dificultó seguir las normas y constantemente tenía que recordar lo que tenía que hacer para evitar agredir a sus demás compañeros. (Diario de trabajo, 3 de septiembre de 2018.)

Lo que logro rescatar del extracto del diario de trabajo anterior es que a los alumnos se les dificultaba el manejo de sus emociones, principalmente de la tristeza, enojo o alegría. Mientras que unos de ellos estaban contentos y lo manifestaban con sus acciones de entusiasmo hacia la exploración del material y conocimiento hacia la escuela, otros, debido a la tristeza, manifestaron poca disposición a integrarse en la actividad. Lo anterior me ha permitido identificar que, si los alumnos no cuentan con las características que los apoyen a mejorar sus habilidades socioemocionales, se verá influido también en sus capacidades cognitivas y sociales para enfrentarse a la vida diaria.

Es importante destacar que el grado de autorregulación en los alumnos de preescolar de primer grado es tan diversa en cada uno de los momentos en los que se han desarrollado las situaciones de aprendizaje y, sobre todo, en donde se van formando las relaciones entre los alumnos, como en el juego libre o en momentos en donde los niños dialogan sobre un tema que les interese. El extracto anteriormente presentado del diario, me ha permitido reconocer cuáles son las conductas y comportamientos en los cuales los niños han manifestado un mayor índice de falta de autorregulación y en cuáles aspectos, que involucran dicho proceso, los niños se han visto deficientes al intentar enfrentarlos dentro de la escuela y en convivencia con sus pares. Según Shonkoff y Phillips (2005):

En otras ocasiones, en cambio, una emoción intensa mina la capacidad del niño para funcionar de manera competente, como puede documentarlo cualquier padre que haya presenciado el berrinche de un niño. Gran parte del interés actual por el desarrollo emocional inicial gira en torno a la creciente capacidad del niño para regular e integrar sus emociones adaptándolas a la construcción de interacciones sociales (p. 75).

Lo que el autor anterior afirma, lo he presenciado y documentado en mi práctica en variadas ocasiones, sobre todo cuando se presenta una emoción como el enojo por diversas circunstancias, como el material, el espacio en que cada alumno ocupa, y que a veces desea ocupar otro compañero. Cuando la interacción social, necesaria en la vida diaria, no es óptima ni adecuada para ellos, se generan situaciones en las que no regulen las emociones y las acciones porque suelen responder impulsivamente y se agreden entre sí. Esto tiene como consecuencia que se les dificulten realizar las actividades diarias en el aula, además de que incide en su aprendizaje.

Considero que la problemática de mi grupo parte de la necesidad de gestionar en los alumnos sus funciones ejecutivas que están íntimamente ligadas con su óptimo desarrollo socioemocional.

4.2 Las necesidades de mis alumnos

Durante este ciclo escolar atiendo a primer grado, lo que ha constituido un gran reto para mí de manera profesional, pero también uno que he considerado más beneficioso debido a los pocos miembros del grupo, por lo cual me di a la tarea de emplear la observación como una técnica que me permitiera identificar cuáles son las necesidades que hay en mi grupo.

Las diversas actividades planteadas a los alumnos al inicio del ciclo escolar estaban enfocadas a los campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social, las cuales fueron propuestas por medio de situaciones didácticas. Éstas se caracterizaron por ser lúdicas, y orientadas a que los alumnos manifestaran sus sentimientos. En estas actividades intencioné y valoré las relaciones entre los alumnos así como que ellos expresaran sus ideas por medio del lenguaje oral.

Pude reconocer que una de las áreas de formación que requieren más apoyo es en la de Educación Socioemocional. Esta dificultad la identifiqué en varias de las actividades donde a los niños se les dificultaba compartir sus necesidades, así como lo que les

gusta o les disgusta, hablar y reconocer cuáles son sus emociones, al esperar para su turno de participar en algunas de las actividades y para resolver conflictos, pues generalmente usaban acciones impulsivas hacia ellos o hacia sus compañeros y algunas de estas situaciones se veían reflejadas en el desarrollo de las actividades en otros campos de formación y áreas de desarrollo personal y social, en la adquisición de habilidades, destrezas y actitudes propuestas.

Uno de los aspectos que involucra la autorregulación es aprender a esperar un turno en diversos tipos de actividades y juegos (SEP, 2017), y éste es uno de los aspectos que menos se han visto cumplido satisfactoriamente. Una de las dificultades que se presentan es que dos o tres desean compartir o tomar la palabra al mismo tiempo, a pesar de que se les explique las normas antes de iniciar la actividad, aún no logran ponerlo en práctica.

La capacidad de aprender a usar algunas técnicas para contener acciones impulsivas, también es un aspecto relevante del proceso de autorregulación. Este aspecto también ha sido observable en mi grupo de manera muy particular y en variadas ocasiones, ya que no solo dificulta las relaciones que se forman entre los miembros del grupo, sino que también en el desarrollo de otras actividades relacionadas a otras áreas y a los campos de formación académica. Un ejemplo de ello es cuando en una actividad física tienden a golpear o agredir a sus demás compañeros y a no respetar el material que se les presta para realizar la actividad. Esto es algo muy común y recurrente en las actividades diarias presentadas tanto dentro como fuera del aula.

Busqué momentos en mi aula que me permitieran reconocer lo que los niños sentían y que hablaran sobre lo que les gustaba o disgustaba. Este momento de compartir también favoreció el proceso de autorregulación, pero me percaté de una gran necesidad que poseían mis alumnos y es la de identificar primero las emociones que pudieran surgir en cualquier momento de la vida diaria y, sobre todo, darle un nombre a eso que sentían, lo cual se relaciona con la habilidad socioemocional de autoconocimiento. La gran mayoría de ellos no lograba siquiera expresar cómo se sentía, debido a que no conocía y no usaba el lenguaje correcto para expresarlo.

Cuando se les hacían preguntas como: ¿Qué emoción sientes? o ¿Cómo te sientes hoy?, al unísono respondían todos ellos “¡bien!”, sin ir más allá de lo que verdaderamente tal vez estaban sintiendo o experimentando en base a todas las características externas tanto de su casa, de lo que están viviendo en su familia o en su comunidad.

El reto para mí como educadora fue ayudar a los niños a que expresen sus emociones, que no las repriman y las vivan, que las experimenten, pero conforme las vayan experimentando, que también las vaya logrando regular de una manera constructiva. También espero que se refleje su autorregulación en la forma en cómo se relaciona adecuadamente con las demás personas que están a su alrededor, que en la escuela sería con sus compañeros con quienes convive diariamente.

Tomando en cuenta que la autorregulación es una necesidad primordial en mis alumnos, reconozco también que hay otras áreas de oportunidad respecto a las habilidades socioemocionales como lo es la habilidad del autoconocimiento, la cual es necesaria para que los niños focalicen su atención en ellos mismos y que a su vez identifiquen sus cualidades. La autonomía requiere a su vez un especial interés debido a que aporta que los niños lleven a cabo tareas de forma independiente, que siendo de primer grado se les dificulta un poco más, debido a que en casa la mayoría de ellos aún son atendidos en varias tareas sencillas por parte de las madres y de familiares.

Retomando la información destacada en los párrafos anteriores deduje que las habilidades socioemocionales, a las cuáles mis alumnos refieren con mayor necesidad están ligadas con las funciones ejecutivas, como lo son el control inhibitorio que se relaciona con la autorregulación, la memoria de trabajo que es imprescindible en la regulación de la cognición y por lo tanto facilita el aprendizaje, además de la flexibilidad cognitiva que posibilita el cambio entre diferentes estrategias, comportamientos o emociones. Como puede observarse, las funciones ejecutivas están muy relacionadas con la educación socioemocional y sin duda son una necesidad persistente en mi grupo actualmente.

Las funciones ejecutivas se describen como un conjunto de funciones susceptibles de ser clasificadas de acuerdo a criterios conductuales, cognitivos y neuroanatómicos, que permiten la adaptación de una persona a su medio ambiente y ajustar su comportamiento en torno a objetivos, seleccionando acciones y pensamientos que trascienden e integran temporalmente la información. Por tanto, si mis alumnos logran ser hábiles en el desarrollo de sus funciones ejecutivas por medio de una educación socioemocional oportuna serán seres humanos capaces de enfrentar los desafíos de su vida cotidiana.

4.3 Mi interés por el tema

Al decidir que la problemática a abordar en mi grupo se relacionaba con el desarrollo de las habilidades socioemocionales, y que éstas son unas de las principales necesidades que presenta el nuevo modelo educativo como indicativo a cumplir y favorecer al término de la educación básica. También consideré necesario reconocer que éstas influyen en la forma en que ellos van adquiriendo su aprendizaje en otros campos de formación académica y otras áreas, de ahí surgió la importancia de involucrar a las funciones ejecutivas y reconocer que la gestión de ellas es necesaria para una educación preescolar óptima.

Al centrar la temática en la gestión de las funciones ejecutivas con el apoyo de las habilidades socioemocionales, permite identificar y reconocer que, mediante este trabajo y vinculación realizada, los alumnos sean capaces de comprender y regular las emociones, la conducta, las acciones que se hacen cuando se genera un conflicto o al querer expresar lo que se siente en una situación desconocida. Esto genera en los alumnos de preescolar una inquietud y, al ser primer grado y enfrentarse por primera vez a la escuela, tienen expectativas, ideas preconcebidas que les han mencionado sus familiares sobre lo que ahí se hace, y que, con el trabajo adecuado en el aula, pueden ir superándose y se irán favoreciendo en el transcurso del ciclo escolar.

Mi interés por trabajar la gestión de las funciones ejecutivas con apoyo de las habilidades socioemocionales que involucran el trabajar el autoconcepto, la autorregulación, la colaboración o la empatía nació primero que nada por la gran necesidad que vi en mi grupo que los alumnos realmente se les dificulta manifestar elementos de ésta en la práctica cotidiana. Al leer un poco más sobre el tema, me percaté que tiene grandes beneficios el trabajar con este proceso porque además podrá ayudar a fomentar otras situaciones que serán beneficiosas en la vida futura del alumno.

El impacto que se tiene al fomentar un ambiente adecuado donde haya regulación por parte de todos los niños, es una disposición para el aprendizaje y en particular a las actividades que generan un ser competente en su totalidad. Algo que generó en mí un gran interés sobre mi tema fue lo que se menciona en el Programa de Aprendizajes Clave. Educación Preescolar (2017):

La Educación Socioemocional se apega al laicismo, ya que se fundamenta en hallazgos de las neurociencias y de las ciencias de la conducta, los cuales han permitido comprobar la influencia de las emociones en el comportamiento y la cognición del ser humano, particularmente en el aprendizaje. De ahí la necesidad de dedicar el tiempo necesario al aprendizaje y a la reflexión orientadora que favorezca el conocimiento de uno mismo, la autorregulación, el respeto hacia los demás, y la aceptación de la diversidad, ya que de ello depende la capacidad para valorar la democracia, la paz social y el estado de derecho (p. 304).

Bisquerra (2016) hace hincapié en que el principio de bienestar debe ser una prioridad en el proceso de enseñanza y aprendizaje que se promueve en las aulas, pero sobre todo habla acerca de la importancia de un bienestar socioemocional apto para experimentar emociones positivas, El autor menciona que: “Esto implica el desarrollo de las potencialidades que favorezcan una vida significativa, plena, satisfactoria. Es decir, el objetivo de la educación es posibilitar que las personas puedan evaluar de

forma positiva la calidad total de su vida.” (p. 15). De ahí la necesidad de trascender en que la educación socioemocional del niño sea la más apta para que pueda lograr un ánimo positivo dispuesto a ayudar y que de esta manera sea consciente de su responsabilidad moral.

Si bien es cierto que se requieren favorecer todas las habilidades socioemocionales en mis alumnos, sin embargo, una de las que requiere más atención es la autorregulación misma que puede aportar beneficios que serán trascendentales para la vida de mis alumnos, para ello surge la necesidad también de documentarme más sobre el tema y encontrar diversas estrategias que me puedan ayudar a favorecerla. De acuerdo a Shonkoff y Phillips (2005):

La capacidad de utilizar la función ejecutiva en desarrollo para regular la conducta y las emociones al responder metas sociales y a las exigencias de una situación, a veces se ha llamado control inhibitorio o control voluntario... dado que muchas habilidades, competencias y experiencias influyen en que el niño pueda regular o no sus emociones y su conducta, los investigadores utilizaron una gran variedad de tareas para evaluar las diferencias individuales de control voluntario (p. 35).

Aunque mi interés por el tema también radica en favorecer las funciones ejecutivas: el control inhibitorio, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva, al gestionarlas por medio del bienestar emocional de mis alumnos, ellos serán capaces de resolver problemas por ellos mismos y atender a las circunstancias del contexto en el cual se encuentran.

Pudiera comenzar con la primera función ejecutiva descrita anteriormente que lleva a los alumnos a mantener la atención en la tarea que está realizando sin distraerse, por ejemplo: “En la práctica, será más fácil para el alumno comprometerse en una tarea o finalizarla si entiende las opciones que tiene antes de decidirse a actuar, reconoce cómo le afecta esa acción o puede visualizar la opción correcta para esa tarea”

(Moraine, 2014 p. 52). Por lo cual, si un alumno está en constante motivación para participar en este tipo de actividades podrá favorecer la autorregulación directamente con ellas; es por eso que considero viable hacer uso de ellas en la presente investigación formativa.

4.4 La importancia del tema

Las funciones ejecutivas son según Bauermeister (2008) actividades mentales complejas, necesarias para planificar, organizar, guiar, revisar, regularizar y evaluar el comportamiento necesario para adaptarse eficazmente al entorno y para alcanzar metas en la vida. Reflexionando lo anterior, en la vida cotidiana todos los seres humanos activamos estas funciones cuando mantenemos y recuperamos información, cuando iniciamos o interrumpimos alguna actividad o cuando coordinamos acciones o seguimos normas. También cuando regulamos las emociones o nuestra motivación y cuando solucionamos problemas, es por ello que un fallo en éstas podría provocar situaciones adversas en el desarrollo de cualquier ser humano.

Claro que para que las funciones ejecutivas tengan un desarrollo óptimo se debe de mencionar que hay una gran importancia el hecho de trabajar con las habilidades emocionales de manera conjunta, es porque dicho aspecto se verá involucrado en muchas actividades en nuestra vida diaria desde que somos pequeños hasta nuestra adultez. Por ejemplo, respecto a la relación que tienen las funciones ejecutivas con la autorregulación, Shonkoff y Phillips, (2005), mencionan que:

La regulación involucra todos los aspectos de la adaptación humana. Vivir y aprender exigen que las personas reaccionen ante los conocimientos de un mundo cambiante, y una vez que lo logran aprenden a regular esas reacciones. La habilidad para reaccionar y el precio que hay que pagar por ello dependen de la habilidad para recuperarse de las reacciones. (p. 10)

Es decir, una persona que aprende a regular sus emociones de forma adecuada podrá enfrentarse con mucho mayor éxito a las adversidades que en un futuro se presenten en los diversos aspectos de su vida, tanto personal o profesional. Por lo tanto, si desde el nivel de preescolar se logra favorecer en los alumnos de primer grado la autorregulación, ésta se relaciona con las emociones, las cuales podrán ir dominando y adquiriendo un control sobre ellas que los hará competentes en la vida cotidiana y podrán tener un control también y desarrollo en las funciones ejecutivas.

Como educadora y como persona no puedo dejar que los niños supriman esas emociones, porque las emociones están presentes en toda nuestra vida y en todo momento, lo que considero es mi labor como docente y persona es propiciar en los alumnos un manejo adecuado de éstas, principalmente de la autorregulación porque son aquellas que permitirán que se relacionen de mejor manera en sus relaciones entre iguales.

La importancia de este tema radica particularmente en que hoy en día la sociedad nos exige que como docentes seamos ese ser capaz de brindar una educación transformadora y el *Programa De Aprendizaje Clave (2017)* lo menciona:

Es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Esto implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta (p. 303).

Es decir, no dejar a la escuela de lado, cuando se habla de las probables emociones que constantemente se generan en ella, más bien ser una escuela inclusiva que pueda promover, además de los aprendizajes y el desarrollo de habilidades cognitivas el favorecimiento de esas habilidades emocionales y su fortalecimiento de manera explícita en la escuela.

Pregunta de investigación:

¿Cómo puedo gestionar las funciones ejecutivas mediante la educación socioemocional en los alumnos de primer grado de preescolar?

Objetivos:

- Favorecer mis competencias profesionales para una óptima gestión de las funciones ejecutivas, a través la educación socioemocional en mis alumnos de preescolar, con base en un proceso reflexivo y sistemático de mi práctica docente.
- Gestionar las funciones ejecutivas en los alumnos de primero de preescolar a través del favorecimiento de la autorregulación y la expresión de las emociones.

4.5 Referentes teóricos

El *Programa de Aprendizajes Clave. Educación Preescolar* menciona que la educación que debe impartirse en las aulas debe estar enfocada hacia un enfoque constructivista. Éste se destaca porque se considera muy relevante la interacción social del aprendiz y la importancia de su participación en el proceso de enseñanza. Este enfoque le permite al alumno promover su indagación, creatividad, la colaboración y la motivación para poder construir sus propios conocimientos. El papel del docente es promover las preguntas, plantear problemas y favorecer proyectos que consideren los intereses de los alumnos, pero sobre todo sus necesidades.

Dentro de esta visión constructivista que desea favorecer en la educación preescolar, existe un lazo entre lo que menciona Vygotsky acerca de las funciones mentales superiores y las funciones ejecutivas, ya que en las primeras Vygotsky (citado en Bodrova y Leong, 2004) menciona: “Otro factor es el contexto social. Algunos contextos sociales son más favorables para el desarrollo de las funciones mentales superiores.” (p. 23). Es decir, en ambos conceptos se involucran procesos cognitivos superiores que tienen como factor común los elementos dentro de su cultura que los rodean.

Acerca de la visión constructivista y lo que menciona Vygotsky en su obra, cabe destacar que: “los niños de jardín de niños pueden experimentar emociones tanto hacia acontecimientos futuros como al recordar experiencia”. Es por eso que Vygotsky a lo anterior lo resumió con la frase: “emociones que se convierten en pensamiento”. Al afirmar esto, dicha visión constructivista se enfoca a que existen diversas actividades que pueden propiciar el desarrollo de esta edad y principalmente la autorregulación. Gal´perin y Leontév (1977, citados en Bodrova y Leong, 2004), afirman que:

Las actividades motoras son el tercer tipo de actividades que propician el desarrollo en esta edad. Las actividades motoras requieren la inhibición de respuestas reactivas son particularmente útiles en el desarrollo de la atención y de la autorregulación; proponen que hay una relación entre el control motor y el control posterior de los procesos mentales. (p. 59).

Al respecto, puedo decir que son las bases que sustentan la forma en que puedo apoyarme como docente de diversos elementos para promover las habilidades socioemocionales para que incidan directamente en el desarrollo de las funciones ejecutivas. Realmente lo que me lleva a elegir y hablar sobre este tema es la importancia que se refleja en el *Programa de educación preescolar Aprendizaje Clave (2017)*, porque hace énfasis en que si desarrollamos y apoyamos a que la educación socioemocional sea la indicada, la vida del alumno en un futuro será lo más favorable.

La Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. Tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas

a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida (p. 304).

Es decir, las habilidades emocionales son básicas para promover el bienestar y el aprendizaje de los alumnos, sí éstas no se encuentran totalmente óptimas y en un buen estado de atenderlas o de promover las estrategias y el diseño de situaciones que ayuden a favorecerlas, difícilmente los demás aprendizajes de los alumnos se verán favorecidos, por ejemplo: si un niño que está mucho más interesado en mostrar una conducta impulsiva hacia alguien, debido a una emoción, y la maestra está trabajando en base a un problema matemático, probablemente ese alumno adquiera un aprendizaje, pero no será el más óptimo porque no está verdaderamente concentrado en lo que se le está proponiendo.

El preescolar es la primera experiencia de socialización de los alumnos preescolares y sobre todo los de primer grado. Es un nivel de educación en el cual se favorece demasiado la convivencia entre los alumnos, pero todo esto requiere de la adquisición de aprendizajes esperados y del desarrollo de habilidades socioemocionales como lo son: el autoconocimiento, la autorregulación, la autonomía, la empatía y la colaboración, que en conjunto apoyan a la construcción de la identidad y al proceso de socialización, de ahí la necesidad de plantear situaciones didácticas que favorezcan estas habilidades.

Las habilidades emocionales en este portafolio temático serán entendidas como el vehículo para gestionar el desarrollo de las funciones ejecutivas, pero para entender mejor en qué consisten estas habilidades es necesario saber qué son y la forma en que éstas influyen en la vida cotidiana del alumno, para así reconocer cuáles son los beneficios que aportan al vivir dentro de una sociedad y ser eficaces en el manejo de diversas situaciones. Booth (2017) menciona que:

El aprendizaje social y emocional puede ser descrito como el desarrollo de las habilidades que los niños necesitan para comprender y gestionar sus emociones, ser conscientes de ellos mismos y estar autorregulados, y, a la vez, ser capaces de comprender a los demás, crear relaciones positivas y resolver problemas. (p. 10).

Es por eso que si los niños son capaces de aprender a desarrollar esas habilidades serán hábiles en el éxito en la escolarización, porque ellos son más capaces de concentrarse en la tarea y estar motivados ante sus logros. Aprender a ser ellos mismos, pero también a sentirse parte de un grupo en el cual se construyen conocimientos y se superan desafíos. Es por eso que la gestión de las funciones ejecutivas se relaciona de manera tan directa con la educación socioemocional.

A su vez, las funciones ejecutivas y la educación socioemocional están íntimamente ligadas con el contexto social en el que se encuentra cada ser humano. Tomar como relevancia el contexto social para saber la influencia de éste tiene en la vida de los alumnos es esencial. Según Vygotsky (citado en Bodrova y Leong, 2004):

El contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto social forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos. Por contexto social entendemos el entorno social íntegro, es decir, todo lo que haya sido afectado directa o indirectamente por la cultura en el medio ambiente del niño (p. 9).

La educación socioemocional no se alcanza de manera individual, al contrario, es colectiva y las consecuencias de alcanzarlo de manera adecuada son fascinantes. En este contexto, Bisquerra (2016) refiere a una educación en donde la educación socioemocional sea una metodología necesariamente práctica, en donde se convergen grupos, la autorreflexión, los juegos, relajación con el objetivo de las competencias emocionales y además que sean útiles en la adquisición de otras habilidades cognitivas. Relaciono lo anterior con mi responsabilidad como docente de crear un aula que sea un espacio feliz, donde los niños encuentren un momento para

ser ellos mismos, que no tengan miedo de ser y expresarse. Si logro favorecer estas habilidades socioemocionales podré indudablemente gestionar de manera adecuada las funciones ejecutivas como el control inhibitorio, la memoria de trabajo o la flexibilidad cognitiva.

El *Programa de Educación Preescolar. Aprendizajes Clave (2017)* en el apartado de educación socioemocional, menciona que las habilidades socioemocionales se fundamentan en las neurociencias. Lo anterior porque la neurociencia es la ciencia que se encarga de estudiar al sistema nervioso y su impacto en el comportamiento de los individuos y ayuda a comprender la funcionalidad del cerebro para aplicarlo a la mejora del aprendizaje de todos los alumnos.

Expresar las emociones será un uno de los principales ejes en la investigación presentada, porque apoya al proceso de superar los retos que se les irán proponiendo a los alumnos. Respecto a lo anterior, el *Programa de Educación Básica. Aprendizajes Clave (2017)* recomienda:

Expresar con respeto y claridad las emociones y sentimientos, tomando en cuenta a los demás y al contexto, es fundamental para alcanzar una buena **autorregulación emocional**. Es importante tomar consciencia de que un estado emocional interno no necesariamente se corresponde con la expresión externa. Implica reconocer el impacto que una expresión emocional externa puede tener en el propio comportamiento y en el de otras personas, y comprender cómo las respuestas externas pueden enfatizar o moderar los estados emocionales internos de uno mismo y de los demás. Significa tener la capacidad de gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales, de manera que los estudiantes puedan afrontar retos y situaciones de conflicto de forma pacífica y exitosa sin desgastarse, lastimarse o lastimar a otros (p. 546).

Hoy en día las neurociencias ayudan a comprender el complejo sistema mediante el cual funciona la mente humana y también se encargan de esclarecer cómo se produce el proceso de aprendizaje que se archiva en el cerebro y está ligado a las funciones

ejecutivas. Por eso la neurociencia y la educación van de la mano, requieren reconocer que un ambiente de aprendizaje que sea equilibrado y motivador va a culminar en un mejor aprendizaje. Por ello la importancia de que los alumnos atiendan al aprendizaje de manera social, construyan y activen la comprensión y todos aquellos significados en un entorno físico, social y emocional recomendable.

Las funciones ejecutivas son según Grieve y Gnanaserkaran (2009) un conjunto de procesos que tienen por objeto el modo en que una persona es capaz de manejarse a sí misma y de utilizar sus propios recursos con el fin de conseguir un nuevo objetivo. Es una especie de término “paraguas” bajo el cual se agrupan toda una serie de habilidades capaces de regular la acción y la conducta, mediante la asignación de recursos cognitivos dirigidos a explorar, asociar, decidir, controlar y evaluar las situaciones.

Diamond (2013) y otros autores, las definen en tres componentes básicos, el primero de ellos es el *Control Inhibitorio*, el cual consiste en la habilidad de resistir a una fuerte inclinación de hacer una cosa y en cambio hacer lo más apropiado o necesitado. Hace posible que podamos evitar actuar de manera impulsiva para no hacer algo que seguramente se lamentará. Moraine (2014) menciona que un alumno se compromete a la tarea y entiende las opciones que tiene antes de decidirse de actuar, reconocerá cómo le afectará esa acción y verificará si la opción es correcta para la tarea.

La segunda función ejecutiva refiere a la *Memoria de Trabajo*, la cual es una capacidad en la que consiste en mantener información en la mente mientras trabaja mentalmente con ella o se actualiza. Permite mantener y manipular información que es necesaria para realizar tareas cognitivas complejas como razonar o aprender y puede ser manipulada mediante estímulos auditivos y visuales. Esta capacidad permite mantener en la mente los elementos que necesitamos para realizar una tarea mientras la estamos ejecutando.

Y finalmente la última es la *Flexibilidad Cognitiva* en la que Diamond (2013) considera que es la capacidad para cambiar de forma flexible ante distintas tareas, hace que el alumno realice un buen manejo de estrategias fluidas que permitan adaptarse a las

situaciones inesperadas que no sean rígidas y actuando con autonomía. Si se unen todas estas tres se van a promover el aprendizaje en los aprendizajes esperados de la educación socioemocional que están directamente asociados a las funciones ejecutivas.

Las funciones anteriormente mencionadas no pueden estar alejadas de las emociones, en particular de un buen manejo de emociones, no que estén vetadas las emociones como el enojo o la tristeza pero que con acciones realizadas los alumnos tengan oportunidad de dirigir. Con base en lo anterior Guillén (2017) menciona:

Y para todo ello se necesita una buena educación socioemocional, aquella que mediante un proceso continuo nos permite potenciar toda una serie de competencias relacionadas con la comprensión y la gestión de los fenómenos emocionales que son útiles para la vida y que no hacer ser personas más integrales y felices. Este tipo de competencias emocionales y sociales no han de sustituir a las cognitivas, sino que las han de complementar (p. 49).

Es decir, no es escoger cuáles competencias son más importantes, al contrario es proveer a los alumnos de las herramientas necesarias para que ambas se gestionen de manera adecuada y puedan complementarse para tener un sano desarrollo bienestar social y personal a lo largo de la vida.

Al momento de plantear todas estas funciones ejecutivas con apoyo de los aprendizajes esperados de la educación socioemocional éstas se vieron reflejadas en las acciones que los niños realizan y es donde podré verificar si las funciones ejecutivas se han estado promoviendo. Diamond menciona cuál es el papel del docente ante el desarrollo de las funciones ejecutivas y menciona que si para un buen funcionamiento ejecutivo lo más importante es fomentar el bienestar emocional, social o físico, el aprendizaje del niño tiene que estar vinculado al juego, el movimiento, las artes o la cooperación.

Por lo anterior, como educadora debo promover un aprendizaje eficiente que promueva la educación física, el juego, las artes y por supuesto la educación

socioemocional. Todo ello considerando el proceso de desarrollo y de maduración que tienen los niños en edad preescolar y tomando en cuenta el contexto en el cual se encuentran los niños y niñas, involucrando acciones como bailar, cantar, jugar, compartir, resolver desafíos que son inherentes a la convivencia humana.

Por ello mi función como educadora para que los niños puedan gestionar las funciones ejecutivas y tengan un adecuado manejo de sus emociones, implica favorecer un clima del aula favorable, haciendo que los niños se sientan en confianza y con seguridad para participar. De acuerdo a Guillén (2017):

Para que el niño desarrolle con normalidad todas sus capacidades necesita sentirse seguro y querido incondicionalmente, por lo que su buen desarrollo cerebral depende del entorno familiar. Junto a esto, la escuela infantil ha de ser un lugar acogedor y saludable que permita al niño conocerse, compartir, crear, moverse, descubrir... en definitiva aprender de forma tranquila y natural respondiendo a las necesidades evolutivas de desarrollo del cerebro humano, en que las relaciones sociales y el movimiento son prioritarias (p. 28).

Las implicaciones que tiene lo anterior en mi quehacer docente, implica generar un ambiente de aula seguro, afectuoso que a lo largo de las intervenciones didácticas deberá de verse implícito en las actividades que promuevan los aprendizajes.

5. FILOSOFÍA DOCENTE

5.1 La construcción de mi filosofía docente.

Mi filosofía docente se ha ido formando a lo largo de la experiencia que he tenido en mi profesión como maestra y en la que he identificado características que siempre he tenido cuando he trabajado con todos los grupos a los que he atendido. De todo lo anterior se va formando mi filosofía docente, lo que pienso, lo que considero adecuado o lo que para mí es prioridad atender en mis educandos. Desde pequeña, recuerdo que desee ser docente y las ideas que he ido construyendo a lo largo de cómo ser un docente han sido basadas en las experiencias como educadora, como alumna y como parte de un grupo.

5.2 Los fines de la enseñanza.

Mi experiencia docente me ha permitido fijarme objetivos muy claros acerca de cuál es el fin de la enseñanza. Una de las ideas más claras que tengo es que es necesario considerar que la responsabilidad que tengo como docente es formar individuos que sean capaces de enfrentar las situaciones cotidianas en su vida. A su vez que sean seres humanos que poseen las habilidades cognitivas, sociales y afectivas que los ayuden en el proceso de construcción de su propio aprendizaje.

Mi enseñanza se basa en la importancia de considerar en el nivel de preescolar como el pilar de la educación, es el primer contexto diferente en el cual están presentes los niños y niñas por las que las actividades propuestas deben ser significativas para mis alumnos en donde puedan poner en práctica los aprendizajes esperados para que les sea posible considerar la resolución de problemas en su vida diaria.

5.3 Valores fundamentales en mi proceso de enseñanza

Considero a la labor docente una profesión muy noble, es aquella en donde se tiene la gran responsabilidad de formar personas que sean buenos ciudadanos y como docente no puedo ser ajena a ello. Existen valores fundamentales que se ven reflejados en la práctica docente y que asumo como primordiales en cuanto a la necesidad de ser mejor docente y formar mejores ciudadanos.

En mi labor docente, me he esforzado siempre por ser una maestra que cumpla con las responsabilidades que me son inherentes a mi profesión desde plantear situaciones de aprendizaje que demanden un verdadero desafío y ser consciente de las necesidades e intereses de mis alumnos. La responsabilidad de mí como docente radica en la importancia de reconocer que cada uno de los niños es diferente y yo tengo que ser responsable de tratar de atenderlos a todos.

Dentro de la profesión docente otro valor que siempre está presente es el respeto, el cual me permite reconocer y valorar la forma en que aprenden mis alumnos, reconocer que todos los niños son diferentes y que cada uno de ellos tiene diversas habilidades. También es fundamental al momento de compartir con las compañeras de trabajo varias estrategias didácticas que pudieran servirnos a todas para la mejora de la enseñanza y de los aprendizajes de los alumnos.

Al ser docente tengo que tener muy presente que la honestidad debe estar presente al momento de reconocer cómo es mi trabajo y que siempre van a existir acciones de mejora. No todo va a estar perfecto siempre, pero si tengo la oportunidad de identificar de manera honesta lo que yo necesito hacer y de mejorar con los alumnos, mi práctica docente va a ser mejor en cada una de las intervenciones presentes.

Otro de los valores fundamentales que en mi práctica considero importantes de promover, tanto en los alumnos como en mi persona, es el amor. Éste hace sentir seguros a los niños a que actúen en varias acciones contentos y satisfechos con lo que hacen. Lo relaciono directamente con las ocasiones que proponemos que los alumnos estén bien emocionalmente para lograr estar en óptimas condiciones para su

aprendizaje, y por lo tanto, como educadora también lo debo proponer y promover en mi vida y en mi centro de trabajo.

5.4 Lo que espero de mis alumnos

Como docente tengo altas expectativas de mis alumnos porque deseo que ellos logren alcanzar la mayor cantidad de aprendizajes esperados que les ayuden en su vida diaria, pero también implica que no solo me debo enfocar en lo cognitivo, sino que puedo enfocarme a que mis alumnos estén bien respecto a todas las áreas de desarrollo personal y social y en los campos de formación académica.

Espero que mis alumnos sean seres humanos capaces de comunicar sus necesidades, lo que piensan y lo que sienten, que sean solidarios con las demás personas que están a su alrededor y que se relacionen en base a los valores de respeto, tolerancia y responsabilidad para con sus acciones en la vida cotidiana. Que ellos desarrollen habilidades y actitudes que los motiven a ser creativos y vivan en libertad.

5.5 ¿Qué es enseñar?

Para mí el concepto de enseñanza, no se basa sólo en la transmisión de conocimientos, porque una persona es un todo y no se puede separar lo que sabe o la forma en que se comporta. El desafío de mi enseñanza es integrar los elementos sociales, cognitivos y emocionales en las diversas situaciones didácticas para proponerle a los alumnos desafíos verdaderamente acordes a su edad y a sus necesidades que los hagan competentes en su vida diaria.

Mi enseñanza trato de enfocarla a que los alumnos sean activos. El docente es un facilitador y guía para la resolución de las problemáticas que se les plantea. Propone un problema y los alumnos utilizan diversas estrategias para lograr su resolución; si no lo logran, vuelven a intentarlo con una guía un poco más cercana. En mi enseñanza

también trato de lograr que exista una buena comunicación entre los niños, que compartan entre ellos y sean una ayuda entre sí.

En mi forma de enseñar siempre trato de proponer a los alumnos, de hacerlos partícipes y no de estar constantemente dándoles indicaciones, pero claro que trato de que ellos estén atentos a la escucha de las propuestas realizadas y que ellos también propongan, que digan lo que piensan y que no tengan miedo a equivocarse. También se acerca a la necesidad de que esos aprendizajes les sean útiles en su vida cotidiana.

5.6 Cómo aprenden los niños de manera eficaz

En un aula de educación preescolar siempre va a estar presente el aprendizaje significativo, pero éste debe estar enfocado a que ellos realmente logren desarrollar sus procesos cognitivos por medio de actividades de aprendizaje retadoras en donde pongan en juego sus habilidades al resolver problemas, pero que éstos sean capaces de utilizarlos en su vida cotidiana. A su vez para que el aprendizaje sea más eficaz es importante siempre que todas las actividades estén contextualizadas, es decir, que tome en consideración las situaciones que envuelven la comunidad en la que viven los niños.

Considero que otra parte importante acerca de cómo aprenden los alumnos de manera mucho más eficaz es que éste adquiere ser significativo cuando contempla los conocimientos previos de mis alumnos, así como la heterogeneidad presente en ellos, de esta manera como docente llego a relacionarlos con las nuevas ideas para que logren un aprendizaje real que pueda ser aplicado en los diversos contextos en los que interactúa. Además, debo considerar que mis alumnos poseen una gran capacidad de aprender por lo cual es necesario que para que sea eficaz este aprendizaje haya una gran disposición de los alumnos de manera intrínseca que con mi apoyo docente consiga motivarlo hacia el aprendizaje.

Todo lo anterior, teniendo un cuidado excepcional de que también por parte de mis alumnos exista un interés por adquirir los aprendizajes, y que a su vez adquieran oportunidades para tener una educación socioemocional óptima. Ya que ésta es vital e incide positivamente en las adquisiciones del aprendizaje de todos los alumnos.

5.7 El alumno preescolar

El alumno preescolar posee muchas virtudes, pues es un ser que apenas está en proceso de desarrollarse y adquirir nuevos conocimientos, por lo que un niño en educación preescolar está dispuesto a adquirir todos los aprendizajes y todo lo que se le propone, de ahí la necesidad de que la educadora proponga retos que sean significativos y contextualizados.

El niño en edad preescolar es capaz de poner en juego todas sus habilidades y capacidades porque de ello depende que tenga un desarrollo óptimo. Los niños en esta edad se caracterizan por ser seres que están en constante necesidad de movimiento, que gustan descubrir el mundo a través de los sentidos y la experiencia. Por eso en la escuela se les deben brindar experiencias que los acerquen al conocimiento de su entorno y descubran por ellos mismos todo lo que les rodea.

