



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

TITULO: Promoción de la autorregulación emocional a través del
trabajo colaborativo en un grupo de preescolar

AUTOR: Elda Nohemí Ramírez Correa

FECHA: 12/8/2020

PALABRAS CLAVE: Preescolar, Autorregulación emocional, Trabajo
colaborativo, Gestión emocional, Cooperación.

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

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

GENERACIÓN

2016



2020

**“PROMOCIÓN DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DEL
TRABAJO COLABORATIVO EN UN GRUPO DE PREESCOLAR”**

INFORME DE PRÁCTICA PROFESIONAL

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

PRESENTA:

Elda Nohemí Ramírez Correa

ASESOR (A):

Carolina Limón Sánchez

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

NOVIEMBRE DEL 2020



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 C. ELDA NOHEMI RAMIREZ CORREA
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**"PROMOCIÓN DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL A TRAVÉS DEL TRABAJO
COLABORATIVO EN UN GRUPO DE PREESCOLAR"**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales

para obtener el

Elige Licenciatura en Educación Preescolar

en la generación _____ 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 02 días del mes de diciembre de 2020.

ATENTAMENTE.

C. ELDA NOHEMI RAMÍREZ CORREA

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

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



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

BECENE-DSA-DT-PO-07

OFICIO NUM REVISIÓN 8
DIRECCIÓN Administrativa
ASUNTO Dictamen Aprobatorio

San Luis Potosí, S.L.P., a 30 de noviembre del 2020.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Titulación y asesor(a) del Documento Recepcional, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): ELDA NOHEMI RAMIREZ CORREA

De la Generación: 2016-2020

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: () Ensayo Pedagógico () Tesis de Investigación (X) Informe de prácticas profesionales () Portafolio Temático () Tesina. Titulado:

"PROMOCIÓN DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL A TRÁVES DEL TRABAJO COLABORATIVO EN UN GRUPO DE PREESCOLAR".

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

**ATENTAMENTE
COMISIÓN DE TITULACIÓN**

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO.

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ.

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBAÑEZ CRUZ.

LIC. CAROLINA LIMÓN SÁNCHEZ

AL CONTESTAR ESTE OFICIO SIRVADE LISTED CITAR EL NUMERO DEL MISMO Y FECHA EN QUE SE GIRA, A FIN DE FACILITAR SU TRAMITACIÓN ASI COMO TRATAR POR SEPARADO LOS ASUNTOS CONDISPAREJADOS

Certificación ISO 9001:2015
Certificación CIEES Nivel 1
Nicolás Zepeda No. 200
Zona Centro, C.P. 78230
Tel y Fax 01444 812-5144
01444 812-3401
e-mail: becenesta@becenesta.edu.mx
www.becenesta.edu.mx
San Luis Potosí, S.L.P.

AGRADECIMIENTOS

Doy gracias a Dios por permitirme terminar el mayor de mis anhelos, por poder llegar hasta este momento, en donde puedo concluir mi carrera profesional como docente en educación preescolar.

A mis padres por el apoyo incondicional y desinteresado, por sus sacrificios y esfuerzos constantes, por compartir conmigo tristezas, alegrías, éxitos, fracasos y por creer en mí. Por qué a través de sus consejos logre forjar mi camino ante los obstáculos que se me presentaron.

A mis hermanos quienes en momentos fueron parte de esta travesía, a quienes quiero decirles que se esfuercen por conseguir lo que quieren, el trabajo constante es la suma de muchos frutos.

Agradezco a mis alumnos y a la educadora titular por que sin ellos esto no hubiera sido posible, aprendí de ellos, porque a través de las experiencias vividas conocí el verdadero amor a la docencia.

A mi asesora por guiarme en todo momento, crear confianza en mí en el último momento de la carrera, por ser partícipe de esto y hacer que esto ahora sea una realidad.

Una meta ha sido cumplida, mis palabras no bastarían para agradecerles su apoyo, comprensión y consejos en los momentos difíciles.

A ustedes debo este logro y con ustedes lo comparto. Que Dios los bendiga y guarde siempre.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Contexto externo.....	12
1.2 Contexto interno.....	16
1.3 Diagnostico áulico.....	31
1.4 Objetivo generales y específicos.....	37
1.5 Principios pedagógicos y mi práctica docente.....	38
1.6 Justificación.....	41
1.7 Interés personal.....	45

II. PLAN DE ACCIÓN

2.1 Plan de acción.....	47
2.2 Referentes teóricos.....	52
2.2 Referentes metodológicos.....	62
2.4 Actividad 1 “Escultura de emociones”.....	66
2.5 Actividad 2 “Emociones en febrero”.....	74
2.6 Actividad 3 “Choco encuentra una mamá”.....	83

III.- REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.....90

IV.-CONCLUSIONES93

V.REFERENCIAS.....96

VI.ANEXOS.....99

INTRODUCCIÓN

El presente documento es el resultado de un proceso de análisis y reflexión desarrollado en el último año de mi formación docente como estudiante de la Licenciatura de Educación Preescolar, lo que aquí presento retoma también de forma implícita los conocimientos que fui construyendo a lo largo de toda mi formación en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado en acompañamiento con mis maestras y compañeras de grupo.

Este informe de prácticas trata de reflejar el proceso de investigación e intervención que lleve a cabo en el jardín de prácticas, iniciando con la identificación y delimitación la problemática o necesidad sentida, la revisión de textos sobre el tema, la construcción y aplicación de un plan intervención, el análisis y reflexión de los resultados que iba obteniendo y recuperando, la evaluación de mi intervención y finalmente, intentar delinear posibles áreas de mejora. Debo señalar que no fue un proceso sencillo, pues no solo me enfrenté a los temores de una docente en formación que se enfrenta a la realidad de estar sola frente a grupo, como fue mi caso, sino porque también tuve que hacer frente a los cambios repentinos y obstáculos que el Covid-19 representó y sigue representando.

Durante el 4to año de mi formación realicé mis prácticas profesionales e intervención docente en el Jardín de niños “Herculano Cortés” a lo largo del ciclo escolar 2019-2020. El centro escolar se encuentra ubicado en un contexto urbano dentro de la zona centro de la ciudad y comparte las instalaciones con el Jardín de niños “Julio Verne” de horario vespertino. Mi labor docente se desarrolló en el grupo de 2ºC, integrado por 17 alumnos, 9 hombres y 8 mujeres de entre 3 y 5 años de edad, ubicados en la etapa pre operacional según Piaget y la etapa de Preescolar o Edad de juego según Erikson.

Debido a la ubicación y localización del Jardín, la contaminación auditiva era un problema evidente, pues por las calles que rodeaban la escuela transitaba un alto número de vehículos y camiones, ruido que influía en que los niños perdieran la atención con facilidad. Otra situación que se identificó, era que los espacios (salones y patio) de la escuela no cuentan con el espacio suficiente para el desarrollo social adecuado del niño ya que los salones son pequeños en comparación del total de alumnos y la cancha contaba con limitaciones para poder ser aprovechado al máximo.

El ruido excesivo influía en que los niños perdieran la atención con facilidad, especialmente a la hora del receso, pues al contar con un patio pequeño, los 143 alumnos tenían que ser divididos en dos recesos, situación que distraía y hacía perder la atención y control de los niños al interior de las aulas. De la Torre (2001) encontró que los niños expuestos a diferentes niveles de ruido dentro de los centros escolares presentaban alteraciones en la memoria y atención, situación que considero influye en el aprendizaje del niño.

Otro problema identificado en el Jardín, eran los conflictos, peleas y empujones frecuentes en el receso. A pesar de que la escuela diseñó y aplicó el programa RECREO SEGURO que tenía como propósito reducir los conflictos durante el receso, los empujones y peleas continuaban. Un elemento que se identificó y relacionó con esa problemática, fue la dificultad de los niños para controlar y manejar sus impulsos, situaciones que frecuentemente generaban los conflictos y peleas dentro y fuera del aula. A partir de estos incidentes se identificó la problemática en la cual se quería intervenir: la falta de autorregulación emocional.

La regulación emocional, implica el autocontrol de lo que sentimos y cómo respondemos. Goleman (1995, citado en Gómez, 2014) lo definió como “la capacidad de modular y controlar las propias acciones en una forma apropiada a su

edad; la sensación de control interno” (p.32), es decir, lo que quiero y lo que debo hacer en relación a lo que siento. Una intervención que promoviera el control y manejo de las emociones podría ayudar a disminuir los conflictos y peleas dentro y fuera del aula.

Además, la regulación de emociones implica que el individuo se adapte al ambiente por medio del manejo de las emociones en mejora su funcionamiento en una situación específica, para lo cual se requiere energía y el control de la atención (Ato, 2004).

Es por ello que se elaboró el objetivo general de **promover la autorregulación emocional a través del trabajo colaborativo en un grupo de 2do de preescolar.**

Y dos objetivos específicos:

- Favorecer las capacidades de auto reflexión: conciencia emocional, regulación emocional y autonomía personal a través de la gestión emocional.
- Generar un ambiente propicio para el trabajo colaborativo que favorezcan la autorregulación a través de experiencias cooperativas

El informe se integra por siete apartados: contexto externo-interno, principios pedagógicos y mi práctica docente, justificación e interés personal, plan de acción, actividades, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora; conclusiones, recomendaciones y finalmente, referencias.

En el contexto externo e interno, se describen las características de la comunidad en la que se ubica el Jardín, las características económicas y laborales de sus habitantes y algunos rasgos de su cultura. También, al interior del contexto

escolar se describen la planta docente, las condiciones de infraestructura y organización de espacios y materiales, algunas características de las formas de relación entre la supervisora, la directora, los docentes y los alumnos, el clima escolar, los tipos de familia y algunas acciones que se han realizado para disminuir los conflictos y peleas en el receso. En el contexto del aula, se describen las características de los niños y las principales dificultades con relación al manejo de sus emociones. Finalmente, se declara la problemática a atender y el objetivo general y específicos del informe.

La elaboración de este apartado partió de un diagnóstico el cual permitió conocer cómo era el ambiente afuera y dentro de la escuela, además de la manera en que el Jardín trabajaba. Después se analizó el diagnóstico realizado al grupo, mediante el cual se encontró la problemática a trabajar que se abordaba en el Área de Desarrollo Personal y Social, en el ámbito de educación socioemocional.

En el segundo apartado, describo los principios pedagógicos que se vieron favorecidos durante el desarrollo y aplicación de la intervención en el que rescato tener en cuenta los saberes previos, conocer el interés de los alumnos, modelar el aprendizaje y valorar el aprendizaje informal.