5.8 La evaluación del aprendizaje en preescolar

La evaluación siempre tiene que estar presente en todo proceso de enseñanza, sin embargo, en el nivel de preescolar tiene características específicas para que lo apoyen a ser mejor, a superar sus áreas de oportunidad y fortalecer sus habilidades, capacidades y actitudes.

En el proceso de evaluación que procuro promover en el aula, una de las mayores situaciones que propongo es estar en constante observación de las actitudes y situaciones de los alumnos. La observación como una técnica es vital para identificar

qué acciones realiza el alumno y en base a ello ir mencionando qué áreas o campos de formación académica han avanzado y en cuáles siguen requiriendo apoyo.

Contrario a otros niveles de educación básica, la evaluación en preescolar es meramente cuantitativa. Se deben tomar otros aspectos que influyen en la forma en que adquieren los aprendizajes como lo es la edad y los procesos de desarrollo en que se encuentran los alumnos, el contexto en el que se desenvuelven y las técnicas e instrumentos de evaluación como lo son las escalas estimativas, las rúbricas, el uso de registro anecdótico y el diario de trabajo que me permiten rescatar fortalezas y aspectos a mejorar en los alumnos para fijar nuevas metas por cumplir en cada uno de ellos.

5.9 La importancia del tema en el proceso formativo de mis alumnos.

En el presente portafolio temático estaré abordando cómo gestionar las funciones ejecutivas por medio de las habilidades socioemocionales para que impacte en el proceso de aprendizaje de mis alumnos; por lo que es viable considerar que es un proceso que los guiará a que ellos pongan en práctica su educación socioemocional y de esta manera logren ser más competentes en la práctica de los aprendizajes esperados que son necesarios para enfrentar situaciones diariamente.

Lo que pretendo desarrollar no es un aprendizaje que les sirva sólo en un momento determinado en el aula para solucionar una actividad propuesta, sino que se considera en la importancia de que ellos sean capaces de enfrentar las situaciones conflictivas en su contexto cotidiano de una manera responsable y consciente. Además de promover un aprendizaje que forme alumnos que sean ciudadanos bien formados en valores.

6. RUTA METODOLÓGICA

En el presente apartado, doy cuenta del proceso en la construcción del portafolio temático, a partir de la identificación de una problemática en mi grupo de preescolar, así como el tipo de investigación llevado a cabo y el procedimiento seguido.

6.1 La identificación de la problemática

Toda investigación parte de una problemática y en el presente portafolio la identificación de la problemática surgió a través de mi propio interés como docente de reconocer la incidencia que tienen las emociones en el aprendizaje de mis alumnos. A su vez, la problemática se reafirmó y se modificó acotando el tema a ciertas capacidades cognitivas como lo son las funciones ejecutivas y la forma en que las habilidades socioemocionales repercuten en ellas. Lo anterior lo relaciono con lo que menciona Navarro et. al (2017):

En esta etapa se acota y justifica el problema al que se pretende dar solución, es un proceso de reflexión sobre el tema de interés. Además de pulir el problema, definiéndolo de forma precisa, utilizando para ello la lectura de trabajo de otros investigadores sobre la temática, es necesario identificar las razones que han motivado la puesta en marcha del proceso de investigación (p. 53).

Para profundizar en la problemática al inicio del ciclo escolar utilicé algunos instrumentos y técnicas que me permitieron realizar un diagnóstico y reconocer cuál era la situación en la que estaban mis alumnos y las actitudes que ellos manifestaban. Algunos recursos fueron: videograbaciones, registros en el diario de trabajo e instrumentos de evaluación de los alumnos como la escala de actitudes. Los

resultados obtenidos me ayudaron a clarificar el proceso de intervención mediante los diseños de planeación enfocados a promover la resolución de la problemática.

6.2 Tipo de investigación llevada a cabo

La investigación que se desarrolló en el presente portafolio temático fue una investigación de tipo cualitativa. Este tipo de investigación se caracteriza por tener una perspectiva holística en la cual se estudia a las personas en el contexto y las situaciones actuales en que se encuentran. El investigador aporta sus propias creencias o perspectivas sobre el tema del cual habla y se obtienen como resultados datos descriptivos para posteriormente dar una interpretación basada en ellos.

Otro tipo de investigación que se trabajó fue la investigación aplicada, como lo menciona Bisquerra (citado en Navarro, 2017):

Se orienta a la utilización de los conocimientos y conclusiones de la investigación básica para dar solución a un problema concreto de la práctica. Tratan, por tanto, de resolver problemas prácticos y mejorar la realidad que se estudia. Esta modalidad de investigación puede considerarse también una fase de la innovación que permitirá contar con datos empíricos sobre distintos aspectos educativos, y, en consecuencia, guiará la toma de decisiones para su mejora (p. 42).

Por lo tanto, en el presente portafolio temático se presenta una investigación orientada a la innovación educativa de mi propia experiencia como docente al dar respuesta a una problemática presente en mi aula. Es decir, por medio de ella se orientó mi práctica educativa a tratar de mejorarla siendo consciente de las acciones realizadas para poder lograrlo, tomando como referente el enfoque humanista y el interés por las relaciones de los sujetos en el proceso educativo.

Dentro de la investigación aplicada se destaca en mi portafolio una forma de investigación, la cual es la investigación-acción. Navarro (2017) refiere a ella de la siguiente manera:

La investigación-acción educativa es la que llevan a cabo los propios docentes para analizar su propia actuación en el aula e incorporar cambios con fines de mejora. Busca, por tanto, la transformación y la mejora de las prácticas educativas concretas, no trata de generalizar los resultados obtenidos y considera el contexto en el que se desarrolla la acción educativa. El docente diseña una innovación en el aula y al mismo tiempo se pregunta si esa innovación produce los resultados esperados y plantea una investigación para dar respuesta a esa cuestión (p. 43).

Una variante pedagógica de la investigación acción es la investigación formativa (Restrepo, 2002). Ésta se construye como estrategia pedagógica para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de tener una función de mejora, como se observa en el presente portafolio temático. Algunas características de la investigación formativa a las que alude Ramírez (2014) son las siguientes:

- a) Incluye dos componentes básicos: la apropiación de saberes de la profesión y la formación de capacidades que favorecen el desarrollo del espíritu investigativo.
- b) Se busca, con otros colegas, interiorizar el saber científico y superarlo, enriquecerlo. Darle significado en una nueva actividad pedagógica.
- c) Se fundamenta en un proceso de problematización de la práctica docente.
- d) Se realiza en periodos cortos: sus alcances son temporales y distintos a los que se buscan en proyectos de larga duración.
- e) Se efectúa a través de diferentes estrategias de la enseñanza de habilidades, competencias y herramientas para aprender a investigar.
- f) Es flexible y democrática (p. 24).

Según Restrepo (2002) existen tres acepciones de la investigación formativa, la primera de ellas es la Investigación Exploratoria en la que se destaca la búsqueda de necesidades, problemas, hipótesis y poblaciones relevantes para estructurar o refinar proyectos de investigación y cuyo propósito principal es llevar a cabo un sondeo en artículos o investigaciones para plantear problemas relevantes y proveer explicaciones tentativas de los mismos. La segunda acepción es la de Formación en y para la investigación o investigación como herramienta pedagógica, en la que forma para la investigación a través de actividades que no son necesariamente parte de un proyecto de investigación, se aprende la lógica y actividades propias de la investigación científica.

Y, finalmente, la tercera acepción es la de Investigación para la transformación en la acción o práctica, que se realiza para aplicar sus hallazgos sobre la marcha para afinar y mejorar los programas mientras están siendo desarrollados, para servir a los interesados como medio para la reflexión y su aprendizaje. Es precisamente esta última en la que centré este proceso de investigación durante el tercer y cuarto semestres de mi formación como estudiante de la Maestría en Educación Preescolar. La función de este tipo de investigación es la de dar forma a la calidad, efectividad y pertinencia de la práctica o del programa. El *Portafolio* es la herramienta mediante la cual se puede apreciar el desarrollo de múltiples habilidades con el fin del saber particular que se quiere comprobar.

6.3 El proceso de construcción del portafolio temático

Mi papel como docente y como investigadora estuvo internamente dentro de la problemática y fui yo la que decidí tanto la formulación, el desarrollo y la evaluación de todo el proyecto que se llevó a cabo, pues la Investigación Acción Pedagógica se enfoca en la práctica docente y el apoyo de colegas que me acompañaron en el proceso.

La construcción del portafolio temático transita por cuatro etapas, las cuales contribuyeron a reconocer y potenciar el proceso reflexivo que surgió partiendo de mi experiencia dentro del aula. El uso adecuado de las etapas que presenta el portafolio me permitió tener mejores oportunidades de mejorar mi propia práctica educativa haciendo uso de diversas estrategias y herramientas en todo el proceso.

La ruta que seguí en la construcción de dicho portafolio lo presento en el siguiente esquema que posteriormente describiré:

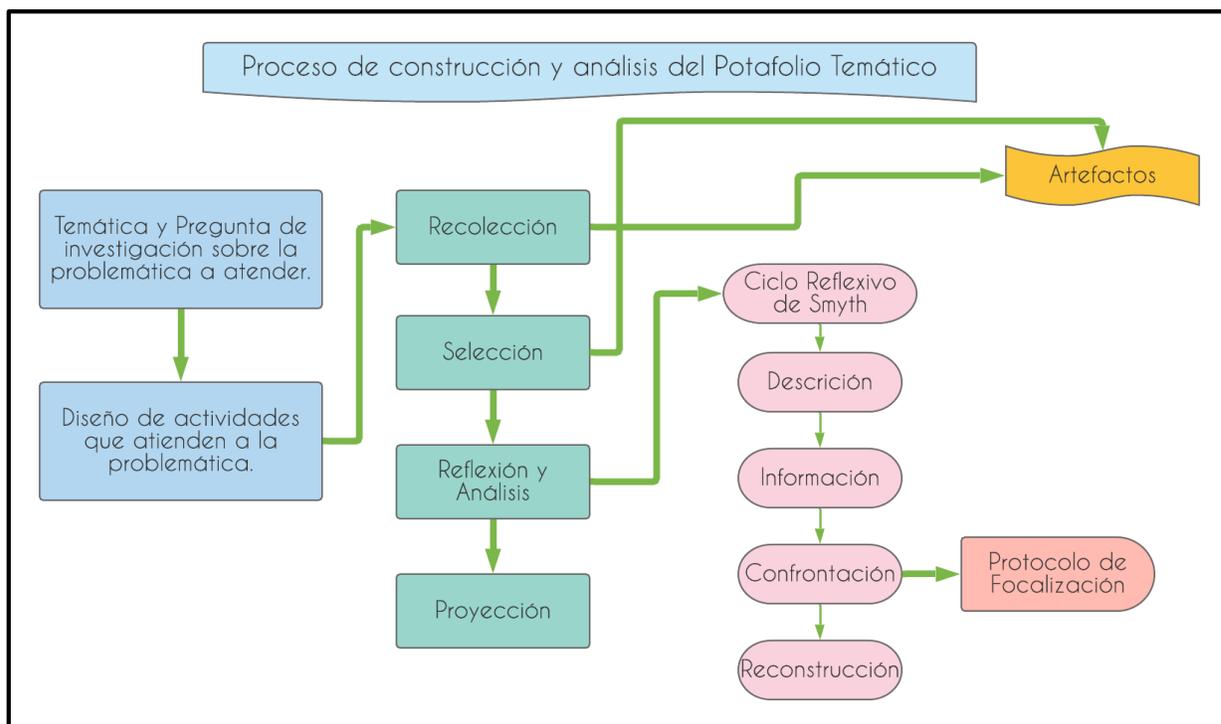


Figura 2. Diagrama de Proceso de construcción del Portafolio Temático. (Ramírez, 2014, adaptado)

Para iniciar la investigación a través del portafolio es el Planteamiento del Problema, el cual se define mediante una pregunta de investigación, que enfatiza las dificultades de la propia práctica pedagógica y del aprendizaje de los niños. En dicha pregunta el docente se involucra en la solución de la problemática para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de todos los alumnos. A su vez se plantearon objetivos que fueron guía

en el proceso de investigación y que Navarro (2017) los define como: “acciones que se pretenden llevar a cabo con la puesta en marcha de la investigación, son sus metas o propósitos y se pueden formular con verbos en infinitivo” (p. 56).

Después se inició con el Diseño de actividades. Para ello, se realiza la planeación de situaciones de aprendizaje en diferentes modalidades que permitan mejorar la problemática. Posteriormente se dio lugar a las etapas para la construcción del portafolio que comprende cuatro etapas:

6.3.1 Recolección

La primera etapa se denomina *Recolección*. En ésta se recogen los artefactos o evidencias relevantes que respondan a la pregunta de investigación y los propósitos, yo recolecté: videos, transcripciones, fotografías, trabajos de los alumnos, diario de clase, instrumentos de evaluación de los alumnos, pero se pueden incluir otros como entrevistas o encuestas. Al respecto, Ramírez (2014) menciona: “La colección de artefactos muestra aquellos aspectos exitosos y, por lo tanto, agradables, pero también aquellos que no lo son tanto y que no se quieren ver” (p. 47).

En esta primera etapa reconocí aquellas evidencias que me apoyaron y en donde se reflejó el aprendizaje de mis alumnos. Y también recolecté aquellos que no fueron muy satisfactorios, pero que sí son importantes porque me ayudaron en mi propio proceso de reflexión y de innovación de mi práctica educativa.

6.3.2 Selección

La segunda etapa del portafolio es la *Selección* en la cual se eligieron los artefactos específicos para el análisis de la práctica docente con base en la problemática. Según Ramírez (2014) se plantean preguntas como: “¿Qué evidencias tangibles son representativas de mi pregunta de indagación?, ¿Qué artefactos ejemplarizan mis experiencias formativas y prácticas auténticas?” (p. 46). Dichas preguntas me

apoyaron para elegir los artefactos más idóneos para mostrar las mejoras de mi práctica educativa.

Pero como ya mencioné anteriormente, no solamente se pueden seleccionar y recolectar aquellas evidencias que mostraron una mejora, también es importante mostrar aquellas que no fueron tan satisfactorias y poder hacer una reflexión sobre ellas. Monereo y Monte (2011), hacen alusión a los incidentes críticos, es decir un evento destacado en cierto contexto que por sus efectos pudo ser muy crítico para algunos de los participantes en alguna actividad. Lo precisan así; “En cuanto es problemático y desestabilizador y pone en “crisis” a quien lo recibe, promoviendo algún tipo de reacción, sea enroscarse, protegerse, defenderse o, en el mejor de los casos, repensar la propia actuación” (p. 26).

Al ser un Incidente Crítico, lo ideal es repensar en la propia actuación docente para mejorarla. De ahí la importancia de identificarlos en la práctica docente y su relación con la investigación formativa.

Pero también es necesario reconocerlos porque en el momento que como docente se reconocen esos IC, se da una posibilidad para cambiar y transformar la práctica educativa.

6.3.3 Análisis y reflexión

Después se inicia la etapa de *Análisis y Reflexión*, en la que se utiliza como metodología el Ciclo Reflexivo de Smyth, que consta de cuatro fases: descripción, información, confrontación y reconstrucción, las cuales describo a continuación:

6.3.3.1 Descripción.

En esta fase lo primordial es narrar los eventos más relevantes que suceden en el aula, tomando en cuenta la descripción de ciertas actividades enfocadas a la problemática. Estas escenas las describí en un lenguaje muy personal respondiendo a la pregunta ¿qué hago? Como mencioné anteriormente, la descripción buscó ser real y no buscar

describir una práctica ideal. En esta fase se derivaron reflexiones propias a partir de preguntas que generaron cuestionamientos de mi parte como autora. Además, me permití abrir mi aula y narrar con sensibilidad aquello que me sucedió, aquellas experiencias alegres, los logros de mis alumnos y mis dudas logrando ir reflexionando en mis acciones.

6.3.3.2 Información.

En esta fase se buscó información referente a la problemática y que diera sentido a la pregunta: ¿por qué hago lo que hago? Aquí pude identificar mis concepciones teóricas, mis teorías implícitas, los valores y representaciones que guiaron mi práctica docente y que lograron ser significativas. Es esta fase es donde se contrasta la práctica que se tuvo en el aula, con la filosofía docente. Aquí se vive un proceso de confrontación consigo misma, al reconocer acciones en la práctica que contradicen la filosofía docente. De acuerdo a Pozo (2006), tienen todas las concepciones implícitas en la cotidianidad:

En suma, adquirimos buena parte de nuestras representaciones cotidianas, incluidas las que se refieren al aprendizaje y a la enseñanza, de forma implícita, no consciente, sin pretenderlo, como consecuencia de la exposición repetida a situaciones de aprendizaje, culturalmente organizadas, en las que se repiten ciertos patrones. Son la regularidad o el orden de esas situaciones, los factores que hacen posible la adquisición de representaciones implícitas o intuitivas estables, de las que sin embargo muchas veces no somos conscientes, y que incluso pueden ser contrarias a nuestras representaciones explícitas o conscientes (p. 101).

Es por ello que en esta fase tomé en cuenta aquellas teorías implícitas que yo adquirí y las pude contrastar con aquellas que yo hice explícitas en mi filosofía docente, pudiendo en algunas coincidir y en otras no. Pozo (2006) realiza una clasificación de esas teorías implícitas: *Teoría Directa*, *Teoría Interpretativa*, *Teoría Constructiva* y la *Visión Posmoderna del Aprendizaje*. Al confrontar esas teorías con lo realizado en la

práctica, llego a la conclusión de que me inclino más hacia la Teoría Constructiva, porque en el proceso de enseñanza-aprendizaje valoro que los conocimientos y aprendizajes de los alumnos se reescriban y que ellos mismos lo descubran. Ésta teoría se inclina a que cada uno de los alumnos puede dar un diferente significado a una misma información presentada y que en conjunto con otros se llegue a concluir en nuevas propuestas e innovaciones.

6.6.3.3 Confrontación.

En esta fase fue necesario un mayor nivel de madurez personal y un compromiso ético y moral, porque es en ella en donde se contrastan las propias concepciones e ideas con las de otros colegas. Este intercambio se dio al compartir el trabajo docente con los compañeros de cotutoría, dentro de un clima de confianza y respeto que ayudó a mejorar el análisis y generar sugerencias para una nueva aplicación.

Un elemento importante a destacar es la función del equipo de tutoría pues es muy importante. Por un lado, está el equipo de cotutoría conformado por las compañeras maestras que me pudieron plantear cuestionamientos y a su vez comentarios fríos y reflexivos para poder obtener un mayor beneficio y reflexionar de manera mucho más consciente sobre mi práctica educativa. Y la otra parte es la que proporciona la tutora, quien en ocasiones se programó con ella sesiones de manera individual y ofrece también modelos de interrogantes y comentarios que facilitan la reflexión de todo el proceso cognitivo.

Dentro de esta fase, se desprende el *Protocolo de Focalización del Aprendizaje*, de David Allen, en el cual “cada miembro del equipo asume distintos tipos de tareas, y lo más importante, comparte experiencias respecto del funcionamiento de las estrategias implementadas en su aula para resolver la problemática planteada en su portafolio temático.” (Ramírez, 2014, p.62). En esta actividad se procuró siempre que hubiera un ambiente de respeto en el equipo de tutoría. En un primer momento la docente quien

expone algunos de los artefactos que surgieron de la aplicación de la situación didáctica. Posteriormente las compañeras y tutoras realizan preguntas sobre la aplicación. Después se inicia con la fase de retroalimentación, tanto fría como cálida y finalmente se dan recomendaciones para que se mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fue un ejercicio de confianza, de mente abierta, de ser totalmente honesta conmigo y con mis compañeras para dar y recibir opiniones acerca de la práctica docente propia y de las demás.

La importancia del equipo de cotutoría dentro de dicho protocolo fue muy importante para mí, pues surgió una reflexión sobre mi propia práctica Davis y Honan (1999) identificó la importancia del equipo de cotutoría en la conformación de portafolios por medio de un objetivo:

El objetivo de los equipos era brindar apoyo y guía a los practicantes durante todo el proceso de elaboración del portafolio. Se invitaba a cada estudiante del equipo a desempeñar el papel de interlocutor comprensivo. Durante estas reuniones de equipo, los practicantes compartían sus invenciones potenciales, reflexionaban sobre su importancia y recibían retroalimentación de los demás integrantes (p. 131).

Y en esta experiencia, el haber tenido un equipo que me apoyara en el proceso de mi investigación reforzó ideas que ya tenía, pero también sufrí una modificación de esquemas que en este proceso reflexivo me apoyó a intentar a ser mejor docente.

6.3.3.4 Reconstrucción.

En esta fase se partió de un acuerdo para poder mejorar y lo que podría hacer diferente, lo que podría mantener en la práctica educativa y lo que debía implementar para mejorar mi actuar docente y los aprendizajes de los alumnos. Todo lo anterior se

plasmó en un nuevo plan de acción el cual dio lugar a experiencias nuevas que volvieron a ser parte de un análisis reflexivo y de evaluación del desarrollo profesional.

Esta etapa me brindó la oportunidad de identificar los nuevos retos por cumplir para la mejora de mi práctica, establecer cambios que enriquezcan mi proceso de enseñanza y aprendizaje. Ramírez (2014) afirma: “El cambio consiste en pasar de un estado a otro, y en ese tránsito, el sistema de creencias se desorganiza para adoptar una nueva estructura (p. 67)”. Esto fue un proceso de cambiar esquemas adquiridos anteriormente, desaprender, y adoptar nuevas formas de intervención tal vez poco conocidas pero que me ayudaron a crecer profesionalmente.

6.4 Visión prospectiva

La cuarta etapa del portafolio temático es la proyección o visión prospectiva. Ésta consiste según Danielson y Abrutyn (2002) en:

Una mirada hacia delante y la fijación de metas para el futuro. En esta fase, los estudiantes tienen la oportunidad de observar el conjunto de su trabajo y emitir juicios sobre él. Una mirada objetiva a todo el portafolio les permite ver los patrones de su trabajo (p. 16).

Me da la oportunidad de prever nuevas preguntas a resolver, establecer retos de la práctica docente y apreciar el trabajo realizado. Sobre todo se desprenden en esta etapa nuevos cuestionamientos que pueden ser probables elementos a considerar en próximas investigaciones a realizar:

Se identifica de manera general las innovaciones educativas que a largo plazo fueran las más deseables para trabajar en la sociedad, en relación con su tema, se describe cómo se vislumbra después de la maestría, planteando varias hipótesis respecto a un futuro posible en el que ejerce una influencia significativa... (BECENE, 2018, p. 29).

Por lo anterior es una visión hacia el futuro, considerando también la importancia del tema de mi portafolio en la educación preescolar. Según Restrepo (2002) el portafolio permite apreciar el desarrollo de múltiples habilidades en el estudiante, y del saber particular que quiere comprobar. Por eso el portafolio es una herramienta que me apoyó a la reflexión de mi práctica y que se enfoca a la evaluación de aprendizajes pero basada en el desempeño.

6.5 Relación entre la investigación formativa, el portafolio temático y la profesionalización docente

Finalmente concluyo que existe gran relación entre la investigación formativa, el portafolio temático y el desarrollo de mi profesionalización docente. A lo largo de este proceso y con el recurso del portafolio temático éste me permitió poseer un conocimiento más sobre la forma en que se desarrolló mi práctica y cómo se generó y se estimuló el aprendizaje del alumno. La investigación formativa no solamente recurre a esta forma de ver mi práctica, sino que también involucra la teoría y la forma en que ésta actúa para que guíe mi práctica diaria.

Al momento en que fui desarrollando el portafolio, fui reflexionando sobre mi actuar mediante el Ciclo Reflexivo de Smyht, con el apoyo de mi equipo de cotutoría. En este proceso se desarrollaron en mí algunas características de la profesionalización, como: adquirir competencias y el derecho a utilizar conocimientos, solucionar problemáticas, analizar y reflexionar sobre mi práctica, desarrollo de autonomía, reconocer los conocimientos evolutivos y progresivos, identificación de errores y asumirlos, vincular teoría y práctica, integrar innovaciones, entre otros.

La profesionalización para mí, implicó un cambio y transformación principalmente como docente al tener una visión mucho más amplia y reconstruir aquello que yo creía como verdadero e inamovible de mi práctica pedagógica. El proceso no fue fácil pero fue gratificante porque adquirí nuevas herramientas para reflexionar mi práctica docente y conseguí en cada una de las etapas de dicho portafolio un sentido de la

responsabilidad para con mis alumnos, para poder ofrecerles una educación acorde a lo que necesitan, sus intereses y lo que me pide el currículum oficial.

Es vital tomar como referente el concepto de “profesionalidad amplia”, porque ésta se relaciona con la posibilidad de desarrollar una enseñanza positiva que se enfoque a hacer mejor las cosas. En este mismo concepto Stenhouse (citado en Restrepo, 2002), considera que dentro de este concepto deben de existir tres características esenciales.

- El compromiso de poner sistemáticamente en cuestión la enseñanza impartida por uno mismo como base de desarrollo.
- El compromiso y la destreza para estudiar el propio modo de enseñar.
- El interés por cuestionar y comprobar la teoría en la práctica mediante el uso de dichas capacidades (p. 3).

Lo anterior me permite reconocer que debo poseer con este concepto porque es un elemento que me permite ser consciente de mi propia acción dentro del aula.

Todas las características anteriormente mencionadas dieron pauta para que yo a través de esta investigación formativa, logre fortalecer mi profesionalización como docente, señalando que debe existir siempre en la profesionalización, la innovación y transformación para bien de mi práctica docente.

7. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Por medio de las narrativas de la enseñanza y del aprendizaje que fui desarrollando a lo largo de la investigación, se fue apreciando el impacto de la intervención y el proceso y de solución de la problemática, contrastando mis propias ideas, valores y concepciones plasmadas en mi filosofía docente, con la teoría pedagógica, así como también con mi equipo de cotutoría. Los análisis de la práctica docente envuelven además el trabajo realizado en la planeación de actividades novedosas y el proceso tan importante de evaluación que se fueron complementando para dar respuesta a la pregunta de investigación.

7.1 La música y las emociones

“Si una de las finalidades de la educación es motivar al alumnado para que aprenda y quiera seguir aprendiendo durante toda la vida, desde la música se puede aprovechar este carácter motivador que ya tiene la música de por sí para captar la atención del alumnado.”

Rafael Bisquerra

La situación didáctica de la cual se desprende el análisis se denominó “Las emociones a través del lenguaje musical” que se aplicó del 17 al 19 de octubre de 2018, en tres sesiones. El propósito primordial fue que los alumnos favorecieran la habilidad socioemocional de la autorregulación respecto a una situación y que identificaran cuáles eran algunas situaciones que les generaran alegría, tristeza o miedo y promover las funciones ejecutivas. Para ello me basé en dos áreas: Artes, relacionándolo con la música; y los sentimientos que genera ésta al escucharla y con Educación

Socioemocional. Los indicadores que retomé de las dos áreas de desarrollo personal y social, fueron:

<i>Área de desarrollo personal y social</i>	<i>Dimensión</i>	<i>Habilidad asociada la dimensión socioemocional</i>	<i>Indicador de logro</i>
Educación Socioemocional	Autorregulación	Expresión de las emociones	Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo, y expresa lo que siente.
Artes	Apreciación estética y creatividad	Imaginación y creatividad	Selecciona piezas musicales para expresar sus sentimientos y para apoyar la representación de personajes, cantar, bailar y jugar.

Retomé la idea de aplicar dicha situación de aprendizaje porque la relacioné con una actividad que contiene el “Libro de la educadora” donde da opciones para trabajar la música con los alumnos para que expresen cómo se sienten o asocien la melodía a una situación, por lo cual partí de ahí para promover otras actividades parecidas a éstas.

7.1.1 Un acercamiento a las emociones

Al inicio de la situación didáctica propuse una técnica que pudiera ayudar a los pequeños a controlar sus conductas impulsivas y reconocer alguna situación que les haya generado enojo, y brindarles posibles soluciones para no generar en ellos conductas agresivas hacia sus compañeros. Inicié con la actividad denominada “La tortuga” en la cual les mostré el video-cuento de una tortuga que agredía a sus compañeros cuando sentía la emoción del enojo, los acomodé en forma de plenaria frente al pizarrón donde se estaba proyectando el video y les pedí que lo observaran.

Durante la actividad, pausaba constantemente el video para hacer preguntas relacionadas con el cuento; sin embargo, esta actividad no generó interés en los alumnos, pues había niños como Alan de Jesús y Axel Uriel que volteaban para otro lado en lugar de observar el video.

Para activar la motivación de los niños y para que controlaran conductas impulsivas cuando estuvieran enojados, les propuse una alternativa que consistía en que ellos recordaran constantemente los pasos para hacer frente a una situación de conflicto, como lo hizo la tortuga. Para ello les pregunté: -¿Qué hizo la tortuga para no enojarse? Alexis contestó: -Le pegó a la otra tortuga. Al recibir esta respuesta yo misma les dije a los alumnos: -No, no le pegó, acuérdense que se escondió en su caparazón y pensó qué hacer para ya no volverle a pegar a nadie.

Ante esta situación identifiqué que mi intervención docente no fue la más acertada, porque prácticamente les estaba dando la respuesta y también dejé de lado la idea que el alumno tuvo y no logré replantear sus ideas para que entre todos reflexionaran sobre el cuestionamiento, en ese momento sentí desconcierto al identificar que la actividad no estaba siendo motivante para ellos y que por eso se les dificultó prestar atención en el cuestionamiento presentado.

Además, no se promovió una de las principales funciones ejecutivas como es el control inhibitorio que era la función de esta actividad. Como lo afirma González (2015) "La inhibición es la capacidad de suprimir una respuesta dominante y ejecutar un alterna" (p. 2). Es decir, tenía altas probabilidades de haber podido favorecer en esta situación que los niños logran inhibir conductas agresivas a sus compañeros, por medio de una buena estrategia para manejar el enojo, pero, al darles la respuesta y no permitirles recordar el video, para los alumnos no tuvo impacto y el control inhibitorio no se manifestó porque algunos de ellos siguieron manifestando conductas agresivas.

Para finalizar la actividad, les presenté un peluche de una tortuga, y les mencioné: Esta tortuga nos estará viendo y ustedes tendrán que recordar lo que ella hace para no enojarse y evitar golpear a los demás. Aquí recuperé un poco la atención de los alumnos, pero no propiamente por la situación que generaba la dinámica planteada,

sino más bien por el material que se les presentó (el peluche) y que ellos querían tocar y tomar la tortuga. Sin embargo, no les permití a los alumnos que la tomaran, sólo la coloqué en un espacio del salón e hice referencia a que ahí se quedaría.

Respecto a la primera actividad aplicada en el inicio de la situación didáctica, puedo mencionar que realmente ésta no me permitió recabar cuáles eran los conocimientos previos de los alumnos, debido a que no fue planificada adecuadamente para que pudiera darme respuestas sobre lo que los niños conocen sobre las emociones, prácticamente llegué a mostrarles una técnica para autorregularse, sin tomar en cuenta si ellos identificaban la emoción del enojo. Reflexionando sobre la actividad anterior, me he llegado a preguntar: ¿Sirvió realmente esa técnica?, ¿Los niños lograron usarla después de observarla? Las pocas veces en las que volvía a pedirles que la recordaran era por iniciativa mía, más no de los niños.

Por medio de la observación realizada durante la actividad, me percaté que lo que los niños conocían sobre el nombre de las emociones eran pocas, solamente identificaban emociones como la alegría y la tristeza, de manera mucho más fácil, mientras que el miedo o enojo se les dificultaba y, sobre todo, lo que se les problematizaba era recordar primero lo que sintió alguien más (en este caso la tortuga del video) y también recordar sus propias emociones en situaciones pasadas.

Posteriormente propuse una actividad relacionada con las emociones en la que, a través de la música, lograran expresar lo que les hacía sentir y relacionaran una emoción a cada pieza musical que escuchaban. Bisquerra (2016) afirma que:

Los estudios demuestran que aquellos alumnos que realizan algún tipo de actividades musicales, generalmente sacan buenos resultados académicos en otras materias. A partir de la música se trabaja el oído, que es uno de los sentidos a través de los cuáles los niños aprenden. La educación musical permite desarrollar aspectos que al niño le servirán para la vida cotidiana, entre ellos está la capacidad de escuchar, que después le servirá en múltiples situaciones de la vida. En conclusión, la música tiene un gran poder para generar emociones y por lo tanto es un factor de motivación. (p.188)

Según el autor, la música es una muy buena opción para favorecer en los alumnos otras capacidades y se relaciona directamente con la atención, que es parte fundamental en la gestión de las funciones ejecutivas. Es por eso que en las actividades propuestas traté de relacionar a la música con algunas de las emociones y de esta forma también poner en juego las funciones ejecutivas.

Al inicio de la actividad, “Lo que me hace sentir la música” acomodé a los alumnos en el piso, separados unos de otros. Posteriormente les mostré unas tarjetas con unos emoticones que representaban unas emociones y los cuestionaba sobre ellas, como se observa en el siguiente artefacto:

Maestra: Les traje unas caritas y ustedes me van a decir qué emoción sienten esas caritas. A ver, ¿Qué emoción siente esta carita? (Mostrándoles el emoticón que representa la emoción de enojo)

Axel: Enojada.

Rafael Alberto: Feliz

Maestra: Enojada, ¿Cómo está enojada Axel?

Axel: (por medio de expresiones gestuales representa la emoción del enojo)

Maestra: A ver, esta otra carita, ¿cómo está? (mostrando la carita de “alegría”)

Rafael Alberto: Feliz.

Maestra: ¿Estará feliz?

Axel: No, está llorando (hace un ademán para indicar cómo es que él llora).

Maestra: Entonces, ¿cómo estará ésta? Pues triste, porque a lo mejor algo la hizo llorar. Y luego ésta, ¿cómo está?

Algunos niños: feliz.

Maestra: Sí, porque tiene una sonrisa. Y luego ¿cómo estará ésta?

Axel: Abriendo su boca.

Maestra: Está sorprendida, cuando algo te sorprende.

Artefacto 1. Transcripción del diálogo de la videograbación durante el inicio de la actividad:
“La música y las emociones”. 17/10/2018

El diálogo anterior, da cuenta de la forma en que participaron los niños y lo que ellos conocen sobre las emociones y el nombre de éstas. Me percaté que durante este momento de la actividad, sólo hubo dos niños que participaron activamente y dieron

sus ideas acerca de lo que ellos conocían sobre el nombre de las emociones. También percibo que soy yo quien les da la respuesta en varias ocasiones, dejándoles sin oportunidad de que ellos comenten lo que piensan acerca de las emociones y el nombre de éstas.

Lo anterior dista de lo que yo declaro en mi filosofía docente porque menciono que soy una guía o facilitador para la resolución de una problemática propuesta y que los alumnos pueden usar diversas estrategias para su resolución y podrán intentarlo varias veces. Sin embargo, en el diálogo mostrado, me doy cuenta que no lo realizo y que constantemente les doy la respuesta a mis alumnos sin tomar en consideración sus propios conceptos y conocimientos previos que cada uno de ellos posee.

Durante el desarrollo de esta parte de la actividad, les pido constantemente a los niños que cada uno de ellos mantenga su espacio, que no se acerquen los unos a los otros a los espacios de cada uno. Considero que para mí éste es un aspecto que de cierta manera genera un poco más de disciplina y orden en el aula, pero que en los niños genera desconcierto. A su vez, en el diálogo anterior, no brindó la oportunidad para que otros alumnos contesten a los cuestionamientos sobre las emociones, doy por sentado que ellos también piensan lo mismo que los demás.

7.1.2 La música como recurso didáctico

Durante el desarrollo de la actividad les entregué a cada uno cuatro tarjetas con los emoticones que representan las emociones anteriormente señaladas (alegría, enojo, tristeza y sorpresa) y les pedí que las acomodaran en el piso frente a ellos. Luego les mencioné: -Yo voy a poner una música y ustedes van a decir cómo les hace sentir esa música, a lo que Axel respondió: -Como enojado. Les pedí, que escucharan la música y que no se burlaran, que solamente la escucharan. Les puse la primera melodía y observé que algunos niños no siguieron la indicación, por lo que insistí en que las tarjetas estuvieran en el piso. Al terminarla, les pedí: ¿Cómo te hizo sentir la música?

Los niños uno a uno comenzaron a levantar el emoticón representado la emoción que ellos sintieron.

Les pedí que escucharan otra melodía; sin embargo, me percaté que algunos alumnos como Nuria Guadalupe, Rafael Alberto y Axel Uriel estaban muy atentos a la actividad, mientras que los demás como Mariela o Luis Ángel estaban jugando con las tarjetas que les proporcioné. También Alan y Alexis Gerardo mostraban poco interés ante el desarrollo de la actividad. Al colocarles una de las últimas melodías que era un huapango norteño, música que ellos están acostumbrados a escuchar en su contexto, logré tener la atención de todos los alumnos y logré que escucharan la melodía.

Alumnos como Axel Uriel y Alexis Gerardo tomaban la iniciativa de levantarse y comenzar a bailar, aunque yo les pedí que solamente la escucharan. Al terminar de escuchar la canción les pregunté: -¿Cómo te hace sentir esa música? Rafael contestó: Enojado. Axel Uriel, Mariela y Nuria Guadalupe levantaron la carita que representa la emoción de alegría. Después de colocarles otras melodías, los niños poco a poco fueron perdiendo la atención, pues a pesar de que los cuestionaba y trataba de que ellos me comentaran lo que les pareció la actividad, ellos ya no mostraban interés, por lo que decidí ya no seguir pidiéndoles que escucharan las melodías,

Decidí cerrar la actividad, por medio de preguntas, ¿Qué sentiste?, ¿Cuál música o melodía te gustó más? A lo que obtuve mayormente una conversación del alumno Axel Uriel quien comentó que la canción que le había provocado alegría era la de la “burra orejona” y levantó el emoticón correspondiente a la emoción mencionada. Puede observarse que el alumno logró recordar y asociar una melodía a una emoción, mientras que Rafael Alberto consiguió comenzar a identificar el nombre de la mayoría de las emociones trabajadas y a asociarlas de manera correcta al emoticón con el cual se trabajó.

Seleccioné el siguiente artefacto porque muestra la forma en cómo los niños reaccionaron durante los sucesos en la actividad. Se muestra a el alumno Axel Uriel quien al escuchar una canción que le provocaba alegría e incluso bailar, fue quien eligió la carita correspondiente a la emoción de la alegría y emitió de manera oral el

por qué la escogió manifestando el gusto por esa melodía escuchada. Se observa a Nuria Guadalupe escuchando la música sin tomar las tarjetas porque esa era la indicación y esperar hasta el término de la música para levantar el emoticon de la emoción que generaba la canción. Y finalmente se muestra a Luz Abigail y a Mariela mostrando poco interés a la escucha del tema presentado y observando y levantando todas las tarjetas con los emoticones de las emociones, ellas dos tuvieron dificultades para expresar por medio de las “caritas” lo que le hizo sentir la música y también de manera oral.



Artefacto 2. Captura de pantalla de videograbación en la actividad: “Lo que me hace sentir la música”. 17/10/2018

Las opiniones que me brindó el equipo de cotutoría me ayudaron a darme cuenta que en varias de las ocasiones suelo dar la respuesta y que es necesario contextualizar más a mis alumnos, dejar que ellos expresen sus conocimientos previos y considerarlos al momento de plantear las actividades y poco a poco que ellos vayan construyendo sus conocimientos. Otra de las observaciones que me hicieron notar el equipo de cotutoría es que debí de haber elegido mejor el tipo de música que se les

mostró a los alumnos pues la mayoría de las melodías se parecían bastante y hubo menos posibilidades de observar diferencias y por lo tanto también dificultad al identificar la emoción que les provocaba.

7.1.3 Retomando lo aprendido

En la siguiente sesión volví a retomar la actividad que consistía en la técnica de la tortuga. Cuestioné a los alumnos si recordaban por qué estaba la tortuga en el aula, y les pedí que recordaran lo que se había hablado en la sesión anterior. Algunos de ellos respondieron lo que recordaban:

Maestra: ¿Quién nos iba a acompañar toda la semana? ¿Alguien recuerda lo que nos dijo la tortuga el día de ayer?

Axel Uriel: Está enojada.

Rafael: Le tiraron las crayolas a la tortuga.

Maestra: ¿Y luego que paso?

Axel: (mostrando la emoción de enojo por medio del lenguaje gestual)

Maestra: ¿Y luego que pasó?

Axel Uriel: Le aventó las crayolas.

Maestra: Recuerden que al final la tortuga no le pegó a su otra amiga la tortuga, lo que hizo después fue esconderse en su caparazón y pensó que hacer, ¿recuerdan eso?

Algunos niños: Asienten con su cabeza.

Maestra: Acuérdense que la tortuga nos enseña que hacer si estamos enojados, te escondes en tu caparazón y ya después sales a solucionar entre todos tu conflicto.

Artefacto 3. Transcripción de un diálogo de la videograbación de la actividad: “¿Qué sienten esas personas?” 18/19/2018.

Al revisar y analizar el diálogo en el artefacto presentado al inicio de mi intervención me doy cuenta que vuelvo a decir la respuesta a los niños y que en lugar de buscar que otros niños participen, me quedo con la participación de los dos niños que son quienes generalmente hablan y comparten lo que sienten o lo que piensan en la mayoría de las actividades. Di muy poca oportunidad para que los demás niños

buscaran dar respuesta a los cuestionamientos planteados y que lograran ellos dar a conocer sus conclusiones e ideas.

También me aportó conocimiento acerca de que, con base a la actividad anterior, hubo niños que empezaron a identificar el nombre de algunas de las emociones, en este caso el enojo. Aunque ésta fue la única ocasión en que retomé la técnica de la tortuga, ya no volví a hacer una actividad para rescatar si es que algunos de los niños las habían usado como técnica para evitar agredir a sus compañeros.

Continuando con la secuencia de actividades, les pedía a los alumnos que recordaran alguna situación en la que hubieran manifestado alguna emoción. Lo primero que les propuse fue que se sentaran en un semicírculo frente al pizarrón. Les fui mostrando unas tarjetas grandes con el emoticón que representaba cada una de las emociones como lo son la alegría, el miedo, enojo, sorpresa y tristeza. Aquí también retomé el nombre correcto de la emoción y procuré que los niños también ya comenzaran a identificar cómo se le nombraba a esa emoción.

Durante esta actividad, los niños estuvieron más atentos, lograron participar niños como Miriam y Nuria Guadalupe de manera más constante. La dinámica consistió en que yo les iba mostrando la tarjeta de la emoción y ellos recordaban qué emoción representaba ese emoticón. Después les presenté otras tarjetas, éstas contenían personas que estaban manifestando las diversas emociones y me ayudaron a colocarlas debajo de la emoción que cada una de ellas representaba. Al principio les recordaba cómo se llamaban la emoción; sin embargo, lograban recordar de manera más fácil la emoción de la alegría, la tristeza y el enojo.

Una de las emociones en las que tuvieron más dificultad para identificar fue la de sorpresa y miedo, pues entre éstas dos tenían duda y constantemente las confundían. Al ver las imágenes de personas reales representando una emoción y ayudándome a colocarlas debajo del emoticón participaron la mayoría de los alumnos, sólo los orientaba cuando tenían dificultades en algunas de las emociones. También al cierre de esta actividad cuestionaba a los alumnos a ver si ellos también habían sentido en alguna ocasión esa emoción.

Sin embargo, al cierre de la actividad, cuando les pedía a los alumnos que manifestaran alguna ocasión en que ellos se habían sentido, al igual que esas personas, no obtuve respuesta por parte de ellos, pues la mayoría sólo se me quedaba viendo y niños como Axel Uriel y Luis Ángel respondían con el nombre de alguna emoción y no con alguna anécdota de su vida real que manifestaran enojo, felicidad o tristeza. Comencé después a dar ejemplos personales para que tuvieran un modelo o idea acerca de lo que yo les pedía, comentándoles que cuando era pequeña yo me sentí feliz cuando mi mamá me regaló una muñeca. Rafael comentó: -Yo cuando mi mamá me da algo. Esta respuesta, al igual que la de otros niños, se relacionaba con lo que yo había dicho, pero no recordaban exactamente una anécdota.

Al reflexionar sobre ello, me doy cuenta que los alumnos se les dificultó recordar alguna escena de lo que yo les estaba cuestionando, la pregunta podría no haber estado clara para ellos y por eso hacían referencia a las emociones. Esta situación la vi con algunos alumnos que al estarlos cuestionando de manera directa sobre sus emociones y lo que ellos sentían generalmente no respondían ante ninguna de las cuestiones. Se distraían fácilmente y en varias ocasiones al darme una respuesta, siempre me decían y mencionaban la emoción de “feliz”, de manera que ellos esperaban que, si me daban esa respuesta, era la correcta y de cierta manera era mejor decir que estaban felices antes de mencionar otra emoción.

El equipo de tutoría y específicamente las opiniones de la tutora me hicieron reflexionar sobre la importancia que no sólo los niños conozcan las emociones mediante las imágenes que se les mostraron, sino que también es muy importante que los alumnos experimenten esas emociones. Recordar una anécdota donde hayan experimentado determinadas emociones, es muy difícil para los niños en esta edad. Es mejor que reconozcan las emociones en las actividades que viven en el aula y poco a poco le vayan dando un nombre, conforme el niño sea más consciente de lo que siente, piensa y sea capaz de controlar esas emociones tendrá éxito en otras habilidades como son en las funciones ejecutivas. Booth (2017) menciona que:

Los estudios existentes están demostrando que la capacidad de un niño para interactuar con los demás, controlar y expresar sus emociones y cuidar de forma autónoma de sus tareas básicas de autoayuda es tan importante para el éxito en la escuela como cualquier otra habilidad en los estudios... los circuitos neuronales requeridos para el aprendizaje de hecho se construyen por medio de las interacciones positivas con los demás. (p 12).

Lo que afirma la autora lo relaciono directamente con lo realizado en mi práctica docente, es necesario primero que los niños identifiquen y regulen sus emociones para posteriormente tener un mejor aprendizaje, lo que pretendo lograr gestionando las funciones ejecutivas en ellas, y sobre todo que los alumnos tengan esa iniciativa para poder lograrlo.

Como docente me he proclamado socioconstructivista y me he permitido por medio de mi actuar docente preguntarme ¿Lo he logrado?, ¿Soy una docente que logra que sus alumnos construyan su visión del mundo en base a las interacciones y su contexto? Y la respuesta es que no siempre, me he esforzado por promover en los alumnos actividades tanto individuales como en conjunto en el que se propicie aprendizaje, pero aún necesito mejorar procesos dentro de la aplicación de las situaciones didácticas en las que mi rol como docente tiene que mejorar al dar más oportunidades de participación a los estudiantes, que ellos sean reflexivos, críticos para ser capaces de plantear y solucionar problemas.

Para finalizar la situación didáctica propuse la actividad denominada “Escucho la música y reflejo un sentimiento”, la actividad consistía en que ellos escucharan una canción y eligieran la emoción que les producía la música. Era una actividad muy parecida a una anterior; sin embargo, en esta actividad, los niños ya conocían un poco más sobre el nombre de las emociones y podrían emplear conocimientos y actitudes más enfocadas a la autorregulación de las emociones por medio de la música y aprender nuevos conocimientos a través de ésta.

Después inicié un diálogo para generar el interés de los alumnos:

Maestra: ¿recuerdan que en la semana estuvimos hablando de las emociones? Que a veces nos sentimos tristes, enojados o con miedo. Pues vamos a trabajar con las emociones. Se van a parar y vamos a ver los carteles que hay en el piso. A ver, vente para acá. (nos dirigimos hacia el cartel que está en el piso) ¿Te acuerdas cómo se llama esa emoción?

Rafael: Está sorprendida

Axel: Tiene así la boca (abre su boca)

Maestra: Vamos a ésta, quiero que la observen.

Rafael: está llorando

Maestra: ¿Por qué crees que estarán llorando?

Alan de Jesús: Porque quiere a su mamá.

Maestra: ¿Por qué más crees que esté llorando?

Axel Uriel: Se enfermó.

Maestra: Estas personas de aquí están tristes, mira. (Señalando el cartel) ahora, vengan a esta. ¿Esta persona cómo crees que esté?, ¿Cómo estará esta muchacha?, ¿Qué sentirán estos niños?

Axel Uriel: Mira, mira.

Alan de Jesús: Está llorando.

Maestra: ¿Seguro?, bueno, te voy a recordar esta emoción, es la de miedo.

Verónica: La asustó el cochino.

Maestra: Vamos a la otra: ¿Cómo estarán esos muchachos?

Algunos niños: Alegres,

Otros niños: felices.

Maestra: Así es están alegres.

Artefacto 4. Transcripción del diálogo establecido al inicio de la actividad, tomado de la videograbación. 19/10/2018.

En el diálogo anterior, traté nuevamente de que los niños logran identificar cuáles eran las diversas emociones que se podrían ver manifestadas en las imágenes que estaban en el cartel, considerando que la mayoría de ellas ya se habían abordado en las actividades anteriores y que los alumnos ya tenían un léxico más acorde para nombrar las emociones. Aunque también debo reconocer que en varias ocasiones queda evidenciado en el diálogo que recurro nuevamente a darle la respuesta a los

alumnos y no deje que ellos recuerden, o movilicen sus conocimientos y hagan uso de los nuevos aprendizajes o conceptos adquiridos en esta semana, porque tal vez sí lo saben, pero era necesario darle oportunidad de que los manifestaran.

Recurriendo nuevamente a lo manifestado en mi filosofía docente, considero que lo vital es reafirmar lo que ahí menciono acerca de darles a los niños la oportunidad de expresar lo que sienten, lo que piensan y que desarrollen habilidades y actitudes que los motiven a ser creativos; sin embargo, al analizar el diálogo del video, me doy cuenta que no es algo que promuevo. En esta parte considero que está presente en mí el miedo, al no saber qué contestar en una pregunta o en un comentario de un niño y en que la actividad no resulte o no cumpla con lo que yo espero. Ésta es una parte que como docente tengo que mejorar y encontrar posibles variables a cómo intervenir cuando se presenta una situación de incertidumbre para mí.

Después les pedí a los niños que se dirigieran hacia su lugar nuevamente y que ahora ellos escucharían unas melodías, éstas serían más diversas a las que habían escuchado en las primeras actividades y ahora también tenían más emociones para elegir que las que tenían anteriormente. Una de las modificaciones respecto a las actividades anteriores, fue que tratando de que todos los alumnos participaran en la actividad, en esta ocasión iban todos a escuchar atentamente la melodía, pero elegí a un alumno para que seleccionara la emoción que le hacía sentir esa música. Después otro alumno podría pasar a decir lo que sintió y contrastar sus ideas con la del anterior.

El primer alumno que inició fue Rafael Alberto. Se le presentó una melodía y posteriormente eligió la emoción que consideraba le había producido la melodía, Le pedí su opinión a Axel Uriel y ambos tuvieron una emoción distinta. Esta situación también me ayudó a que los niños comprendieran que es válido sentir cada uno de ellos diversas emociones, que no todos son iguales y que pueden elegir la emoción que ellos lleguen a sentir en ese momento.

De esta manera fueron pasando los alumnos, primero elegían a uno y después se iban contrastando sus ideas con las de sus compañeros que se referían a la misma melodía. La actividad estaba planeada para hacer posteriormente lo mismo, pero de manera

grupal; es decir, todos escuchaban la melodía y todos ellos al mismo tiempo se desplazarían hacia el cartel que indicaba la emoción que ellos sintieron en ese momento. Al cambiar la dinámica de manera grupal, ésta no salió como esperaba, pues los alumnos escuchaban atentamente la canción, pero después se dirigían hacia el cartel que estaba solo y no al que verdaderamente sentían.

Por ejemplo, en una ocasión Luis Ángel manifestó al escuchar una melodía que a él le hacía sentir feliz, pero arriba del cartel ya había dos compañeros, por lo que decidió irse a otro cartel que estaba solo, a pesar de que la indicación era que se dirigieran hacia lo que les hacía sentir esa canción. Me percaté de esta situación al cuestionarles sobre lo que los hizo sentir y mencionaban otra emoción diferente a la del cartel, al cuestionarles por que no se habían dirigido a esa emoción, hacían referencia a que esa ya estaba ocupada por otros compañeros. Durante varios ejercicios más relacionados con esta misma situación, hubo pocos niños que cambiaban de cartel y se dirigían a la emoción que sentían, por ejemplo, Axel Uriel. Sin embargo alumnos como Miriam, Alan de Jesús y Rafael Alberto se dirigían siempre a las mismas o las que estaban desocupadas.

También se destacó en esta actividad que a la alumna Nuria Guadalupe, le tuve que estar mencionando constantemente: ¿Cómo te sientes con esa música?, ¿cómo te hace sentir?, pues al terminar la melodía era la alumna que se quedaba sentada en su silla y no se integraba en la actividad. Hubo un momento en que olvidé que ella estaba sentada y ya no le pregunté nada, por lo que tampoco ella tuvo la iniciativa de participar y de dar su opinión en la actividad y se quedó sentada en su lugar.

Si hubiera tenido la oportunidad nuevamente de enfrentarme a esta situación, algo que hubiera hecho diferente sería inculcarle a la alumna confianza en sí misma, en que lo que ella piensa no está mal y hacerla sentir que si necesita ayuda, claro que puede pedirla, pero como no le di esas oportunidades la alumna ya no participó en la actividad.

Para finalizar la actividad, les pedí a los alumnos que se sentaran en un círculo en el piso con los pies cruzados, y por medio de un mediador para la participación se

comentaría lo que aprendieron de la actividad y lo que más les agradó. Durante este momento, también les pedí a los niños que comentaran alguna situación que hayan vivido en la cual se sintieran tristes o contentos. La única alumna que contestó fue Verónica quien mencionó: -Yo me siento triste porque mi mamá no me cuida en la tarde. Debido a la situación difícil que vive la familia de mi alumna, ella hace ese comentario y me pude percatar que ella sí logró relacionar un hecho de su vida a una emoción y manifestarla y comentarla con el grupo. La evaluación de los alumnos la realicé por medio de una rúbrica para evaluar el indicador de logro correspondiente a la educación socioemocional, la cual considero no me aportó suficiente información para identificar lo que aprendieron los alumnos.

Analizando tanto los niveles y sólo la ubicación en la que coloqué a mis alumnos, ésta no me permitió ver un poco más a fondo alguna situación en particular que tuviera algún alumno, por ejemplo se me dificultó demasiado conectar con Alexis Gerardo, su nulo interés por participar en algunas de las actividades y además su poca participación respecto al lenguaje oral me responsabilizaba a mí como docente encontrar una forma de activar su motivación, ya sea volviéndole a decir la consigna o a acompañarlo un poco más en las actividades o recordándole de manera personal el nombre de algunas de las emociones. A continuación, la muestro.

JARDÍN DE NIÑOS: “DAMIÁN CARMONA” C.C.T. 24DJN0438Z FRACCIÓN CONTRERAS CICLO ESCOLAR: 2018 – 2019 ❖ Fecha: 19 de octubre de 2019.			
Área de desarrollo personal y social	Dimensión	Habilidad asociada a la dimensión socioemocional de:	Indicador de logro
Educación Socioemocional	Autorregulación	Expresión de las emociones	Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo, y expresa lo que siente.
Logrado EL alumno logra reconocer y nombrar el nombre de las	En Proceso Algunas veces logra identificar algunas situaciones en las que	Requiere Apoyo Muestra dificultad al momento de identificar cuáles son algunos de las	

emociones y asociarla a una situación.	ellos han sentido cierta emoción.	experiencias que generan diversos sentimientos.
	<i>Axel Uriel</i>	<i>Alan de Jesús</i>
	<i>Rafael Alberto</i>	<i>Luz Abigail</i>
	<i>Nuria Guadalupe</i>	<i>Alexis Gerardo</i>
		<i>Mariela</i>
		<i>Verónica</i>
		<i>Miriam</i>

7.1.4 Nuevas cosas aprendidas, nuevos retos

Reflexiono en la situación didáctica aplicada y considero que algunos de los principales retos es fomentar en los alumnos la participación de todos, y que se involucren en las actividades, porque varios de ellos son ajenos a éstas, no muestran interés o satisfacción al realizarlas. A su vez debo mejorar en la selección de la música porque en varias ocasiones la música se escuchaba muy parecida y no había una gran diferencia entre la que representaba miedo y la que representaba sorpresa, por ejemplo.

También considero vital procurar que en mi planeación se vean más involucradas y explicitadas la manera en que participaran mis alumnos y no solamente lo que yo voy a realizar, procurando darle voz al alumno también. Otro de los aspectos a mejorar y que considero es muy importante para la próxima ocasión que se aplique una situación didáctica enfocada a mi problemática no deje de lado las funciones ejecutivas, que es la prioridad a promover en todos los alumnos y que en esta situación didáctica no se vieron implícitas ni especificadas en todas las actividades realizadas.

Como bien lo menciona Diamond (2013) las funciones ejecutivas son destrezas cognitivas que pueden mejorarse y que están asociadas a la disposición escolar, mismas que se debieron haber especificado en cada una de las actividades y que desafortunadamente no lo realicé y que son un gran reto para mí al favorecerlas por medio de la educación socioemocional.

La parte de la evaluación es muy importante, sobre todo si tengo esta visión constructivista que planeo ir mejorando poco a poco. Esta evaluación debería estar mucho más enfocada a identificar los procesos personales por lo que ha pasado en alumno, de reconocer sus individualidades y además que haya aportado un conocimiento nuevo y que lo pueda ligar a lo que ya sabían y aplicarlo en su contexto. Es una parte que tengo que mejorar y que implica hacer una contextualización mucho más acertada desde mi planeación.

Uno de los principales logros que pude apreciar a lo largo de la secuencia de actividades, fue que los alumnos pudieron identificar y darles nombre a las emociones conocidas, algunos de ellos reconocieron una situación en la que ellos identificaron una emoción y la asociaron a un evento en su vida. Los niños han logrado mantener una atención en las actividades y sus conductas impulsivas son cada vez menores lo que facilita el desarrollo de actividades en el aula. Una de las áreas de oportunidad que observé durante la secuencia fue que el hecho de plantear tantas emociones y el conocimiento de éstas a alumnos que no estaban muy familiarizados al principio con ellas, les ocasionó desconcierto.

Otro desacierto fue que no seguí con la secuencia y aplicación correcta de la técnica de la tortuga; es un reto que tengo y que me propongo no solamente hacerlo en estas situaciones, sino a hacer de esta técnica algo de lo que se apropien los niños y la usen cuando sientan la emoción de enojo. Y, aunque hubo desaciertos, hay situaciones que deben prevalecer respecto a mi práctica docente, lo cual identifico que gracias a las opiniones de mis compañeras del equipo de cotutoría y mi tutora, mi tono de voz ayuda para que los niños se tranquilicen, la utilización de material generó interés en los alumnos y la forma de dirigirme a ellos en las actividades planteadas refleja paciencia y respeto.

Al reflexionar sobre mi intervención docente en esta situación, he aprendido que es muy importante, además de presentarle a los alumnos situaciones motivantes y novedosas, que éstas les aporten cimientos para enfrentarse a la vida cotidiana, es decir prever un aprendizaje socioemocional adecuado. Booth (2017) menciona que:

El aprendizaje social y emocional puede ser descrito como el desarrollo de las habilidades que los niños necesitan para comprender y gestionar sus emociones, ser conscientes de ellos mismos y estar autorregulados, y, a la vez, ser capaces de comprender a los demás, crear relaciones positivas y resolver problemas. (p. 10).

Es por eso que en esta primera intervención lo primero que procuré es que los alumnos regularan su conducta en la mayoría de las actividades para que de esta manera se propiciara más en ellos la atención y el control inhibitor para posteriormente ellos fueran capaces de regular las emociones y empezar a diferenciarlas.

Finalmente, reflexiono que esta primera experiencia de aplicación referente a una situación didáctica de aplicación de dicho portafolio me genera una serie de retos encaminados a tener una visión más constructivista, a ser capaz de ser una maestra menos rígida y que siempre quiere tener el control, para darle paso a una docente que desea que sus niños aprendan y que en ese proceso se diviertan y logren por ellos mismos llegar al conocimiento y que yo sólo sea una guía. En mi próxima situación didáctica me gustaría abordar nuevamente las emociones pero de manera diferente procurando que ellos las experimenten.

7.2 Construyendo el aprendizaje en interacción

“Pero lo más importante es que la investigación existente muestra que los circuitos neuronales requeridos para el aprendizaje de hecho se construyen por medio de interacciones positivas con los demás”. Ellen Booth

Considerando las observaciones realizadas en el análisis anterior y los retos que me propuse como docente presento el análisis y reflexión de una situación didáctica que responde principalmente al reto de plantear actividades que se acerquen un poco más a la teoría constructivista y que los niños experimenten las emociones.

Enfocada principalmente a favorecer en los alumnos el autoconocimiento, pero también que este proceso se dé en un entorno totalmente social con actividades motivantes y que muestren la importancia de que es necesario desarrollar habilidades sociales y personales para poder desenvolverse en los diversos espacios que se les presentan, sin dejar de lado las funciones ejecutivas.

La situación didáctica de la cual se desprende el presente análisis se denomina “Círculo de amistad”, la cual llevé a cabo del 14 al 17 de noviembre de 2018. Los componentes curriculares que consideré en ella fueron los siguientes:

<i>Área de desarrollo personal y social / Campo de formación académica</i>	<i>Dimensión</i>	<i>Habilidad socioemocional</i>	<i>Indicador de logro / Aprendizaje Esperado</i>
Educación Socioemocional	Autoconocimiento	Autoestima	Reconoce y expresa características personales: su nombre, cómo es físicamente, qué le gusta, qué no le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta.
Lenguaje y comunicación	Oralidad	Conversación	Expresa con eficacia ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.

Una de las actividades que trabajé la retomé de una situación propuesta en el libro Habilidades Socioemocionales de Ellen Booth (2017), en la cual se anima a los niños a participar en actividades que les ayuden a sentirse cómodos y aceptados en el grupo, pues este bagaje es esencial para el desarrollo, tanto cognitivo como social. También retomé una de las fichas de educación socioemocional propuesta en el programa Educación socioemocional de Aprendizajes Clave de Educación Primaria, primer grado.

Retomé estas actividades porque consideré necesario que los niños empezaran a formar lazos permanentes de amistad con sus demás compañeros que posteriormente faciliten el desarrollo de las actividades en el aula y que además los niños puedan sentirse más seguros al momento de participar en las actividades y que además esto favoreciera el desarrollo de sus habilidades, específicamente de las funciones ejecutivas en los pequeños.

7.2.1 El aprendizaje entre amigos

Para iniciar con las actividades, propuse a los alumnos que cada uno de ellos se acomodara en un semicírculo en el cual los alumnos aplicaron una técnica para prestar y mantener la atención. La técnica fue la de proponerles a los niños una nueva postura, que era la "Postura de montaña" en la que los alumnos tomaron la posición de espalda recta, manos al frente y ojos cerrados. Toqué el xilófono por un minuto y los niños levantaron las dos manos cuando éste dejó de escucharse. Posteriormente les di un turno para que fueran comentando una situación que les hubiera pasado. pero haciendo referencia a "los amigos".

Cuestioné a los alumnos si ellos tenían amigos o quiénes eran sus amigos, si tenían amigos fuera de la escuela o no. La respuesta de Axel Uriel fue que Mariela era su amiga porque en el recreo jugaba con los juguetes. También hice una pequeña recopilación de las ideas que ellos habían dado anteriormente y las escribí en un papel bond que se tenía anotado en el pizarrón.

Respecto al turno que ellos tuvieron que esperar para dar sus opiniones respecto al cuestionamiento sobre “sus amigos”, esta situación se relaciona directamente con una de las funciones ejecutivas que es la de control inhibitor- Moraine (2014), menciona que:

La inhibición y la iniciativa son los “botones de parada e inicio” de nuestra conducta”. Entendida desde la perspectiva de las funciones ejecutivas, la inhibición es la capacidad de parar, inhibirse, o alterar un impulso, una conducta o una decisión. Es un proceso mental que impone una restricción por encima de la conducta o de un sentimiento. Otras palabras usadas para describirlas son restricción, autocontrol o disciplina (p. 123).

Desde el inicio de estas actividades en donde se da cuenta de los conocimientos previos de los alumnos, puedo percatarme que la atención, la autorregulación y esperar el turno, se relaciona directamente con el control inhibitor, pues los niños tuvieron que poner en práctica la espera de su turno al participar en la actividad a pesar de su emoción y ánimo de participar. Que ellos mismos vayan esperando su turno ya sea por medio de un mediador o por medio de la indicación que yo como docente realizo, va mejorando también su aprendizaje.

En esta actividad me percaté que los alumnos ya tenían un poco más de relaciones entre ellos en el aula; sin embargo, era necesario también que siguieran relacionándose, de mejor manera, y que también fueran capaces de generar relaciones con otras personas adultas y con otros alumnos en momentos o espacios fuera de su aula, por ejemplo cuando fueran a los diversos clubes que se dan en la escuela.

Al aplicar esta técnica, que por cierto no estaba propuesta dentro de las actividades por Booth (2017), me percaté que a los alumnos se les dificultaba realizar correctamente la estrategia, pues sólo algunos de los niños respetaban la forma correcta de llevarla a cabo. De la anterior actividad, seleccioné el siguiente artefacto que muestra mi forma de intervenir ante un diálogo realizado por los alumnos.

Docente: A ver, le tocó a Rafael contestar: ¿Tú tienes amigos?
Rafael: (mirando a la docente y a sus compañeros levanta sus hombros y no menciona nada)
Docente: ¿Con quién te juntas a la hora de recreo?
Rafael: Luis.
Luis: Sí, Rafael es mi amigo y luego jugamos con las pistolas.
Docente: Entonces ustedes ¿Qué creen que sea un amigo?
Nuria: Abi
Docente: ¿Abi es tu amiga Nuria? ah... porque te juntas con ella ¿verdad? A ver Mariela, ¿qué son los amigos?
Mariela: Axel
Axel: Yo sí soy su amigo porque jugamos con la motito.
Docente: ¡Ah sí!, es tu amiga porque te presta cosas.

Artefacto 1. Transcripción de fragmento de videograbación. Activación de conocimientos previos. 14/11/2018

Elegí este artefacto porque muestra el rescate de conocimientos previos. A pesar de que es un momento para que ellos expresen lo que piensan sobre cierta situación, yo fui la que realmente guiaba toda la intervención. Por ejemplo, daba respuestas a mis propios cuestionamientos y afirmaba situaciones que yo intuía que los niños querían dar a entender. Esto es algo que no favorece en los niños las funciones ejecutivas porque según lo que expresa Moraine (2014), acerca de cómo actúa una función ejecutiva es: “que usamos nuestras funciones ejecutivas para expresar cómo nos sentimos, qué sentimos y qué hacemos en relación con el mundo que nos rodea” (p. 14). Como puede observarse en el artefacto, los niños no expresaban lo que pensaban y sentían acerca de ese tema.

Al analizar esta situación, veo que contradice mis concepciones declaradas en mi filosofía docente al no dejar que los alumnos den a conocer lo que ellos piensan. Además, puede generarles inseguridad o miedo el decir lo que piensan porque observo en los diálogos que en ocasiones se muestran un poco inseguros, pero generalmente los niños son muy capaces de dar a conocer lo que piensan. Sin

embargo, al complementar sus respuestas, tal vez digo cosas que no coinciden con lo que ellos pensaban y generalmente deciden ya no volver a abordar lo planteado.

Respecto a lo anterior, en mi filosofía docente afirmo que una de las características del niño en edad preescolar es su capacidad de poner en juego todas sus habilidades y capacidades porque de ello depende que tenga un desarrollo óptimo. En la actividad anterior, me percaté que obstaculizo ese proceso de dejar que ellos usen sus habilidades y capacidades y de cierta forma no dejo que expresen lo que ellos piensan porque me da miedo dejar que opinen y que no se llegue a lo planteado en el plan de clase. En este sentido, es importante que los alumnos en este tipo de interacciones reflexionen por ellos mismos, sin darles la respuesta acerca de lo que pudieran estar pasando.

Además, con apoyo del equipo de cotutoría y la tutora, me permito identificar que aún el rescate de conocimientos previos es un poco débil, pues no me permitió verificar cuáles eran exactamente los conocimientos previos de los alumnos, me sugirieron que en lugar de sólo emplear algunos cuestionamientos para verificar lo que ellos saben, podría realizar dinámicas, juegos o estrategias que permitieran observar lo que saben en relación con el aprendizaje esperado o con el indicador de logro. Así mismo, se me hizo un especial llamado para atender desde el momento del inicio de la situación didáctica la evaluación, de esta forma puedo saber si hubo aprendizaje con base en la evolución de los conocimientos previos o la adquisición de los nuevos.

7.2.2 Usando el arte para conocerse

En la siguiente actividad, pedí a los alumnos que dibujaran su autorretrato, para ello entregué a cada uno de ellos el material necesario. Sin embargo, durante el transcurso de la actividad, hubo algunos niños que se les dificultó respetar la indicación que se les dio, pues al momento de estar expresándose conforme lo que estaban haciendo, hubo alumnos que no estaban solamente dibujándose a sí mismos. Me percaté que hubo alumnos que no comprendieron la consigna que se les dio y que tampoco para todos los niños la actividad fue motivante. Los alumnos que mencionaron que

expresarían otra cosa, dibujaron eso que ellos querían expresar, aunque también se dibujaron a sí mismos y yo como docente no los hice reflexionar, acerca de la indicación o consigna que se les había mencionado desde antes.

Por ejemplo, con Axel, estuve reiterándole la consigna, y fue el alumno que tuvo más dificultades para reconocer el término “autorretrato”, es por eso que decidí en el momento de la aplicación, utilizar la expresión: “dibujarse a ustedes mismos”, considerando que ese concepto sería más entendible para los alumnos. Por otro lado, a los niños que estaban realizando una acción diferente a la consigna, no los llevé a la reflexión sobre lo que se estaba haciendo o cómo se estaba haciendo. Simplemente les dije que se dibujaran a ellos mismos. También el uso de términos, pues no estaban dibujándose, se estaban pintando por medio de un material de las artes visuales.

Todo lo mencionado se acerca muy poco a lo plasmado en mi filosofía docente pues en ésta propongo que soy una docente que trabaja bajo el enfoque constructivista en donde una de las características es que en base a los conocimientos previos se puedan construir nuevos conocimientos; sin embargo, en esta situación no la llevé a cabo.

7.2.3 ¿Comienzan a expresarse?

Después de haber realizado la primera parte de la secuencia de la actividad, se dio paso a la siguiente y ésta consistió en que entre todos los alumnos realizaran un “Camino de la amistad” en el que cada uno de ellos tuvo oportunidad de marcar por medio de una línea, la amistad que han desarrollado con algunos miembros del grupo. Se sentaron frente a su autorretrato y se observaron las obras que cada uno de ellos realizó. Le di a cada uno de los alumnos un marcador diferente y coloqué los autorretratos en el mural que estaba sobre el piso, les pedí que se sacaran sus zapatos, y les mencioné que cada uno de ellos iba a realizar un camino de la amistad en el que cada uno tendría la oportunidad de realizar varios caminos, si así lo decidían.

Al momento de iniciar les estuve repitiendo constantemente que no se colocaran los materiales en la boca y eso distrajo a algunos alumnos de realizar la actividad, por ejemplo, al estarle recordando constantemente a Axel que por favor no se metiera el marcador a la boca. Uno a uno empezaron a pasar los alumnos a colocar las líneas de la amistad, sólo al primer alumno fue a quien le di oportunidad de marcar las dos líneas de la amistad con sus compañeras como lo fue Mariela y Verónica, pero a los demás me percaté que ya solamente les di oportunidad de hacer el camino de la amistad con un solo compañero.

Esta acción no me permitió ver cuántas otras relaciones se pudieron haber formado y pudieron haber dado un buen resultado si hubiera dado un poco más de oportunidad de ver qué otras relaciones de amistad había en el aula. De lo que sí me cercioré es de que cada alumno tuviera por lo menos una línea de la amistad que le llegara y que ellos fueran capaces de generar una línea de amistad con otro compañero.

Durante esta actividad, quien tuvo un poco más de dificultades fue Mariela, pues se le tuvo que orientar y dar la indicación muchas más veces que a los demás, lo que ocasionó que algunos de sus compañeros perdieran el interés por la realización de la actividad y estuvieran mucho más interesados en el material que tenían en las manos (marcador) que en seguir la actividad. Es por eso que decidí que esa parte de seguir formando líneas de la amistad con sus amigos se diera ya por terminada, aunque sólo tuvieran una línea cada uno de los niños (Ver Artefacto 2).

Seleccioné el **artefacto** porque me permite dar cuenta de la participación de algunos niños. En el lado izquierdo se muestra a Verónica, quien manifestó primero su autorretrato, su nombre y que se dibujó sin moño porque ese día no traía y eligió a Axel Uriel, su amigo, porque en días pasados habían estado jugando en el recreo y compartido los carros que se les prestan. En la imagen de la derecha, se muestra a Luis Ángel trazando el camino de la amistad hacia su compañero Rafael Alberto. Él se relacionó con Luis Ángel desde el inicio del día compartiendo espacio para trabajar, pero al acabar de trazar su camino, manifestaba hacia ese mismo compañero que quería que él pusiera una línea para ser amigos, a lo que Rafael lo hizo, pero no por



Artefacto 2. Captura de pantalla de videograbación en la actividad: “Camino de la amistad” 14/11/2018.

Para cerrar ya con esta actividad, sólo escuché la opinión de pocos compañeros que reafirmaron el camino de la amistad que habían realizado y sólo cuestioné ¿por qué es tu amigo?, siendo una pregunta muy repetitiva y que aproximadamente sólo dos compañeros respondieron con entusiasmo, como lo fueron Axel Uriel y Verónica. Al respecto, el Programa de Aprendizajes Clave de Educación Preescolar (2017) menciona:

En este tipo de experiencias es importante que organice cómo todos los niños pueden tener un espacio para expresar sus ideas o exponer sus producciones. No es conveniente que el mismo día todos los niños digan algo en torno al mismo aspecto o tema porque terminan por no escuchar ni compartir verdaderamente entre compañeros; así no se puede pensar ni aprender. En distintos momentos y con distintas actividades proponga que niños presenten a sus compañeros sus ideas y producciones, en forma organizada, para garantizar que todos tengan espacios de participación (p 320).