En el apartado de la justificación, expongo algunos argumentos sobre la importancia de la educación socioemocional desde edad preescolar, especialmente en el caso de la promoción de la autorregulación emocional. Hablo de la importancia de la gestión emocional como la vía para la promoción de competencias de autorreflexión, que eventualmente favorecen el control de emociones. Finalmente, señalo que el desarrollo de la competencia del manejo de las emociones, se da en relación con otros, pues implica el reconocimiento de las emociones propias y ajenas, lo que contribuye al autoconocimiento y al Aprender a Ser, pilar de la educación según Aprendizajes Clave (2017).

Y es por eso que menciono que la educación socioemocional, particularmente la regulación emocional, es de suma importancia en el Preescolar pues permite conocer al alumno de una manera más personal, además de favorecer capacidades de reflexión ante diversas situaciones. Dentro del apartado menciono de donde surge mi interés por el tema, rescatando algunos eventos de mi práctica que fueron significativos para la elección del tema.

A continuación, el siguiente apartado contiene el plan de acción. Propongo un plan que contiene 4 secuencias y una situación didáctica, cuyo fin es buscar en todo momento promover la expresión de emociones y una autorregulación y control de las mismas por medio de experiencias cooperativas que favorezcan el trabajo colaborativo entre padres de familia y escuela.

El plan de acción, considerado por la SEP (2014) como la fase de planificación de la intervención pedagógica tuvo dos propósitos, el primero enfocado al diseño de situaciones didácticas que promovieran la gestión emocional a través de actividades artísticas grupales, y el segundo, dirigido a producir experiencias cooperativas que favorecieran el trabajo colaborativo de los niños con sus pares y padres de familia.

Busqué abordar la educación emocional de una manera en la que la sociedad, la escuela y los estudiantes entendieran la importancia que tiene conocer las emociones y el beneficio que trae consigo el saber nombrarlas, identificarlas y expresarlas. La estrategia utilizada para ello fueron las artes pues la considero un medio que invita a la expresión de emociones aunado al interés que identifiqué en los niños por experimentar, conocer y manipular materiales como la pintura y la arcilla.

El apartado del plan de acción también integra los referentes teóricos y metodológicos que sirvieron de guía para la comprensión del tema y diseño del informe. Por ejemplo, en los referentes teóricos hablo del papel que juega la gestión emocional en la autorregulación, y como las experiencias cooperativas puede ser el medio para promover el trabajo colaborativo entre alumnos, padres de familia y escuela. En los referentes metodológicos, describo qué es un informe de prácticas profesionales, los tipos que hay, sus etapas de construcción y las fases del ciclo reflexivo de Eliot.

El quinto apartado, denominado Actividades contiene la descripción de las situaciones aplicadas en la jornada de prácticas: “Escultura de emociones” y “Emociones en febrero”, así como el inicio de la actividad III, titulada “Choco encuentra una mamá” la cual quedo incompleta debido a la suspensión de actividades presenciales por el Covid-19. La descripción de actividades muestra qué hice, cómo lo hice y para qué lo hice. Se confrontó lo encontrado en la práctica con la teoría y se identificaron las fortalezas y áreas de mejora de cada actividad.

En el apartado de la reflexión y evaluación de la propuesta de mejora, realizo un ejercicio de autoanálisis de lo que logré, lo que puede haber cambiado y lo que me gustaría seguir fortaleciendo o intencionado.

Finalmente se describen las conclusiones a las que se llegó a través de la elaboración y construcción del informe, y las referencias integradas.

CONTEXTO EXTERNO

En este apartado, el lector se encontrará con una descripción detallada del contexto en el que se llevó a cabo mi intervención docente, así mismo se observarán algunas características de las personas que radican en esta zona, la manera en que se desarrollan actividades escolares y problemáticas sociales que llegan a afectar el desarrollo armónico en la institución, las cuales influyen en la problemática a describir más adelante.

El lugar en donde se llevó a cabo la intervención fue en el jardín de niños turno matutino Herculano Cortés que se encuentra ubicado en la calle Sonora no. 132 en la Colonia Popular, Zona Centro, CP 78300 en San Luis Potosí, S.L.P.

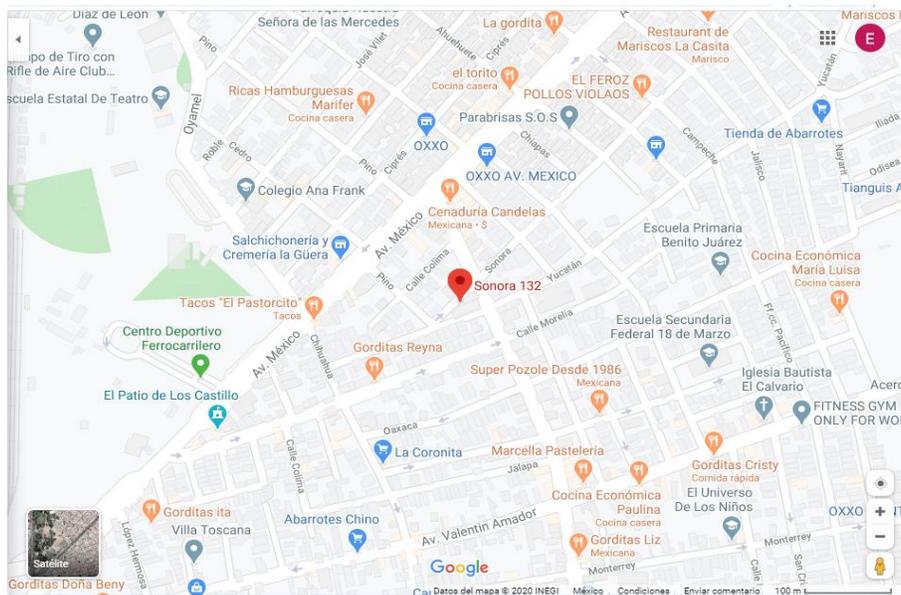


Imagen. Ubicación satelital del Jardín de Niños

La institución se encuentra entre las calles de Chihuahua, Oaxaca y Durango, esta última es un espacio con alto tránsito de personas, carros y transportes urbanos, lo que genera gran contaminación auditiva durante el día. Es una escuela rodeada de casas habitación, a sus alrededores se pueden observar pequeños locales como una cocina económica, una carpintería, una panadería, dos tiendas

de abarrotes, carnicerías y papelerías, pues el comercio -formal e informal-, son las principales actividades económicas de la zona, por ejemplo, afuera de la escuela se pueden encontrar de manera regular puestos ambulantes de botanas y tamales.

En la misma zona, se encuentran otras instituciones de Educación Básica como el jardín de niños “Enrique Pestalozzi”, la primaria “Benito Juárez”, y las escuelas secundarias “18 de marzo” e “Ingeniero Camilo Arriaga” (Esca). El jardín de niños comparte instalaciones con el jardín “Julio Verne”, centro escolar de turno vespertino de organización bidocente, dentro de su organización una maestra ejerce la función directiva y atención a un grupo y la otra, atiende a un multigrado.

A diferencia del jardín de niños “Herculano Cortés”, el jardín “Julio Verne” cuenta con apoyo de CAPEP por lo que se tiene ayuda de cuatro psicólogas. El segundo centro escolar no cuenta con maestro de música ni educación física, se tiene un grupo de cada nivel y, una de las educadoras se encarga de cubrir a 2° y 3° año. Durante el turno vespertino solamente se hace uso de dos aulas y la oficina de dirección, no se le permite ocupar las otras áreas por órdenes de supervisión, lo que limita el espacio para algunas actividades, situación un poco similar con el turno matutino, pues el espacio con el que se cuenta no logra atender las necesidades de la población que atiende.

Las personas que viven en esta zona pertenecen a un estrato económico medio y medio bajo, la mayoría cuentan con un ingreso superior al promedio que les permite cubrir sus necesidades básicas de alimentos, vestido y seguridad. Con relación al nivel educativo y laboral de los habitantes, estos son personas con estudios universitarios o de nivel medio superior que desempeñan actividades administrativas, comerciales (principal actividad económica) y en otros casos, se desempeñan como operarios en la zona industrial.

Debido a la diversidad cultural y social del contexto externo y las actividades de comercio local, una problemática social evidente en la colonia es la

contaminación auditiva, ya que por ser una zona de alto tránsito suelen escucharse a lo largo del día ruidos de transporte urbano y camiones o camionetas de servicios como el camión de la basura, camionetas de gas lp, comerciantes ambulantes que pasan haciendo publicidad con apoyo de megáfonos o bocinas, incluso autos particulares que transitan con música a alto volumen, lo cual hace aún más retador el trabajo en el entorno educativo, especialmente en el tema de la autorregulación, ya que el ruido excesivo llega a ser un factor que interfiere en la manera en que se desarrollan las actividades dentro del jardín de niños puesto que reduce la atención e interés de los alumnos durante las clases y los distrae. La atención desde temprana edad tiene tres características: focal, sostenida y conjunta, la cual cerca de los 2 años va adquiriendo *controlabilidad, adaptabilidad y capacidad planificadora* producto del desarrollo madurativo del niño, y hacia los 5 años el niño es capaz de mantener la atención en una actividad, preferentemente a través del juego, hasta por 7 minutos en promedio (Palacios, Marcheci y Cooll, 2014) cuando el contexto es pertinente y favorecedor, situación que resulta un poco desafiante dentro de un contexto con alta contaminación auditiva.

Además, Miller y colaboradores (1988 citado en Palacios, Marcheci y Cooll, 2014) sostienen que de los 3 a los 9 años existe en el niño un incremento paulatino del control en la atención de forma voluntaria, la cual va adquiriendo mayor voluntad y flexibilidad a lo largo de la edad. Sin embargo, en entornos poco favorables, como los contextos con gran contaminación auditiva, dificulta que el niño focalice su atención en un estímulo pues tratará de atender a más de uno de forma simultánea, perdiendo así su atención focalizada, situación que, dentro del contexto escolar, puede ser un factor que incida en el aprendizaje del niño.

El desarrollo de la atención influye en desarrollo del control externo y su paso al autocontrol, pues como Palacios, Marcheci y Cooll (2014) menciona:

“A medida que los niños se hacen mayores, este control externo de las propias emociones tiene que ir transformándose en un proceso de

autocontrol, mediante el que niños y niñas aprenden a evaluar, regular y modificar, si es necesario, sus propios estados emocionales”.

Por otra parte, Gómez (2007) plantea que para que exista un autocontrol de sí mismos, debemos autorregular ciertas acciones de las cuales el control de la atención es una de ellas ya que permite mejorar la concentración con el fin de rechazar estímulos que no son relevantes para la acción, lo cual me hace entender que para generar una autorregulación en el niño de preescolar es importante generar un ambiente que estimule su atención, sin embargo dentro del contexto del jardín esto se complica pues es demasiado el ruido generado por el exterior, que no se logra recuperar la atención de los estudiantes como se suele presentar al inicio de las actividades.

CONTEXTO INTERNO

Al interior del jardín de niños, el personal está integrado por una directora, seis docentes titulares, un maestro de educación física, una maestra de música, una maestra de inglés y dos personas encargadas de la limpieza, además brindan apoyo ocho docentes en formación de las cuales cuatro cursan el cuarto año de licenciatura y otras cuatro el segundo año. El jardín atiende a 143 alumnos inscritos en el ciclo escolar 2019-2020, los cuales conforman seis grupos: 1°A, 2°A, 2°B, 2°C, 3°A, 3°B.

La infraestructura con la que se cuenta es una dirección, un salón de computación, una biblioteca, dos baños, seis aulas de clase de tamaño pequeño, un patio pequeño con un techo que cubre sólo la mitad del mismo, dos bodegas, en donde se guarda y almacena material didáctico y productos de limpieza.

Cada aula cuenta con material el cual se encuentra alfabetizado ya que se comparten instalaciones con un turno vespertino. Se tiene acceso a dos proyectores que están al servicio de las docentes, además de tener su propio mobiliario como mesas y sillas para utilizarse en cualquier evento que el jardín lo requiera.

Las dimensiones del patio son pequeñas e insuficiente para atender las necesidades recreativas y de esparcimiento para los niños, ya que limita el espacio de movimiento que el niño tiene durante la clase de educación física o bien, durante el receso el cual se divide en dos momentos de 10:30 a 11:00 para los niños de 1º y 2º, y de 11:00 a 11:30 los niños de 3º. Se ha observado que durante el recreo hay una presencia recurrente de peleas, empujones y conflictos entre los alumnos, las docentes lo atribuyen al poco espacio para juego dentro del jardín y a que los niños no logran controlarse ellos mismos. Esta situación también en ocasiones provoca conflicto para el personal docente ya que los niños durante su descanso causan mucho ruido y distraen la atención de los compañeros que están en las actividades dentro de las aulas.

Para reducir las peleas y conflictos que había durante el receso la escuela diseñó y aplica desde octubre 2019 hasta julio 2020, el programa RECREO SEGURO, el cual tiene como objetivo principal disminuir los accidentes y el ruido en el momento de descanso de los alumnos y para el cual se diseñaron algunas propuestas que ayudaran a reducir los incidentes ya mencionados, dicho programa debido a la contingencia global tuvo que ser suspendido y solo se logró llevar a cabo hasta el día 20 de marzo del presente año.

Como parte de algunas acciones del programa son préstamo de rompecabezas y material de construcción, además de proporcionar a los alumnos un trozo grande de papel craft y gises para colorear del cual las educadoras titulares y las docentes en formación son las encargadas de llevar el registro y control de mismo. Los días viernes, los alumnos comparten receso a las 10:30 pues ese día se lleva el club de 11:00 a 12:00 y para evitar accidentes y durante este día el programa “recreo seguro” consiste en realizar un cine en el que se transmiten películas de interés de los alumnos.

Estas actividades se realizaban con la intención de atraer la atención y entretener a los alumnos y así poder disminuir el ruido interno, pues el bullicio provocaba que dentro de las aulas las actividades se desarrollarán con poco control y organización, pues los alumnos se distraen frecuentemente. De la Torre (2001), encontró que los niños expuestos a diferentes niveles de ruido dentro de los centros escolares presentaban alteraciones en la memoria y atención en comparación con los niños no expuestos.

“La regulación de emociones supone una adaptación al ambiente por medio del manejo de las emociones en pro de un mejor funcionamiento del individuo en una situación específica, para lo cual se requiere energía y el control de la atención” (Ato, 2004).

Por otra parte, esta situación de ruido interno provocaba un desgaste extra en las educadoras pues tienen que elevar los tonos de voz para atraer a los alumnos a las actividades y hacer que su voz fuera más alta que la del ruido exterior para así poder ser escuchadas por los alumnos.

De igual manera para las educadoras que se encuentran en el receso con los niños, el ruido excesivo llega a ser un problema, ante lo cual protección civil recomendó el uso de tapones auditivos a la hora de recreo pues se encontró que una educadora mostraba un ligero desgaste en el sentido auditivo debido a esta situación. Aunque no es posible establecer una relación exacta entre el ruido interno y la condición de salud de la maestra, es bien sabido que la exposición prolongada a ruidos excesivos puede mermar el estado de salud y generar problemas como: dolor de cabeza, insomnio, taquicardia y sordera (Gobierno del Estado de México, s/f).

El préstamo de materiales de construcción, rompecabezas o material para colorear, sirve para que los alumnos no anden corriendo en el patio y así evitar accidentes como son caídas, choques entre ellos u otros que pudieran presentarse, de igual manera la directora implementó “los niños policías” que eran alumnos que tenían un comportamiento adecuado durante los recesos y que llamaban la atención de sus compañeros cuando estos corrían o gritaban, con la intención de invitarlos a seguir las reglas, sin embargo me pregunto ¿Puede un niño enseñar a otro a controlar o mejorar su conducta o impulsividad? ¿Cuál es el alcance de este tipo de acciones para la resolución del problema de autorregulación?

Goleman (1995 como se citó en Cassanova, 2014) menciona que en los primeros años de vida los padres, la escuela y el entorno son los que ayudan al niño a desarrollar control sobre diversos factores sociales y emocionales, pues como resalta, los lóbulos frontales en donde se desarrolla el autocontrol, logra alcanzar su madurez hasta los dieciocho años de vida; por lo que no es posible pensar en un

niño pequeño “educando” a otro niño pequeño sobre el control de sus propios impulsos, comportamientos y emociones.

La falta de espacio y el ruido excesivo, son condiciones que se relacionan con la dificultad de los niños por controlar sus emociones y comportamientos, es decir con la problemática identificada, pues la autorregulación supone el manejo de las emociones, acciones y movimientos corporales.

Por ejemplo, cuando los niños se enojan, requieren espacio para “sacar” de alguna forma la emoción que sienten en ese momento y que no logran controlar; al ser niños pequeños, “sacan” su enojo a través de conductas físicas como pateando, aventando, gritando, corriendo, etc. Al tener un patio pequeño, que además se comparte con otras actividades, el niño no puede dar salida a su emoción por ese medio. Por otro lado, las actividades que implican movimiento corporal como brincar, bailar, marchar, etc.; permiten al niño trabajar su autorregulación, lo que sin duda contribuye al manejo de las emociones. Cerca del jardín se encuentra el deportivo Ferrocarrilero, mismo que el Jardín de Niños aprovecha para desempeñar distintas actividades deportivas y culturales.

Si bien, la presente intervención no tiene el alcance para incidir en estos factores ambientales y de infraestructura, considero importante favorecer el autocontrol de los niños sobre sus propios impulsos, emociones y comportamientos, pues como dice Guillén (2014 citado en Cassanova 2014) “El autocontrol puede fortalecerse siguiendo unos procedimientos adecuados desde la más tierna infancia” (p.22), dentro de los ejes que el autor propone se encuentran fomentar el dialogo interno y la dirección de la atención.

La primera puede promoverse por medio de la gestión de las propias emociones, pues implica un trabajo interno a través de la identificación y reconocimiento de las emociones y la segunda, por medio del trabajo cooperativo, que supone diseñar e intencionar el trabajo en equipo para lo cual el niño debe estar atento. Estos puntos se desarrollan más adelante dentro del documento.

La supervisora de zona da atención al jardín y a su personal mediante visitas consecutivas en las cuales abordan problemáticas que se vayan presentando durante su jornada laboral y las posibles soluciones, busca que las educadoras se encuentren en constante actualización y capacitación exigiéndoles dar una educación de calidad hacia los alumnos, no obstante, no se ha podido incidir en la disminución de ruido externo. En este ciclo se han promovido las actividades de situaciones auténticas que permitan generar excelencia en sus alumnos tal y como lo marca el Programa de la Nueva Escuela Mexicana (2017), les exige tomar cursos que les sean validados en escalafón y propone llevar cursos de primeros auxilios, dejando sin atender la problemática de la autorregulación que se da dentro y fuera de las aulas.

La directora encargada, busca la manera de apoyar en lo más minucioso a su equipo, siempre está en constante comunicación con las docentes, en caso de suceder algún percance trata de estar presente pues en ocasiones ella tiene que estar fuera del jardín realizando comandancias, si hay algún problema con las educadoras y padres de familia siempre busca intervenir de la mejor manera escuchando a las dos partes y siempre con el respaldo de documentos legales como son el reglamento escolar centrado en los artículos 1°, 3° 31° y 40°, el Marco Local de Convivencia Escolar (2014) y la Ley de Seguridad y Prevención Escolar (2013) con los artículos 1° y 41°, por lo que se puede pensar que una intervención que busque favorecer en los alumnos su autorregulación en relación a sus emociones, acciones e impulsos contará con el apoyo de las autoridades escolares.

Por otro lado, las maestras titulares guían a las docentes en formación colaborando en la construcción de un aprendizaje de los alumnos a través de brindar apoyo y consejos que les permitan mejorar la práctica docente, incluidos los proyectos o acciones de mejora en el área socioemocional de los niños.

El clima entre el directivo, docentes y personal de apoyo es armónico, cada quien trata de cumplir con su rol y sacar adelante sus tareas y responsabilidades, las decisiones consideradas importantes y relevantes se toman en consenso a través de un colegiado o de reuniones semanales entre el personal, con la finalidad de darles una solución. Esto lo rescato porque los adultos somos quienes enseñamos a los niños a trabajar de manera colaborativa, y el que los niños se encuentren en un ambiente escolar que promueve el trabajo en equipo y colaboración, es un elemento que puede favorecer el trabajo colaborativo dentro del grupo.

Los alumnos de la institución en su mayoría son hijos únicos y de padres profesionistas, sin embargo, el cuidado de los alumnos se comparte en algunos casos, con los abuelos o hermanos mayores. Son padres de familia exigentes en el aprendizaje de sus hijos pero con poca disponibilidad a participar en las actividades escolares, acostumbrados a solicitar una rendición de cuentas cuando ellos lo consideran necesario pues debido a sus trabajos no siempre cuentan con tiempo disponible para asistir al jardín, no obstante suelen evadir sus responsabilidades escolares tales como el pago de cuota escolar o la agenda de entrevista al iniciar un ciclo escolar lo que muestra el poco interés de los padres respecto a los asuntos de la escuela, dejando toda la obligación de la formación del niño a la institución, situación que también se relaciona con la problemática identificada, pues recordemos que son los adultos los que guían al niño en el desarrollo de su autocontrol.