Algo que me hubiera gustado realizar y que me hubiera gustado cambiar es aplicar esta actividad de manera un poco diferente; por ejemplo, escuchar a dos alumnos y volver a retomar esta actividad en los siguientes días y de esta manera ir ampliando un poco más el mapa de la amistad para fomentar relaciones positivas con los alumnos; sin embargo, no lo hice y considero que hubiera sido muy provechosa la actividad.

Después de haber aplicado la situación didáctica recurrí a una escala estimativa para poder verificar el aprendizaje que los alumnos han alcanzado respecto al indicador de logro de la educación socioemocional, a continuación, la muestro:

Jardín de Niños: “Damián Carmona” C.C.T. 24DJN0438Z Fracción Contreras Ciclo Escolar: 2018 – 2019							
 Educadora: L.E.P. Lucía Gabriela Monreal Domínguez  Grado y Grupo: 1° “A”  Fecha: 17/10/2018							
Situación Didáctica: “Círculo de amistad”							
Área	Organizador Curricular 1 (Dimensión)	Organizador Curricular 2 (Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales)	Indicador de Logro				
Educación Socioemocional	Autoconocimiento	Autoestima	Reconoce y expresa características personales: su nombre, cómo es físicamente, qué le gusta, qué no le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta.				
ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR APRENDIZAJES							
Alumno (a):	Expresa cuáles son características personales como su nombre.			Menciona que le gusta o le disgusta.			Puntaje
	Logrado 3	En Proceso 2	Requiere Apoyo 1	Logrado 3	En Proceso 2	Requiere Apoyo 1	
1. Alan de Jesús			X			X	2
2. Verónica		X			X		4
3. Luz Abigail			X			X	2
4. Nuria Guadalupe		X				X	3
5. Axel Uriel		X			X		4
6. Miriam			X			X	2
7. Rafael Alberto		X				X	3
8. Mariela			X			X	2
9. Luis Ángel	X			X			6 *
10. Alexis Gerardo		X				X	3

Al analizar la escala estimativa se verifica la participación exitosa de Luis Ángel, quien participó en la mayoría de las actividades con un favorable acercamiento a las habilidades socioemocionales como lo es el autoconocimiento, aunque también es

necesario identificar con alumnos que aún requieren apoyo, particularmente aquellos alumnos con los que he tenido que implementar una variedad de estrategias para poder conectarme con algunos niños como Mariela y Miriam. Éstas alumnas que aún se muestran un poco renuentes a participar, a expresar lo que piensan o lo que sienten al participar en la actividad, generalmente con ellas realizo e implemento muchos “cumplidos” hacia su trabajo, por ejemplo, cuando se animan a comentar algo o llegan a expresar oralmente una idea; es decir, favorecer su competencia, ésta parte de activar su motivación por medio de las palabras lo relaciono con lo que asevera Booth (2017):

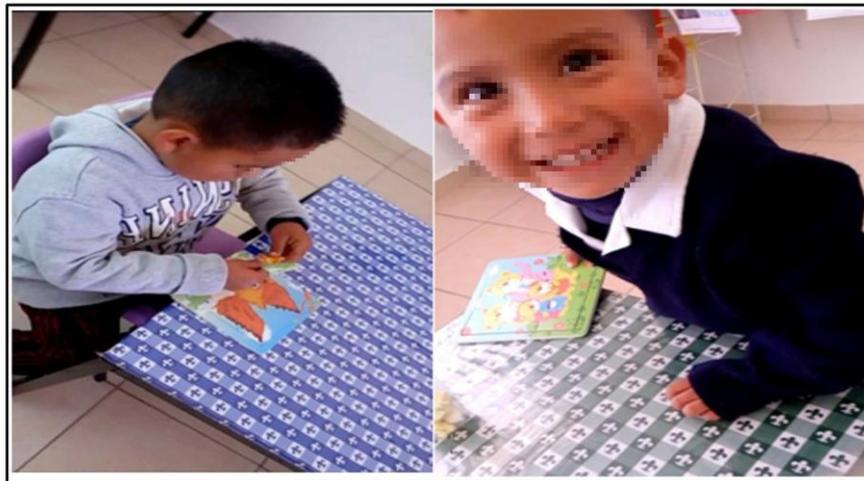
...los niños desarrollan la seguridad en ellos mismos y la confianza de que son competentes a la hora de manejar los retos del mundo... la competencia está vinculada con la seguridad en uno mismo y puede contemplarse como la creencia del niño en sus capacidades (p. 21)

Lo anterior es lo que quiero dar a promover en mis alumnos, que sean competentes en varias situaciones- En este caso, en la educación socioemocional para lo cual debo infundirles confianza y la motivación de que ellos mismos crean en sus capacidades y que son capaces de hacerlo. Para ello usar un lenguaje claro, mi actitud positiva, por medio de palabras de aliento para ellos y mantener una sonrisa, también las altas expectativas que tengo sobre ellos me ayudarán para infundirles ese entusiasmo para participar en las actividades.

7.2.4 Y después... algo crítico

En la segunda sesión propuse a los alumnos que cada uno de ellos compartiera el lugar con un amigo. Se les propuso una actividad que fue la de armar un rompecabezas con apoyo de un amigo, en la que el niño tuviera oportunidad de hacerlo. Ahí se tomó como referencia una ficha de la educación socioemocional como propuesta para que los niños fueran capaces de autorregularse en las diversas tareas.

Les propuse a los niños otra vez la técnica “Postura de montaña”, después ellos debían reconocer la actividad del armado de un rompecabezas. Les di la indicación y durante el transcurso de la actividad, me percaté que sólo algunos de los niños pudieron tener la motivación de armar un rompecabezas, que los ayudara a poner en juego su flexibilidad cognitiva. Coloqué a cada uno de ellos un vasito con palomitas y les di la indicación de comerse las palomitas cuando acabaran de armar el rompecabezas, y sólo Luis Ángel fue quien lo logró, como se muestra en el siguiente artefacto:



Artefacto 3 Fotografía de Luis Ángel y Axel Uriel resolviendo el rompecabezas. 15/11/2018

Elegí este artefacto porque durante el desarrollo de la actividad me llamó la atención que Luis Ángel fue el único que pudo armar el rompecabezas por sí solo y respetó las indicaciones que se le dieron para que hiciera la actividad. Otro niño fue Axel, pero a él le tuve que ayudar un poco orientándolo en el acomodo de las piezas del rompecabezas, ya que fue con mi apoyo que lo pudo armar.

Según Diamond (2013), la flexibilidad cognitiva es la capacidad para cambiar de forma flexible ante distintas tareas, y también hace que el alumno realice un buen manejo de estrategias fluidas que permitan adaptarse a las situaciones inesperadas que no sean rígidas y actuando con autonomía. En esta actividad del rompecabezas considero que sí se favoreció esta función ejecutiva, pues permitió a algunos de los alumnos encontrar nuevas soluciones al rompecabezas planteado. Algo que no pudo apreciarse

en esta actividad fue la de tener una coherencia significativa con las actividades anteriores, no retomé la amistad, no colaboraron entre ellos para hacerlo, sólo un alumno ayudó a su amigo por medio de una indicación que les di.

La realimentación y recomendaciones del equipo de cotutoría me llevaron a cuestionarme: ¿Qué relación hay entre la actividad del rompecabezas y la amistad que se había trabajado en la primera parte de la actividad? Lo cierto es que no la había, parecían dos actividades diferentes de temáticas diversas, que, aunque en sólo dos niños tuvo buen resultado, en los demás no.

Con apoyo del equipo de tutoría puedo reflexionar que quise implementar diversas estrategias y otras actividades en una sola situación de aprendizaje, lo que ocasionó que, lo que implementé en un principio, discrepara mucho de lo aplicado en ese momento. Además, otra de las dificultades a las que me enfrenté y que pude reflexionar es el hecho de trabajar más la educación socioemocional y estoy dejando nuevamente de lado algunas de las funciones ejecutivas que es algo a lo que está enfocado mi portafolio temático. Rescato que en esta ocasión se hicieron un poco más evidentes, pero muy diferenciadas en cada una de las actividades. Por ejemplo, se vio cómo se trabajó el control inhibitor por medio de las técnicas de la atención y la flexibilidad cognitiva, pero dejé un poco de lado la memoria de trabajo.

Al reflexionar sobre mi actuar docente, me identifico con lo que menciona Monereo y Monte (2015) sobre los incidentes críticos, ellos lo mencionan como algo que es una situación inesperada y desafiante y que supera un determinado umbral para el docente pues lo desestabiliza y lo urge a tomar medidas. Y realmente fue lo que me pasó en esta situación didáctica, al ver que mis actividades no eran secuenciadas, por lo tanto, no cumplieron con sus objetivos como yo lo esperaba. También me invita a intentar reforzar esa área de oportunidad que tengo como docente para mejorar mi práctica educativa.

Por medio de la videograbación me di cuenta que los demás alumnos no lograron armar el rompecabezas ni respetar las indicaciones que cada uno de ellos tenía que

haber realizado. En varios niños se escuchaban frases como: “no puedo”, “ya lo hice”, cuando en realidad no lo habían armado, y también varios de ellos comenzaron a comerse las palomitas antes de tiempo, lo que ocasionó que los alumnos prestaran poca atención a la actividad.

Durante el cierre de la actividad, se les volvió a preguntar a los alumnos, cómo se habían sentido durante esa actividad, pregunté específicamente a los niños que lograron armarla, manifestando que se sintieron felices. Sin embargo, al preguntarle a los demás, por ejemplo, a Verónica, ella también dijo que se sintió muy bien y que además se sintió muy contenta y feliz de realizarlo, aunque insistí con preguntas como: ¿tu rompecabezas lo regresaste igual que cuando te lo entregue?, a lo que ella respondía que sí, aunque la realidad fue otra.

Al analizar estas actividades realizadas, me percaté que hubo varios motivos para que esta actividad no funcionara del todo, y considero que no está mal planteada; sin embargo, no la retomé toda completamente del libro de Ellen Booth y no tuvo coherencia con lo que los niños habían realizado anteriormente, es decir durante la situación didáctica se estuvo constantemente hablando de la amistad, luego involucré esta actividad que realmente no estaba tan secuenciada de las otras, lo que generó en los niños un desconcierto y se desubicaron un poco; Además, las habilidades socioemocionales se fueron más a lo individual cuando yo desde un principio estaba proponiendo que hubiera más cercanía y contacto entre ellos.

Al ver que en el momento de la aplicación esta situación no era tan acorde a lo que se estaba proponiendo, y sentirme frustrada y un poco decepcionada sobre lo que estaba haciendo en mi práctica docente, decidí en el momento de cierre volver a retomar lo socioemocional con lo de la amistad con preguntas como: ¿Cómo te sentiste cuando ayudaste a un amigo? Aunque sólo obtuve respuestas de alumnos como Luis Ángel, quien sí dio a conocer cómo se sintió cuando ayudó a un amigo.

De lo anterior, retomo lo mencionado en el Programa de Aprendizajes Clave. Educación Preescolar, en donde menciona cuál es la postura que debe de tener la educadora frente al desarrollo de las habilidades socioemocionales:

La educadora puede ser una figura de gran influencia en el desarrollo de estos procesos al crear el ambiente en el que tales oportunidades se conviertan en formas permanentes de actuar e interactuar. Se requiere, en primer lugar, ser consistente en las formas de trato con los niños, en las actitudes que adopta en las intervenciones educativas y en los criterios con los cuales procura orientar y modular las participaciones y relaciones entre sus alumnos. (p. 309).

De lo anterior, se denota la gran responsabilidad que implica ser docente y poder implementar situaciones de aprendizaje que primero module o modele la participación de los pequeños para posteriormente crear ese ambiente en el que los niños tengan oportunidad de interactuar y expresarse de manera libre.

7.2.5 Emprendiendo nuevos retos

Es un hecho que aún requiero mejorar varios aspectos de mi práctica docente, por ejemplo, desde el momento en que considero que los aprendizajes esperados no se cumplieron del todo, una de las dificultades a las cuales me enfrenté fue que al aplicar el diseño éste no fue funcional y tenía diversos aspectos que en realidad no iban secuenciados lo que ocasionó un desfase en cuestión de contenidos y que a la vez ocasionara eso en los niños cierto desequilibrio y en mí mucho más. Que al momento de aplicarla sentí una gran frustración y duda porque comencé a preocuparme de que ésta no saliera bien, que los niños respondieran cosas diferentes a las que yo tenía planteadas.

Creo que de esta reflexión de mi práctica docente he aprendido a reconocer que cada uno de los alumnos es capaz y hábil en las situaciones que se le proponen. Uno de los principales retos es plantear una secuencia didáctica que tenga una secuencia, que involucre todas las funciones ejecutivas y la promoción de habilidades socioemocionales en cada uno de los pequeños.

Los principales logros que se favorecieron con esta actividad fueron los que se acercaban a promover en los alumnos sobre todo en las funciones ejecutivas,

principalmente, porque en esa situación ya se vieron un poco más reflejadas, sin embargo, uno de los grandes retos que tengo es que estas estén más involucradas en cada una de las actividades, ya que pareciera que algunas veces éstas se diferencian, es decir, primero aplico unas y posteriormente otras, pero llega un momento en que no se entrelazan.

Otro de los principales aspectos en los que puedo mejorar y que con apoyo del equipo de cotutoría me percaté, es el aspecto de la evaluación pues ha quedado muy poco evidente cuando he mostrado evidencias sobre los avances de los alumnos. Únicamente me he centrado en realizar casi siempre escalas estimativas, sin embargo, requiero hacer uso también de registros de observación, que considero son adecuados para verificar el avance de los alumnos respecto a las habilidades socioemocionales.

Finalmente tengo una gran responsabilidad y reto para el próximo análisis de mi práctica docente que involucra desde verificar que la planeación esté acorde a las necesidades de mis alumnos, que esté contextualizada y secuenciada para obtener mejores resultados en su aplicación, también que sea una situación en donde se involucre a las tres funciones ejecutivas con las cuáles estoy trabajando para que las funciones se manejen de manera conjunta y no separadas, sino que una lleve a la otra para tener éxito en ellas.

He aprendido que con el apoyo del análisis de mi equipo de cotutoría y tutora es conveniente tener una mente abierta, estar dispuesta a escuchar las opiniones que cada una de mis compañeras y la maestra ofrecen para poder ser mejor persona y docente. También considero que uno de mis retos es que mis competencias docentes se vayan favoreciendo para ser capaz de crear un ambiente adecuado para lograr que mis alumnos gestionen las funciones ejecutivas por medio de una educación socioemocional adecuada.

7.3 Gestionando las funciones ejecutivas en la navidad

“El éxito académico y personal requiere atender las necesidades sociales, emocionales y físicas de los niños. Una nueva educación es posible. Nuestro cerebro plástico y social agradecerá el nuevo cambio de paradigma.”

Jesús C. Guillén

En el anterior análisis, uno de los retos fue contextualizar un poco más la situación y estar atenta a los intereses que surgían en mis alumnos. Además, uno de los principales retos era que la situación didáctica a aplicar tuviera una mayor secuencia en cuanto a las actividades que se considerarían retomar y que también hubiera una mayor relación entre la educación socioemocional y las funciones ejecutivas, mismas que deberían estar cohesionadas en la aplicación.

Es por ello que, en esta tercera situación didáctica, para favorecer la gestión de las funciones ejecutivas con apoyo de una adecuada educación socioemocional, decidí contextualizar un poco más la práctica educativa. Para ello, tomé como referencia una festividad que suele llamarles la atención a los alumnos como es la navidad, y que, en el caso de los niños del grupo, generaba un gran interés, pues en espacios libres, hablaban de la llegada de Santa Claus y de los juguetes que les traería.

7.3.1 Trabajando con el contexto de mis alumnos

La situación didáctica que se presenta la denominé: “Conociendo a un personaje: Santa Claus”, la cual se propuso debido al interés que los niños habían mostrado sobre la temática de navidad y ellos lo asociaron directamente con el personaje de “Santa Claus”. Ésta se aplicó durante la semana del 10 al 14 de diciembre de 2018.

Los aprendizajes esperados y los indicadores de logro que se retomaron para la implementación de la situación didáctica fueron los siguientes:

<i>Campo de Formación Académica</i>	<i>Organizador Curricular 1 (Ámbitos)</i>	<i>Organizador Curricular 2 (Prácticas sociales del lenguaje)</i>	<i>Aprendizaje Esperado:</i>
Lenguaje y Comunicación	Oralidad	Conversación	Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.
	Literatura	Producción, interpretación e intercambio de narraciones	Describe personajes y lugares que imagina al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios.
Educación Socioemocional	Colaboración	Inclusión	Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita.
	Autorregulación	Perseverancia	Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta.

7.3.2 Rescatando los conocimientos previos

Para empezar a concientizarme acerca de lo que los niños sabían acerca de la navidad y lo que a mí me gustaría que ellos conocieran para ampliar sus conocimientos, fue primordial identificar que el personaje que más les llamaba la atención en la época de navidad era “Santa Claus”. La primera actividad que realicé la denominé “Una caja sorpresa con objetos” cuyo propósito era identificar los conocimientos previos de los alumnos sobre el personaje de Santa Claus. En ella se les propuso a los niños que uno a uno fuera sacando un objeto que había dentro de la caja y mencionar de quién creía que era ese objeto o dónde lo había visto.

En algunas de las participaciones orienté a los alumnos en la descripción de algunos de los objetos que había dentro, por ejemplo al mencionarles: ¿Pero... es grande o pequeña?, ¿En dónde lo has visto?, y en algunas ocasiones hasta dudando de lo que ellos expresaban, por ejemplo cuando al sacar la peluca que usa el personaje de Santa Claus, Luis Ángel dijo muy seguro: “es de un payaso”. Entonces lo cuestioné en ese

momento: ¿De un payaso?, ¿Seguro? Obviamente puse en duda los conocimientos previos que tenían mis alumnos, lo cual es un aspecto que considero tengo que mejorar, pues a fin de cuentas era una actividad inicial en donde los niños dan cuenta de sus saberes previos- A su vez considero que un aspecto que tengo que fortalecer es la forma en que realizo las preguntas a los alumnos, pues algunas de ellas son muy cerradas.

Respecto a la confianza para que ellos expresen lo que piensan es importante que preste atención y cuidado a las interacciones que realizo con ellos. Booth (2017) afirma que las interacciones del docente:

Ayudan a los niños a sentirse bien en relación a sus identidades, tanto individualmente como en sus relaciones con los demás. Esta es una habilidad duradera que les ayudará a sentir que expresar una opinión, probar algo nuevo o cometer un error es un acto seguro. Si los niños creen en ellos mismos abordarán desafíos cada vez más difíciles en su aprendizaje en todas las áreas del currículo. La seguridad en uno mismo ayuda a los niños a desarrollar su persistencia y resiliencia (p. 20).

Es decir, en cada intervención con los alumnos debo propiciar confianza en ellos mismos para que se vayan animando a participar. Respecto a lo anterior, existen alumnos que tienen una mayor confianza, como Rafael Alberto y Luis Ángel, pues al finalizar la actividad, todos los niños plasmaron en un gráfico las ideas acerca de quién era el personaje, a quién pertenecían todas esas cosas que sacaron de la caja misteriosa y ellos dos lograron expresar claramente quién era, dando a conocer lo que ellos pensaban con una gran confianza, además que fue un tema que detonó su motivación e interés.

Posteriormente, siguió la actividad: “Conociendo a Santa Claus”, a la cual se le hizo una adecuación, pues debido a que no se pudo recurrir al apoyo de alguien que se vistiera del personaje, se les puso un video, el cual mencionaba algunas características de Santa Claus, contado desde su propia perspectiva. Mencionaba algunos datos interesantes sobre su origen o la forma en cómo se le conoce a este personaje en

otros lugares. Durante el desarrollo de la actividad la mayoría de los alumnos se mostró interesado ante el video, los alumnos comprendieron la forma en que al personaje de Santa Claus le mencionan también Papá Noel. También lograron identificar a otros personajes como los duendes o renos que están directamente relacionados con el personaje principal. Esta actividad me ayudó porque los alumnos lograron identificar las características de algunos de los personajes más relevantes y además algunos de los alumnos como Verónica, se interesaron por describir cómo eran algunos de ellos. Por ejemplo, a ella le llamó la atención los renos, animales que causaron asombro ya admiración en ella y a los cuales recordaba constantemente mencionando sus características.

En la actividad anterior, me percaté que mis alumnos ya han mejorado un poco más su autorregulación, suelen respetar mejor los turnos de participación y también prestan atención a la actividad. En este caso al video, debido a que es un material en el cual se interesan demasiado. Flores (2012) menciona que:

El control inhibitorio es la capacidad de ignorar distracciones y mantenerse concentrado, o resistir a hacer una actividad mientras se hace otra. También se describe como la capacidad de evitar una respuesta acostumbrada a realizar y en su lugar llevar a cabo una nueva (p. 86).

Es decir, que se observa en mis alumnos una mayor gestión en su control inhibitorio, pues ya han logrado la mayoría de ellos atender en situaciones que requieren su atención y que ya no actúan de manera tan impulsiva al dar sus participaciones, sino que esperan su turno para hacerlo. Además, se ha observado que ya conocen la postura de montaña y en la práctica educativa me ha ayudado para iniciar o cerrar actividades que consisten en mantener la atención del grupo.

Uno de los comentarios que para mí ha reflejado un logro en cuanto a la práctica educativa ha sido el que me han dado mi tutora y algunas de mis compañeras en el equipo de cotutoría respecto al avance de mis alumnos en su autorregulación e interés en las actividades, a diferencia de las primeras prácticas educativas donde se

mostraban alumnos con mayor dificultad para regularse en cuanto a la participación en actividades diversas.

7.3.3 Trabajando en conjunto las funciones ejecutivas de mis alumnos

Hasta ahora, se me había dificultado un poco implementar actividades que estuvieran enfocadas a favorecer las funciones ejecutivas de manera general, pero en la actividad de “Memorama” se vieron reflejadas junto con los indicadores del logro de la educación socioemocional. Ésta era una actividad en la cual los alumnos tenían que jugar con cartas relacionadas con el personaje de Santa Claus. Para explicarles en qué consistía o si recordaban cómo se jugaba, se modeló primero de manera grupal y con muy pocos ejemplos la dinámica con la que ellos tendrían que participar en su equipo. Verónica, Miriam, Rafael, Luis y Axel fueron los más interesados y atentos en la actividad.

Después inicié con una pequeña dinámica para que los alumnos identificaran en qué equipo estarían. Se colocaron unas tarjetas con sus nombres y con su foto en las mesas (cada equipo quedó de dos o tres alumnos). Cuando los alumnos escucharan la música caminarían por el salón, y cuando ésta terminara irían a buscar en qué mesa les tocaría trabajar.

La actividad me ayudó para mantener su atención en la actividad, además también me ayudó para hacer equipos de manera un poco más equilibrada, considerando a los alumnos que anteriormente habían mostrado interés en los Memoramas como Axel Uriel y Luis Ángel, a fin de que apoyaran a otros alumnos que habían mostrado menos interés y mayor dificultad en esta actividad. La función que tuvo el juego de mesa dentro de la situación didáctica favoreció la memoria, al recordar en qué lugar estaban ubicadas las cartas, también involucraba esperar su turno y adaptarse a la situación presentada, cada vez que se movían las cartas, o que el compañero encontraba el par deseado.

Me parece importante destacar la participación de Axel Uriel, un alumno que se le dificultaba prestar atención a las indicaciones que se le daba y con quien

particularmente me tenía que acercar para repetir la consigna en la mayoría de las actividades. En muchas ocasiones provocó en mí diversas emociones como frustración y desesperación porque se me dificulta demasiado captar su interés, pero en esta actividad lo logró y además apoyó a su compañera Luz Abigail, como se muestra en el siguiente artefacto:

Maestra: A ver... ¿Quién iba a empezar? ¿Recuerdan?
Axel Uriel: Yo no, ella (refiriéndose a su compañera Luz Abigail)
Maestra: De acuerdo, Abi va a empezar. Levanta dos
Luz Abigail: (levanta dos)
Maestra: ¿Son iguales?
Axel Uriel: (niega con la cabeza) No, ése es el Santa Claus y en la otra está el que le ayuda a Santa (refiriéndose a la imagen de un reno)
Luz Abigail: No... (deja las tarjetas boca abajo)
Maestra: Ahora sí, te toca a ti.
Axel Uriel: (levanta una carta que esta boca abajo y que no levantó su compañera, para después buscar cuál de esas dos se parece a la que él levantó) Aquí estaba... (levanta el par) Mira sí son iguales. (las muestra)

Artefacto 1. Transcripción del diálogo de la videograbación. Actividad del "Memorama"
(10/12/2018).

Elegí este artefacto porque para muestra el avance que ha tenido Axel Uriel en relación con actividades anteriores. Refleja que comprendió el sentido de la actividad, es decir, participa en base a las reglas establecidas al inicio; además, logra esperar su turno y estar atento a la participación de la compañera, pues dependía de las cartas que ella levantara para poder encontrar algún par. Y algo que también se reflejó en gran medida fue la perseverancia, pues logra terminar la actividad y ayudar a su compañera; además, la orienta cuando no recuerda alguna regla del juego o cuando no es su turno de participación.

Esta actividad contribuyó a que los alumnos prestaran atención, mejoraran su memoria de trabajo y también a regularse respecto a su participación y permitir el turno a sus compañeros de equipo con quienes estaban participando ese día. Al finalizar de trabajar con el memorama, los alumnos pasaron a describir algunos de los personajes

que lograron unir y que cada uno de ellos ganó. Alexis Gerardo describió frente a sus compañeros el personaje que le tocó, que era un Santa Claus, leyendo unas cartas; sin embargo, su lenguaje aún es poco entendible, a diferencia de Rafael, Axel Uriel y Luz Abigail que sí logran describir de manera más entendible y con un lenguaje claro el par de tarjetas que ellos ganaron en el memorama.

Algo en lo que logré prestar atención en estas actividades fue favorecer de manera mucho más intencionada la memoria de trabajo en mis alumnos por medio de la actividad anterior. Moraine (2014) menciona que:

La memoria de trabajo mantiene la información en la memoria mientras que se está trabajando con esa información...mantiene la información en la mente mientras que procesamos información adicional... es la "abeja obrera" de nuestra memoria, siempre ocupada, siempre trabajando duro, siempre necesaria (p. 96).

Y en la anterior actividad me sentí muy bien, sentí que finalmente pude involucrar la memoria de trabajo muy intencionada y que con el apoyo de actividades de autorregulación que ya se habían visto anteriormente, se obtuvo un muy buen resultado de la mayoría de los alumnos.

Uno de los principios que destaco en mi filosofía docente es que me considero una maestra socioconstructivista y declaro que una de las características que se poseen como maestro, tomando como referentes esta perspectiva, es que el alumno debe estar activo y comprometido durante la actividad donde participa, propone y persevera ante lo propuesto en interacción con sus iguales. Lo anterior, considero que en esta actividad sí se cumplió y me da pauta para seguir propiciando un aprendizaje socioconstructivista.

Ante la importancia de la interacción entre iguales, presento el siguiente artefacto que muestra la participación de dos de los equipos en la actividad descrita anteriormente. Del lado izquierdo se encuentra el equipo de Rafael Alberto y Luis Ángel, quienes tuvieron una participación muy acertada en la actividad y lograron poner en juego su control inhibitorio al esperar su turno. La memoria de trabajo la pusieron en juego al

recordar en qué lugar habían estado unas tarjetas que habían levantado para poder lograr formar los pares.



Artefacto 2. Captura de pantalla de videograbación. Participación de los alumnos en la actividad “Memorama” (10/12/2018).

Del lado derecho se muestra la participación de Axel Uriel y Luz Abigail, alumno que ha avanzado en cuanto a su control inhibitorio y fue capaz de lograr esperar el turno de la compañera.

Lo anterior da cuenta que los alumnos trabajaron las funciones ejecutivas, como lo señala Guillén (2018), la corteza prefrontal se fortalece con actividades que van más allá de lo cognitivo, donde los niños jueguen, compartan, se muevan, es decir, atender las necesidades físicas, sociales y emocionales de los estudiantes. En esta actividad se observó todo esto. Además, considero que mi actitud como docente cambió y me enfoqué en que yo también disfruté de la actividad y me integré con los niños, además monitoreaba el trabajo, cuestionaba y mantenía una actitud positiva, misma que se logró proyectar en los niños.

Una de las concepciones que yo manifiesto en mi filosofía docente es que uno de mis ideales es formar alumnos que posean las habilidades cognitivas, sociales y afectivas que los ayuden en su propio proceso de construcción del aprendizaje. A lo largo de esta situación didáctica he tenido bastante cuidado de involucrar estas tres partes en todas las actividades, propiciando la colaboración (en grupos pequeños), que se muevan sus aprendizajes, que amplíen sus conocimientos con apoyo de las

actividades mostradas y además que dicho aprendizaje sea social, que aprendan los unos de los otros con apoyo de la formación de equipos de manera estratégica.

7.3.4 El desafío de trabajar entre compañeros

Una situación en la que debo propiciar más el trabajo con mis alumnos es la que responde a la colaboración y al hecho de compartir entre ellos, que a pesar de que es algo que se promueve constantemente en mi aula, también es necesario intencionalarlo de manera más específica para favorecer una habilidad socioemocional planteada al inicio de la situación didáctica. Consideré trabajar esta habilidad socioemocional porque es inminente que se necesita de un contexto social y el aprendizaje en interacción con otros es muy importante. Es por eso que decidí aplicar la actividad denominada “Armando un Santa Claus”. En ella, los niños tuvieron que poner en juego la convivencia y la colaboración con algunos de sus compañeros de equipo para poder realizar una tarea en conjunto y también tuvieron que perseverar ante la tarea a realizar. La consigna fue que ellos me ayudarían a armar un Santa Claus e inicié con una dinámica para formar los equipos: ellos buscarían, con apoyo de un gafete, con su nombre y foto de cierto color, y se dirigirían a la mesa que tenía una hoja del mismo color que su nombre y foto.

Después les di cierto tiempo para que ellos armaran el Santa Claus, y me permití pasar con los equipos para observar la dinámica en cada uno de ellos, cabe destacar que cada uno de los equipos trabajo de manera diferente, se comunicaban unos más que otros, había discusiones constantes en unos equipos, hubo quien tomó el papel de líder y otros que lograron perseverar y realizar un trabajo en equipo.

En el equipo rosa de Rafael y Miriam lograron armar a Santa Claus; sin embargo era Rafael quien tomaba la iniciativa de hacerlo, pues fue él quien comenzó con desarmar las piezas, colocarlas sobre la mesa, observarlas y posteriormente comenzar a identificar dónde iban cada una de ellas con apoyo de una imagen del mismo personaje que se encontraba pegado en el pizarrón. En un momento hubo una disputa por los

materiales. Por ejemplo, Miriam lo colocaba en algún lugar y después Rafael lo quitaba sin decirle nada a ella. Hubo cierto momento, casi al final de la actividad, en que Rafael sí tomó en cuenta las opiniones de Miriam.

Lo anterior da cuenta que como docente debo tener presente cuáles son específicamente las características que presenta mis alumnos respecto a la dificultad de los alumnos para el trabajo colaborativo, pero no porque ellos simplemente no deseaban hacerlo, sino de acuerdo a las características de desarrollo en esa edad. Booth (2017) menciona que: “los niños de tres años puede que sean reacios a unirse en actividades de grupo grande y juegos, no siempre están dispuestos a respetar los turnos y compartir” (p. 14). Es decir, en base a su edad, a mis alumnos que oscilan entre esa edad, como lo fue Rafael Alberto, suele dificultarse un poco más el hecho de compartir el material cuando estuvo trabajando con Miriam. Lo que a mí como docente me indica que tengo que ser más consciente de cuáles son las tendencias socioemocionales de los niños en cada edad y de esta manera tener unas expectativas apropiadas y crear actividades estimulantes que encajen con sus necesidades. En este caso pude haber detenido la actividad y redirigir positivamente a la acción adecuada o brindando también otras opciones que los asocien a la sensación de logro del hecho de compartir.

En el equipo azul de Alexis, Alan y Verónica, la dinámica que se observó fue que Verónica se integró muy poco, no hubo interés de su parte en la actividad. De hecho, mientras sus compañeros estaban armando el Santa Claus, ella estaba en los otros equipos observándolos o queriendo participar en ellos. Mientras que Alan y Alexis realizaban la actividad, hubo poca comunicación entre ellos y cada uno colocó las piezas donde mejor le parecía. Hubo un momento en que Alexis se le dificultó demasiado elegir en dónde iba a colocar cierta pieza que la aventó y otra la colocó en la basura porque “ya no quedaban” mientras que Alan insistía en que sí, las recogía y las colocó donde él consideraba. Al final se integró Verónica se acercó al equipo pero ya no se interesó por la actividad. En el equipo naranja de Luis Ángel y Nuria, el líder en este equipo fue Luis Ángel, se interesó por la actividad, pero con un poco de ayuda y mencionándole que integrara a Nuria, él lo hacía, mientras que Nuria daba su opinión.

Al finalizar de armar la figura de santa Claus, Luis Ángel hizo mención que a ellos no les había dado un ojo y que su figura no estaba completa, después otro compañero se la dio y entre los dos decidieron en donde colocarla. Aunque en ocasiones Luis quitaba las piezas de la mano de Nuria y él decidía en dónde colocarlas.

En el equipo verde de Luz Abigail, Mariela y Axel Uriel hubo un interés por trabajar juntos, se observó que no hubo tantos desacuerdos y entre todos armaron a santa Claus, a pesar de que éste no estaba “al derecho”, pues el color de la ropa quedó hacia adentro, pero en este caso lo importante de la actividad era más el cómo convivían y se ponían de acuerdo en la actividad, al mismo tiempo que se promovía su perseverancia en ésta y éste equipo sí lo logró.



Artefacto 3. Captura de pantalla de video. Trabajo en equipo de Luz, Axel y Mariela
(12/12/2018)

Elijo este artefacto porque éste me permite mostrar el trabajo realizado en el equipo verde. Hubo buena comunicación en dicho equipo, Luz quien es una alumna que la mayoría de las veces se le dificulta entablar comunicación con algunos de sus compañeros o se muestra muy distante de ellos, avanzó en este aspecto y logró motivarse a trabajar en conjunto. Y a pesar de que el producto final no estaba “al derecho” hubo una mayor integración de ideas y también estuvieron atentos a la escucha de lo que decían los demás.

Respecto a mi intervención docente, considero que aún tengo que mejorar respecto a ciertas situaciones. Por ejemplo, cuando había equipos que no estaban trabajando en equipo no se los mencionaba ni les recordaba lo que se tenía que realizar y fue un aspecto que con apoyo del equipo de cotutoría y de la tutora me apoyaron en identificar dicha dificultad en mi práctica. Booth (2017) menciona la importancia de usar el gerundio para introducir conceptos socioemocionales:

Utiliza formas como “corriendo” o “deseando”... cuando quieres que un niño recuerde lo que se supone que debe hacer, usa un gerundio como recordatorio sencillo de cuál es el comportamiento apropiado. Esto es mucho más efectivo que cualquiera de las órdenes que existen en el mundo (p. 13).

Es decir, que hubiera podido utilizar palabras como “compartiendo” o “trabajando” en algunos de los equipos donde los niños tenían ciertas dificultades para trabajar en equipo y de esta manera recordar la acción que deberían estar haciendo. Por ejemplo, en el equipo Azul, correspondiente a Verónica, Alexis Gerardo y Alan de Jesús.

Otra de las actividades fue la de que ellos escribieran un mensaje a Santa Claus, con el fin de que lograran describir y también expresarse con eficacia para dar a conocer sus ideas. A su vez, los alumnos ponían en juego su autorregulación y mantenían la atención en la actividad. Para animar un poco más a los niños a participar se les motivó a hablar con el micrófono, colocando la consigna de que sólo el niño que tuviera el micrófono era el niño que podía hablar; además, se motivó a participar a aquellos niños que casi no participan como lo es Alexis, quien en un primer momento sí quiso participar y posteriormente decidió ya no dar a conocer por medio del lenguaje oral lo que él pensaba o lo que había escrito en el mensaje.

Durante esta actividad, noté que hubo una mayor dispersión en ella, los alumnos respetaron poco el turno de habla de los demás alumnos, además que tuve dificultades para que alumnos como Mariela o Miriam quisieran participar para que ellas se expresaran con eficacia, debido a que no deseaban hablar a participar con el micrófono y preferían no expresarse, aunque también se les dio oportunidad de hacerlo sin éste, ellas se reusaron a participar.

7.3.5 Poniendo en práctica lo aprendido hasta ahora

Finalmente, la actividad de cierre fue enfocada a un juego en el que ellos pusieran en juego la convivencia y colaboración con un amigo, además de que ellos prestaran atención a su escucha y además favorecieran su memoria de trabajo. La actividad consistió en que primero se hicieron equipos conformados por mí en donde los alumnos tenían que buscar un corazón que tuviera las dos fotografías de los alumnos que serían un equipo. Después escucharían una canción, y posteriormente elegirían una palabra de esa canción (siempre agarrados de las manos). Por ejemplo, si yo mencionaba un corazón, ellos se dirigirían a esa imagen, la tomarían y se la llevarían a su lugar. La canción elegida siempre iba enfocada al tema del cual se estuvo hablando durante el desarrollo de las sesiones, mencionando al personaje de Santa Claus o algunos elementos relacionados a él.