El Programa de Educación Preescolar (2011), menciona que “Para fortalecer la participación de los padres, el personal directivo y docente de preescolar se debe tomar la iniciativa a partir de organizar una actividad sistemática de información y acuerdo dirigido no solo a las madres y a los padres sino también a los demás miembros de la familia que puedan participar en una labor de apoyo educativo” (pag.26) con la finalidad de hacerle ver a los padres de familia la importancia que tienen en la educación de sus hijos y más, si se trata de la educación emocional.

Por otro lado, se observa que los alumnos tienen una relación de sobreprotección por parte de los padres o cuidadores, pues son los menores de casa o hijos únicos. Suelen presentar conductas agresivas en receso como rasguñar, patear, pegar con los puños, entre otros. También se observa dificultad en los niños para aceptar los límites, así como manejar la frustración o enojo que les provoca que las cosas no se hagan como ellos lo desean, lo que confirma la problemática identificada.

Algunos ejemplos de ello se registraron en la bitácora que se elaboró en la jornada laboral durante el ciclo escolar, por ejemplo, al iniciar el ciclo escolar algunos alumnos durante los primeros días no lograban integrarse, lloraban e incluso hacían berrinches a las educadoras pues querían estar con sus madres. Los niños experimentaban miedo y tristeza por estar en un ambiente nuevo y sin la presencia de sus madres; estas emociones pueden ser esperadas en niños pequeños que llegan a un contexto nuevo, sin embargo, la forma en la que respondían o manejaron esa situación, me hizo pensar que quizá no lograban controlar o manejar su tristeza y temor. Algunos niños, durante el trayecto de la puerta principal al salón, salían corriendo queriendo regresar con sus papás, otros, se sentían enojados y asustados, se tiraban al piso y comenzaban a patear. Estas reacciones me llamaron la atención, pues no lograba entender porque se comportaban así.

Durante el periodo de ayudantía (primer periodo de prácticas profesionales), la docente titular aplicó diversas actividades con el propósito de rescatar las características generales de los niños, durante ese momento observé que los alumnos no lograban compartir material y mostraban dificultad para trabajar con material que no era suyo, situaciones que generaban en los alumnos emociones que no lograba manejar, por ejemplo, el enojo, lo que provocaba enfrentamientos o conflictos.

Un ejemplo de ello es que, durante una actividad, la maestra titular dio la indicación de sacar su lápiz para colocar la fecha, acción que realizaba todos los días; Matías sacó de su lapicera un lápiz estampado con dibujos lo que llamó la atención de Emiliano, quién se lo arrebató para mirarlo, esto provocó enojo en Matías, quien de manera impulsiva le arrebató el lápiz y lo rompió. Esto lo menciono porque muestra la dificultad que Matías tuvo para controlar su enojo y la reacción impulsiva con la que actuó, pues dañó su propio material. Días después del evento, él pedía su lápiz, parecía que no recordaba lo que había hecho mientras estaba enojado, esto me llamó la atención y me hizo preguntarme ¿Por qué actuó así? ¿Por qué rompió su propio lápiz? ¿Era tanto su enojo que no recordaba lo que había hecho?

Otra situación que llamó mi atención, era la forma en que los padres de familia “atendían” los problemas de conducta de sus hijos o los reportes que recibían del Jardín. Por ejemplo, al momento de notificar al padre de familia alguna falta cometida por su hijo sobre el daño de material o a la institución, los alumnos se mostraban molestos y los padres de familia responden habitualmente con correctivos físicos, como pellizcos y jalón de pelo, levantando la voz o golpeando la mesa. Esto me deja ver que los padres tampoco saben controlar o regular sus emociones, en estos casos quizá de enojo o frustración. Me cuestioné ¿Qué pasa en casa de los alumnos? ¿De qué forma el contexto familiar estaba influyendo en lo que sucedía en la escuela?

Tras esta inquietud recurrí a realizar algunas preguntas entre conversaciones informales a la educadora titular con la finalidad de adentrarme un poco más en el contexto familiar de mis alumnos, lo cual me permitió conocer el tipo de familias.

La mayoría provienen de familias nucleares, es decir, conformadas por mamá, papá e hijos; los padres de estos niños se mostraban interesados y atentos a las necesidades de los alumnos, en algunos casos, recurriendo al apoyo de los abuelos cuando por razones laborales no podían asistir. Otros alumnos, provenían

de familias con padres separados o en proceso de separación, o padres divorciados; en estas familias se observaba conflicto en los padres sobre la formas de educar, lo que genera desequilibrio, confusión y rebeldía en el alumno, lo que incidía en el comportamiento del niño en la escuela pues como señala Moscovici (1991) cuando existen dos autoridades contrarias en un mismo grupo social, la obediencia es nula. En una menor proporción, se observan familias monoparentales, como es el caso de dos madres solteras, si bien se observaba que las mamás estaban interesadas en el cuidado de sus hijos, recurrían a buscar apoyo de otros familiares para su cuidado, por ejemplo, en el caso de Andrea, su abuelo materno era quien la cuidaba, sin embargo el señor tenía una actitud agresiva la mayoría de las veces debido al consumo de bebidas alcohólicas, llegando en una ocasión en estado inconveniente al festival del día del abuelo.

López (2009) menciona que “El entorno familiar es donde, en primera instancia, se establecen prácticas educativas, que se convierten en punto de referencia para niños y niñas, permitiendo el logro de estilos de socialización, el desarrollo de competencias emocionales, el manejo de estrategias de afrontamiento y niveles de prosocialidad, entre otros” (p.787)

Rescatando la cita de López (2009) y tras la descripción de los tipos de familias de mis alumnos, considero que el tema de autorregulación emocional es fundamental en los jardines de niños y en cual puedo incidir, ya que no se nos enseña a regular las emociones tanto adultos como a pequeños, dejando de lado el gran impacto que causa y que el no hacerlo desde una edad temprana, como es el preescolar, provoca dificultades en la manera en que nos desarrollamos como adultos. Es por ello, que el contexto familiar y las experiencias que el niño vive dentro de ellas, inciden en que la problemática se presente dentro del grupo.

Por ejemplo, en el caso de los papás de Emiliano estos decidieron separarse por cuestiones personales, lo que dejó rosas entre las familias de ambos padres. La abuela paterna quien era su cuidadora, en algunas ocasiones llegó a expresarse

mal de su mamá frente a él, lo cual provocó que Emiliano se “imitara” de esas ideas o expresiones negativas, las cuales mostraba dentro del Jardín, ya que cuando él mostraba una conducta no apropiada en la escuela y que se le decía que sería reportado con su mamá, él terminaba haciendo comentarios que la abuela hacía. Se podía observar en él una actitud desafiante producto de su enojo, emoción que no lograba manejar pues cuando esto ocurría llegó a rayar las mesas y romper material. Este caso lo retomo porque permite mostrar cómo los conflictos familiares influyen en la falta de control y manejo de las emociones en los niños. En este caso, quizá, porque los adultos más próximos a él no regulan sus propias emociones como era el enojo y tristeza del padre por la separación, y el enojo que la abuela paterna mostraba al hablar de la mamá, situación que considero relevante pues recordemos que la familia es el primer contexto donde el niño aprende a manejar sus emociones.

Otro ejemplo que refleja la falta de la autorregulación emocional como principal problemática dentro del grupo, y confirma la importancia del contexto familiar como elemento que incide en que se presente, es el caso de Nahomi. Ella es una alumna, aislada y tímida con el grupo, poco participativa y que prefería trabajar de forma individual. Aunque era una niña solitaria, buscaba mi compañía, tal vez sintió confianza y seguridad. Un día, durante la clase de Educación Física se mostró muy inquieta, tanto el docente como yo observamos que traía marcas de golpes en el cuello debido a que la niña sentía dolor, nos dimos a la tarea de entrevistar a la niña y recabar alguna información que nos permitiera conocer la razón de dicha agresión. La alumna narró que su papá le había pegado con el cinturón porque no quiso comer “tacos de perro” (expresión utilizada por Nahomi). Esta situación permite ver la poca tolerancia de los padres ante situaciones que pasan en la vida cotidiana de la familia, además de que muestra como el papá no pudo manejar su enojo y frustración, y recurrió a la agresión física como medida para “atender” la situación o conflicto.

La regulación emocional, implica el autocontrol de lo que sentimos y cómo respondemos. Goleman (1995, citado en Gómez, 2014) define el autocontrol como “la capacidad de modular y controlar las propias acciones en una forma apropiada a su edad; la sensación de control interno” (p.32), es decir, lo que quiero y lo que debo hacer en relación a lo que siento. En el caso de Nahomi, la respuesta del papá ante su enojo y frustración fueron acciones “no apropiadas” para la situación. Él, como adulto en esta situación no tuvo la capacidad de modular y controlar sus propias emociones de una manera adecuada, por el contrario, su respuesta fue impulsiva y agresiva ¿Cómo puede un niño pequeño aprender a regular sus propias emociones cuando los adultos que lo rodean no son capaces de hacerlo?

Una vez que se identificó la situación de maltrato, se solicitó la ayuda de compañeras docentes quienes aislaron a la alumna con la intención de recabar más información de los sucesos, mientras esto ocurría se le llamó a la madre de familia quien asistió al jardín a una entrevista realizada por la directora. En la entrevista la mamá negó los hechos, pero ante las evidencias de maltrato se solicitó apoyo al DIF, el cual comenzó un seguimiento legal de la familia ya que se mostraban irregularidades en las versiones que ambas narraban y por ser agresiones físicas, estaban consideradas como abuso infantil.

Al día siguiente de los hechos Nahomi presentó una conducta evitativa hacia la docente en formación, diciendo que su mamá le había prohibido hablar con su maestra practicante “por chismosa” debido a que fue quien reportó el caso con la docente titular. Conforme pasaron los días Nahomi dejó de asistir a clases. Retomo este ejemplo porque muestra cómo la salud emocional de la niña no es una prioridad para la mamá, pues en lugar de apoyarse con la escuela para buscar una solución que favoreciera a su hija, tomó la decisión de ya no llevarla más, retirando la posibilidad de ayudar a Nahomi a hablar o expresar sus emociones en un ambiente seguro como la escuela.

López (2009) rescata que el conocimiento emocional es crecer en la forma de expresar las diferentes emociones, buscando obtener consecuencias satisfactorias relacionadas con el medio que rodea a la persona y consigo misma; lo cual se relaciona con el progreso a nivel lingüístico específicamente en relación con el componente pragmático del lenguaje, que permite al niño o niña la posibilidad de realizar un análisis situacional y adecuar el tipo de respuesta que genera (792). La forma en la que la mamá de Nahomi actuó, muestra que tampoco logra manejar sus emociones, pues no utiliza el diálogo para expresar lo que siente y piensa, en lugar de ello, decidió cerrarse y aislarse, tal como lo hizo su hija en el salón, limitando así que la menor pudiera manejar sus emociones comenzando a hablar de ellas o que por medio del lenguaje, su hija pudiera entender qué paso, qué sintió y cuáles eran las posibilidades de solución ante esa situación.

Este caso me impactó tanto, que me hace creer aún más en la importancia que tiene la autorregulación emocional desde la infancia y con ello aprender a identificar las emociones para poder expresarlas, ya que como docentes no sabemos el mundo en el que están inmersos nuestros alumnos y la ayuda que podemos generar en ellos si les enseñamos una educación emocional en sus primeros años de desarrollo.

Los casos de conducta inapropiada presentada por los alumnos llegan a ser recurrentes en la escuela, algunos de esos casos producto del pobre manejo de emociones como enojo y frustración, de tal forma que la escuela ha acordado las siguientes acciones como medidas de actuación ante una situación como esta. En primer lugar, se notifica al adulto encargado levantándose la bitácora correspondiente en donde se comunica al responsable siguiendo el protocolo escolar:

- 1.- Como primer paso, se habla con el alumno con el propósito de hacerlo reflexionar sobre sus actos ya que pueden llegar a lastimar a algún compañero.

- 2.- Después, se habla con el padre o tutor informando el acontecimiento sucedido con el niño, extendiendo la recomendación de hablar con su hijo y hacerle

ver la importancia que tiene su autocontrol; para tratar de corregir estas acciones en los alumnos tanto el padre de familia como la educadora titular, se comprometen a realizar acciones que beneficien la conducta del alumno, como pueden ser recomendaciones de hablar con él y de cómo es su día dentro del jardín de niños, recomendar un deporte en el que se ponga a prueba su autocontrol y de dejar tareas de relajación; si las conductas del alumno son frecuentes, se busca gestionar ayuda o asesoría profesional en alguna institución externa ya que la escuela no se cuenta con apoyo de psicólogos. Todo esto si el padre lo autoriza, en caso contrario, termina el proceso y se hace responsable al padre de familia de lo que pueda suceder con su hijo.

3.- Una vez enterado y acordado el padre de familia y la docente titular firman la bitácora.

La existencia de un protocolo de actuación para este tipo de eventos, habla de que la escuela reconoce los conflictos entre alumnos como un problema a atender, sin embargo, identifico que las acciones se inclinan más a una atención correctiva que preventiva. Es por ello que favorecer en los niños espacios para la expresión y manejo de sus emociones podría ayudar a reducir la presencia de conductas inapropiadas, producto del pobre control sobre las propias emociones.

Al respecto Gómez, Morales y otros (2007) señalan que en los primeros años de vida los padres y pares son agentes fundamentales en el desarrollo y afianzamiento de la personalidad, convirtiéndose “el contexto familiar encargado de educar en comportamientos socialmente adecuados” (p. 7).

Es por ello que, considero de vital importancia que la escuela, el contexto familiar y el niño se encuentren en constante relación en cuanto a los temas de educación socioemocional, como lo es la autorregulación de emociones; si bien es cierto que en casa es donde comienza la educación del infante como ser humano pues es el lugar en donde se van adquiriendo valores y con ello, la escuela se convierte en el lugar que permite reforzar esos conocimientos con la finalidad de

formar seres de bien. Por ello, la falta de interés e involucramiento de los padres en las actividades escolares es un elemento que incide en que la problemática se presente, pues los niños no tienen una figura de apego significativa de la familia que les brinde un modelo sobre cómo regular sus propias emociones.

El Jardín tiene una estrecha comunicación con instituciones como son DIF y PEPENA, quienes en colaboración buscan proteger los derechos de los niños ante cualquier situación, es por eso que a la hora de entrada y salida se lleva a cabo un filtro en donde se controle el acceso y la asistencia dentro del plantel donde se presenta un fichero con fotografías y datos personales de cada alumno y de las personas que están autorizadas a recoger y entregar al niño; en caso de no presentarse este fichero se levanta una bitácora correspondiente y se hace una carta responsiva sobre el adulto en caso de suceder algún percance que ya no esté al alcance de las maestras.

Aunque el preescolar busca el bienestar de sus alumnos a través de cuidar la seguridad de los niños y su protección, también busca promover y transmitir una cultura de la paz donde se trabaje el respeto dentro y fuera del jardín de niños, hay mucho por hacer para promover el involucramiento de los padres de familia dentro de este tipo de proyectos. El Jardín busca que ellos formen parte de la educación social y emocional de sus hijos, pues aún muchos alumnos muestran dificultad para convivir y socializar con sus compañeros y maestros. Bisquerra (2012 citado en Cassanova 2014) habla de la importancia de una participación activa de la relación escuela-familia en la educación socioemocional, por lo que sensibilizar y concientizar a los padres de que las emociones son parte importante del desarrollo integral de su hijo será un punto de partida.

Otro reto que observo, es el tiempo y espacio que se dedica al trabajo y enseñanza de la Educación Socioemocional dentro del Jardín, a pesar de que los planes y programas actuales especifican 90 min para este espacio curricular dentro de una jornada regular, en el grupo de prácticas solo se revisan en un tercio del

tiempo promedio, y en otras semanas no se recuperan, cuando se trabajaban en el aula se lleva a cabo con las actividades diseñadas por la educadora y no se trabajan o extienden los contenidos revisados a otras áreas fuera del espacio del aula, lo que entra en disonancia con lo que explica Bisquerra (2003) cuando habla de que las competencias socioemocionales son habilidades para la vida que se desarrollan a lo largo de la misma; por lo que su trabajo y desarrollo debe ser constante y en todo momento.

DIAGNÓSTICO ÁULICO

El grupo de 2°C es un grupo de nuevo ingreso y está integrado por 17 alumnos, 9 hombres y 8 mujeres de los cuales solamente 4 cursaron guardería, solo un alumno curso primer año de preescolar y el resto no presentó un acercamiento previo a la escuela.

Escobar (2006) afirma que la importancia del nivel inicial se destaca en su influencia en el desarrollo infantil; por ello la necesidad de aprovechar al máximo las potencialidades de los niños en estas primeras edades. Ya que es la etapa en donde el alumno se encuentra en plena experimentación y se encuentra abierto a descubrir el mundo exterior y a la adquisición de nuevas experiencias las cuales pueden generar aprendizajes significativos que permitan adquirir competencias tanto académicas como personales. Es por ello que, el preescolar juega un papel fundamental en la socialización en dicha etapa.

Su edad radica en un aproximado de 4 años en promedio. Se encuentran en la etapa pre operacional según la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget, la cual se caracteriza por presentar un pensamiento egocéntrico, un crecimiento en su léxico, y experimenta las primeras situaciones de crecimiento social lejos del vínculo familiar.

Según las etapas del desarrollo psicosocial de Erik Erikson (2005) los alumnos se encuentran en el estadio III como la etapa de Preescolar o Edad del juego que abarca de los 3 a 5 años de edad. Esta fase se caracteriza por una crisis entre la *iniciativa vs culpa* o miedo, la cual se distingue por la:

Obtención de mayor capacidad locomotora y el perfeccionamiento del lenguaje, por la diferenciación de la realidad y la fantasía, nace el sentimiento de culpa ante el fracaso en cuanto al aprendizaje cognitivo y por el desarrollo afectivo en su expresión de sentimientos (p.55).

Esta última característica tiene estrecha relación con la autorregulación emocional, pues es a través de la verbalización y expresión de lo que siente, es como el niño comienza a generar un nivel de conciencia sobre las propias emociones a partir de las experiencias vividas y los contextos que lo rodean, como lo es la escuela y la familia. Erikson (2005) sostenía que:

El justo equilibrio entre la fuerza sintónica de la iniciativa y la culpa y el miedo es significativo para la formación de la consciencia moral, a partir de los principios y valores internalizados en los procesos de aprendizaje, en la iniciación del aprendizaje escolar, de la inserción social, a través de los prototipos ideales representados por sus padres, adultos significativos y la sociedad. (pag.55)

Planteamiento con lo que confirmo que la promoción de competencias emocionales, como la autorregulación emocional, puede y debe ser iniciado desde edades tempranas, y debe integrar la participación de padres-docente, como las figuras de mayor carga emocional y significación para el menor.

Ubicar a mis alumnos en las etapas de desarrollo y sus características, me permite identificar algunos de sus rasgos que me ayudan a entender la etapa de desarrollo y madurez por la que atraviesan, pues los niños de esta edad comienzan a identificar el miedo y la culpa como emociones presentes en situaciones ajenas como lo es enfrentarse a las diversas experiencias dentro de la escuela o al aprendizaje, también está en juego el equilibrio entre la culpa y lo moral, característica que me parece crucial en la educación socioemocional, pues se debe enseñar al niño que el enojo, la tristeza, la frustración, la culpa o la vergüenza no son malas, además de ayudarles a reconocer sus errores y acompañarlos en las nuevas experiencias de inserción social al separarse de su círculo familiar.

Las observaciones previamente realizadas en las jornadas de ayudantía se complementaron y enriquecieron con las observaciones en las jornadas de práctica, las cuales se dividieron en diferentes períodos abarcando el séptimo semestre de la licenciatura: del 19 de agosto al 6 de septiembre se llevaron a cabo las semanas asignadas como observación, del 14 de octubre al 25 del mismo mes las semanas diagnósticas y del 18 de noviembre al 29 de noviembre inicio el período de jornada de práctica, el cual se continuó del 10 de febrero al 27 de marzo, etapa que se vio interrumpida por la contingencia que atraviesa el mundo de manera global debido al Covid-19.

Durante el período de diagnóstico realicé diversas actividades como diccionario de emociones, el cubo de las emociones, vaya rabieta, entre otras, las cuales se centraban en las áreas de educación socioemocional y con las que buscaba recabar la información que traen los alumnos de casa respecto a las emociones.

Durante ellas se utilizaron de guías de observación enfocadas al área de desarrollo personal y social en el ámbito de educación socioemocional, utilizando los siguientes indicadores de observación:

- Reconoce y expresa características como personales como: su nombre, lo que le gusta y disgusta.
- Reconoce las situaciones que le generan miedo, alegría, tristeza o enojo.
- Dialoga para solucionar conflictos.
- Solicita y brinda ayuda cuando se necesita.
- Se expresa con seguridad
- Colabora en actividades del grupo o escolares
- convive y trabaja con distintos compañeros.

De los cuales, el grupo arrojó como problemática la falta de autocontrol emocional, en donde los alumnos en la actividad diccionario de emociones se les mostró una imagen de algunos emoticones que expresaban emociones como

alegría, miedo, tristeza, enojo, duda, etcétera; actividad que permitió ver que los alumnos conocen las emociones gracias a la película intensamente pero sin embargo no logran reconocer los factores que llevan a ellos a sentirse, tristes enojados, alegres o con miedo; pues durante las actividades al cuestionarlos qué era lo que les daba miedo solían repetir las respuestas escuchadas de los compañeros y no reflexionaban sus propios miedos.