Al iniciar la actividad, tuve que recordarles constantemente a los alumnos que ellos tenían que ir siempre con su compañero. Los alumnos que tuvieron menores dificultades fueron Nuria Guadalupe y Rafael Alberto, pues esa pareja si se dirigía a la imagen junta y se comunicaban entre ellos para alcanzar el objetivo. Luis se mostró atento a la actividad, él prestaba demasiada atención a lo que mencionaba la canción, por ejemplo, si ponía un extracto de la canción y después yo preguntaba: ¿Quién va a llegar a la ciudad? -El alumno contestaba: Santa Claus, situación que demuestra que estaba atento y escuchando a lo que mencionaba su canción, pero al momento de dirigirse por la imagen dejaba de lado a su compañera Miriam. Alexis y Alan no lograron en ninguna de las ocasiones dirigirse juntos o comunicarse para ir por una imagen, en las últimas participaciones decidieron ya no participar y se quedaron sentados.

Elegí el siguiente artefacto porque da cuenta de la forma en que participaron los alumnos en la actividad. Muestra que principalmente son Nuria Guadalupe y Rafael quienes siempre atienden con atención a lo que escucharon sobre la canción. Axel y Luz Abigail también se mostraron dispuestos a participar y generalmente era Axel, quien “invitaba” a Luz a participar.



Artefacto 4. Captura de pantalla de la videograbación. Niños participando en la actividad:
“Escucho y actúo con la navidad” 14/12/2018

Luis y Miriam sólo ocasionalmente se paraban por una imagen, a pesar de que era Luis, quien constantemente respondía a las preguntas sobre la actividad. Se observa también que Alan y Alexis no se interesaron por participar en equipo, algunas se levantaban, pero era cada uno de manera individual.

En dicha actividad fue también muy buena opción para reconocer que las funciones ejecutivas y el aprendizaje socioemocional estuvieron presentes, tomando como referente lo que menciona González (2015):

Las FE, permiten organizar el comportamiento con el fin de lograr una meta a largo plazo, regular nuestras emociones y en general, regular nuestro comportamiento. Estas funciones también están involucradas en la conducta social, ya que le permiten al individuo participar el estado de ánimo o pensar de otros; así mismo, participan en la emisión de juicios basados en estados afectivos. (p. 10).

Es por eso que en la actividad anterior se pusieron en juego además de las funciones ejecutivas, se involucró la conducta social de los alumnos que les permitió a todos ellos participar en actividades sociales. Aunque no todos ellos lograron participar de manera satisfactoria, el fin era lograr una meta y regular su comportamiento respecto a su participación. Refiriéndome a esta situación, fueron Nuria Guadalupe y Rafael Alberto

los que gestionaron mejor dichas funciones ejecutivas en la actividad descrita anteriormente.

Al acabar de aplicar la situación didáctica y observar el avance que poco a poco se ha mostrado en mis alumnos, para mí como docente es muy gratificante, me he sentido feliz y con bastante responsabilidad y honestidad para conmigo misma y con mis alumnos. Pues lo anterior implica que mi quehacer docente ha cambiado; que he logrado desprenderme de ideas que pensaba que eran “correctas” para darle paso a nuevas y mejores prácticas de enseñanza. ¿Ha sido fácil?, la respuesta es no, pues me he enfrentado a cambios en mis esquemas y es difícil porque son concepciones que yo tenía desde mi formación en la licenciatura, el tener puntos de vista de otras compañeras en el equipo de cotutoría y abrirles la puerta a mi aula identifico que entre todas aprendemos y podemos dar y recibir una retroalimentación que nos ayude a mejorar.

La **evaluación** de los alumnos siempre la he llevado a cabo y es uno de los aspectos que hasta ahora considero es una dificultad y un rasgo que tengo que mejorar para evaluar el aprendizaje de mis alumnos. Para evaluar los aspectos relacionados con el aprendizaje socioemocional y las funciones ejecutivas, realicé un registro anecdótico de la participación del alumnado en algunas de las actividades, un grupo de niños los observaba específicamente en una actividad y a los otros alumnos en otra, para tener de todos ellos una forma de evaluar distinto hasta ahora, pero también usé la escala estimativa, misma que me ayudó a identificar cuál es el avance que los niños han tenido hasta ahora respecto a los indicadores de logro en la educación socioemocional.

Jardín de Niños: “Damián Carmona” C.C.T. 24DJN0438Z Fracción Contreras Ciclo Escolar: 2018 – 2019			
 Educadora: L.E.P. Lucía Gabriela Monreal Domínguez  Grado y Grupo: 1º “A”			
Situación Didáctica: “Conociendo a un personaje: Santa Claus”			
Área	Organizador Curricular 1 (Dimensión)	Organizador Curricular 2 (Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales)	Indicador de Logro
Educación Socioemocional	Colaboración	Inclusión	 Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita.

						❖ Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta.	
ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR APRENDIZAJES							
Alumno (a):	<i>Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita</i>			<i>Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta.</i>			Puntaje
	Logrado 3	En Proceso 2	Requiere Apoyo 1	Logrado 3	En Proceso 3	Requiere Apoyo 1	
1. Alan de Jesús							2
2. Verónica							2
3. Luz Abigail							4
4. Nuria Guadalupe							6
5. Axel Uriel							4
6. Miriam							4
7. Rafael Alberto							5
8. Mariela							2
9. Luis Ángel							4
10. Alexis Gerardo							2

El haber usado este instrumento de evaluación me permite analizar por medio de esos hechos que particularmente llaman mi atención de los alumnos, situaciones que van posteriormente seguir confirmándose o que van cambiando con base a lo que han aprendido. Por ejemplo, respecto a esta escala, existen aún cuatro alumnos que requieren apoyo en cuanto a favorecer aún más la habilidad de trabajar en conjunto con sus compañeros, así como de poner en juego su perseverancia al momento de intentar realizar las actividades. Mientras que sólo dos alumnos destacan por tener un mayor puntaje en el que da cuenta que fueron capaces de trabajar en conjunto así como de perseverar en la tarea que se les propuso a lo largo de la situación didáctica.

7.3.6 Valorando mi actuar docente

Considero que como docente aún tengo varias dificultades en las que mejorar, algunos de los que me hicieron notar en el equipo de cotutoría fueron principalmente relacionados con el hecho de que todas las actividades fueron aplicadas en el mismo espacio, por lo que considero importante, y es un reto para mí, implementar espacios

diversos en el jardín de niños, para realizar las actividades planteadas y ver la forma en que los niños reaccionan ante esas actividades. Otra de las dificultades en las cuales considero requiero mejorar es la que responde a la evaluación, buscar mejores instrumentos que vayan acorde a lo trabajado y encontrar la sistematización adecuada de los resultados para observar avances mucho más claros en mis alumnos. Esto porque es importante que los resultados que los niños tengan los vaya analizando para ir considerando en qué necesitan mejorar mis alumnos y que de mi práctica pueda mejorar.

Uno de mis logros principales, durante la aplicación de la situación didáctica fue que en esta ocasión me sentí mucho más segura desde mi planeación, estuvo mejor intencionada respecto a las habilidades socioemocionales y a las funciones ejecutivas. En esta ocasión fue más integral que era un aspecto en el cual me había sentido demasiado débil en mis anteriores prácticas docentes. Por lo que considero que debo seguir con esta fortaleza de realizar planeaciones con actividades secuenciadas e interdisciplinarias que despierten el motivo e interés de los alumnos y de esta manera activar el proceso de aprendizaje activo.

7.4 La dramatización en el aula

“Cuando los alumnos están motivados para aprender, adquieren de forma natural las destrezas que necesitan para llevar a cabo lo que se proponen. Y su dominio de ellas es cada vez mayor a medida que sus ambiciones creativas se expanden”.

Ken Robinson

La situación didáctica que aquí se presenta, está orientada a favorecer las funciones ejecutivas por medio de la educación socioemocional. En esta ocasión me apoyé del recurso de la dramatización y de las artes visuales. Diseñé esta situación considerando uno de mis retos en el análisis anterior, en el que las actividades fueran un poco más innovadoras y diversificadas. Los niños tuvieron oportunidades en las que experimentaron nuevas formas de aprender y de poner en juego las habilidades socioemocionales como la autorregulación, y principalmente gestionar las funciones ejecutivas al participar en diversos equipos y de manera grupal en variadas intervenciones. Uno de los retos anteriores fue seguir buscando nuevas formas en que las funciones ejecutivas se manifestaran es por ello que elegí la dramatización como elemento importante de la situación.

Desde la perspectiva de la neuroeducación, se ha visto que trabajar el teatro y por ende la dramatización en el aula, genera variados beneficios en los alumnos. Algunos de ellos según Guillén (2018) son: mejorar el vocabulario, comparar, fomentar la tolerancia y el respeto, mejorar el autocontrol y abordar el contenido curricular de una forma más atractiva. Visto así, me pareció una excelente idea para lograr que los alumnos tuvieran nuevas y divertidas formas de aprender, así como de favorecer las funciones ejecutivas de control inhibitor, memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva así como pusieran en juego las habilidades socioemocionales enfocadas a la autorregulación.

3.4.1 El contexto de la situación didáctica

La situación didáctica aplicada se denominó “Dramatizando una historia”. Su aplicación se llevó a cabo del 13 al 15 de marzo del 2019. Uno de los elementos primordiales para poder vincularlo al contexto de mis alumnos fue que la historia se enfocara en personajes conocidos por los alumnos. En este caso la enfoqué en animales que ellos cotidianamente ven en su contexto diario más parecido al de la granja.

Los campos de formación académica y las áreas de desarrollo personal de las cuáles me apoyé para la planificación de la situación didáctica fueron:

<i>Área de Desarrollo Personal y Social / Campo de Formación académica</i>	<i>Organizador Curricular 1 (Eje)</i>	<i>Organizador Curricular 2 (Tema)</i>	<i>Aprendizaje Esperado/ Indicador de logro</i>
Artes	Expresión Artística	Familiarización con los elementos básicos de las artes	Representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales.
Educación Socioemocional	Autorregulación	Perseverancia	Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta.
Lenguaje y Comunicación	Literatura	Producción, interpretación e intercambio de narraciones	Describe personajes y lugares que imagina al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios.

7.4.2 Inicio por lo que conocen los niños

Para rescatar los conocimientos previos de los alumnos, lo hice por medio de la lectura de un cuento cuyos personajes eran animales conocidos por los alumnos, entre los que se encontraban: el cerdo, el borrego, la gallina y la vaca. Además, el cuento que

empleé para identificar los saberes previos de los alumnos era interactivo, en el que las movía las imágenes de los animales, según aparecían al contar la historia y los niños debían imaginar las emociones de algunos de los personajes, como se muestra en el siguiente artefacto:

Maestra: ¿Cómo creen que se sintió la borreguita cuando no encontró a su mamá?
Verónica: Triste maestra, yo creo que sí lloró, como cuando me salí de aquí y luego mi mamá ya no estaba.
Maestra: ¿Crees que te sentiste igual que la borreguita?
Verónica: (asiente con la cabeza)
Maestra: ¿Y cómo le hizo para encontrar a su mamá?
Axel Uriel: Pues fue con Juan (el granjero) y con su perro para que la buscaran.
Nuria: tenía un tractor y se fue en ese.
Maestra: Sí es verdad, se fue con el tractor a buscar ayuda. A ver los demás, ¿Los ayudaron los demás animales o no?
Rafael: Pues la vaca nada más le dijo que no la había visto.
Luis Ángel: Y tampoco la vio el cochino.
Verónica: Pero el que era su amigo era Juan porque él sí le ayudó a buscarla y le gritó (a la borrega) cuando ya encontró a su mamá.
Maestra: ¿Y cómo se sintió ya cuando encontró a su mamá?
Rafael: Feliz.
Verónica: Pero la mamá primero se enojó porque la borreguita hija no le dio la mano, pero ya después se puso feliz.

Artefacto 1. Transcripción del fragmento de video. Reconociendo las emociones de los animales del cuento (13/03/2019)

Elegí este artefacto porque muestra que los alumnos logran identificar con mayor claridad, las emociones que se han estado trabajando a lo largo del ciclo escolar. Se observa que Verónica logra dar nombre a las emociones de dos personajes. Primero dijo que la borreguita se sintió “triste” y luego que la mamá “se enojó”. Además, logra relacionar la emoción de la borreguita con un hecho que ella vivió. Es también evidente que la niña puso en juego el lenguaje y la memoria al recordar y expresar un hecho en concreto de su vida personal.

Durante la lectura del cuento los niños se mostraron interesados. Alumnos como Luis Ángel y Nuria cuestionaban acciones de los personajes o destacaban ciertas características de los personajes. La alumna que llamó más mi atención fue Verónica, porque participa muy poco en las actividades y generalmente no muestra interés en los momentos de lectura en el aula. Sin embargo, en esta ocasión, participó respetando su turno para comunicar lo que ella quería, teniendo una conversación muy clara, con ideas coherentes y recordando las escenas en orden que fueron sucediendo en la historia.

Como lo menciona Bisquerra (2016), “Los cuentos permiten que los niños se identifiquen con sus personajes y con sus sentimientos; de esa forma se generan vínculos emocionales” (p. 79) Esto significa que el cuento fue significativo para Verónica porque se identificó con los sentimientos de los personajes (tristeza, felicidad, enojo), aunque también considero que fue por la manera en que se presentó el cuento.

Respecto al indicador de logro, me percaté que la mayoría de los alumnos logran describir con mayor seguridad cómo son los personajes. También identifiqué a los alumnos que pusieron en juego su autorregulación y perseverancia en la actividad. Esta actividad la consideré para la obtención de conocimientos previos respecto a los indicadores de logro de la educación socioemocional, sin embargo, considero que aún es necesario mejora este aspecto.

7.4.3 ¿Qué sigue?, recordando la secuencia del cuento

Después de haberles leído el cuento, propuse una actividad denominada: “¿Qué pasó en la historia?”. Ésta consistía en ordenar imágenes en una tira con cuatro pinzas, según lo que había sucedido en el cuento. Para iniciar la actividad, indiqué a los alumnos que sacaran un papel de cierto color para ubicarse en uno de los equipos.

Uno de los alumnos que más se le dificultó ubicarse en los equipos fue a Axel Uriel, pues él, independientemente del color que sacó, quería estar con su amigo Rafael. Me

dirigí al niño y le pedí que se colocara en el equipo que le correspondía, a lo cual accedí, pero en su cara se reflejaban los sentimientos de tristeza y enojo. Antes de irse al equipo que le tocó, le dijo a su amigo Rafael: _"Después ya me junto contigo, ¿sí?", obviamente esperando su aprobación y que su compañerismo y amistad no se perdiera por el hecho de no trabajar juntos.

Lo anterior me hace reflexionar sobre la importancia de las relaciones que se han ido formando entre los alumnos, ahora ya se sienten parte de un grupo; han desarrollado la habilidad para manifestar sus sentimientos y expresarlos a los demás de forma oral y gestual. La forma en que animé a Axel a integrarse a su equipo fue mencionándole que en actividades posteriores podrían ellos elegir con quién trabajar, a lo cual accedí.

Cada equipo fue único y diseñó variadas estrategias para poder realizar la actividad. En el equipo azul, integrado por Rafael, Alan y Miriam hubo momentos en que Alan deseaba tener todas las tarjetas para él solo y sin la intención de acomodarlas y participar en la actividad. Fue Rafael quien tomó el liderazgo del equipo y junto a Miriam comenzaron a observar las diferentes imágenes y tomándolas para acomodarlas en el espacio destinado. Alan participó muy poco, casi no se interesó en la actividad.

Durante estas últimas semanas, con Alan han surgido situaciones en las que se me ha dificultado integrarlo a la mayoría de las actividades en el aula, principalmente porque ha mostrado una conducta impulsiva hacia sus compañeros y hacia mí. De hecho con su equipo estuve un poco más de tiempo integrándolo y animándolo a participar, pero no lo logré completamente. Se distrae constantemente, busca quitar el material a sus compañeros y no respeta los acuerdos que en un momento llegó a respetar, y el enojo lo manifiesta rompiendo trabajos o materiales que se le prestan. En relación con lo que señalan Neufeld y Maté (2008):

Nuestro objetivo, siempre que sea posible, debe buscar la buena intención en el niño. El éxito requiere, una vez más, que el niño quiera ser bueno con nosotros, estar abierto a recibir nuestras buenas influencias. El primer paso, como siempre, ha de cautivar al niño, cultivar la conexión que nos otorga poder. (p. 293).

Lo anterior, lo relaciono con la necesidad de darle el apoyo, estar atenta antes de que realice cualquier acción impulsiva y que él sienta que no lo dejo de querer o que ya no quiero ser su maestra, cuando se comporta de una manera no adecuada. Considero que soy yo quien debe proponer ese vínculo al alumno, y preguntarle: ¿Cómo te sientes?, ¿Qué sientes?, es decir, estar atenta a sus necesidades, tratar de dirigirlo y no imponer, porque cuando lo he realizado, no ha surtido efecto positivo en él. Y debido a ese factor socioemocional, la gestión de sus FE se le dificulta un poco más, es por ello que en esta situación tuve especial interés en lo emocional respecto a él.

Al pasar a la mesa del equipo rosa, integrado por Axel Uriel, Luis Ángel y Mariela fueron los dos primeros quienes mantuvieron un liderazgo por igual, ambos alumnos sobresalieron por identificar las secuencias de manera correcta, si alguno de ellos colocaba la secuencia al revés, era el otro quien se lo hacía saber y viceversa. De hecho con ellos no me percaté que en el formato que les di faltaba una pinza para que pudieran acomodar la última escena, y me lo hicieron saber una vez que ya lo habían “solucionado”, colocando un poco más juntas las imágenes para que cupieran en el espacio. En este equipo la participación de Mariela fue muy escasa, casi no se involucró en el equipo, pero al pasar a exponer la secuencia de su historia fue ella quien de manera individual se propuso para hacerlo y lo hizo correctamente.

Y finalmente en el equipo verde conformado por Alexis, Luz y Verónica quien fue la líder fue ésta última, cuando empezó a ver que Alexis empezaba a acomodar y que Luz le ayudaba, ella les hacía saber que así no era la historia, hasta se las comentaba otra vez al mismo tiempo que iba cambiando el orden de las escenas, los otros dos integrantes sólo asentían y lo aceptaban. Quien participó menos fue Luz, pues casi no se involucraba y tampoco mencionaba su opinión, casi siempre se mantuvo alejada del equipo.

En esta actividad los niños desarrollaron las funciones ejecutivas, que de acuerdo a Soprano (2014) son “las capacidades de dirección, control, y regulación tanto de las operaciones cognitivas como de los aspectos emocionales y conductuales necesarios para resolver problemas de modo eficaz, en particular frente a situaciones nuevas” (p.

23). Los alumnos mostraron una mayor facilidad en la ejecución de la tarea en donde por ellos mismos y mediante cada una de las estrategias lograron regularse y participar en la resolución de la tarea. En especial se observó una gran motivación en Verónica, Luis Ángel y Axel Uriel.

Es aquí donde pude verificar que la cognición y la emoción van de la mano. Los niños que estuvieron más motivados mejoraron respecto a la capacidad de ejecutar de manera adecuada las funciones ejecutivas como el control inhibitorio al ser capaces de concentrarse en la tarea y la memoria de trabajo, al ser capaces de recordar lo que se les había mencionado en el cuento respecto a la historia contada. Después de que cada uno de los equipos realizó su producto, éste se colocó a la vista de todos y cada uno de los alumnos, y pregunté: ¿Así pasaron las cosas en el cuento que les leí? Axel muy seguro de sí mismo, mencionó que su equipo sí lo había acomodado correctamente, pero hizo mención hacia la del equipo de Rafael y dijo muy seguro: - Ese de ahí (señalándolo) no está bien. Primero la borrega fue con el granjero. A partir de la intervención de Axel, propuse que compararan si todas estaban iguales, también que recordaran lo que mencionaba el cuento y finalmente Rafael por iniciativa propia y con ayuda de alumnos como Verónica y Axel logró identificar cuál fue en la escena en que se equivocó.



Artefacto 2. Fotografía. El alumno Alberto Rafael comparando la secuencia del cuento.

(13/11/2019)

Seleccioné el anterior artefacto porque me permitió identificar la forma como Rafael, con apoyo de un compañero, reconoció por medio de la comparación, que la secuencia mostrada por su equipo, no era la correcta. Esto impactó en los alumnos debido a que otro de los equipos también decidió hacer una modificación en su secuencia.

Este artefacto me ayudó a comprender como docente, la importancia de dedicarle al cierre de las actividades un momento más reflexivo, pedirles que compararan sus productos, no con la intención de hacer énfasis en si se equivocaron o no, sino con la intención de que ellos fueron capaces de cambiar para mejorar el trabajo. Lo anterior ha influido en mi práctica docente al hacerla más reflexiva y que los alumnos logren escucharse los unos a los otros. Esto coincide con mi filosofía docente que se basa en el socioconstructivismo, donde el trabajo entre pares favorece el aprendizaje. Aunque en ocasiones esta parte es complicada para mí y me ocasiona miedo dejar que los alumnos sean quienes propongan y lo planeado por mí no lo pueda seguir tal cómo se planteó.

Finalmente, para cerrar la actividad, se les pidió a los alumnos que en esta ocasión recordaran quiénes eran los personajes del cuento y algunas características de ellos, así como también que mencionaran cuáles eran las características del lugar en el que sucedió la historia. Todas estas ideas fueron registradas por mi parte en un papel para recordarlas posteriormente. En la actividad anterior, se pusieron en juego las funciones ejecutivas pues los alumnos trabajaron la autorregulación y la atención plena al iniciar con la postura de montaña; el control inhibitorio también se desarrolló desde el momento se designó el equipo por sorteo y trabajar con alumnos diversos; así como la memoria de trabajo al ordenar las imágenes de acuerdo a la secuencia del cuento.

7.4.4 Representación del cuento, generando libertad de expresión

La siguiente actividad la denominé “Elaborando la escenografía”. Para iniciar, les pedí a los alumnos que mencionaran lo que había en el lugar donde vivían los animales del cuento: había nubes y un sol, flores, pasto, corrales, el tractor, fueron las cosas que

mencionaron. Después de eso, les proporcioné pintura, un papel craft grande y pinceles, y cada uno se colocó en una parte del papel para comenzar a pintar. Me llamó la atención que por ejemplo Nuria, quien quería dibujar nubes, se colocó en un extremo y mencionó a los que querían dibujar árboles o pasto, que se colocaran del otro lado, indicación que atendieron algunos de sus compañeros.

Cuando empezaron a pintar, les recordé por medio de preguntas las características del lugar donde vivían los animales. Hubo niños que verdaderamente prestaron atención al cuento porque dibujaban cosas que se decían en él. Además, se ayudaban entre sí al comentar lo que hacía falta o lo que no habían dibujado. Verónica, Nuria y Luis Ángel agregaban varios elementos a lo que sería la posterior escenografía para poder dramatizar la historia. En esta actividad pude percatarme que los niños estuvieron motivados, recordaron las características del lugar donde se desarrolló la historia, usaron el lenguaje para comunicarse entre ellos y manifestaron motivación y felicidad al participar en la actividad.

Antes de empezar con la actividad me entró un poco de incertidumbre por lo que pudiera pasar, porque pensaba que era una actividad muy libre en la que los niños tenían que poner muchas habilidades en juego y no sabía si serían capaces de hacerlo. Llegué a pensar: ¿Y si les doy los elementos y sólo los pegan en el papel? Pero, al reflexionar sobre esta actividad, me di cuenta que las expectativas que una como docente tenga en los niños, son muy importantes. Al respecto Bisquerra (2016) menciona:

Tener expectativas positivas sobre el alumnado ayuda a que se cumpla el efecto Pigmalión, que es la profecía que se cumple. Es decir, se trata al alumno como un “buen alumno” (aunque en principio no lo sea) y acaba comportándose como tal. Las personas tienden a comportarse así como creen que se espera que se comporten. Esto es más importante de lo que a veces creemos (p. 26).

Es decir, tengo que usar con más frecuencia un lenguaje positivo sobre las expectativas que tengo de los niños para dar paso a intervenciones que hablen más de oportunidades que de imposibilidades como lo menciona Bisquerra.

En esta actividad pude comprobar que los niños son muy capaces, siempre y cuando tengan la motivación para realizar la actividad que se les proponga. También me di cuenta que en esta actividad fue donde hubo menos discusiones y los niños lograron ponerse de acuerdo por sí solos. La creatividad artística y la capacidad de adaptarse para pintar sin obstruir el trabajo de un compañero, también fue un logro. Esto se puede observar en el siguiente artefacto:



Artefacto 3. Fotografías. “Elaborando la escenografía” (14/03/19)

Elegí este artefacto porque permite observar la manera en que se dio la interacción entre los alumnos. Coloqué materiales a un lado sobre el piso y los niños conforme iban necesitando cambiar de pintura o limpiar el pincel se acercaban a ese espacio y con bastante respeto, entre ellos y con cuidado de no ensuciar a nadie regresaban tranquilos a su lugar. Lo anterior se relaciona con el control inhibitorio al ir inhibiendo su conducta por ejemplo de correr por que poco a poco han sido más conscientes y responsables de las consecuencias de sus acciones.

El artefacto me permite reflexionar sobre mis concepciones y actuar docente, que en ocasiones no me permito darle al alumno esa libertad de expresarse un poco más de forma creativa. Pensar que no pasa nada si hay un poco más de ruido, más conversaciones entre ellos, esa adaptabilidad para encontrar solución a lo que se les planteó. Definitivamente no deseo niños pasivos, es una responsabilidad tener

alumnos conscientes y activos en su proceso de aprendizaje, y en esta actividad entendí que una buena motivación, acuerdos claros y consignas cortas permiten el éxito de las actividades.

Sin duda, otra de las actividades que causaron interés en los alumnos fue la denominada “¿Qué personaje soy?”. En ella se invitó a los alumnos a recordar en la escenografía que elaboraron y recordar cuáles eran los principales personajes del cuento. Después de nombrarlos, les pregunté: ¿Y a ti quién te gustaría ser? ¿Te gustaría ser el cerdito o la gallina?, ¿El granjero?, porque ahora van a hacer lo que hacían los personajes. Después de darles algunos ejemplos de la dramatización, lograron entender en qué consistía y escogieron el personaje que iban a realizar.

Para que lograran caracterizarse de acuerdo al personaje que eligieron, les mostré la imagen de los animales que aparecían en el cuento. Se les pidió que elaboraran una máscara y para ello se les proporcionaron los materiales necesarios. El papel principal lo eligió la alumna Verónica, quien mostró desde el inicio de la situación didáctica un interés por este personaje. Mientras que Axel Y Rafael, los niños que no querían separarse, aprovecharon para participar en un equipo juntos, representando a las dos vacas del cuento. Luz Abigail, quien se ha mostrado tímida e insegura en algunas ocasiones, eligió al personaje del granjero, quien acompañaba al personaje principal durante el cuento.

Se les dio un momento para que ellos realizaran la máscara conforme cada a lo que observaron en las imágenes de uno de los personajes del cuento. Ya en esta actividad, no sentí ese miedo o esa frustración por la libertad de los alumnos en hacer su vestuario. Los niños se veían felices, estaban disfrutando la actividad, tenían un mayor control inhibitorio, mayor capacidad de flexibilidad cognitiva al adecuarse a una situación novedosa que involucraba un reto en cuanto a la atención, a la cooperación y a la misma creatividad. Se les dio un tiempo considerable para que el vestuario quedara listo y ya habiéndoselo colocado se procedió a la última sesión de la situación didáctica.

En la última sesión de la situación didáctica los alumnos tuvieron que ultimar detalles respecto a la caracterización del personaje que eligieron. A pesar de que ya tenían su máscara, los alumnos tuvieron que mejorar su vestuario. Para ello se les proporcionó materiales como telas variadas, papel crepé, objetos, títeres y, por supuesto, las máscaras elaboradas en la sesión anterior.

Para hacer su vestuario les di la indicación: con ayuda de estos materiales: ustedes se van a “vestir” como los personajes del cuento, ¿recuerdan cómo eran? Los niños comenzaron a preguntar, elegir material, y a perseverar en la actividad. La mayoría de ellos tuvieron dificultades al momento de ponerse la máscara o de colocarse un papel crepé, de hecho Luis Ángel estuvo al borde del llanto, al no poder vestirse cómo él quería, lo que llevó a Axel Uriel a ayudarlo con su vestuario. En un momento dado, también ayudé en lo que veía que requerían, por ejemplo para amarrar una máscara y para colocarse ciertas piezas de tela sobre su uniforme.



Artefacto 4. Captura de pantalla de videograbación. Los alumnos poniéndose de acuerdo y apoyándose en la elaboración de su vestuario (15/03/2019).

Elegí este artefacto porque permite observar la dinámica del grupo, y la perseverancia que los niños pusieron en práctica al no abandonar la actividad y también en apoyar a los alumnos que tuvieron mayores dificultades. Refleja también que ellos son capaces de adecuar el material presentado para poder realizar su vestuario. Alexis fue quien,

recordando a su personaje (un pollo), me pidió ayuda porque necesitaba unas alas amarillas o Verónica, que ante su lógica: *-me puse una falda porque era una borreguita, pero mis borregas no usan falda-*, logró diferenciar la vida real, de la ficticia que está en el cuento, que fue una deducción importante de su pensamiento.

Una parte importante de todas esas actividades fue que se manifestó en los alumnos el ejercicio del control inhibitorio.

¿Cómo se manifiesta la inhibición en la vida diaria como una expresión de control ejecutivo? Todo el tiempo estamos inhibiendo una respuesta o deteniendo (cancelando) una acción prevista o un movimiento, de una forma más o menos consciente. ¿Qué nos hace capaz de hacerlo? Cuanto más pequeño es el niño, más inconsciente es de esta acción. A medida que va creciendo, es más responsable de su acción y su acción es más consciente. Esto se relaciona con el mecanismo de reacción/respuesta. (Moraine, 2014, p. 128).

Este tipo de actividad me permitió identificar que ya los niños han logrado con mayor medida ir fortaleciendo el control inhibitorio. Considero que no las habría podido aplicar desde el inicio del ciclo escolar, ahora los niños en el aula ya han trabajado este aspecto y han adquiriendo más consciencia sobre sus acciones.

Después de haber elaborado su vestuario, los alumnos presentaron su obra. Cada uno de ellos debía representar un personaje. Yo iba a ir contando la historia y ellos serían los responsables de hacer las cosas que hicieron los animales en el cuento. En esta actividad, destaco la participación de Verónica, quien al momento en que yo iba narrando lo que sucedió, ella tuvo la iniciativa de repetir los diálogos inmediatamente después de que yo lo decía. Luz Abigail pareciera que la máscara del granjero la transformó, porque participó de manera activa en el cuento con el apoyo de Verónica. Destaco su participación porque además ayudó a otros personajes a que recordaran en dónde iban o los gestos que debían hacer (muy sencillos, como decir ¡no! con la mano).

Otros alumnos como Rafael, Axel, Luis y Alexis actuaron como ese animal haciendo sonidos parecidos o movimientos similares a los que realizan los animales y que ellos observan en su contexto cotidiano.

En esta actividad se enfatizó la capacidad de trabajar tanto de manera individual al momento de recordar que cada personaje tenía ciertas acciones específicas y también de manera grupal pues entre todos ellos lograron una dramatización de la historia presentada. Esto refleja parte de mi filosofía docente tomando como referencia el socioconstructivismo, debido a que en esta teoría se propicia que haya diversas formas de aprendizaje, tanto de manera individual como entre pares como puede observarse en el siguiente artefacto.



Artefacto 5. Collage de fotografías. Alumnos durante la dramatización del cuento. (15/03/2019)

En el anterior artefacto se muestra cómo fue la participación de los alumnos en la dramatización del cuento. Muestra a Verónica, quien tuvo el papel principal de la

historia y motivó a Luz a participar. En esta dramatización se pusieron en juego diversas habilidades socioemocionales, principalmente la autorregulación que involucra acciones como la perseverancia al realizar varias veces la dramatización o al regular las emociones que surgieron durante la actividad por parte de los actores.

Impactó en el aprendizaje de los alumnos porque se pusieron en juego habilidades del pensamiento complejo como lo son las funciones ejecutivas. Primero, al inhibir su participación en las distintas escenas en las que al personaje le tocaba salir. La memoria de trabajo pues recordaron movimientos, gestos o diálogos (Verónica) que correspondieron a su personaje. La flexibilidad cognitiva al resolver la situación cuando, por ejemplo, Alexis no salió cuando debía o dirigirse hacia cierto personaje que no se encontraba en su lugar y aun así siguió con la dramatización.

Como docente fue muy gratificante observar el avance de algunos alumnos. Identificar que la dramatización apoyó a alumnos que generalmente no tienen una participación tan activa en otras actividades y ver su avance en cuanto a su lenguaje y el desarrollo de sus habilidades socioemocionales. Hubo muchas oportunidades donde los niños lograron regularse en sus participaciones y acciones. Se captó la atención de los alumnos, reflejaron emociones como la felicidad y también comentaron aquello con lo que no estaban de acuerdo.

Considero que al momento de la aplicación de esta situación didáctica se observa y se reflejan mis los valores como el respeto. Principalmente porque respeté las ideas, opiniones y tomé en cuenta comentarios de todos los alumnos ante lo realizado. Uno de los retos que me queda con esta actividad, es que esa dramatización realizada sea presentada a otros participantes de la comunidad escolar, que por debido al tiempo en esta ocasión no se pudo realizar, pero que sería de gran ayuda para identificar cómo es que reaccionan los alumnos ante un cambio y verificar qué estrategias ahora utilizarán y cómo se comportarán ellos ante una nueva situación.

Finalmente para evaluar la participación de los alumnos empleé una escala estimativa de los aprendizajes y e indicadores de logro que se esperaba que mis alumnos cumplieran, pero en esta ocasión cabe destacar que siempre me había enfocado a

realizar una heteroevaluación; sin embargo, al finalizar la situación didáctica implementé una autoevaluación de los propios alumnos enfocada a identificar cómo se habían sentido los niños en su participación, considerando el indicador de logro relacionado con: Llevar a cabo distintos intentos para realizar una actividad (perseverancia/autorregulación).

Jardín de Niños: “Damián Carmona” C.C.T. 24DJN0438Z Fracción Contreras Ciclo Escolar: 2018 – 2019							
 Educadora: L.E.P. Lucía Gabriela Monreal Domínguez  Grado y Grupo: 1° “A”							
Situación Didáctica: “Dramatizando una historia”							
Área	Organizador Curricular 1 (Dimensión)	Organizador Curricular 2 (Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales)	Indicador de Logro				
Educación Socioemocional	Autorregulación	Perseverancia	❖ Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta.				
Área de Desarrollo Personal y Social	Organizador Curricular 1 (Eje)	Organizador Curricular 2 (Tema)	Aprendizaje Esperado:				
Artes	Expresión Artística	Familiarización con los elementos básicos de las artes	Representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales.				
ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR ÁREAS							
Alumno (a):	Representa una historia por medio de la dramatización.			Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta.			Puntaje
	Logrado 3	En Proceso 2	Requiere Apoyo 1	Logrado 3	En Proceso 2	Requiere Apoyo 1	
1. Alan de Jesús							3
2. Verónica							6
3. Luz Abigail							5
4. Nuria Guadalupe							5
5. Axel Uriel							6
6. Miriam							4
7. Rafael Alberto							5
8. Mariela							2
9. Luis Ángel							4
10. Alexis Gerardo							3

La autoevaluación la realicé con apoyo de varias imágenes que los alumnos mostraban según la emoción sentida en el desarrollo de la actividad. Entre sus respuestas está la de Rafael, quien al levantar la tarjeta mostró la emoción de enojo, y al preguntarle por qué la eligió, su respuesta fue que él se sintió enojado porque no podía amarrarse una tela y que por eso su compañero Alan lo ayudó.

Quien mejoró y tuvo mejores resultados fueron Verónica y Axel Uriel, quienes destacaron en cuestión de mejorar tanto sus habilidades socioemocionales como en cuestión de las funciones ejecutivas. De la escala estimativa y de los seis puntos que indican un mayor alcance de los aprendizajes esperados y de los indicadores de logro, fueron Alan y Mariela quienes obtuvieron un menor porcentaje en el logro de sus aprendizajes. Por lo cual es importante prestar atención a la forma en cómo interactúan en próximas actividades.

7.4.5 Balance de la experiencia docente en la enseñanza y el aprendizaje

Reflexionar sobre mi práctica es una parte vital para la mejora de mis habilidades como docente. Con base en los comentarios del equipo de cotutoría y la tutora reflexiono que es necesario dar cierta libertad a los alumnos para que se expresen en cuanto a que ellos sean capaces de expresar lo que sienten, piensen y tomen iniciativa para poner en juego sus principales estrategias en la resolución de una situación problemática.