Por otro lado, se observó que no suelen dialogar al momento de iniciar o estar en un conflicto pues cuando se dieron situaciones de enfrentamiento o conflicto entre dos alumnos cada uno intentaban dar su versión de los hechos, pero interrumpían a sus compañeros provocando disgusto y enojo en otros, situación que no ayudaba a la resolución de conflicto.

Sin embargo, algo que se logró rescatar de la forma de trabajo del grupo es que buscan trabajar en equipo y apoyarse uno a otros. Esto se observó en la actividad de la flor, la cual tenía como propósito que los alumnos logran trabajar colaborativamente mediante la adquisición de roles. Durante el desarrollo de la actividad observé que los alumnos buscaban trabajar en equipo, convivían unos con otros e intentaban ayudarse, algunos alumnos asumieron roles de guía y otros querían ayudar, pero no sabían cómo. Booth (2017) sostiene que la colaboración (En alumnos de preescolar) es la antesala de la autorregulación, por lo que, sin duda, el trabajo colaborativo puede ser la estrategia para favorecer la autorregulación en mis alumnos.

Durante las semanas diagnósticas, la observación y las actividades de registro en el diario de prácticas continuaron, lo que permitió identificar las siguientes características de aprendizaje y formas de relacionarse del grupo:

- 1) Son un grupo que aprende de manera kinestésica, por lo cual suelen ser alumnos inquietos.
- 2) Presentan dificultad al momento de mostrar control de su cuerpo al estar sentados o sin realizar alguna actividad por mucho tiempo.

- 3) Son alumnos que no piden la palabra para participar, en algunas actividades los alumnos suelen cohibirse y no logran involucrarse con el grupo, por otra parte, algunos alumnos gritan su punto de vista y al momento de solicitar la palabra no lo hacen levantando la mano e interrumpen a la docente, presentando dificultad para regular sus impulsos
- 4) Se confirma la predominancia del pensamiento egocéntrico, característica esperada en esta edad. Pues recordemos que existe un exceso de asimilación sobre acomodación generando la dificultad de aceptar una opinión diferente a la suya, y en aceptar aquellas situaciones que les generan miedo, enojo y tristeza.

En relación con estas características del grupo, Booth (2017) habla de que la impulsividad y el egocentrismo son rasgos de desarrollo en los niños de 3 y 4 años de edad, ya que menciona que buscan, complacer al adulto al momento de atender reglas, no siempre están dispuestos a compartir ni a respetar turnos, defienden físicamente sus juguetes, espacio o a sí mismos, golpeando, arañando y empujando.

También se observó en los alumnos, que ante alguna situación que les lastime o en la que se sientan agredidos, ellos suelen responder con otra agresión o insulto, suelen contestar de manera irrespetuosa a los docentes cuando se les llama la atención, no llevan a cabo prácticas de convivencia, reconocen e identifican normas y acuerdos en donde se tienen que respetar a sus mayores, compañeros y materiales, pero no los llevan a cabo, y están acostumbrados a gritar, llorar o incluso agredir a quien esté cerca. Esto puede entenderse por su contexto familiar, pues como se describió en el apartado previo, los padres de familia recurren al uso de correctivos físicos y no utilizan el diálogo para resolver un conflicto.

Dentro de las acciones que se han realizado dentro del grupo para atender esta situación, se ha conversado de manera grupal con los alumnos buscando que reflexionen sobre las consecuencias que se pueden presentar por no controlar sus

emociones o comportamientos, lo que es una buena acción, pero que debe ser más intencionada y con mayor frecuencia.

Es un grupo que presenta dificultad para comprender indicaciones requieren ayuda para atenderlas pues se ha observado que al dar una indicación, ellos muestran actitudes y acciones contrarias a lo que se está llevando a cabo, pocos alumnos respetan reglas y acuerdos del salón, unos corren dentro del espacio áulico, se suben a los muebles, incluso lastiman a compañeros; otros dañan material del aula o del jardín al momento de discutir o tener diferencias con compañeros por no querer compartir el material.

Se han utilizado los cantos y el baile como estrategias para favorecer que el niño pueda concentrarse por un instante y atraer nuevamente su atención, pero se ha observado que son estrategias poco efectivas, pues al terminar de cantar o bailar, los alumnos se vuelve a perder fácilmente, es por ello que actividades que promuevan su diálogo interior o su conciencia emocional puedan ayudar a favorecer su atención, como lo es la gestión de emociones, la cual supone un ejercicio interno para el individuo.

Existen tres alumnos en situaciones de alerta, dos de ellos ya reciben apoyo profesional externo. El primero es Brayan, es un niño que presenta problemas de conducta, se ha observado que ante una situación de estrés suele maltratar o romper el material que se le proporcionó para trabajar, o comienza a agredir a compañeros que se encuentran cercanos, por lo que en ocasiones se le aísla de compañeros. Actualmente recibe atención especializada en el CREE.

La segunda es Nahomi, alumna que presenta signos de depresión infantil¹ pues muestran conductas conflictivas, lenguaje altamente violento y cambios

¹ Los Centros para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC por sus siglas en inglés) identifican como síntomas de la depresión infantil: irritabilidad, cambios en el nivel de energía (cansancio extremo, tensión, inquietud), dificultad para prestar atención y conductas autodestructivas o de autolesión.

repentinos en su estado de ánimo. En este caso, se está gestionando apoyo psicológico tanto para la niña y para la familia, pues se trata de una familia reconstruida, con antecedentes de maltrato infantil por omisión de cuidado y atención, que se comunica por medio de violencia psicológica.

Matías es el tercer caso, él es un alumno que se encuentra en entrevistas y diagnósticos debido a una conducta violenta que se presenta cuando está enojado, pues ha llegado a aventar sillas, romper lápices, lastimarse a sí mismo.

Los tres casos nos permiten ver que existen factores más allá de la escuela que están incidiendo en la salud socioemocional de los alumnos, por lo que es de suma importancia enseñar a los menores desde la edad preescolar a regular las emociones a través del trabajo colaborativo ya que permite generar relaciones sanas y bajo normas de convivencia que permiten desarrollarnos a futuro en la sociedad y de manera personal.

A partir de todo lo anterior, se planteó el siguiente **objetivo general**:

- Promover la autorregulación emocional a través del trabajo colaborativo en un grupo de 2do de preescolar.

Para lograrlo, se construyeron los siguientes **objetivos específicos**:

- Favorecer las capacidades de autorreflexión: conciencia emocional, regulación emocional y autonomía personal a través de la gestión emocional.
- Generar un ambiente propicio para el trabajo colaborativo que favorezcan la autorregulación a través de experiencias cooperativas.

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS Y MI PRÁCTICA DOCENTE

En este apartado, mostraré al lector los principios pedagógicos que considero se vieron favorecidos y transformados de manera parcial en mi práctica docente a raíz de la intervención realizada. Aprendizajes Clave (2017), menciona que los principios pedagógicos son aquellas condiciones esenciales para la implementación del currículum, la mejora educativa, la transformación de la práctica docente y el logro de los aprendizajes.

Como su nombre lo indica, son principios que proporcionan orientaciones sobre el proceso de enseñanza y guían al docente, en este caso, una docente en formación, sobre su actuar y quehacer dentro del aula.

El modelo educativo actual centrado en un enfoque humanista, plantea 14 principios pedagógicos, los cuales pueden observarse en la siguiente imagen:

Principios pedagógicos. Modelo Educativo 2017



A continuación, presento por medio de una tabla de doble entrada, los principios pedagógicos se produjo un cambio o mejoraría en mi práctica profesional producto de la elaboración y aplicación de mi intervención docente. En la primera columna se enuncia el principio pedagógico y en la segunda, se añade una breve descripción sobre como vi favorecido o transformado mi actuar docente:

PRINCIPIO PEDAGÓGICO	COMO SE FAVORECIÓ
Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo.	Este principio se trabajó desde la planeación de actividades, en donde intenté intencionar al alumno como el centro de la práctica.
Tener en cuenta los saberes previos del estudiante.	De forma intencionada se iniciaban las sesiones de trabajo recuperando lo que estos conocían sobre el tema. Se llevaban a cabo los cuestionamientos que se realizaban en cada actividad con los que se buscó recopilar la información que ya conocía el alumno referente al tema.
Conocer los intereses de los estudiantes.	Este principio lo relaciono con el interés y necesidad de saber quiénes son los alumnos, motivación que surgió desde el diagnóstico y a través de la aplicación de actividades enfocados en el área emocional. Los intereses se retomaron para contextualizar las situaciones diseñadas.
Reconocer la naturaleza social del conocimiento.	Este principio lo retomo desde la estrategia seleccionada y aplicada a la propuesta de intervención, fomentando el trabajo colaborativo en las diversas situaciones planificadas.
Modelar el aprendizaje.	Durante el transcurso de la intervención además de tener que informarme del tema, reconocí que era importante que yo comenzará a controlar y manejar mis propias emociones de tal forma que fuera un modelo para mis alumnos en el control y los procesos de adaptación ante la experimentación de emociones como enojo y frustración.

Valorar el aprendizaje informal	Reconocí que la dinámica familiar era un elemento importante para entender por qué los niños se comportaban de tal forma al experimentar enojo, frustración o miedo. aprendían en casa sobre las emociones, como en el caso de Nohemí. Es por ello que traté de recuperarlo e intencionarlo a través de tomar en cuenta a los padres de familia e involucrarlos a actividades escolares.

En el apartado de Actividades, por medio de la descripción de las secuencias didácticas se retoman los principios de manera implícita y explícita (ver apartado de actividades).

JUSTIFICACIÓN

Goleman sostiene que las emociones sirven para conocernos mejor a nosotros mismos, es decir, reconocer lo que sentimos puede considerarse la base del autoconocimiento, y a su vez el desarrollo y fortalecimiento de la autoestima y la autoconfianza (Goleman, 1995); características de la personalidad del niño importantes para su desarrollo social y emocional, pues como señala el autor, promueven personas conscientes de sí mismas, rasgo relevante para todas las áreas del conocimiento cuyo materia prima son los individuos, como lo es la educación.

El planteamiento de Goleman deja ver la importancia que el desarrollo emocional tiene dentro del desarrollo social del sujeto, lo que relaciono con el enfoque humanista declarado en los planes y programas del actual modelo educativo, donde el sujeto se coincide como un ser integral uniendo su esfera cognitiva y socioemocional.

Considero que las propuestas de intervención que busquen promover o fortalecer el desarrollo social o emocional de los alumnos en los diferentes niveles educativos, estarán contribuyendo al desarrollo integral del niño, elemento que sin duda es valioso e importante en la educación actual, como se señala en el texto de Aprendizajes Clave (2017):

Esta visión educativa requiere un planteamiento dialógico del aprendizaje que considere que “la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos”. Para ello, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos (p. 303).

El desarrollo del área socioemocional en el niño, es una actividad que debe realizarse en casa a cargo de los padres de familia, pero también en la escuela a través del docente, y estos profesionales de la educación deben ser sensibles a reconocer que el desarrollo de las competencias socioemocionales es una

educación que requiere de un trabajo arduo, constante y a largo plazo entre la relación alumno-docente, como lo refiere Jesper Juul (2000) al definir a la Educación Emocional como:

La capacidad del maestro de preescolar de ver a cada niño o niña en sus circunstancias y de ajustar su comportamiento en consecuencia, sin renunciar a su liderazgo ni a su capacidad de estar en contacto verdadero y asumir la plena responsabilidad de la relación (p. 128)

Aunado a ello, la Educación Socioemocional favorece el desarrollo potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que puedan presentarse a lo largo de la vida (SEP, 2017), es decir, educar en las emociones y habilidades sociales permite al niño desde edades tempranas adquirir herramientas para la vida como el autoconocimiento, estima, confianza y por supuesto, el autocontrol o autorregulación; herramientas que le favorecerán sus relaciones sociales.

Es por ello que, es importante trabajar la autorregulación emocional en el preescolar ya que incide en la manera en que se desarrollará el niño, además, el manejo adecuado de las propias emociones implica la gestión de las mismas, es decir, aprender a usarlas correctamente para el control de sus impulsos. Aprender a gestionar las emociones permitirá que el alumno las nombre y las reconozca e identifique las situaciones que generan cierta emoción, será un primer paso para promover la consciencia sobre sí mismo. Como lo señala Aprendizaje Clave (2017) al definir qué es la regulación de emociones, la cual supone:

[...] 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).

Por ello, plantear una propuesta que implique la gestión emocional como vía para generar la consciencia en sí mismo, podrá favorecer el desarrollo de la autorregulación de emociones.

Para que esto se vea logrado es necesaria la relación entre padres de familia, alumno y escuela pues tanto papás como maestros deben ser guía en el proceso de gestionar y controlar las emociones, y más si estas se ven involucradas en experiencias cooperativas en las que se pueda ver implícitamente un trabajo colaborativo.

Como maestros es importante guiar al alumno para que este reconozca lo que siente, ayudar a que pueda nombrarlo y manejarlo, por ejemplo: “Sé que estás enfadado por tal situación, lo sé, estoy contigo”. De esta manera el niño sentirá que está acompañado, que sus emociones son comprendidas, aceptadas y que podrá expresarlas en un ambiente seguro y de confianza; elementos importantes dentro de la educación emocional.

Como docentes interesados en una educación integral y promotores de una educación social y emocional, debemos crear un vínculo con el alumno basado en la confianza y la comunicación, pues esto contribuirá a generar un ser humano consciente que en futuro sabrá expresar lo que siente, sus preocupaciones, inquietudes y además, le permitirá reconocer emociones propias y ajenas, dejarlas fluir y no reprimirlas generando empatía con quien le rodee, lo que son duda aportará a mejorar las relaciones sociales. Como decía Aristóteles, “El hombre es un ser social por naturaleza”, dejando en evidencia que las personas, como los niños, necesitamos de los otros para vivir.

El planteamiento de Aristóteles lo relaciono con la esencia misma del Constructivismo Social, el cual sostiene que “la construcción de aprendizajes necesita la interacción con los otros y el entorno” (González, 2012, p. 23). El desarrollo de competencias socioemocionales como la autorregulación emocional,

como la llama Bisquerra (2003), supone trabajar con uno mismo para mejorar la relación con los otros, y como sostiene Booth (2017) la cooperación es la habilidad socioemocional que promueve la autorregulación; es por ello que, una propuesta de intervención en preescolar que busque intencionar el autocontrol de las emociones por medio de la colaboración estará aportando a una educación holística del niño desde edades tempranas y así, al desarrollo de sujetos autoconscientes en un contexto de relaciones adecuadas y sanas.

Finalmente, toda intervención de mejora en el área socioemocional, contribuirá al desarrollo del Área de Desarrollo Personal y Social que especifica el modelo educativo actual, con la finalidad de fortalecer el Aprender a Ser.

INTERÉS PERSONAL

En el grupo de 2°C se presenta como problemática principal la autorregulación emocional, ya que se observa una dificultad en la falta de autocontrol que repercuten el desarrollo de actividades y en su aprendizaje académico. A través del diagnóstico previamente realizado, y por medio del registro de observaciones, surgió en mí el interés de trabajar la autorregulación emocional, debido a que los alumnos presentaban un escaso control de emociones, además de ser un área que involucra mucha atención.

El caso de Nahomi me sacudió, me impactó ver el efecto que un contexto familiar hostil tiene sobre el estado emocional en un ser tan pequeño, y como esto influye en su comportamiento y relación dentro del aula y por ende, en su aprendizaje. Este caso hizo que me preguntara ¿Cómo puedo ayudar a mis alumnos que atraviesan una situación parecida? ¿Qué podemos hacer los docentes para ayudarlos a manejar esas situaciones?

Mi interés en el tema surge, por un lado, por el hecho de querer investigar e indagar sobre lo que pasa con las emociones de mis alumnos y su relación con su aprendizaje. Reconozco que mi experiencia es corta y que estoy aún en un proceso formativo, sin embargo, tras pasar por varios jardines de práctica durante mi formación docente identifiqué que algunas de las problemáticas recurrentes en el nivel de preescolar tienen relación con la educación emocional, por ejemplo: los problemas de convivencia dentro y fuera del salón, la dificultad para trabajar en equipos, las peleas al compartir los materiales, el cumplimiento de acuerdos, etc. Sé que estas dificultades son más sentidas en los alumnos de edades tempranas, pues como lo mencioné en las características de mi grupo dentro del contexto del aula, son niños que presentan un pensamiento y comportamiento egocéntrico y con un desarrollo moral y social en proceso. No obstante, la pregunta que surge es ¿Qué puede hacer el docente de preescolar para promover un desarrollo social y emocional adecuado en sus alumnos? aunque en los campos de formación no se

le dé mucha importancia al tema es relevante pues es sorprendente la cantidad de situaciones o problemas con los que cargan los niños al aula.

Mi interés también parte por conocer más sobre cuáles son los efectos e implicaciones de una educación emocional intencionada desde edades tempranas y la manera en que esta repercute en los aprendizajes, también en conocer qué características deben tener los ambientes escolares para su promoción, pues en algunas ocasiones el jardín de niños llega a ser el único refugio o lugar en el que niño puede desenvolverse tal y como lo es.

Es por ello que, pretendo propiciar en los alumnos autocontrol sobre sus propias emociones que repercutan en sus acciones, es decir, enseñarles a que aprendan a controlar su enojo o frustración y con ello evitar llegar a los golpes o situaciones que dañen a sus compañeros, de igual manera, trabajar la tristeza generando en el alumno seguridad, confianza y elevando su autoestima para que aprenda a manejar sus emociones y logre involucrarse nuevamente en su contexto social.

Para lograrlo, reconozco que debo conocer e informarme sobre el tema de gestión emocional, a conocer cómo funcionan las emociones y sus características al momento de llegar la experimentación de las mismas, así como las fases para llegar a un adecuado manejo emocional; a diseñar situaciones didácticas que impliquen generar ambientes de confianza que propicien experiencias en donde los alumnos, de manera conjunta, puedan expresar e identificar las emociones presentadas en algunas situaciones específicas, intencionado en ellos una administración eficaz de sus emociones, para lo cual la colaboración entre casa y escuela será de suma importancia; necesidades que identifiqué a raíz de mi interés en el tema.

PLAN DE ACCIÓN

A continuación, es este apartado se muestra la fase de planificación de las situaciones didácticas que integran la intervención pedagógica. Se presentan el plan de acción, el cual se entiende como aquella propuesta que se han diseñado y que integra la intención y los propósitos que se desean alcanzar, así como la planificación de las acciones a intervenir y las estrategias a implementar con el fin de crear una mejora dentro de la práctica docente (SEP, 2014).

Es por ello que, se diseñaron los siguientes **propósitos del plan de acción**, uno enfocado al docente y su práctica, y otro, enfocado a los alumnos y su aprendizaje.

- Diseñar situaciones didácticas que promuevan la gestión emocional a través de actividades artísticas grupales.
- Gestionar experiencias cooperativas que favorezcan el trabajo colaborativo de los niños con sus pares y padres de familia.

En el siguiente cuadro se muestra el área de formación donde se ubica la propuesta de intervención, el contexto curricular y los aprendizajes esperados, las acciones o actividades, los materiales, la programación de sesiones y el instrumento de evaluación.

ÁREA DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL: <ul style="list-style-type: none">• Educación Socioemocional• Artes expresión y apreciación		
Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje Esperado

Autorregulación.	Expresión de las emociones.	Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo y expresa lo que siente.
Colaboración	Comunicación asertiva.	Se expresa con seguridad y defiende sus ideas ante sus compañeros.
Expresión.	Elementos básicos de las emociones.	Comunica emociones mediante la expresión corporal.
	Elementos básicos de las artes.	Representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y en recursos de las artes visuales. Usa recursos de las artes visuales en creaciones propias.
	Apreciación	Sensibilidad, percepción e interpretación de manifestaciones artísticas. Escucha piezas musicales de distintos lugares, géneros y épocas y conversa sobre las sensaciones que experimenta. Selecciona piezas musicales para expresar sus sentimientos y para apoyar la representación de personajes, cantar, bailar y jugar.

Acciones	Recursos	Tiempo
-----------------	-----------------	---------------

Conocimiento de emociones en su cuerpo.	Material variado para utilizar en actividades artísticas que generen emociones e impliquen reconocerlas.	Actividades propias del plan de acción. Noviembre 2019. 2 sesiones.
Reconocimiento de situaciones que generan alegría, seguridad, enojo, tristeza, miedo, frustración.	Material variado para utilizar en actividades artísticas que generen emociones e impliquen expresarlas.	Actividades propias del plan de acción. Febrero 2020. 2 a 3 sesiones.
Expresión de seguridad y experimentación de emociones al realizar representaciones teatrales.	Material variado para utilizar en actividades artísticas que generen emociones e impliquen representarlas.	Actividades propias del plan de acción. Marzo -abril 2020. 2 a 3 sesiones.
Producción de emociones en representaciones musicales.	Material variado para utilizar en actividades artísticas que generen emociones a través de la música.	Actividades propias al plan de acción. Abril- mayo 2020. 2 sesiones.
Expresión y reconocimiento de emociones en las artes visuales.	Material variado para utilizar en actividades artísticas que generen emociones a través de la pintura.	Actividades propias al plan de acción. Mayo 2020. 1 sesión.
EVALUACIÓN: Escalas estimativas		

El plan de acción se integró por el diseño de 4 secuencias didácticas y una situación didáctica (ver anexo) haciendo un total de nueve planeaciones, mismas que estaban enfocadas a los objetivos específicos del informe. Sin embargo, por las

medidas de distanciamiento social implementadas a nivel mundial para atender la pandemia del COVID-19, se realizaron dos secuencias didácticas y una tercera que quedó inconclusa, por lo que en el siguiente apartado se dará cuenta de las tres primeras sesiones aplicadas.