Mi quehacer docente durante la aplicación de la situación didáctica me permitió reconocer la importancia de las funciones ejecutivas en la vida diaria de mis alumnos. Mi reto es intencionar las funciones ejecutivas no sólo en algunas situaciones didácticas, sino que éstas se ejerciten en todas y cada una de las actividades propuestas en la escuela. Guillén (2017) afirma:

Si para un buen funcionamiento ejecutivo lo más importante es fomentar el bienestar emocional, social o físico, el aprendizaje del niño tiene que estar

vinculado al movimiento, el entretenimiento, las artes o la cooperación. O si se quiere, nada mejor que facilitar un aprendizaje eficiente y real que promover la educación física, el juego, la educación artística y la educación emocional (p. 22).

A través de la situación didáctica pude verificar que lo anterior es cierto, vinculé las artes y la educación socioemocional logrando una mejora en algunos de los niños respecto a las funciones ejecutivas. Aunque obtuve mejores resultados que en otras situaciones, una de las mayores dificultades a las que me enfrenté fue respecto a mi propio actuar dentro del aula. Al principio me constaba un poco salirme de lo planeado o de lo que yo consideraba adecuado para tener el control de grupo. Y otra de las dificultades fue enfrentarme a la poca participación y disposición de alumnos como Alan de Jesús o Mariela en las actividades. Uno de los principales cambios que tengo que realizar es la relación que voy formando con mis alumnos que requieren un poco de mayor atención respecto a sus habilidades emocionales y motivación para participar en las actividades a desarrollar.

Uno de mis principales retos es que debo seguir promoviendo situaciones didácticas en las que se promueva un aprendizaje un poco más contextualizado y que se relacione con temas de interés para mis alumnos. También hacer un vínculo más seguro con mi alumno Alan para que logre los aprendizajes y una buena educación socioemocional que lo apoye a integrarse en las actividades grupales y de equipo. Al realizar la reflexión de este análisis, me es importante reconocer que cuando se les brinda libertad a los alumnos dentro de acuerdos para el funcionamiento de la actividad, se nota a los niños un poco más animados, aprenden mejor, logran un aprendizaje entre pares y hay una mejor comunicación entre ellos en las actividades.

7.5 Expreso lo que siento

Si el currículum no tiene en cuenta el desarrollo de las reacciones emocionales de los alumnos, la integración eficaz de la emoción y la cognición en el aprendizaje no puede garantizarse.

María José Codina Felip

Considerando cuáles fueron las necesidades que aún presentan mis alumnos en el análisis anterior y mis retos como docente presento la siguiente reflexión respondiendo al reto sobre que mis alumnos tuvieran mayor atención y habilidad en actividades relacionadas a la expresión de sus sentimientos y los lograran expresar, a su vez también responde a la necesidad de crear un vínculo con mis alumno Alan especialmente para que alcance el logro de los aprendizajes esperados, así como una educación socioemocional óptima. Y principalmente gestionar las FE a través de las actividades enfocadas a la educación socioemocional.

Por ello decidí diseñar la situación didáctica “Lo que siento...” y la retomé del *Libro de la Educadora, Educación Preescolar*, pero realicé algunas modificaciones para trabajar la gestión de las funciones ejecutivas que es mi tema de investigación. Una de ellas fue que agregué actividades en las que se vieran más evidentes la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva. La apliqué en tres sesiones, los días 28 y 29 de marzo, y 2 de abril de 2019. Los elementos curriculares que retomé del programa Aprendizajes Clave, fueron los siguientes:

<i>Área de desarrollo personal y social/ Campo de formación académica</i>	<i>Organizador Curricular 1</i>	<i>Organizador Curricular 2</i>	<i>Indicador de logro / Aprendizaje esperado</i>
Educación Socioemocional	Autorregulación	Expresión de las emociones	Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo.
Lenguaje y comunicación	Oralidad	Conversación	Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se le dice en interacciones con otras personas.

7.5.1 ¿Qué conocen mis alumnos?

Para iniciar con la aplicación de la situación didáctica y recuperar algunos de sus conocimientos previos, empleé la lámina didáctica: “¿Cómo te sientes?”. *Primer grado. Educación Preescolar.* Para mantener la atención del grupo usé la técnica “Postura de montaña”, que me ha apoyado a que los alumnos practiquen estados como la tranquilidad y bienestar para prestar atención a la actividad propuesta.

Organicé a los alumnos frente al pizarrón en donde se colocaron en su silla para observar la lámina con el fin de identificar si percibían cómo se sentían los personajes que allí aparecían. En la lámina había personajes de cuentos clásicos como “Caperucita Roja”, “Los tres cerditos”, “El lobo feroz” y “Blanca Nieves”, que ya eran conocidos por los alumnos. Durante el diálogo fueron describiendo algunas emociones de los personajes, como se observa en el siguiente artefacto:

Maestra: ¿Qué observan en esta imagen? Obsérvenla bien, ¿Qué hay ahí?, ¿Quién está ahí?

Luis Ángel: es el lobo y Caperucita roja

Maestra: ¿Qué estará haciendo Caperucita Roja, Luis?

Luis Ángel: está asustada, tiene miedo. Se la va a comer el lobo.

Alexis Gerardo: tiene miedo porque ahí está el lobo

Maestra: ¿Quién más está ahí?

Axel Uriel: el lobo y todos los cochinitos

Maestra: los tres cochinitos, y, ¿se acuerdan que le pasó a los tres cochinitos?

Axel Uriel: el lobo los asustó y les sopló su casa y luego se quemó la cola con la lumbre de la sopa y lloró porque se puso triste.

Maestra: sí, así pasó la historia. ¿Recuerdan a blanca nieves?, ¿Cómo se sentirá ella?

Verónica: está feliz ¿no?, porque como que ahí está así (ella gesticula una sonrisa en su cara)

Maestra: ¿Alguna vez tú te has sentido feliz cómo Blanca Nieves?

Rafael Alberto: yo estoy feliz hoy.

Luz Abigail: Yo también estoy feliz.

Maestra: Y como el lobo feroz o caperucita roja que sintieron miedo, ¿tú has sentido miedo?

Nuria: a mí me dio miedo el perro nuevo de Paty, está muuuuuy grande y ladra mucho.

Verónica: O cuando en la noche, mi mamá le dijo a Victoria que ahí andaban las brujas, ya ni salimos nosotras.

Maestra: ¿Alguien más se ha sentido como los personajes de la lámina? ¿Recuerdan cómo se sentían los cochinitos o el lobo?

Luis Ángel: yo, cuando mi mamá no me dejó traer el “yakult” y me enojé porque no me lo había acabado.

Artefacto 1. Transcripción de fragmento de videograbación. Rescate de conocimientos previos. (28/03/2019).

Elegí este artefacto porque me permitió identificar el alcance que los alumnos tienen sobre la expresión de sus emociones y, sobre todo, que logran identificar y reconocer situaciones que le han generado alegría, tristeza, miedo o enojo. Muestra, además, que poco a poco se han apropiado de un lenguaje más estructurado para describir cómo se sienten.

Este artefacto ha influido en mi práctica logrando generar un clima de libertad entre los integrantes del grupo al tener confianza para expresar sus emociones. En esta actividad lograron poner en juego su memoria al recordar la historia de cada uno de los cuentos y respetar los turnos de participación de la mayoría de los compañeros que expresaron sus ideas.

Se observa que los alumnos, en su gran mayoría identifican las emociones y el nombre de éstas. Ahora el reto será, y me tendré que enfocar, en que usen todas las herramientas, técnicas y vocabulario emocional para regular su participación en los ámbitos en que participan.

La participación de los alumnos confirma que han logrado relacionar el conocimiento de las emociones con alguna experiencia vivida en su contexto. También observé que la mayoría logró regular su conducta y poner en práctica el control inhibitorio en las actividades. De acuerdo a Vygotsky (citado en Bodrova, 2004): “La oportunidad de

escuchar y practicar el lenguaje influye directamente en el futuro desarrollo de las funciones mentales superiores” (p. 23). Esto se observó al dar a los niños la oportunidad de participar de esa manera, se favorecieron sus funciones mentales superiores adquiriendo conductas mediadas cada vez con mayor frecuencia.

7.5.2 Emociones al descubierto

Les propuse a los niños hacer un material que denominé “El cofre del tesoro de las emociones”. Les expliqué la importancia de que sus ideas, pensamientos o sentimientos son importantes y que cada uno se siente de manera diferente en variadas situaciones. Les di un momento para decorar, primero su cofre con materiales diversos y que lo colocaran en un lugar especial. Hice hincapié en que el cofre era especial y nadie más que ellos debían abrirlo. Hasta después de un tiempo éste se abriría y cada uno de los alumnos identificaría cuál era la emoción que predominaba en él y por qué creían que era así.

Posteriormente les propuse que dibujaran y escribieran la emoción que ellos sintieron al llegar a la escuela. Primero se les dio un tiempo para recordar cómo se sentían, después se les proporcionaron materiales como lápiz, crayola y marcador para elaborar el dibujo y al terminar se les pidió que lo metieran en el cofre. Al contar en total con diez alumnos, me fue fácil acercarme a cada uno de ellos, escribir la emoción que ellos identificaron y la situación que la causó. El siguiente artefacto es un ejemplo de sus producciones:



Artefacto 2. Evidencia de trabajo de los alumnos que muestra un gráfico para identificar una emoción (28/03/2019).

Elegí este artefacto porque muestra la evolución de los alumnos en la identificación de sus emociones y las situaciones que la ocasionaron. El artefacto da muestra de cuáles han sido los argumentos que los niños dan para reconocer la emoción que surge en ellos. Axel Uriel, Verónica y Nuria, evidencian una gran capacidad para identificar las emociones que sintieron, así como para comunicarlas por medio del gráfico. A los alumnos como Luz o Alexis, aún se les dificulta reconocer la situación o mencionar por qué eligieron representar esa emoción. Su respuesta suele ser: “porque sí”. Por lo cual debo estar más atenta y propiciar en ellos un diálogo mayor para darles confianza, a fin de que se expresen eficazmente sobre el tema.

Una de las situaciones que me he percatado al momento de identificar emociones es que a los alumnos se les dificulta recordar situaciones vividas hace tiempo. Suelen recordar aquellas que han sido vividas poco tiempo antes de expresarlas. Puedo inferir que es por su corta edad que les cuesta recordar algo que vivieron hace dos días, por ejemplo. Esto es un reto y proporciona en mí una gran responsabilidad para seguir identificando cuándo a los alumnos se les facilita recordar lo vivido, expresarlo y nombrarlo con una emoción.

7.5.3 Las emociones preferidas

La siguiente actividad se denominó: “Clasificando las acciones”. Ésta consistió en que identificaran las imágenes y en un papel dividido a la mitad las clasificaran en: “las que me gustan sentir” y “las que no me agradan o me lastiman”. Comencé con situaciones que se presentan en los cuentos trabajados al inicio de la situación didáctica, por ejemplo, cuestionaba: ¿Qué se observa aquí?, ¿Cómo se sentía ese personaje?, ¿A ti te gustaría sentir esa emoción?, ¿Te gusta o te lastima?, ¿Te has sentido de esa manera?

Al observar la participación de mis alumnos me percaté de varias cosas, una de ellas es que los alumnos muestran una mayor seguridad para expresarse eficazmente en el tema. La mayoría logra expresarse y hacer uso de un lenguaje que incluye nombrar las emociones de manera correcta, hasta recordar un hecho de su vida cotidiana que les haya sucedido recientemente y comentar qué sintieron. Lo anterior lo evidencio con el trabajo que se ha realizado con los alumnos. Además, he procurado siempre darles momentos en que puedan decir cómo se sienten en determinadas situaciones o cómo les gustaría sentirse. Observo que les doy oportunidad de confrontar alguna situación hipotética en el cuento o por medio de imágenes, eso les permite identificar experiencias que han vivido en casa y expresarlas, es decir, integran lo que saben con nuevo que van descubriendo, construyendo así su conocimiento.

Todos los alumnos tuvieron oportunidad de pasar y clasificar las imágenes y, aunque en un principio eran imágenes de las escenas de los cuentos, también les presenté imágenes de personas y en ellas se hacían suposiciones sobre lo que le estaba pensando. Posteriormente los alumnos elegían en dónde colocarlo. Se realizaron cuestionamientos como: ¿Qué le pasa a este niño?, ¿Qué crees que le pasaría? ¿Será que siente tristeza o sentirá otra emoción?, ¿Te gustaría sentirte igual que él?, ¿o te lastimaría sentiste de la misma manera?

Fue muy agradable observar que esta actividad motivó a los alumnos a participar y ayudarse entre ellos para colocar la imagen en el lugar correspondiente. Rafael, por ejemplo, en una ocasión le hizo saber a Alexis que la imagen era mejor colocarla en el lado “no me gustan”, porque la emoción que eligió podría lastimar y no nos sentiríamos bien. Por ello, considero que hubo aprendizaje entre pares y que los alumnos fueron activos en su proceso de aprendizaje, visión que se acerca a mi ideal reflejado en mi filosofía docente y al enfoque socioconstructivista que en él declaro.

Elegí el siguiente artefacto este artefacto porque consideré la actividad exitosa en donde la participación de los alumnos fue activa. En las primeras dos imágenes se muestra a los alumnos Axel y Verónica clasificando acciones. Fueron precisamente ellos dos, quienes al colocarlas daban una explicación sobre qué emoción creyeron

que sentían esas personas o personajes en las imágenes y lo relacionaron con alguna situación vivida en la escuela o en su casa.



Artefacto 3. Fotografías. Participación y producto final de los alumnos (28/03/2019)

El artefacto muestra que los alumnos tienen mayor habilidad para reconocer y nombrar emociones. Se han familiarizado con términos como: emociones, alegría, miedo, enojo y tristeza. Aunque también identifiqué que alumnos como Alan, aun requieren un poco más de apoyo y de atención. Desde el inicio de la clasificación él mencionaba constantemente su emoción de enojo. Desde su perspectiva, en las dos ocasiones que participó en la clasificación de las imágenes, las relacionaba con el enojo y mencionó que a él le gustaba estar enojado. También en el cofre de las emociones mencionó que estaba enojado.

Debo reconocer que con él no logré intervenir adecuadamente. Sentí desconcierto ante lo presentado y es algo que me desestabiliza porque no sé cómo lograr que él no se enoje. Y no porque sea malo sentir esa emoción, sino porque el enojo lo demuestra agrediendo a los demás. Yo me considero una docente responsable, que se preocupa por cómo se sienten en los alumnos. Y en este incidente no hice nada. Preferí evadir lo que estaba sucediendo con Alan. Tomando en cuenta lo que dice Bisquerra (2016) los educadores son muy importantes en la regulación de la ira en situaciones conflictivas:

La mejor forma de regular la ira en situaciones conflictivas es el desarrollo de estrategias que hagan su trabajo antes de que surja la reacción emocional y por ello el educador deberá promover ejercicios conscientes que modifiquen el impacto emocional. El control por parte del educador de los elementos relacionados con la aparición de la ira puede transformar la situación, y como consecuencia la atención, la evaluación y la respuesta emocional (p. 111).

Lo anterior, me lleva a reflexionar la importancia que tengo en la regulación de las emociones de los niños. Si ya sé que mi alumno requiere un apoyo para regular su enojo, ¿qué estoy haciendo?, ¿qué es necesario hacer para que mejore su comportamiento? Considero que esta actitud requiere de mí una atención inmediata para ser congruente con los valores que tengo como docente: responsabilidad y respeto hacia mis alumnos. Y mientras el alumno siga presentando dificultades en algunas de las habilidades socioemocionales como la autorregulación, se podrá ver también afectada la gestión de sus funciones ejecutivas.

7.5.4 La emociones a través del trabajo intelectual

La siguiente actividad se denominó “Tripas de gato: cuentos y emociones”. Esta actividad consistió en que los alumnos debían recordar la lámina trabajada al inicio de la situación didáctica y recordar las emociones que vivieron los personajes. Se les dio

a los alumnos un formato individual que incluía, del lado izquierdo, cuatro imágenes de los personajes observados en la lámina: *¿Cómo te sientes?* y del otro lado, imágenes que representaban las emociones. Los alumnos tuvieron que prestar atención para ubicar a un personaje, escuchar la escena del cuento en donde participaba y cuestionarse sobre la emoción que sintió el personaje.

Los niños relacionaron, en una primera ronda, todos los personajes a cierta emoción. Pero en la segunda ronda, para algunos de ellos fue difícil cambiar y darle otra emoción a cierto personaje, aunque la descripción de la situación fuera diferente. A continuación muestro unas fotografías de la actividad que dan cuenta de la participación de Rafael, quien pudo adaptarse a la situación planteada, siendo exitosa su participación en la actividad:



Artefacto 4. Fotografía de la participación de Rafael en la actividad: "Tripas de gato" (29/03/2019).

Elegí este artefacto porque muestra la habilidad de Rafael para trabajar en conjunto las funciones ejecutivas. Primero puso en juego el control inhibitorio al prestar atención y centrarse en el relato de la escena de cada cuento. Después hizo un llamado a su memoria al recordar todas las historias ya trabajadas. Finalmente, aplicó la flexibilidad cognitiva al cambiar y adaptarse al momento de presentársele diversas situaciones de un mismo personaje y elegir la emoción que les correspondía. Por otro lado, reconoció el nombre de las emociones y al cierre de la actividad, pudo expresar eficazmente sus

ideas sobre si alguna vez ha sentido alguna emoción como el lobo o caperucita roja, teniendo ideas muy claras y expresándolas a sus compañeros.

Con lo anterior he aprendido que con actividades diversas se pueden promover las funciones ejecutivas en su conjunto y sin separar las emociones tanto vividas por los personajes como las que sienten los alumnos, expresadas en su autoevaluación. Al respecto de las FE, Guillén (2017) menciona que:

El término funciones ejecutivas se refiere al modo en el que el cerebro controla todos los procesos cognitivos de alto orden, incluyendo la toma de decisiones y a los inputs sensoriales a los que se les debería prestar atención y a los que no. (p.112).

En el artefacto se evidenció cómo el alumno logró tomar decisiones en la actividad, prestó atención y usó las funciones ejecutivas durante la actividad.

Para evaluar a mis alumnos, me permití hacerlo por medio de una autoevaluación. Lo hice de esta manera para verificar si ellos reconocían una emoción e identificaban la experiencia o situación que los hacía sentirse de esa manera y cómo podrían mejorarlo. Fue el inicio para ellos en este tipo de instrumento. Me apoyé de una tabla mostrando las emociones básicas y al finalizar ellos me decían por qué se sentían así. Esto último es algo que debo mejorar, porque en la evaluación y algunos alumnos sólo colocaban su nombre en la emoción que sintieron, pero no explicaban por qué se sintieron así.

El siguiente artefacto (ver artefacto 5) dan cuenta de la forma en que se realizó la evaluación (autoevaluación) de mis alumnos, y aunque es una situación que debo mejorar, considero que es bueno para mi práctica docente ir incorporando poco a poco. Analizando la autoevaluación de los alumnos, me percaté que de los 9 que asistieron ese día, siete de ellos manifestaron sentirse felices con las actividades realizadas. Con ello interpreto que durante las actividades hubo bienestar y atención. Uno de ellos (Alan) se sintió enojado, mencionando que no le gustó participar. Mientras que Miriam se sentía triste, pero ella lo conectó con que se sentía enferma.

Este tipo de evaluación me ofrece diversos resultados. Uno de ellos es que lograron identificar sus emociones y participar de manera entusiasta en las diferentes actividades. Sus expresiones faciales evidenciaban el disfrute de la experiencia que estaban viviendo, lo cual corroboraba la emoción que expresaron en su autoevaluación.



Artefacto 5. Fotografías. Participación de los niños al momento de autoevaluarse. (01/04/2019)

En esta situación didáctica los alumnos pusieron en juego las habilidades socioemocionales porque la mayoría de ellos mejoró el autoconocimiento al valorar su propia participación y sus propias emociones en el desarrollo de la actividad. Además, se favoreció la evaluación formativa con la autoevaluación porque permite la reflexión y la mejora continua de los alumnos.

7.5.5 Emociones mediante el cuerpo

Para determinados alumnos aún es difícil identificar algunas de las emociones. Principalmente emociones como el miedo o la tristeza. Es por ello que propuse a los alumnos la actividad: ¿Dónde siento las emociones? Ésta consistió en que, por medio de una silueta, los niños identificaran el lugar del cuerpo en donde sentían las emociones. Para ello pregunté: ¿Cuándo estás feliz, ¿dónde lo sientes?, ¿Cuándo estás enojado, en qué parte del cuerpo lo sientes?

La actividad resultó con grandes evidencias de aprendizaje de parte de los alumnos. Descubrí que las emociones que mayormente identifican son la alegría, enojo y tristeza. Anteriormente no me había percatado de que todas las emociones se evidencian en el cuerpo. Pensaba que sólo mediante las expresiones faciales eran más que evidentes. Pero al realizar esta actividad me di cuenta que los alumnos identifican emociones en varias partes de su cuerpo. Una parte vital de la actividad fue la capacidad y confianza que los alumnos tuvieron para expresar sus ideas u opiniones. Al respecto, Booth (2017) hace referencia a la importancia de la comunicación en el aula:

Cuando los niños se sienten cómodos expresando una idea u opinión, estarán abiertos a aprender en todas las demás áreas del currículo. Estarán dispuestos a adoptar el riesgo de pensar y de resolver problemas por sí mismos. Cosa que genera habilidades de pensamiento de orden superior. La comunicación es una habilidad esencial que está en el centro de todas las habilidades de lectura, de escritura, matemáticas y ciencia. ¡Es un gran don ser capaz de comunicar ideas! (p. 19).

La comunicación fue vital en las actividades anteriores para comprender y dar a conocer las ideas de los alumnos sobre las emociones. Es algo que ha estado constantemente en mi práctica educativa. Primero, porque forma parte de un aprendizaje esperado que estoy favoreciendo, y, segundo, porque éste es un pilar para

generar habilidades del pensamiento de orden superior, como lo son las funciones ejecutivas.

7.5.6 Las emociones al descubierto

Para cerrar la situación didáctica, empleé el recurso de los cuentos. La actividad se denominó: “Las emociones que me provocan los cuentos”. Comencé con una charla y les mostré una imagen de un libro que a mí me provocó miedo, explicándoles a los alumnos la razón de esa emoción. Después les pregunté: ¿Ustedes han leído un cuento que les ha provocado miedo o enojo, tristeza o alegría? Entre las respuestas de los alumnos destacó la de Luis Ángel: “cuando leímos el cuento del perrito que se murió y el niño estaba triste y ya no quería otro”, refiriéndose a un cuento que leímos con anterioridad

Les propuse a los alumnos hacer una clasificación de algunos cuentos del salón, según les provocaran miedo, alegría, tristeza o enojo. Hicieron la clasificación y después leímos algunos. Primero se dio lectura al cuento “Cuando nace un monstruo” que entre todos habían dicho que les provocaba miedo porque traía un monstruo en la portada.

Después de haber leído el cuento, les pregunté: ¿Sí les dio miedo el cuento? Algunas de las respuestas más significativas fueron: “nos dio miedo”, “no era malo”, “es que primero sí, pero luego ya no”. Los niños participaron de forma ordenada y lograron esperar su turno para expresar con eficacia sus ideas. Después les propuse: ¿Qué hubiera tenido que pasar en el cuento para que les provocara la emoción que habían dicho (miedo)? Ante la pregunta, la mayoría de los niños no comprendieron, por lo que los orienté diciéndoles: Para que te dé miedo, ¿qué hubiera hecho el monstruo? Algunas respuestas fueron: “a lo mejor se comía a la muchacha”, “si era malo, ya me asustaba en la cama (debajo)”, a lo que contesté: _¿No te hubiera asustado que el monstruo se comiera a tu maestra? Algunos respondieron con risas y negando con su cabeza. Verónica dijo: “yo sí me asustaba, no quiero que te coma”.

Les propuse que se imaginaran lo que tendría que pasar en el cuento para que nos diera “mucho miedo”. Les di un tiempo para expresarlo y que pasaran a compartir. En el artefacto siguiente destaco la participación de Luis Ángel. El artefacto muestra la participación de Luis Ángel en la actividad relacionada con el cuento. Seleccioné la evidencia porque me percaté de los avances en los indicadores del logro y en los aprendizajes esperados propuestos. Pude identificar las emociones, primero la que creía que le causaría el cuento y posteriormente después de leer la que le provocó. También recordó la historia y participó mencionado tanto personajes y secuencia. Además, expresó un final diferente, es decir, puso en juego la flexibilidad cognitiva al imaginar y expresar una situación diferente a la original del cuento.



Artefacto 5. Producción de Luis Ángel, proponiendo una escena en el cuento con una emoción: miedo. (02/04/2019)

En la producción realizada por el alumno expresó: “si se hubiera comido a todos, a la niña y a la maestra, sí me hubiera dado miedo”. - ¿Y qué dibujaste?, ¿qué está haciendo?, le pregunté. -“Pues abriendo la boca para comerse a todos”, me respondió. Al término de esta situación didáctica me sentí muy bien. Me sentí muy feliz al observar el avance que han tenido mis alumnos. En su gran mayoría lograron responder ante las situaciones planteadas. Reconocí la importancia de expresar lo que ellos piensan

y cómo se sienten. Para ello, volví al cofre de las emociones, para que ellos identificaran cuál es la emoción que predomina en cada uno.

En la gran mayoría predominó la emoción de la alegría. Alan identificó que el enojo era la emoción que casi siempre tenía, aunque reconoció que ese día sí se sentía feliz. Abigail, Nuria y Miriam también identificaron que casi siempre se sienten felices y a veces tristes porque lloran, recordando casi siempre una situación familiar, como cuando se les niega algo (dulce o juguete). Verónica, Axel y Luis tuvieron variadas emociones vividas en cada uno de esos días.

Por mi parte la heteroevaluación la llevé a cabo por medio de una escala estimativa. Retomé los aprendizajes esperados y los indicadores de logro. Al recuperar la información, me percaté que Alexis, Miriam y Alan, se les dificultó un poco más que a los demás reconocer emociones y asociarlas a una experiencia vivida. Mientras que los alumnos como Rafael, Axel, Verónica y Luis, han logrado mencionar y expresar eficazmente sus ideas identificando emociones y situaciones asociadas a alguna de ellas. Mariela fue quien tuvo una mayor participación en esta actividad y logró destacar en la expresión situaciones personales vividas asociadas a alguna emoción como la alegría o tristeza.

Valorando lo realizado por los alumnos, he identificado los grandes avances que han tenido los alumnos. También he logrado reconocer quién de ellos requiere más apoyo. A lo largo de la situación de aprendizaje realicé una evaluación donde consideré tanto el indicador de logro, como el aprendizaje esperado a evaluar. Respecto a la educación socioemocional, a través de la observación y de la autoevaluación de los alumnos, identifiqué que alumnos como Luis Ángel, Axel Uriel, Rafael Alberto, Mariela y Verónica han logrado reconocer sus emociones y las situaciones que le han generado esas emociones. Sin embargo, a quienes se les dificultó un poco más, fue a Alexis y Alan, quienes requirieron y aún requieren de apoyo en este proceso de aprendizaje.

Como docente, también he identificado mis propios avances en el desarrollo de mis competencias docentes. Uno de ellos ha sido que ahora poseo una mayor habilidad para utilizar la teoría revisada hasta el momento para fundamentar y justificar lo que

hago en el aula. Sin embargo, algo en lo que requiero mejorar en el diseño de estrategias en beneficio de ser una docente que atiende a la diversidad, pues aún no lo logro del todo.

7.5.7 Reflexión sobre mis acciones en el aula.

A partir de los cuestionamientos en el equipo de cotutoría, pude reflexionar que las evidencias muestran el avance de mis alumnos en su aprendizaje. Principalmente en que la mayoría ha logrado grandes avances en el indicador de logro: Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo. Esto debido a los artefactos presentados que lo demuestran y que me permiten decir que fue exitosa.

Respecto al tiempo dedicado a habilidades socioemocionales, en el currículo se sugieren 23 minutos, sin embargo, a pesar de que fue una situación didáctica en donde empleé muchas actividades en el área de educación socioemocional, no fue lo único que trabajé, también implementé actividades directamente relacionadas con el campo formativo Lenguaje y comunicación. Y primordialmente, llevé a cabo actividades sobre las funciones ejecutivas, que son habilidades complejas superiores, ayudan a que se vayan favoreciendo otros campos y áreas. Considero, que es necesario que integre en mi práctica situaciones didácticas más holísticas e integradoras que involucren más campos de formación, mientras que el eje principal de educación socioemocional no se pierda.

Una de las dificultades a las cuales me enfrenté durante la aplicación de la situación didáctica fue la forma en que me vinculo con el alumno que considero más lo necesita. Es algo que debo fortalecer porque me ha sido difícil acercarme a él y atenderlo para poder brindarle las estrategias adecuadas que le ayuden a identificar y regular sus emociones. Al analizar de nuevo la secuencia de las actividades, considero que es algo en lo que he mejorado. Hubo articulación entre las actividades aplicadas y además hubo motivación y disposición de los niños al participar, lo cual atribuyo a los resultados que se obtuvieron.

Algo que en mi próxima aplicación me gustaría cambiar es hacer una situación didáctica más integradora y que también recoja de mejor manera los conocimientos previos de los alumnos, que es algo que hasta el momento se me dificulta. Además, es necesario que esté más contextualizada a lo que viven los alumnos en el lugar en que viven.

Uno de los aspectos que tengo es mejorar el proceso de autoevaluación que realicé en esta aplicación e incorporar nuevas formas de realizar la heteroevaluación, así como también de sistematizar la información recogida para evidenciar de mejor manera el avance de los alumnos y mis competencias docentes. Éste último porque a lo largo de los análisis, he visto que me ha faltado que otras personas externas conozcan el trabajo realizado con mis alumnos y puedan dar su opinión acerca de lo que los alumnos han logrado. A su vez considero que deseo seguir mejorando porque la forma de llevar a cabo la heteroevaluación me ha brindado oportunidad de identificar el avance en el aprendizaje de mis alumnos.

7.6 La emoción genera cognición

La educación eficaz siempre es un equilibrio entre rigor y libertad, tradición e innovación, el individuo y el grupo, la teoría y la práctica, el mundo interior y el que nos rodea.

Ken Robinson

La práctica docente llevada a cabo surgió con motivo de una fecha especial que fue el “Día de las madres”. Uno de los retos en la anterior intervención era hacer situaciones más integradoras que involucraran actividades enfocadas a otros campos de formación con apoyo de la educación socioemocional y que buscaran otros espacios o materiales a utilizar. En la escuela se llevaron a cabo diversas actividades, tanto por comités, como por parte de todas las docentes para conmemorar y valorar dicha festividad. Esta situación de aprendizaje surge como respuesta ante un ritual de revitalización que según McLaren (citado en Angulo, 2010) se define como:

Un acontecimiento en proceso, tienen la función de renovar el compromiso con las motivaciones y los valores de los participantes del ritual, adoptan formas afectivas emocionales para reforzar la moral y fortalecer el compromiso con los valores tradicionales de fe e identidad nacional. Se circunscriben a esta categoría las festividades del Mes de la Virgen, Día de la Madre, Lunes Cívico, el Himno Nacional, rezar, confeccionar carteleras. (p. 309).

Sin embargo, quise que este ritual estuviera fundamentado en la educación socioemocional y haciendo uso de las funciones ejecutivas en mis alumnos. De esta manera contextualicé una fecha importante para la comunidad en la cual trabajo, así como mi temática de portafolio.

Empleé la metodología de situación didáctica y la denominé: “Festejo a mamá”. Ésta se llevó a cabo los días 8, 9 y 10 de mayo de 2019, considerando los siguientes indicadores de logro:

<i>Área de desarrollo personal y social</i>	<i>Organizador Curricular 1</i>	<i>Organizador Curricular 2</i>	<i>Indicador de logro:</i>
Educación Socioemocional	Autorregulación	Expresión de las emociones	Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo.
		Metacognición	Explica los pasos que siguió para realizar una actividad o para llevar a cabo un juego.

7.6.1 ¿Qué conocen mis alumnos?

Para iniciar con el rescate de conocimientos previos, puse en práctica un juego. Acomodé a los alumnos en forma de círculo y les narré las actividades relacionadas con el Día de la madre. El juego en cuestión implicaba que ellos mostraran sus sentimientos que surgen sobre su mamá. Éste consistió en escribir el nombre de su mamá en un globo y entre todos trabajar para que, al aventarlo, éste no se cayera. Durante el juego, hubo alumnos como Luis Ángel o Alexis Gerardo que se interesaron mucho más por el juego que en sí por la intención de “no dejar caer a su mamá”.

Después, el juego pasó a ser de forma individual. Los niños dibujaron en un globo la cara de su mamá, de esta manera cada uno de los niños pudo cuidar de su mamá, la consigna fue: en cuanto empiece la música, van a aventar el globo hacia arriba, cuidando que no se caiga, después, cuando la música deje de sonar, ustedes abrazarán el globo, imaginando que es su mamá.

Después de terminar la actividad, les pedí a cada uno de ellos que nos volviéramos a acomodar en el círculo y les pedí que me dijeran cómo se sentían. La mayoría de los niños mencionó que les agradó la actividad y manifestaron sentirse contentos/ alegres al realizarla. Después les pregunté: ¿Recuerdan lo que hicieron en la actividad? ¿Qué paso? Al realizarles esta pregunta la mayoría de los alumnos mostraron poco interés

en contestarla, aunque yo enfatizaba que recordaran los pasos a seguir durante la actividad, pero para ellos es difícil recordar o mencionar todos los pasos que llevaron a cabo durante la actividad. Al analizarlo, reflexiono que el desarrollo del niño siempre es importante conocerlo para saber qué tipo de actividades pudieran ser más asequibles en cuanto a su edad. Esto no quiere decir que no sean capaces de hacerlo, pero que es importante tomar como referente que su corteza prefrontal aún no está desarrollada completamente y no ha adquirido algunas de las herramientas cognitivas y emocionales. Al respecto Flores (2012) menciona:

Los niños preescolares más jóvenes no son capaces de controlar los procesos cognitivos, respuestas emocionales e impulsos conductuales, lo cual refleja una deficiencia del control inhibitorio, distracción significativa, inflexibilidad cognitiva y deficiencia para realizar planes y estrategias de solución. Alrededor de los 4 o 5 años, los pequeños tienen una estructura cognitiva que incluye reglas de alto orden, por lo que se les facilita resolver pruebas relacionadas con las FE. (p. 53).

Lo anterior, lo rescato porque me permite comprender cómo mis alumnos han podido avanzar respecto al desarrollo de las FE. Por ejemplo, al inicio del ciclo fue difícil que ellos pudieran participar en actividades relacionadas con el favorecimiento de dichas funciones. Durante esta situación didáctica fue más evidente su avance y desarrollo, así como su maduración; sin embargo, por medio de las actitudes presentadas, aún es importante seguirlas favoreciendo para que a lo largo de su vida puedan aplicarlas.

Durante el desarrollo de la actividad, surgió un incidente. Al momento en que yo les estaba recordando a los alumnos que tuvieran cuidado de no dejar caer los globos de cada uno de ellos, mencioné frases que no eran acorde a mi tema de investigación ni manifestaba mi idea, ni mi filosofía como docente. La frase que usé fue: “a quien se le caiga el globo, se lo quito” (le quito a su mamá), por lo que al revisar mi práctica reflexioné sobre ello. Fue un acto que lo hice realmente sin sentirlo en su momento, ni siquiera pensé en lo que dije. Son esas frases que como docente decimos de manera inconsciente y obviamente tienen repercusión en los valores que proyecto a mis alumnos. Ahora soy consciente que en lugar de haber dicho eso, pudiera haber usado

frases que unieran mucho más el vínculo que ellos tienen con su mamá por medio del objeto con el que se estaba trabajando.

Lo anterior contrasta con lo que yo manifiesto en mi filosofía docente. Debido a que en ella destaco la importancia que tiene para mí que el alumno se sienta cómodo en un ambiente de aprendizaje óptimo. Sin embargo, con este tipo de comentarios, lo que menos se logra favorecer es que sea una docente con gran capacidad de escucha y de crear un vínculo con mis alumnos. Eso es algo que deseo mejorar y tener muy presente las situaciones que se generan en el aula y la forma en cómo me expreso ante ellas. Al generar el vínculo con mis alumnos puedo generar un ambiente positivo en mi aula.

También es muy importante mencionar que mi equipo de cotutoría me hizo mención a que no olvide todo lo avanzado hasta ahora. Que en ocasiones hacemos o decimos cosas y no estamos conscientes del impacto. Por lo que me hicieron reflexionar sobre el hecho de que trabajo con niños y que para ellos es muy importante todo lo que diga, que cualquier frase que salga de mí puede impactar en su vida.

7.6.2 ¿Cómo me siento? ¿Cómo se siente otra persona?

La siguiente actividad fue interactiva. Consistió en un juego digital en el que se presentaban algunas de las situaciones en que ellos o sus mamás podrían sentir cierta emoción. Dicho juego interactivo lo elaboré yo, y rescaté la idea de una clase en la que mediante la experimentación pedagógica en la clase de Indagación de los Procesos Educativos, como estudiante advertí que este tipo de actividades promueven habilidades cognitivas.

En este juego, se trabajó la expresión de emociones, es un rasgo de la autorregulación en el que los alumnos han tenido una mayor facilidad y uno que considero que es conveniente siempre rescatar en cada una de mis actividades, pues da cuenta de cómo se sienten los niños y dan sus razones del por qué se sienten así. La actividad

consistió en que les iba presentando de manera digital algunas situaciones por medio de fotos y videos en donde interactuaba un niño y su mamá. Durante la presentación fui haciendo preguntas que los hicieran reflexionar como: ¿tú has estado en esa situación?, ¿Cómo crees que se sintió tú mamá?, ¿Cómo te sentiste tú?, ¿Qué podría hacer los dos para solucionarlo? Durante el desarrollo de la actividad los alumnos se mostraron interesados, lograron reconocer cómo se sentían los niños y cómo es que se sintieron las mamás. Esta actividad, también me ayudó a identificar cómo es que los alumnos pueden dar cuenta de su pensamiento, y dar soluciones ante una problemática que se le presente. Destaco la participación de algunos alumnos como Luis Ángel y Alan de Jesús:



Artefacto 1. Captura de pantalla de video. Participación de Luis Ángel en la actividad “¿Qué sienten?” (08/09/2019)

Elegí este artefacto porque muestra cómo Luis Ángel da respuestas muy claras y expresan sus sentimientos. Al presentarle dos situaciones, en la primera inmediatamente identificó que ambos personajes (mamá e hija) se sentían muy bien y manifestaban la emoción de felicidad. Al presentársele otra, identificó que el personaje de la mamá había manifestado enojo y la hija también.

Considero que su respuesta da constancia de la gran capacidad que el alumno posee para relacionar las actitudes con una emoción. Pero, sobre todo, manifiesta que el alumno da una solución. En la imagen una niña tenía muchas cosas en el suelo y la mamá estaba enojada pidiéndole que recogiera lo que ella había tirado. Entonces al preguntarle: ¿tiene solución?, ¿Qué podrían hacer para ya no sentirse enojadas? La respuesta de Luis fue: - “pues que la mamá le ayude a recoger sus juguetes”. Después cuestioné: “pero... ¿quién los tiró y jugó con ellos?” La respuesta de Luis, el cual armó casi una historia fue: -“*es que la niña estaba jugando con su mamá porque las mamás juegan con sus hijos, entonces ella le pudo ayudar a recogerlos y ya se ponen felices*”

En la respuesta se observa que pone en juego que principalmente el alumno ha usado un bagaje más amplio para expresar sus opiniones y dar cuenta de lo necesario para tener emociones positivas que los puedan impactar. Se preocupa y da una solución ante una problemática que involucra planear y conocer el nombre de las emociones.

En la actividad también destaco la participación de Alan, con quien, en actividades anteriores, había tenido cierta dificultad para reconocer emociones porque constantemente mencionaba que se sentía enojado. Al participar en esta actividad, el alumno logró identificar emociones como la alegría, el enojo y la tristeza. El alumno lo logró mediante expresiones como: -*me pongo así (expresión gestual de tristeza) “porque mi mamá no me deja traerme dulces aquí”*. O también: -*fuimos a San Luis y me compraron un juguete y me llevó a comer, y ya estoy contento*”.

7.6.3 Las funciones ejecutivas en juego

Después propuse a los alumnos la actividad: “Buscando los materiales para un detalle a mamá”. La actividad consistió en que por medio de equipos de 3 o 4 integrantes, los niños iban recolectando diverso material mediante un gráfico con instrucciones, para que después elaboraran un regalo con ese material de manera libre. La actividad surgió porque en variadas ocasiones los alumnos habían puesto en juego las funciones ejecutivas en actividades de manera individual o en actividades en el aula y ahora les propuse un escenario diferente y el trabajo en grupos.

Lo anterior, porque quiero mejorar, como lo señalo en mi filosofía docente, para ser una docente constructivista que promueve actividades en las que exista una interacción entre los alumnos para que se vaya construyendo el aprendizaje. Pero ahora con una modificación que fue el espacio en que ésta se llevó a cabo, que fue el patio de la escuela.

La actividad la inicié favoreciendo la diversidad presente en mi aula. Como docente reconozco que cada uno de mis alumnos posee habilidades diversas y que es necesario tenerlas presentes. Organicé a los equipos haciendo referencia a varios aspectos que propone Puigdellívol (citado en García, 2009).

Criterio de sociabilidad. Se refiere al conjunto de aprendizajes que propician las habilidades sociales y de interacción con el grupo, lo que implica que se desarrollen actividades en el aula que se encaminen a favorecer el contacto personal y la comunicación.

Criterio de significación. Implica la selección de medios de aprendizaje que suponen actividades significativas para el alumno en función de sus posibilidades reales (p. 2).

Lo anterior, porque es necesario que considere que todos los niños tienen habilidades diversas, mientras que unos pueden ser un poco más comunicativos, podrían ayudarles a otros que se les dificulta esta situación. Y respecto a la significatividad. El hecho de estarse organizando para darle un regalo a su mamá, generó una emoción positiva en ellos y le dio significado a lo que estaban realizando. La asignación de equipos la realicé por medio de unas tarjetas con el nombre de los niños, y a cada grupo de tarjetas le asigné un color y dentro de la misma coloqué el nombre de cada uno de ellos. Enseguida di la siguiente consigna: “Con apoyo de estas imágenes y flechas, ustedes deberán juntar todos los materiales necesarios para hacer un detalle a su mamá, deberán ir siempre juntos”.

Después de darles la consigna estuve cada cierto tiempo con cada uno de los equipos. Al diseñar esta actividad, tomé como referente que los niños pidieran favorecer las

habilidades cognitivas complejas y que además pusieran en juego su autorregulación, indicador de logro que se favoreció durante la actividad. La actitud de los niños ante la propuesta les generó emociones de alegría y entusiasmo que se reflejaban en sus gestos o expresiones que realizaban.

Como docente también me sentí satisfecha y emocionada de que la actividad les motivara lo suficiente para participar en ella. Sobre todo a mi alumno Alan de Jesús y al preguntarle: ¿qué te parece?, ¿te gustaría participar? Su respuesta fue: ¡sí! es decir, mostró entusiasmo por participar y manifestaba alegría y ya no enojo, como en situaciones didácticas anteriores. Considero que esto sucedió debido a que la situación se acercaba a una persona muy importante para él.

7.6.4 Aprendo mientras juego

Con la actividad propuesta y al plateárseles como un juego, los niños se mostraban entusiastas. Cada uno de los equipos reaccionó de manera diversa. Todos tuvieron su propia estrategia de planeación y aunque en algunos equipos fue necesaria mi intervención para mediar el aprendizaje, como por ejemplo al recordar algunas reglas establecidas o para hacerles cuestionamientos que los llevaran a reflexiones, la mayoría de los equipos logró participar de manera adecuada.

En el equipo azul, conformado por Axel Uriel, Luz Abigail y Miriam, fue Axel quien lideró el equipo, aunque constantemente pedía opinión a sus demás compañeras. Los alumnos fueron buscando los materiales hasta llegar a juntarlos todos y regresar al salón. En una ocasión llevé a Axel a reflexionar si era cierto el siguiente lugar al que iban. En ese momento sus dos compañeras lo apoyaron y le dijeron que no, que era otro. Su respuesta me sorprendió porque escuchó a sus compañeras y rectificó lo que había hecho mal. Para eso me ayudaron los cuestionamientos, es decir no le mencioné: “estás mal”, sino que por medio de las preguntas lo hice que pensara y fuera consciente de su respuesta. Esto lo relaciono con la importancia de mediar el aprendizaje de los alumnos a través de diversos mecanismos. Haywood (2009) refiere al cuestionamiento del proceso:

como una herramienta metacognoscitiva ya que ayuda a enfocar a los niños, es decir, ayuda a enfocar la atención de los niños en sus propios procesos de pensamiento y les alienta a involucrarse en “pequeñas conversaciones” similares entre sí (p. 10).

A través de estos cuestionamientos fui una docente mediadora, llevé a los alumnos a compartir e involucrarse en la solución a la situación que se presentaba en su equipo, que los llevó a terminar de manera satisfactoria la consigna dada al inicio de la actividad, como se muestra en el siguiente artefacto.



Artefacto 2. Fotografías de la participación del equipo de Axel, Luz y Miriam en la actividad “Buscando los materiales para hacer un detalle a mamá” (09/05/2019).

Elegí este artefacto porque da cuenta de cómo participó el equipo en la recolección de todos los materiales. Hubo un líder quien fue el que animó a las demás alumnas a participar. En una ocasión en que se deberían dirigir a un lugar de la escuela para la recolección de otros materiales, fue Luz y también con mi apoyo, quien le dijo que ahí no seguía, que antes tenían que ir a otro lugar. En este sentido se dispusieron nuevamente los tres a revisar el gráfico que iba indicando hacia dónde iban y llegaron a un acuerdo.

Aquí se observa la capacidad que los alumnos tienen para evidenciar su control inhibitorio. Al ser conscientes de evitar cierta conducta para concentrarse en la tarea

que deberían de estar realizando. También demuestra que si los alumnos están motivados a participar en actividades más desafiantes para ellos, el aprendizaje que obtienen de ellas es invaluable. Destaco que los tres alumnos pusieron en juego y tuvieron mayores habilidades para favorecer la FE de control inhibitorio. Éste lo define Flores (2012) como: “capacidad de ignorar distracciones y mantenerse concentrado, o resistir a hacer una actividad mientras se hace otra. También se describe como la capacidad de evitar una respuesta acostumbrada a realizar y en su lugar llevar a cabo una nueva” (p. 86).

En la descripción anterior del equipo, se vio implícita en la actividad que ellos pusieron en juego su control inhibitorio, función ejecutiva que a lo largo de las actividades se han propuesto y que ahora los niños son capaces de manifestarla de manera cada vez más constante. Por ejemplo, no tuve que ir recordándoles las normas establecidas en el juego y ellos evitaron discusiones y usaron un poco más el lenguaje para regular la conducta entre ellos.

Otro equipo fue el verde, conformado por Rafael, Mariela y Alan. Rafael es quien suele ser el encargado casi siempre en todos los equipos de ser quien apoya a los demás y ofrece soluciones. Así como también aporta el rol de “líder”. Sin embargo, lo que llamó mi atención fue que en esta ocasión fue Alan, quien desde el inicio del planteamiento de la situación didáctica se mostró muy interesado y fue el que lideró al equipo. A su vez Rafael y Mariela se adaptaron muy bien y daban ideas para llegar a un acuerdo entre todos.

El siguiente artefacto (No. 3) da cuenta del avance que tuvo mi alumno Alan de Jesús al participar en la actividad. Se observó que es capaz de tomar en cuenta a sus compañeros y les da propuestas, que logró controlar sus impulsos y poner en práctica su control inhibitorio. El alumno Alan pedía a sus compañeros sus ideas sobre los lugares a donde se tenían que dirigir, animaba mucho a Mariela a seguir en la actividad y Rafael se adaptó muy bien a que él fuera el líder. Anteriormente Alan había manifestado emociones como el enojo muy constante, pero al haber participado en la actividad siendo él responsable y compartir esa responsabilidad con los demás, le

ayudó bastante a hacerse responsable y a participar manifestando emociones como la alegría.



Artefacto 3. Captura de pantalla de videograbación. Participación del equipo de Alan, Rafael Y Mariela en la actividad “Buscando los materiales para hacer un detalle a mamá” (09/05/2019).

Para mí como docente también representa un avance, porque confirmé que Alan regula un poco más sus conductas impulsivas y generara unas emociones positivas durante el trabajo en equipo por medio de las situaciones planteadas. Uno de los avances que tuve en mí como docente fue que la planeación didáctica propuesta fue de interés para él. Y sobre todo que me permití darle libertad para que pusiera en juego sus habilidades. Afirmo mediante esto que, si tengo altas expectativas sobre el alumno y le doy cierta libertad para ejecutar variadas acciones, es capaz de aprender y ser sensible ante las respuestas de sus compañeros.

También en el equipo de Verónica, Nuria, Alexis y Luis, fue este último quien fue el líder del equipo. Debo mencionar que fue el equipo en donde se evidenció mucho menos el trabajo en equipo y por ejemplo sólo seguían a Luis los demás y no daban su opinión sobre si lo que él decía era lo que verdaderamente se tenía que realizar. Constantemente les tenía que estar recordando lo que ellos deberían haber realizado.

Después de que todos los equipos recolectaron cada uno de los materiales necesarios para hacer el regalo a su mamá, dependía de cada uno, ya de forma individual,

elaborarlo. Cada uno de los niños hizo lo que él deseaba. Algunos hicieron pulseras, collares, anillos entre otras cosas. Algo que a mí me agradó fue que los alumnos lograron poner en práctica su flexibilidad cognitiva al elaborar el obsequio. A continuación, muestro algunas de las evidencias del trabajo de los alumnos:



Artefacto 4. Fotografías de Miriam y Rafael muestran el detalle que le hicieron a su mamá. (9/05/2019)

Elegí este artefacto porque da cuenta de las habilidades que lograron poner en juego los alumnos al momento de elaborar de manera individual el regalo para sus mamás. Cada uno de los alumnos decidió cómo acomodar tanto si querían hacer una brocheta o si querían hacer una pulsera. Algunos metieron la pulsera en una caja o en un bote, mientras que otros decidieron que no.

El artefacto No. 4 da cuenta de la capacidad que los alumnos poseen para actuar de manera libre, de poner en juego sus ideas y que cada uno de ellos considere lo que le gustaría recibir a su mamá. Y de poner en práctica su flexibilidad cognitiva, misma que puede definirse como:

La flexibilidad en el pensamiento supone que el estudiante analice una cuestión desde más de una perspectiva, que piense en las consecuencias y sea capaz de considerar más de una opción. Esencialmente, la flexibilidad y el cambio nos permiten empezar y detenernos, acelerar y disminuir la velocidad, cambiar la

dirección, cambiar los planes aprender de la experiencia y adaptarnos (Moraine, 2014, p. 137).

En este caso, al momento de que cada uno de los niños elaboró un detalle con el material que se le ofreció. Nadie dio ejemplos, de hecho, a mí me sorprendieron, porque yo había puesto material para que todos hicieran una brocheta de dulce, y aunque algunos sí lo hicieron, otros alumnos encontraron otra forma de usarlas en el regalo que cada uno de ellos estaba preparando.

Una observación que me hicieron mis compañeras de cotutoría fue que no dejara de lado el hecho de que en todas las actividades siguieran favoreciendo el indicador de logro. Es decir, que no olvidara de cuestionar cómo se sintieron y por qué. Esto debido a que ocasionalmente lo olvidaba preguntar a mis alumnos. Lo que me sugirieron es que debo tener presente siempre todos los aprendizajes que se están favoreciendo por medio de un recordatorio o con una autoevaluación con apoyo de imágenes.

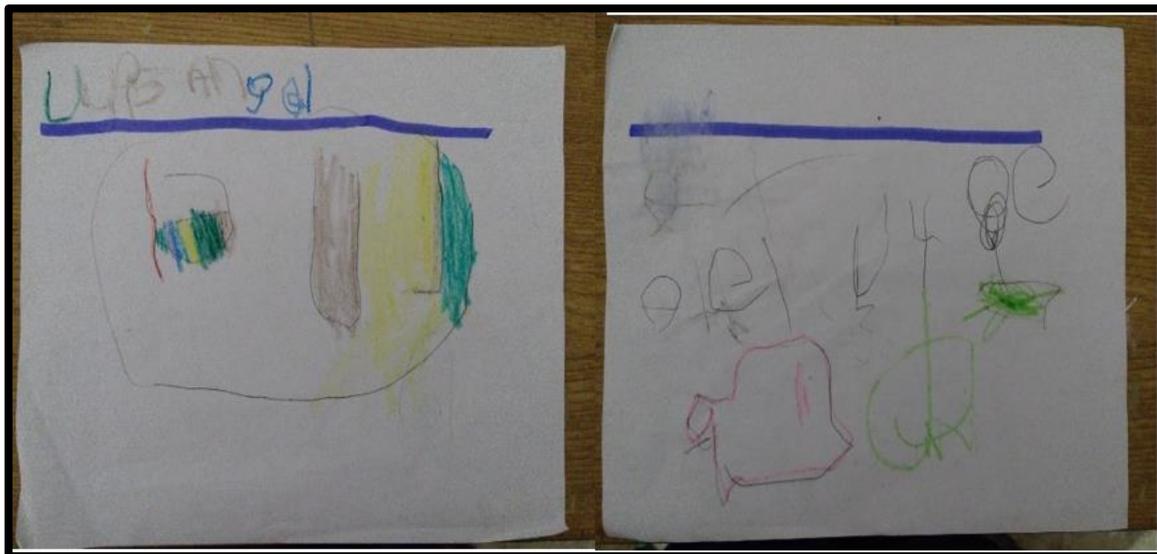
7.6.5 Avances de los alumnos en las Funciones Ejecutivas

Después de haber armado cada uno de los niños el regalo para su mamá, retomé el indicador de logro a trabajar. Cuestioné sobre cómo se sintieron durante el desarrollo de la actividad y también rescaté los pasos que siguieron para realizar la actividad de la búsqueda de materiales. Para evaluar este aprendizaje esperado, lo que realicé fue pedirles que recordaran lo que habíamos hecho hasta ahora, y que posteriormente me lo explicarían.

Al pedirles lo anterior, los alumnos pusieron en juego varias habilidades, principalmente la memoria de trabajo. A continuación, presento dos evidencias de trabajo que considero esenciales para mostrar el avance de algunos de mis alumnos.

Elegí el siguiente artefacto porque da cuenta que los alumnos tuvieron mayores habilidades al momento de recordar y dar a conocer los pasos que siguieron para

realizar la actividad. Esto lo expresaron por medio de la evidencia y que al escuchar lo que me estaban relatando puedo darme cuenta que recordaron lo que habían realizado. También su discurso me ayudó a identificar que lo descrito por ellos será realmente lo que había sucedido durante el desarrollo de las actividades.



Artefacto 5. Evidencias de trabajo de los alumnos Luis y Axel. Favoreciendo su memoria de trabajo. (9/05/2019)

Las evidencias recogen que Luis y Axel tienen gran capacidad para dar a conocer por medio del lenguaje oral lo expresado en su evidencia de trabajo. Los dos alumnos identificaron por medio de colores diferentes los lugares por los cuales habían realizado la recolección de los materiales y al ir comparándolos con el gráfico de instrucciones, dado al inicio de la actividad, corroboré que fue acertado su discurso.

Lo anterior comprueba que los niños se motivaron a participar en la actividad, porque fue más fácil para ellos recordar los pasos que hicieron. Es decir, la actividad fue dinámica, manifestaron alegría y les fue fácil poner en juego su memoria de trabajo. Yo como docente me siento feliz de ver los avances que los alumnos han logrado al ir favoreciendo cada vez con mayor regularidad las funciones ejecutivas, específicamente la memoria.

Moraine (2014) menciona diversos aspectos que se pueden considerar para identificar si los niños hicieron uso de la memoria de trabajo, por ejemplo:

Tiene una capacidad general para trabajar hasta con siete ítems. Mantiene la información en la memoria mientras que se está trabajando con esa información. Mantienen la información en la mente mientras que procesan información adicional (p. 96).

Me pude dar cuenta que al analizar el artefacto ambos alumnos recordaron desde la consigna inicial en donde escogieron la tarjeta con su nombre y hasta nombraron los lugares por los cuales pasaron, hasta llegar a hacer el regalo para su mamá.

7.6.6 Los aprendizajes adquiridos

Finalmente, identifiqué que los alumnos hasta ahora han avanzado en la habilidad socioemocional de la autorregulación. Lo afirmo porque al finalizar la situación, los alumnos volvieron a participar en una actividad en la que dieron cuenta de las emociones vividas y de las funciones ejecutivas. La educación socioemocional de mis alumnos ha tenido avances significativos, puedo percatarme que el aprendizaje no se da solamente en forma individual, al contrario, es en definitiva social. La teoría socioconstructivista de Lev Vygotsky fundamenta que:

Todas las funciones superiores (pensamiento, lenguaje) se originan en las relaciones entre seres humanos...la persona ni copia los significados del medio, como sostienen los conductistas, ni los construye individualmente como decía Piaget, sino que los reconstruye a partir de la interiorización de lo que el medio le ofrece (citado en González, 2012, p.13).

Por ello, rescato que en definitiva en mis alumnos sí se observa un aprendizaje y para evidenciarlo retomé una escala estimativa para valorar el avance de los alumnos:

Jardín de Niños: “Damián Carmona” C.C.T. 24DJN0438Z Fracción Contreras Ciclo Escolar: 2018 – 2019							
 Educadora: L.E.P. Lucía Gabriela Monreal Domínguez  Grado y Grupo: 1° “A”							
ESCALA ESTIMATIVA PARA EVALUAR LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL							
Alumno (a):	<i>Reconoce situaciones que le generan alegría, tristeza, enojo o miedo.</i>			<i>Explica los pasos que siguió para realizar una actividad o para llevar a cabo un juego.</i>			<i>Puntaje</i>
	Logrado 3	En Proceso 2	Requiere Apoyo 1	Logrado 3	En Proceso 2	Requiere Apoyo 1	
1. Alan de Jesús							4
2. Verónica							6
3. Luz Abigail							5
4. Nuria Guadalupe							2
5. Axel Uriel							6
6. Miriam							4
7. Rafael Alberto							5
8. Mariela							3
9. Luis Ángel							4
10. Alexis Gerardo							3

Este instrumento da cuenta que Alan ha logrado avanzar en cuanto a su capacidad de explicar los pasos que siguieron en una cierta actividad. Se destaca que Alan ha avanzado, mientras que aun con Mariela es necesario retomar ciertos aspectos para ayudarla a mejorar. Uno de los principales logros de este alumno es que avanzó considerablemente en cuanto a la capacidad de expresión de sus sentimientos, así como en el favorecimiento de las funciones ejecutivas.

Una de las dificultades que enfrenté al implementar la situación didáctica fue considerar desde la planeación si ésta iba ser de gran ayuda para fomentar las funciones ejecutivas, así como la educación socioemocional. Considero que en esta ocasión sí logre favorecer la mayoría de los indicadores propuestos en la planeación.

Respecto a lo que podría mejorar en mis siguientes intervenciones es involucrar a más personas, a la comunidad para que ellos también sean conscientes de la importancia de favorecer todas las habilidades socioemocionales y el impacto que éstas pueden tener para favorecer las relaciones tanto en la escuela como en la comunidad. Lo

anterior, podría hacerse mediante la intervención de las madres de familia para que se produzca un aprendizaje para la vida.

A partir de esta experiencia aprendí que cuando como docente, se les plantea a los alumnos una situación didáctica en la cual hay un vínculo emocional y se trabaja con ello las emociones, es más fácil que ellos aprendan. Si existe interés de los alumnos por participar y se despierta su creatividad, así como su libertad de expresión hay buenos resultados en cuanto a su aprendizaje.

7.7 Activando las emociones y las Funciones Ejecutivas

Los mayores efectos sobre el aprendizaje del alumno se dan cuando los profesores se convierten en alumnos de su propia enseñanza y los alumnos se convierten en sus propios profesores. John Hattie

Uno de los retos principales en la aplicación de esta situación didáctica era poder involucrar a más personas dentro del proceso de aplicación, y ser más innovadora respecto a las modalidades que se pueden aplicar en el nivel preescolar para poder activar la motivación de los alumnos en un ambiente óptimo.

Para iniciar con la experiencia pedagógica redactada en el presente análisis, debo mencionar que en ella quise reflejar los aprendizajes adquiridos por mis alumnos respecto a mi pregunta de investigación. Fue también un momento para identificar en qué medida mis acciones impactaron en mis alumnos respecto a su aprendizaje y a su educación socioemocional. Para el diseño de actividades retomé algunos aprendizajes de áreas curriculares encaminadas al lenguaje escrito y al pensamiento matemático, cuyos indicadores de logro, fueron los siguientes:

<i>Área de formación académica</i>	<i>Organizador curricular 1</i>	<i>Organizador curricular 2</i>	<i>Indicador de logro</i>
Educación socioemocional	Colaboración	Comunicación asertiva	Propone ideas cuando participa en actividades en equipo.
	Empatía	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros en situaciones de desacuerdo.
	Autorregulación	Expresión de las emociones	Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo.

La situación didáctica se denominó “Aprendo y me divierto”, misma que fue aplicada del 11 al 19 de junio de 2019. En ella también apliqué una nueva modalidad para

trabajar y fue la de rincones, los cuales se incluyeron dentro de la situación didáctica como una parte innovadora de mi práctica docente.

7.7.1 El rescate de conocimientos previos

Para activar los conocimientos previos, realicé la actividad “Mapa mental: nuestras preferencias”. La actividad consistía en que los niños, por medio de un mapa mental, expresaran las actividades que más les habían gustado realizar y que reconocieran si esas actividades los habían hecho sentir felices. Para ello les di los materiales necesarios para que comenzaran a expresar por medio de los dibujos sus ideas previas. También durante la actividad, presté especial atención a si ellos recordaban y expresaran las emociones. Después de haber realizado el dibujo, les di un espacio para comentar si en alguna actividad había un desacuerdo y mencionaran el porqué, reconociendo las conductas de sus compañeros (ver artefacto 1).



Artefacto 1. Fotografía y captura de pantalla de videograbación. Alumnos expresando sus ideas previas en un mapa mental. (11/06/2019)

Elegí este artefacto porque da cuenta de la forma en que los niños lograron expresar sus ideas previas por medio de dibujos, los cuales reflejan varias funciones ejecutivas. La primera de ellas es el control inhibitorio pues los niños mostraron interés por

mantener la atención en la tarea y evitaron dibujar otras situaciones que no fueron acordes a lo que se les solicitó. También pusieron en juego su memoria de trabajo, pues mientras cada uno de ellos expresaba por medio del dibujo cuáles habían sido las actividades que les agradaron a lo largo del ciclo escolar, ellos también ponían en juego su memoria de trabajo al recordar las actividades de mayor agrado.

Finalmente, también da cuenta de las habilidades socioemocionales que la mayoría de los alumnos logró expresar con mayor fluidez, como fue la forma en que se sintieron. Se pusieron en juego también habilidades como la comunicación asertiva, por ejemplo, alumnos como Verónica y Alan de Jesús argumentaban cómo se sentían en las actividades o hubo actividades que a uno de ellos no les gustó y al otro sí. En esta ocasión hubo un poco de falta de respeto en las intervenciones de algunos alumnos pues interrumpían constantemente al otro. Es por eso que este aspecto se siguió trabajando en las siguientes actividades.

En la actividad anterior, se pudo evidenciar, además del conocimiento previo sobre las habilidades socioemocionales, el uso de las FE en la actividad. Durante mi práctica tomé especial interés en que los niños se sintieran bien, pero también que identificaran cosas que tal vez no les hicieron sentir bienestar y que se pueden expresar a través de varios lenguajes. Al respecto Bisquerra (2016) menciona: “Se puede decir que las investigaciones sobre inteligencia emocional, bienestar, emociones positivas, fluir, psicología positiva y neurociencia constituyen el núcleo teórico que fundamenta la educación emocional. Educación Emocional y bienestar constituyen una unidad inseparable” (p. 18).

Y desde que inicié el presente análisis, evidencié que no solamente se enfocara a la cognición, sino que se implicara a los alumnos de manera más emocional para que se tuvieran mejores resultados, que con las actividades ellos más que reconocer conceptualmente un concepto, pudieran en juego el experimentarlas, que por medio de la actividad realizada recordaran que actividades los hicieron sentir felices.

Para finalizar hicimos un círculo de diálogo, estrategia que me ha ayudado a fomentar un clima y un ambiente más positivo en el aula y crear una conciencia de comunidad en el aula. La pregunta consistió en ¿Cómo te sentiste y qué actividades elegiste representar al recordar todas las actividades realizadas en el año escolar? Algunas de las respuestas que más llamaron mi atención fueron las de Axel, -“yo dibuje muuuuchas cosas, los números, los cubos, también hice mi nombre” o la de Nuria Guadalupe, quien dijo “- Yo nada más hice la pintura y mi nombre y los libros”.

7.7.2 Una introducción a la nueva modalidad

Para comenzar a identificar las actividades que a los alumnos suelen llamarles más la atención, propuse una actividad denominada “Recuerdos”. En ella los niños fueron descubriendo por medio de fotografías, algunas de las actividades realizadas durante el ciclo escolar.

Les di un tiempo para que las observaran y, luego entre todos eligieran aquellas fotografías en donde realizaban actividades que los habían hecho sentir bien. Estas fotografías incluían actividades realizadas dentro del salón y también algunas realizadas en el patio. Al finalizar, haciendo uso de un mediador para la participación y de la postura de montaña para favorecer el control inhibitor, algunos de los niños dieron conclusiones de la actividad. Por ejemplo, Axel Uriel comentó: “A mí me gustó jugar con los números” y Verónica señaló: “A mí me gustó el pizarrón para escribir”.

Las respuestas de los niños me dieron ideas acerca de las actividades que más llamaron su atención y provocaron en ellos bienestar. Algo que observé en las interacciones fue que en los alumnos se observó una mayor comunicación, atendieron a la actividad y respetaron los turnos de participación. Al respecto Booth (2017) menciona:

Creando un ambiente de aceptación para todos, les estás mandando el mensaje de que sus voces serán escuchadas y respetadas. Cuando los niños se sienten

cómodos expresando una idea u opinión, estarán más abiertos a aprender en todas las demás áreas del currículo (p. 19).

Al yo crear un ambiente en el que los niños se sintieran cómodos para expresar sus ideas, también los niños se fueron apropiando cada vez más de las habilidades por desarrollar. Algo que mi equipo de tutoría me mencionó fue que en este análisis les di más libertad y oportunidad a los alumnos de que expresaran sus ideas, se vio además reflejada la motivación que ellos tuvieron por participar y prestar atención a la actividad. Por lo que para mí lo anterior significó un logro en mi práctica y en el aprendizaje de los niños. Los resultados un poco más claros acerca de las actividades que gustaron más a los alumnos, me hicieron sentir más segura al momento de planificar las siguientes actividades de la situación didáctica.

7.7.3 Un descubrimiento... los rincones

Al siguiente día, después de conocer las ideas previas de los alumnos, se implementaron algunos rincones. Proponer Los rincones, como una nueva metodología, fue un reto. Al iniciar en el diseño de ellos, me sentí un poco insegura porque era la primera vez que aplicaba una nueva metodología de trabajo. Pero a su vez identifiqué los beneficios que tiene como, por ejemplo: el trabajo en colaboración, la opción de estar en varios rincones día con día y las habilidades socioemocionales que se tienen que poner en juego, así como las funciones ejecutivas.

Implementé varios rincones, entre ellos: lectoescritura, pensamiento lógico matemático, de construcción y algunos sociodramáticos. Considero que el hecho de haber implementado varios rincones en mi aula me ayudó a que como docente verificara de manera un poco más fácil la forma en que ellos gestionaban las funciones ejecutivas y ponían en juego la educación socioemocional. Este tipo de modalidad me permitió trabajar de manera un poco más individual con los niños y me permitió evaluarlos por ser parte de la actividad.

Para iniciar con la implementación, les presenté a los alumnos los rincones, y posteriormente, en forma de plenaria, pregunté: ¿Cómo podemos participar y sentirnos felices cuando nos toque estar en cada uno? Al principio, los niños no comprendieron muy bien la pregunta, por lo que la orienté mediante la ejemplificación para obtener unos acuerdos al momento de trabajar, como se puede observar en el artefacto siguiente:

<p>Docente: ¿Cómo podemos participar y sentirnos felices cuando nos toque estar en cada uno? (los niños se quedan en silencio)</p> <p>Docente: ¿Qué tendríamos que hacer para sentirnos felices al trabajar en los rincones? Por ejemplo, ¿no te gustaría sentirte contento, que trabajaras junto a un amigo?</p> <p>Rafael Alberto: Ser amigos.</p> <p>Luis Ángel: Que me presten el pizarrón, a mí me gustó ese.</p> <p>Docente: ¿Qué más?, ¿Qué otra cosa podemos hacer o te gustaría que hicieran tus compañeros?</p> <p>Verónica: Que me junten.</p>

Artefacto 2. Diálogo extraído de una grabación de los alumnos. Expresando los acuerdos al observar los rincones. (13/06/2019).

Elegí este artefacto porque lo consideré importante para clarificar que los alumnos ya son conscientes de las emociones y lo que es necesario que ellos o sus compañeros realicen para sentirse bien. Este artefacto influyó en mi práctica durante toda la aplicación de los rincones, pues cuando era necesario, se les pedía a los alumnos que recordaran la charla inicial y a su vez todas sus ideas se quedaron plasmadas en un papel, lo cual ayudó a recordarlas durante la semana al iniciar cada uno de los rincones.

Los rincones me permitieron atender a la diversidad de manera que todos los niños tuvieran una participación activa. Al respecto Torio (2003) refiere al concepto y ventajas de dicha modalidad:

Son espacios organizados donde los niños, en grupos poco numerosos, realizan pequeñas investigaciones, desarrollan sus proyectos, manipulan, desarrollan su creatividad a partir de las técnicas aprendidas en los talleres, se relacionan con los compañeros y con los adultos y satisfacen sus necesidades. Persiguen el desarrollo de una metodología basada en la libertad de elección, en el descubrimiento y en la investigación (p. 7).

Fue por ello que acercarlos a la nueva modalidad me permitió darles una atención un poco más individualizada; además, los niños fueron más empáticos con sus compañeros al explicarles alguna actividad o al exponer por qué estaban de acuerdo o no con algunas de las actitudes de sus compañeros de los rincones.

7.3.4 Nuevo retos emocionantes

Después de haberles explicado a cada uno de los alumnos en qué consistían cada uno de los rincones, ellos eligieron a cuál irse. Para ayudar en la organización, se tenía colocado en la pared una lista con el nombre de los niños y los rincones, éstos últimos identificados cada uno de un color diferente, por lo que ahí se iba registrando en cuáles rincones habían estado los alumnos.

Durante la primera aplicación, los niños se mostraron muy interesados, la mayoría de ellos exploró el material, durante una buena parte del tiempo y hasta después iniciaron con la consigna en cada uno de los rincones. Al observar lo que estaba pensado me cuestioné: ¿será el material muy llamativo para los niños?, ¿qué puedo hacer para que los alumnos realicen lo que se les pidió? Me llegué a sentir insegura y con miedo de que no fuera a funcionar.

Considero que algo que me hubiera ayudado y que me lo hicieron saber mis compañeras de cotutoría, es que durante el primer acercamiento con los materiales, cuando les estaba explicando lo que se tenía que realizar, les hubiera dado a los alumnos la oportunidad de tocar el material un poco o hasta dejar que ellos hicieran

un ejemplo con el material usado. Lo anterior, sólo fue durante la primera sesión, porque ya en la segunda los niños obtuvieron una mayor regulación y pusieron en juego un poco más el control inhibitor al centrarse en la tarea que se les estaba solicitando en cada uno de los rincones.

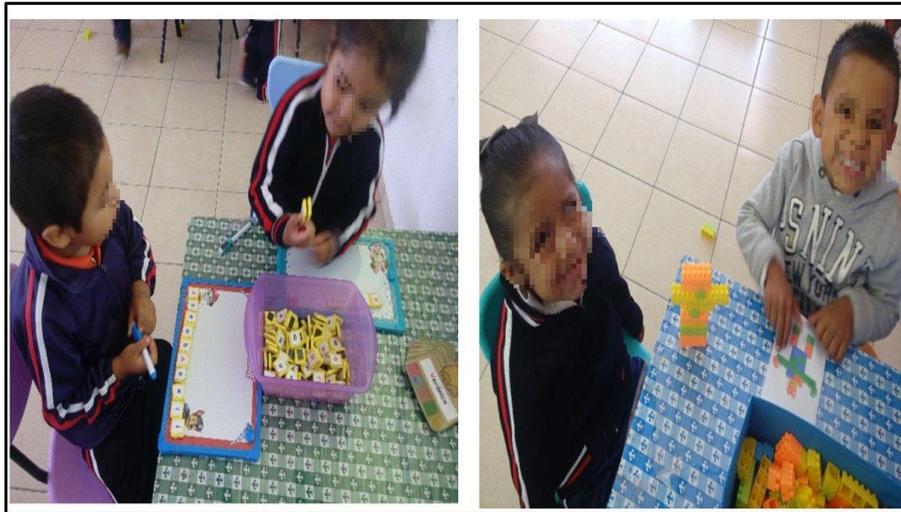
Fue en la segunda aplicación de los rincones en la cual pude verificar que los alumnos tuvieron mayores habilidades al gestionar sus funciones ejecutivas y poner en práctica algunas habilidades socioemocionales. Los niños actuaron en algunos rincones con compañeros lo que ocasionó que el aprendizaje fuera de la mano entre pares, relacionándose con mi visión socioconstructivista del aprendizaje. Un aspecto importante que menciona esta teoría es que lo vital del aprendizaje, es que éste sea entre pares. Al organizar los rincones y trabajar este tipo de metodología pude verificar que me ayudó a corroborar lo propuesto en la teoría, pues los niños aprendían entre ellos. Como docente no podía estar en todos los rincones en todo momento y en realidad no fue necesario porque los alumnos fueron libres de trabajar y atendieron las indicaciones dadas al inicio de la aplicación.

En esto se ve reflejado claramente mi filosofía docente, debido a que está inspirada en el socioconstructivismo. Al respecto González (2012) enuncia:

La construcción de aprendizajes se producirá como el resultado del intercambio de significados entre los que intervienen en el proceso de aprendizaje. Entonces podemos afirmar que el aprendizaje es activo, significativo, con pertinencia cultural y se adecúa al nivel de desarrollo de las y los educandos (p. 23).

Lo anterior, lo pude observar al momento de pasar a verificar cómo es que estaban cada uno de los alumnos trabajando en los rincones. Pude confirmar que existía un intercambio y se producían nuevos aprendizajes. Lo anterior, lo expreso por medio de unas imágenes especialmente de algunos alumnos que en el proceso de construcción de sus conocimientos, hubo colaboración, para ellos fue significativo y el intercambio con pares estuvo presente.

Elegí el siguiente artefacto porque muestra cómo es que los niños participaron en algunos de los rincones. Además verifiqué algunos de los avances en ellos, tanto en funciones ejecutivas como en las habilidades socioemocionales que implicaron a la empatía y la colaboración (ver artefacto 3).



Artefacto 3. Fotografías. Aplicación No. 2 de Rincones. Alumnos trabajando en conjunto. (17/03/201)

Del lado izquierdo pude apreciarse que la utilización del rincón de lectoescritura animó a participar en situaciones de escritura a niños como Miriam y Alexis, quienes en ocasiones anteriores se les dificultaba este tipo de actividades, además pusieron en juego algunas funciones ejecutivas como la memoria de trabajo al recordar su nombre y la flexibilidad cognitiva se observó al hacer uso del alfabeto móvil y escribirlo.

En la fotografía inferior de la derecha, los alumnos Luis Ángel y Mariela trabajando en el rincón de lógica matemático lograron construir un objeto con apoyo de una imagen, la cual tenían que ver, recordarla, y, posteriormente, dedicarse a hacer una parecida con el apoyo de cubos de ensamble. Al finalizar, demuestra que al compararlo con la imagen es muy parecido y les provocó cierta alegría.

Para mí como docente, implicó reconocer que hubo motivación y los niños se divertieron en las actividades, lo cual les permite ser cada vez más capaces de ir mejorando en sus habilidades. Además, se observó que, a pesar de ser alumnos de primer grado, puede haber un intercambio que conllevó a realizar la tarea que se les pidió y además construyeron en conjunto aprendizajes y le dieron significado a lo que estaban realizando.

7.7.4 Reconozco lo que he vivido en los rincones.

Después de la tercera aplicación de los rincones, antes de iniciar la siguiente, decidí realizar una valoración acerca de cómo se habían sentido los niños al trabajar en este tipo de actividades. Para variar un poco, inicié con la actividad “Relaciones en el aula” en la que por medio de un diagrama los alumnos iban reconociendo las relaciones que durante la aplicación en los rincones se fueron dando entre ellos y cómo se sintieron en ellas.

En ese diagrama los niños se identificaron, después reconocieron cómo ellos se habían sentido y posteriormente cada uno de ellos relacionó cómo se sintió con sus compañeros. Es decir, comenzaron a identificar las relaciones y emociones que surgieron en las participaciones en los rincones. Al iniciar esta actividad, pude observar que los niños ya poseían un lenguaje claro al expresar lo que ellos sintieron.

Hicieron uso también del nombre correcto de las emociones y reconocieron y hablaron cada vez de manera más fluida sobre las conductas de sus compañeros, lo que permitió verificar que poco a poco ellos estuvieron más seguros para hablar sobre lo que sintieron. Además, hubo alumnos que lograron reconocer qué los hacían sentir esas relaciones e incluso reconocer que con un mismo compañero pueden experimentar variadas emociones y que a pesar de todo siguen siendo compañeros y amigos. A continuación, presento un diálogo que muestra las ideas de los niños al haber realizado el diagrama:

Docente: ¿Alguien quiere participar y decirme con quien marcó cómo se sintió en la actividad?

Rafael Alberto: Yo puse una rosa, con Luis porque es mi amigo.

Docente: Entonces, ¿Cómo te sentiste al trabajar con él?

Rafael Alberto: Feliz

Docente: Nuria, ¿quieres contar cómo te sentiste y con quién trabajaste?

Nuria: Puse dos. (líneas en el esquema)

Docente: ¿A quién se las pusiste?

Nuria: A Abi.

Docente: ¿por qué?

Nuria, es que me pegó en los trastes y me enojé, pero ya después si es mí miga allá (señalando el rincón de lectoescritura)

Docente: ¿Y cómo te sentiste?, ¿Qué hiciste?

Nuria: ya me fui (se alejó) y te dije a ti. Ya no quiero que me pegue. Porque me siento así) señala la emoción de enojo.

Artefacto 4. Diálogo rescatado de videograbación. Alumnos expresando cómo se sintieron al trabajar con algunos compañeros (17/06/2019).

Elegí este artefacto porque muestra cómo a los niños se les facilitó realizar esta actividad en la que ellos se reconocían, primero mediante la expresión de ellos mismos, y después lograron mencionar cómo se sintieron y qué emociones surgieron en ellos.

Puede apreciarse lo rescatado por Nuria Guadalupe, que al momento de identificar las emociones que surgieron con sus compañeros al participar en los rincones, encontró e hizo un descubrimiento para ella: al trabajar con una compañera expresó sentir variadas emociones de felicidad y enojo, mismas que identificó con colores diversos según una clasificación realizada anteriormente (para cada emoción un color). Al momento de darle la palabra al cierre de la actividad, logró esperar su turno, expresar lo que le pareció o no de la conducta de su compañera y mencionó lo que se esperaba de ella para que cuando “volviera a jugar” con ella ya no la lastimara.

Para mí, lo que expresó la alumna, demuestra que tuvo una gran capacidad para comentar lo que sintió, reconocer sus emociones y dar una solución a algo que sucedió. Estas pequeñas acciones de los niños provocan en mi alegría y satisfacción porque identifico los avances que han tenido mis alumnos y también aprendo con ellos.

7.7.5 Una visita a nuestra aula: las mamás.

El día 19 de junio se invitó a las madres de familia a trabajar con los alumnos en los diferentes rincones. Fue una oportunidad para que las madres de familia identificaran el avance que sus hijos tienen, conocieran un poco más de cerca la función y la forma en que se trabaja en preescolar, que se divirtieran con sus hijos y crearan un vínculo seguro y afectivo con ellos. Al iniciar la actividad, se realizó una actividad rompehielos en la que mamás e hijos trabajaron juntos. Posteriormente se pasó al salón en el que les di una muy breve indicación sobre cómo funcionan los rincones. Después se les mostró el registro que los niños hicieron sobre qué rincones habían asistido y en esa ocasión se elegirían dos rincones a trabajar; es decir, habría dos rondas para que las mamás tuvieran oportunidad de conocer cómo se trabaja el material.

En esta ocasión los niños fueron los encargados de platicar a su mamá cómo se trabajaba en cada uno de los rincones. Algunas madres de familia se mostraron sorprendidas por la habilidad con la que sus hijos lograban comunicarles lo que se tenía que hacer en cada uno de los rincones. Ante algunas dudas, los alumnos les contestaban y estuvieron muy atentos a participar de forma adecuada en cada uno de los rincones.

En este momento de la actividad, reconocí que los niños han tenido grandes avances durante el ciclo escolar. Al principio se les dificultaba mucho entablar una conversación, ahora es más fácil que ellos expresen, han adquirido un mayor dominio sobre su forma de relacionarse con los demás y el aprendizaje que han adquirido. Y lo demostraron al momento de participar con sus mamás en la aplicación de los rincones.

Los niños se mostraron entusiasmados, eran ellos quienes les decían a sus mamás cómo es que se trabajaba cierto material. Incluso, al principio pensé que algunos niños no querrían participar, como suele suceder que algunas veces se invita a las mamás y los niños no desean participar o se les dificulta regular su conducta, pero me sorprendí que incluso a las alumnas que se les dificulta un poco más relacionarse con los niños y suelen ser alumnas que muestran inseguridad o timidez sí pudieron adaptarse a la tarea que se les propuso, como se muestra en el siguiente artefacto:



Artefacto 5. Fotografías. Aplicación de rincones con apoyo de las madres de familia. Luz y Mariela participando con seguridad y confianza (19/06/2019).

Elegí este artefacto porque me permitió identificar que los niños pusieron en juego sus funciones ejecutivas, lograron también una mayor capacidad de hacer uso de habilidades como la empatía y la colaboración en el desarrollo de las actividades. Al momento de acercarme con las mamás de mis alumnos, ellas se sorprendieron por lo que sus hijos eran capaces de hacer. Por ejemplo, la mamá de la alumna Luz Abigail (Imagen a la izquierda) se sorprendió al verla trabajar con el alfabeto móvil, principalmente porque ella reconoció el avance que tuvo su hoja era mayor en comparación a cuando ingresó al jardín de niños, pero también por su actitud, que se mostró más segura en la actividad.

La mamá de Mariela (fotografía a la derecha) se mostró entusiasmada ante la participación de su hija en un memorama de emociones, actividad que fomenta las funciones ejecutivas y las habilidades socioemocionales. Ella deseaba que su hija ingresara hasta segundo grado, pues la consideraba muy pequeña, ahora reconoce que fue un acierto que ingresara desde primer grado.

El momento de trabajo con las FE, y que las mamás reconocieran de manera muy rápida lo que son y cómo sus hijos actúan en las actividades, me ayudó a monitorear el trabajo y observar más claramente cómo es que algunas niñas como Mariela, Luz Abigail y Nuria han avanzado en ellas y han llegado a tener un buen desempeño en los rincones, debido a la actividad que llamó su atención y favoreció al mismo tiempo las funciones ejecutivas. La importancia que tiene la atención y las FE, las menciona Moraine (2014):

La atención es una de las herramientas fundamentales del estudiante. Así pues, en el momento en que el educador entiende cómo usa el estudiante su atención, es cuando ha empezado el camino para aprender a gestionar las funciones ejecutivas (p. 13).

Por eso como educadora lo primero que propuse en los diversos rincones fue que la actividad llamara y mantuviera su atención y al mismo tiempo gestionaran sus FE y sus habilidades socioemocionales. Finalmente, la situación didáctica la cerré con los alumnos por medio de una autoevaluación, en donde ellos expresaron por medio de una gráfica las actividades que les gustaron más, además que también reconocieron emociones en ellas.

La autoevaluación, (Ver artefacto 6) me permitió clarificar mis ideas, respecto a varias interrogantes, por ejemplo, identificar si los alumnos serían capaces de mencionar cómo se sintieron en la participación en los rincones. Que quisieran expresarlo de manera gráfica y oral algunos de ellos. Que ellos lo expresaran y al compararlo con las observaciones realizadas por mí que recabe al pasar a observar su trabajo

coincidiera y si es que no coincidía hacerlos reflexionar sobre su actuar en la actividad o dieran su opinión sobre lo que pensaban. Debo hacer mención que la participación de los alumnos fue satisfactoria, lograron expresar cómo se sintieron en las actividades propuestas y también lograron expresar lo que no les gustó. A continuación, muestro un ejemplo de la forma en cómo se autoevaluaron los niños haciendo énfasis en las emociones que surgieron al participar en las actividades

Jardín de Niños "Damián Carrasco"
CCT 210LINEP1382
Fracción Contreras, Mexiquito de Carróna
Ciclo Escolar 2018-2019
Grado y Grupo 1º "A"

Instrumento de evaluación (Autoevaluación) para valorar el logro de las habilidades socioemocionales de los alumnos

¿Qué actividad me gustó más y por qué? Exprésalo por medio de un dibujo / grifito

¿Cómo me sentí al participar en las actividades? (Puedes elegir una o más imágenes)
Comenta tu respuesta

ALEGRÍA ENFADO TRISTEZA MIEDO

Abi me quitó mis trastes
Me gustó el memorama.

¿Puedo mejorar? ¿Qué necesito hacer?

"Por favor bien ya no con Abi."
Comentó: portarse bien y ya no compartir con su compañera hasta que ella ya no la lastime

Artefacto 6. Producción de la autoevaluación de la alumna Nuria Guadalupe. (18/06/2019)

La autoevaluación es de la alumna Nuria, quien manifestó por medio de un dibujo cuáles eran las actividades que más le habían agradado trabajar, pero que al momento de pedirle que eligiera las emociones que sintió eligió las dos primeras: alegría y enojo. Y pudo lograr expresar las razones por las que llegó a sentir esas emociones.

Otra parte muy importante de la evaluación, fue tener la visión de otra persona externa al grupo, sobre cómo los alumnos se encuentran o cómo se muestran ante determinados indicadores. Para ello, realicé un instrumento de evaluación que las madres de familia iban a evaluar. Coloqué en él las funciones ejecutivas que se trabajaron durante el ciclo y de cada una de ellas coloqué algunos observables que me permitieran identificar en qué nivel se encuentra el alumno. A continuación, presento un ejemplo de una madre de familia que evaluó su hijo. Ella prestó especial atención en las actividades y además reconoce que necesita trabajar con su hijo alguno de las actividades que a él le llamaron más su atención.

Jardín de Niños "Damián Carmona"
CCT 24D.IN043BZ
Fracción Contreras, Mexquitic de Carmona
Ciclo Escolar 2018-2019
Grado y Grupo 1° "A"

Instrumento de evaluación (Heteroevaluación) para valorar las Funciones Ejecutivas de los alumnos
Modalidad Rincones

Alumno (a) Luis Ángel Ramírez Medina

Observables	Valoración		
	Logrado	En Proceso	Por Comenzar
Control Inhibitorio	Evita actuar de manera impulsiva	✓	
	Ignora distracciones y se centra en la tarea a realizar	✓	
	Espera su turno al trabajar en equipo	✓	
Memoria de trabajo	Mantiene información y la ocupa posteriormente	✓	
	Relaciona una idea que se le dio con lo que tiene que realizar	✓	
	Es capaz de recordar el procedimiento al llevar a cabo una tarea	✓	
Flexibilidad Cognitiva	Logra dar cuenta de la pregunta ¿Cuál es otra forma de superar / resolver la situación o problema?		✓
	Se le facilita cambiar de una actividad, pensamiento o sentimiento a otro		✓
	Logra ajustarse a exigencias o prioridades		✓

Observaciones: *Se emociona mucho al estar trabajando en una actividad que sea de su agrado y hay ocasiones que se desespera, se entretuvo en la comida y en los bloques.*

Artefacto 7. Heteroevaluación realizada por las madres de familia hacia sus hijos.

(19/06/2019)

Dicha evaluación también me permitió valorar el trabajo como docente porque algunas de ellas colocaron observaciones que a mí me permiten identificar en qué necesito mejorar u qué debo seguir manteniendo en mi aula, que ha generado buenos resultados en mis alumnos. Además, en el caso específico de la evaluación presentada del alumno Luis Ángel, valoro demasiado que su mamá y yo tengamos los mismos resultados en cuanto a las dificultades que presenta el alumno y valoremos también los avances que presentó durante el ciclo y que lograron verse reflejados en los rincones.

7.7.6 Valoro lo realizado

Una de las mayores dificultades a las que me enfrenté en la realización de la presente situación didáctica fue que para mí fue un desafío la implementación de una nueva modalidad, al momento de planear mi intervención me sentí insegura y en muchos momentos quise descartar la idea de la aplicación. Pero a la vez me sentía motivada porque identificaba y predije ciertas actitudes y habilidades que podrían adquirir los niños si se realizaba. Algo con lo que me sentí muy bien y valoré demasiado fue el apoyo que tuve por parte de las madres de familia de los niños de mi grupo. Al principio se mostraron un poco tímidas al participar con sus hijos en los rincones, pero ya en la segunda aplicación ellas contagiaban la alegría y el entusiasmo por lo que hicieron sus hijos.

Un aspecto que considero debo mejorar en mi práctica docente es el momento de implementar otras herramientas de heteroevaluación, debido a que implemente algunas muy parecidas a lo largo de la elaboración de mi portafolio temático y es algo que me propongo como reto para mejorar en mi práctica pedagógica. Algo que considero debo seguir manteniendo en mis futuras intervenciones es esa parte de innovación de la práctica, no perder de vista los aprendizajes de la educación socioemocional para que por medio de ellos sea posible que los alumnos adquieran cada vez más frecuente mayores habilidades que los apoyen a superar retos en su vida cotidiana.

8. CONCLUSIONES

La educación emocional, en conjunto con las funciones ejecutivas, puede proporcionar herramientas y habilidades que ayuden para el desarrollo óptimo de todas las personas. Hoy en día es prioritario que, en las escuelas, principalmente en la educación básica, se le dé a la educación socioemocional la misma importancia y se trabaje con regularidad como las matemáticas o el lenguaje.

En la presentación del presente Portafolio Temático y por medio de las intervenciones docentes realizadas, me di a la tarea de identificar qué aspectos de la educación socioemocional en conjunto con las FE, pueden apoyar a que los niños logren adquirir los aprendizajes esperados e indicadores de logro que marca el Programa de Educación Preescolar para apoyarlos a desenvolverse y enfrentarse a la vida en sociedad.

A partir de los resultados obtenidos durante el análisis y reflexión del portafolio temático, puedo referir algunos hallazgos encontrados durante la práctica docente. Éstos me permitieron dar cuenta de mi pregunta de investigación y los propósitos establecidos tanto del referido al aprendizaje como a la enseñanza. Pude a su vez corroborar y estar totalmente de acuerdo a lo que menciona el Programa de Educación Preescolar sobre la importancia de trabajar la Educación Socioemocional pues tiene como propósito:

que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional

y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida (p. 304).

En relación mi pregunta de investigación: *¿Cómo puedo gestionar las funciones ejecutivas mediante la educación socioemocional en los alumnos de primer grado de preescolar?*, puedo concluir los siguientes hallazgos:

- a. Una parte esencial de un ambiente de aula adecuado, es prestar atención a las indicaciones. La estrategia “Postura de montaña” ayuda a los alumnos a centrar su atención, a relajarse y a encontrar una manera de hacer uso del control inhibitorio. Por lo que concuerdo con el Programa Aprendizaje Clave de Primer Grado, en donde las fichas de actividades de educación socioemocional se propone para favorecer la autorregulación, en el caso de mi grupo de primer grado apoyó a que los niños manifestaran su control inhibitorio de manera cada vez mayor.
- b. La dramatización es un recurso que ayuda a los alumnos a favorecer sus funciones ejecutivas en pleno desarrollo, es decir, les brinda las herramientas necesarias a los alumnos para que en el momento de alguna escenificación utilicen el control inhibitorio al regular su participación. La memoria de trabajo al recordar tanto sus diálogos como las acciones que deberá hacer él y sus demás compañeros y, también garantiza que se trabaje la flexibilidad cognitiva al participar en cada una de las intervenciones y adaptarse a que, si algún alumno no realiza el papel que le toca, pueda hábilmente improvisar y rescatar la situación de la mejor manera posible.
- c. Uno de los juegos en los que observé que los alumnos tenían muy buenas posibilidades de ejercer tanto las FE y hacer uso de las habilidades socioemocionales como la autorregulación, fue los Memoramas. Este tipo de juego de mesa otorga muchos beneficios para hacer uso de la memoria de trabajo, pues los niños constantemente van recordando algunas de las cartas que han levantado y eso les ha garantizado que ellos puedan recordar y hacer

uso de esa información para ir juntando más pares de tarjetas: además, se pone en juego la habilidad socioemocional de la autorregulación en la que los niños tuvieron que regular sus emociones, sus acciones impulsivas para poder establecer roles en el juego de manera satisfactoria.

- d. Una parte importante del tema de mi portafolio temático fue propiciar que mis alumnos identificaran emociones para que de esta manera fueran más conscientes de cómo se sienten y puedan darles un nombre. Algo que puedo afirmar es que los niños tienen que vivir las emociones para posteriormente recordar qué sintieron. Para ellos les es difícil recordar la mayoría de las ocasiones situaciones que han vivido hace tiempo. Por lo que vivir en ciertos momentos las emociones es muy bueno y tiene variados beneficios para que ellos manifiesten el qué y porqué se sienten así.
- e. En la etapa preescolar, el juego es una parte fundamental del desarrollo en esa edad. La cantidad y variabilidad de todos los juegos pueden proporcionar herramientas que ayudan a los alumnos a ser cada vez más conscientes de diversas habilidades socioemocionales y, sobre todo, de practicarlas, además que también en varios de ellos se pueden propiciar algunas Funciones Ejecutivas que garantizan que los alumnos poco a poco vayan comprendiendo cada vez mejor su participación y mejoren su aprendizaje.
- f. Otra situación que considero ha sido exitosa y que generó en los aprendizajes de los alumnos un éxito mayor, fue el contextualizar las intervenciones. Ya sea a través de alguna situación que estaba sucediendo en la escuela o en el aula, así como fechas importantes para ellos. Tomar algunas de esas situaciones y considerarlas en situaciones de aprendizaje permitió que los niños tuvieran oportunidad de reforzar sus habilidades socioemocionales, debido a que estaban muy ligadas con emociones que ellos estaban experimentando y también con situaciones que ya de por sí había un vínculo sobre lo que se estaban hablando.

- g. A su vez, una parte fundamental del trabajo que se realiza en preescolar es diversificar los recursos, tiempos, modalidades y elementos que se han estado observado a lo largo de los años. Durante la etapa de reflexión y análisis me permití identificar algunas situaciones que pudieran ayudarme a establecer esa diversificación en mi aula y encontré una modalidad que me permitía realizarlo: Los rincones. Los rincones fueron una modalidad que me permitió reconocer las características de mis alumnos y también me permitió identificar cuáles eran algunas situaciones en las que era necesario poner especial énfasis, así como me permitió identificar de manera más individual el desenvolvimiento de los niños respecto a la gestión de sus funciones ejecutivas al participar en las actividades.

En la presente investigación, se estuvieron favoreciendo dos propósitos fundamentales que me ayudaron a guiar el trabajo realizado. En el primero de ellos, *Gestionar las funciones ejecutivas en los alumnos de primero de preescolar a través del favorecimiento de la autorregulación y la expresión de las emociones*, considero obtuvo un alto grado de logro.

A partir de este propósito, puedo concluir que los alumnos adquirieron una capacidad mayor al expresar sus sentimientos y a su vez para regular su conducta en momentos de participación grupal e individual. También se observan ya principios que los llevan a trabajar de manera un poco más colaborativa para lograr un ambiente emocional positivo.

El segundo propósito manifestado en la investigación es: *Favorecer mis competencias profesionales para una óptima gestión de las funciones ejecutivas, a través la educación socioemocional en mis alumnos de preescolar, con base en un proceso reflexivo y sistemático de mi práctica docente*, considero que tuvo un alcance alto respecto a su cumplimiento, aunque reconozco que hay elementos que deseo mejorar.

Considero que se cumplió en su mayor parte porque a través del proceso de análisis de la práctica docente fui construyéndome como una docente más reflexiva, que pone en cuestionamiento el actuar docente propio y fui capaz de reconocer cuáles aspectos es necesario mejorar. Además, logré enriquecer mis competencias profesionales de diseño e intervención de situaciones didácticas para el aprendizaje, de trabajo en equipo con colegas y la comunidad escolar y de formación continua.

Respecto a la visión constructivista en la que está basada mi investigación, coincido con varios elementos a los cuales alude Lev Vygotsky los pude corroborar en la práctica. Principalmente la importancia que le da al lenguaje para favorecer las habilidades mentales como la atención o la memoria. A lo largo de mi investigación, una parte importante fue la utilización y favorecimiento de esta habilidad, la cual permitió a los niños expresar sus ideas o comunicarse con los demás y hasta llegar a debatir sobre algún aspecto en particular.

Otro de los aspectos en los que dicha teoría se vio demostrada en la reflexión de mi práctica docente fue que los alumnos desde temprana edad van generando nuevas neuronas que potencian el aprendizaje. La Neuroeducación se basa en este hecho, en que existen periodos sensibles donde el niño puede optimizar la adquisición de capacidades, en la infancia la potencialidad de tener un cerebro plástico mejora entonces las habilidades. Y algo con lo que en mi práctica hay congruencia es que las actividades que generaron mayores resultados favorables, fueron las enfocadas a la activación física, donde ellos manipularan, hubiera movimiento de su cuerpo, en las que se involucraba el teatro, las de expresión de sentimientos o las que necesitaran de la manipulación de material.

De esta manera se van ampliando sus esquemas o estructuras mentales y se reconstruyen los conocimientos, habilidades, valores o actitudes. Claro que lo anterior requirió un trabajo planeado, sistemático, de conocer sus intereses, pero sobre todo sus necesidades.

Desde el inicio hasta el cierre de la investigación presentada, hubo ciertos elementos o aspectos en los que tuve dificultades, y es fundamental explicitarlos porque me ayuda a ser autocrítica con mi propio trabajo y aceptar que puedo mejorar. Algunas limitaciones o dificultades a las que me enfrenté fue que al iniciar el ciclo y responder a la problemática el diagnóstico aplicado fue muy básico y no involucró todos los elementos de las funciones ejecutivas. Otra limitación que se presentó en ocasiones fue la redacción porque me enfoqué mucho hacia lo que hacían los niños, pero dejaba un poco de lado lo que hice yo considerando y tomando más en cuenta mi propio actuar docente.

También otra limitación que tuve en cuanto a la temática abordada, fue considerar exactamente qué bibliografía correspondiente al tema de funciones ejecutivas iba acorde a mi investigación. Fue un poco complicado encontrar autores que trataran este tema pero enfocado un poco más a la educación, lo que en consecuencia el tratamiento de la información fue un proceso muy cuidadoso.

Mientras se iba desarrollando la investigación surgieron temas, dudas o cuestionamientos que no las tuve presentes en la investigación, pero que en un futuro me gustaría abordar. Por ejemplo, como abordar las funciones ejecutivas cuando se tiene un alumno con necesidades educativas especiales, ¿el tratamiento en base a las actividades que propuse podría ser igual o se adecuaría? Lo anterior surge porque durante el ciclo no tuve ningún alumno con NEE, pero no quiere decir que nunca lo tendré.

Otro de los vacíos que puede considerar como un elemento a considerar es que no involucré en el proceso educativo a más personas desde un inicio. Si bien el contexto generó oportunidades de desarrollo de las habilidades socioemocionales; pudiera haberse mejorado si desde un principio se involucrara más, ya no sólo a los padres de familia del grupo, sino hacer esa transferencia del docente a los otros grados y la comunidad escolar. Reflexiono que fue un vacío en mi investigación y del cual me gustaría poder realizarlo en un futuro en mi profesión.

Al haber concluido mi investigación puedo concluir que el conocimiento pedagógico que generé fue que es posible que en primer grado de educación preescolar se gestionen habilidades cognitivas como las funciones ejecutivas por medio de una educación socioemocional óptima.

Sugiere una propuesta de intervención pedagógica que pudiera considerarse realizar en algunos otros contextos y que ayude a mejorar las educaciones emocionales de los niños y a su vez gestionar las funciones ejecutivas. Además, generó en mí en mayor grado los valores de la responsabilidad hacia el deseo de seguir fortaleciendo mi profesionalidad docente.

Las funciones ejecutivas son imprescindibles para el éxito en la vida. Lo anterior porque dichas habilidades mentales superiores tienen relación con el desarrollo de habilidades cognitivas y debido a esto es que considero que la investigación llevada a cabo buscó nuevas formas de intervención de mi parte y podría ayudar a demás profesores y profesoras a encontrar una nueva forma de que los alumnos aprendan. La comprensión de cómo funciona el cerebro, la motivación, las emociones o las relaciones generadas por los alumnos en la adquisición de habilidades en diversas áreas, ayuda al docente a plantear situaciones didácticas adecuadas para el aprendizaje y actuar conforme a lo que plantea actualmente la neuroeducación.

9. VISIÓN PROSPECTIVA

Este apartado denominado visión prospectiva o proyección, es la última etapa del portafolio y se define como aquella mirada hacia adelante y la fijación de metas para el futuro (Danielson y Abrutyn, 2002). A partir de la investigación realizada me planteo nuevos cuestionamientos y los desafíos que surgen a partir de las áreas de oportunidad que se fueron presentando. Describo cómo me vislumbro como docente después de haber culminado el proceso de investigación y finalmente considero cuáles actividades me gustaría desarrollar para seguir fortaleciendo mi profesionalidad docente.

Después de llevar a cabo la investigación respecto a cómo las Funciones Ejecutivas y la Educación Socioemocional son imprescindibles para que los alumnos tengan un desarrollo óptimo y un éxito escolar, me surgen nuevos cuestionamientos, tales como: ¿De qué manera se puede involucrar en la formación y adquisición de habilidades a los padres de familia de los niños de preescolar?, ¿De qué otra manera se pueden evaluar las funciones ejecutivas de los niños de preescolar?, ¿Qué programas existen en el nivel de preescolar para gestionar las funciones ejecutivas, cómo aplicarlos?

Otras de las dudas que me surgen respecto a la temática que abordé son las siguientes: ¿Cuáles son los efectos cuando en un salón de preescolar no se aborda el desarrollo de las habilidades socioemocionales? ¿De qué manera se pueden vincular los conocimientos previos en las emociones para no enfocarme sólo en lo conceptual? ¿Qué otras formas de evaluar tanto las habilidades socioemocionales como las funciones ejecutivas son pertinentes en preescolar? Lo anteriormente expresado aborda inquietudes que me gustaría encontrar respuesta.

A partir de los resultados de la investigación, me planteo retos que considero en un futuro muy próximo tratar de resolverlos. Primeramente, un reto principal en mi práctica docente es transferir el conocimiento, prácticas y habilidades de los niños respecto a educación emocional a sus padres, para que exista cada vez más un acercamiento a este tema, que en muchas sociedades o comunidades es un tabú. Otro reto principal que tengo es mejorar la evaluación tanto de las habilidades socioemocionales como de las funciones ejecutivas que repercuten en mi desarrollo profesional y encontrar otros instrumentos y herramientas que me apoyen a valorarlas con un enfoque de evaluación formativa.

Uno de los mayores retos que considero primordial atender es encontrar la manera de que todas las habilidades socioemocionales se trabajen desde un inicio del ciclo escolar, aunque tengo la referencia de las fichas de primaria, me gustaría aplicarlo al nivel preescolar.

Hubo un reto que, aunque a través de los análisis, sí pude avanzar en su desarrollo, reconozco que es aún un reto en mi práctica docente, el cual consiste en recuperar los conocimientos previos de los alumnos de una forma más dinámica de y poderlos conectar con los nuevos conocimientos que van surgiendo en el desarrollo de la investigación.

Durante el desarrollo de mi investigación identifiqué varios hallazgos en relación con las innovaciones de la práctica educativa. La primera innovación es que las FE se pueden trabajar desde la educación preescolar. Es necesario brindarles a los niños las herramientas necesarias para adquirir más hábilmente los aprendizajes y es mucho mejor si ellos los comienzan a hacerlo desde que son pequeños.

Una de las mayores innovaciones que encontré en mi práctica educativa fue el trabajar con la educación socioemocional y poder vincularla tanto con campos de formación académica como otras áreas de desarrollo personal y social para trabajar propuestas didácticas más integradoras. Otro elemento que considero como innovador es el

utilizar diversas metodologías que apoyaran a la gestión de las FE y que a partir de la teoría fui aprendiendo y profundizado en ella y de cierta manera llegué a actualizar mis conocimientos sobre esas metodologías descubrí elementos que me ayudaron en mi proceso de planificación, intervención y análisis de la práctica.

Después de esta investigación me vislumbro como una docente que continúa el desarrollo de prácticas docentes innovadoras y contextualizadas. Me imagino siendo una docente comprometida con su trabajo, tanto en el aula, pero también con los demás compañeros de trabajo, en las que se forme la colaboración para realizar proyectos en conjunto y se cree ese valor de la ayuda y cooperación entre docentes para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Quiero seguir siendo una docente que se preocupe por sus alumnos, por lo que viven y ayudarlos a sobrellevar sus emociones y puedan gestionarlas para que sean capaces de adquirir los aprendizajes que se les proponen. Al haber desarrollado este tema en concreto en mi portafolio temático, surge en mí el deseo de seguir indagando sobre las habilidades socioemocionales, estrategias, herramientas, instrumentos, que como docente puedo aplicar con mi grupo que generen una educación socioemocional óptima para el desarrollo de los niños en edad preescolar.

Otro tema con el cual a mí me gustaría indagar un poco más es sobre la Neuroeducación. Este tema aún está incipiente en el mundo de la educación y se enfoca principalmente al descubrimiento de que el aprendizaje y la emoción no van separados, sino que van de la mano, y la importancia de utilizar un enfoque emocional en el aprendizaje.

Una de mis metas profesionales es seguir preparándome por medio de cursos, talleres o diplomados para fortalecer en conjunto mi profesionalización docente y, principalmente, que se enfoquen al área de mejorar en mí y en mis alumnos su educación socioemocional, así como en un futuro poder seguir con un proyecto en un grado superior sobre el mismo tema abordado en mi portafolio temático.

10. REFERENCIAS

- Asencio, E., Jiménez, E., Rapport, S., & Tholliez, B. (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. España: UNIR.
- Bauermeister, J. (2008). Hiperactivo, Impulsivo, Distraído—Me Conoces? Guía acerca del déficit atencional para padres, maestros y profesionales. España: Child & Family Behavior Therapy.
- BECENE, (2019) Orientaciones académicas para la elaboración del portafolio temático. Maestría en Educación Preescolar y Maestría en Educación Primaria.
- Bisquerra, R. (2016). Educación socioemocional. Propuestas para educadores y familias. Bilbao, España. Editorial Descleé de Brower.
- Bodrova, E. y Leong, J. (2014) Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky. México D.F. Primera edición SEP.
- Booth E. (2017) las habilidades socioemocionales en la primera infancia: llegar al corazón del aprendizaje. España: Editorial Narcea.
- Casel (2017). What is SEL? Recuperado el 21 de septiembre de 2018, de: <http://www.casel.org/what-is-sel/>
- Danielson, Ch. y Abrutyn, L. (2002). Una introducción al uso de portafolios en el aula. México: Fondo de Cultura Económica.
- Davis, C. y Honan E. (1999) Reflexiones sobre el empleo de equipos en la producción de portafolios. En El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente, Amorrortu editores, Argentina.

- Diamond A. (2013): "Executive functions". The Annual Review of Psychology 64, 135-168.
- Elias, M. (2015) La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. Revista Electrónica Educare.
- Flores L. & Ostrosky F. (2012). Desarrollo neuropsicológico de lóbulos frontales y funciones ejecutivas. México: El manual moderno.
- García I. et al., (2009). La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias. . México: SEP.
- González M. (2015). Desarrollo neuropsicológico de las funciones ejecutivas en preescolar. México D.F.: El manual moderno.
- Grieve J, Gnanasekaran L. (2009) Neuropsicología para terapeutas ocupacionales. Buenos Aires: Editorial Panamericana.
- Guillén J. (2018). "Las funciones ejecutivas del cerebro son imprescindibles para el éxito". Enero 2019, de Aprendemos Juntos Sitio web: <https://www.youtube.com/watch?v=87W7RY4nzjE&list=PLYuCGrFILms86k5CtRwKCC8QbujW9K1a8>
- Guillén, J. (2017). Neuroeducación en el aula. De la teoría a la práctica.
- Itchart, L. (2014) Prácticas culturales. culturales. Editorial Universidad Nacional Arturo Jauretche.
- Monereo, C y Monte, M (2011) Docentes en tránsito. Incidentes críticos en secundaria. Barcelona: Editorial Graó.
- Moraine P. (2014). Las funciones ejecutivas del estudiante. Madrid, España: Narcea, S.A. de Ediciones.
- Navarro E. et al., (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. . España: Unir Editorial.

- Neufield, G. y Maté, G. (2008). Regreso al vínculo familiar. Protege a tus hijos. España: Editorial Editorial: Hara Press.
- Pozo, J. I. et. al., (2006), Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, Barcelona: Editorial Grao.
- Ramírez, M.S. (2014). La investigación formativa: su materialización en los programas de maestría con orientación profesional. En *Ramírez, M.S. y Hernández, F. La investigación formativa, retos y experiencias en la profesionalización docente*: México: Editorial Porrúa, pp. 16 – 82.
- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica en la investigación – acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Restrepo, B. (2007) Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa, y criterios para evaluar la investigación científica.
- SEP (2017).Programa de Aprendizaje Clave. Educación Básica. 2017. México: SEP
- SEP (2017).Programa de Aprendizaje Clave. Educación Preescolar. 2017.México: SEP
- Shonkoff, J. and Phillips, D. (2005). El desarrollo de la regulación personal. En: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar Volumen I, 1st ed. México.: Coordinación editorial Esteban Manteca Aguirre, pp.73 - 91.
- Soprano, A. M. (2014) Cómo evaluar la atención y las funciones ejecutivas en niños y adolescentes. Buenos Aires: Paidós.
- Torio, S. (2003) Talleres y rincones en educación infantil: su vigencia psicopedagógica hoy. En Comunicación presentada al Congreso de Córdoba. España.
- Torres, M. (2005) La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México. Michoacán. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.