A continuación, se presenta la siguiente tabla con el propósito de mostrar gráficamente la secuencia del diseño de las actividades con las que se planeaba el logro de los objetivos. En la primera fila se colocan los dos objetivos específicos de la

propuesta de intervención, y debajo de cada una, se colocaron cinco espacios, los cuales corresponden a las 4 secuencias didácticas y la situación didáctica, esta última programada para la sesión final. Las X, marcan las actividades con las que se pretendía alcanzar cada objetivo. Considero que esta tabla muestra de forma gráfica la fase de planificación de las sesiones de intervención y las estrategias que se consideraron para el logro de los objetivos.

La actividad 1 titulada “Escultura de emociones”, estaba diseñada para favorecer el logro del primer objetivo específico; mientras que las actividades 3 y 4 tituladas “Choco encuentra una mamá” y “Coro de emociones” pretendían generar un ambiente propicio para el trabajo colaborativo, es decir, el segundo objetivo específico. Por su parte, las actividades 2 y 5, tituladas “Emociones en febrero” y “Pintando con amor” respectivamente, abonaban al logro de ambos objetivos.

Tabla 1. Secuencia de las situaciones didácticas

Objetivo específico 1: Favorecer las capacidades de autorreflexión: conciencia emocional, regulación emocional y autonomía personal a través de la gestión emocional.					Objetivo específico 2: Generar un ambiente propicio para el trabajo colaborativo que favorezcan la autorregulación a través de experiencias cooperativas.				
Act. 1	Act. 2	Act. 3	Act. 4	Act. 5	Act. 1	Act. 2	Act. 3	Act. 4	Act. 5
X	x			x		X	X	x	X

Debido a la suspensión de clases presenciales no se pudieron implementar las actividades 4 y 5 (ver anexo) y la actividad 3 quedó incompleta, circunstancia que no permitió aplicar las actividades que implican el trabajo colaborativo entre docente y padres de familia, con las cuales se buscaba generar experiencias cooperativas significativas en los alumnos a través del trabajo en equipo de escuela-familia.

REFERENTES TEÓRICOS

En este apartado se muestran los autores que sirvieron como referentes teóricos para comprender la problemática, apoyar a la construcción de la propuesta de intervención y analizar los resultados de la intervención comparándolos con la teoría.

En un primer momento, se aborda la relación de la gestión emocional con la competencia de autorregulación, en segundo, los principios del trabajo colaborativo, y finalmente, lo que se considera una experiencia cooperativa.

La gestión emocional y su papel en la autorregulación

Desde tiempo atrás, la autorregulación emocional en los infantes ha sido un tema de interés entre los profesionales de la educación, actualmente la sociedad es testigo de un sin fin de sucesos que afectan el desarrollo académico y personal de los estudiantes, sin embargo, sabemos que al hablar de emociones nos adentramos en un mundo que pone en juego distintos factores que llegan a poner al límite nuestra propia capacidad de autorregulación.

Cuando damos inicio a una actividad tenemos claro el contenido o conocimiento que deseamos lograr, sin embargo, en muchos casos damos por hecho que el alumno puede regularse a sí mismo, o bien, esperamos que así sea, sin embargo, la autorregulación emocional no es perceptible a primera vista o no es algo que esté desarrollada en todos los niños de la misma manera ya que los contextos en los que se desarrolla un alumno de preescolar es variado y debemos prestar atención a los ambientes estrictos o laxos que generamos, es por ello que Cruz (2014) menciona que “la autorregulación emocional es esencial, pues los niños necesitan una libertad de expresar sus estados emocionales en donde las reglas son necesarias.”

Lo cual lo relaciono con enseñar al niño de preescolar que sentir ira, enojo o miedo no está mal, al contrario, es importante que el niño se sienta libre de experimentarlas y expresarlas dentro de un ambiente de confianza, en donde haya reglas claras que en lugar de limitarlo le den estructura y seguridad, así el podrá entender la diferencia entre lo correcto y lo incorrecto, y lo que debe o puede hacer en esa situación.

Muchas veces enseñamos y decimos a los niños que la violencia no es buena, sin embargo como padres de familia o docentes debemos observar y conocer las formas en las que los niños expresan sus emociones, particularmente aquellas que lo colocan en un estado de vulnerabilidad como la ira, el enojo, la frustración y la vergüenza, con el propósito de colaborar en la enseñanza de herramientas que le permitan respuestas más adecuadas ante ellas, como señala Cruz (2004) “los adultos debemos aprender a conocer las distintas conductas o manifestaciones emocionales del niño, ya que por medio de ellas se sabe cómo se siente el niño, lo que desea o necesita”(pag.42)

Como docentes solemos caer en el error de etiquetar al niño como “el distraído, el violento, el inquieto, etcétera”, sin embargo, no nos detenemos a ver qué factor o situación es el que está provocando que el alumno se comporte así, que está sintiendo y qué consecuencias le trae al niño el que no logre regular sus emociones, lo que los limita a saber qué hacer o cómo ayudarlo.

Cuando hablamos de regulación emocional nos referimos a ella como una competencia, como lo señala Bisquerra (2003) en su propuesta de modelo teórico, siendo esta una de las 5 competencias emocionales, junto a la conciencia emocional, la autonomía, la competencia social y las competencias para la vida y el bienestar, como se muestra en la siguiente imagen:



Esquema de competencias emocionales (Bisquerra, 2009)

La regulación de emociones implica una toma de conciencia de la relación entre la interacción de la emoción, la cognición y el comportamiento que éstas producen, estrategias de afrontamiento ante emociones negativas como puede ser la impulsividad, la frustración y la capacidad de autogenerarse emociones y sentimientos positivos (Bisquerra y Pérez 2007); la gestión emocional, por su parte, es una acción crucial en el desarrollo de estas capacidades pues “supone el conocimiento de uno mismo por medio de la observación y percepción de nuestras emociones” (Piñeiro, 2015) a través de la búsqueda intencionada de la toma de conciencia, es decir, la gestión emocional es la antesala de la regulación emocional.

Cassanova (2014), por otro lado, resalta la importancia del contexto social como mecanismo responsable del desarrollo de la autorregulación. Como docentes es importante que, para entender las emociones de nuestros alumnos, nos adentremos en su contexto y en el lenguaje que en casa hay acerca del manejo y expresión de emociones.

Al referirnos al término de gestión emocional pensamos en el control de emociones, sin embargo, Piñeiro (2015) define *gestión emocional* como el

conocimiento de uno mismo que implica la observación y percepción de nuestras emociones en diferentes circunstancias e implica 7 fases cíclicas que dan cuenta de un proceso de toma de conciencia de las propias emociones y la búsqueda de respuestas de actuación ante ellas, especialmente ante emociones negativas. A continuación, describo cada una de ellas

1. EXPERIMENTACIÓN:

Se produce en el momento en que la emoción nos sobreviene, sin importar cuál sea el catalizador o estímulo que la ha desencadenado. En el contexto de los niños de preescolar un ejemplo puede ser el llegar al salón de clases, que su mamá o papá los deje en la puerta por la mañana, recibir una indicación, toda interacción con los compañeros, el uso de un material, etc.

2. ESTADO DE FLUJO:

Una vez que la emoción es experimentada, esta “se siente” y observa en el cuerpo. La segunda fase ocurre si permitimos que la emoción se exprese y se desencadene. Suele incluir reacciones fisiológicas. Este estado se mantiene con mayor o menor intensidad hasta la finalización del proceso. En los niños pequeños podemos observarla cuando hay agitación, aceleración en su respiración, enrojecimiento en la piel, sudoración, etc. al experimentar enojo, frustración, ira o miedo; con ello sabemos que el niño “esta” viviendo la emoción.

3. OBSERVACIÓN:

Este tercer paso, es importante y el inicio de una experimentación emocional consciente. Se produce en el momento que metafóricamente damos un paso atrás y observamos que nos está pasando. La autora señala que, por lo general, muchas personas creen que llegan a esta etapa a través de la represión, es decir, la contención de las emociones, sin embargo, es necesario estar conectados con la emoción y contemplarla al mismo tiempo. La respiración profunda y relajación suele ser un mecanismo que también favorece el acceso a esta etapa de gestión emocional.

Dentro del aula los docentes promovemos la observación emocional cuando nos acercamos al niño y le decimos: “tranquilo, respira y cuéntame qué paso”, aquí pedimos al niño que haga una pausa en el flujo de la emoción que está experimentando, sin pedirle que deje de sentir el enojo o la ira, y trate de explicar qué ocurrió, mirando hacia atrás en una secuencia de tiempo.

4. TOMA DE CONCIENCIA:

La cuarta fase lleva por nombre la esencia misma de la gestión emocional. Según Piñeiro, no tenemos que hacer nada para llegar a este paso del proceso, ella habla que la clave está en observarnos con paciencia y sin presiones durante varios episodios (o a través del recuerdo de los mismos) y que, las respuestas llegan solas. Coloquialmente podemos decir que “nos cayó el veinte”, es decir es el momento en el que entendemos qué paso y por qué me sentí así. En otras palabras, necesitamos experimentar las emociones para comprenderlas.

Desde la experiencia que he construido como docente de práctica a lo largo de mi formación en la licenciatura, ubico la toma de consciencia en los niños de edad preescolar cuando se acercan a ti y te dicen “maestra me enojé porque mi compañero me quitó el material” o como en el caso de Nahomi, cuando identificó que se sentía triste porque su papá la había regañado, golpeado y obligado a comer algo que no quería. En este momento, ella no solo identificó la emoción que experimenta, sino que reconoció el evento catalizador que detonó su tristeza. Ejemplos como este nos ayudan a visualizar como es que el niño comienza a establecer una toma de consciencia, lo que se relaciona con la siguiente fase.

5. INTEGRACIÓN:

Esta ocurre cuando integro lo que siento o experimento, con lo que observo y percibo en una situación específica. Cuando llegamos una toma de consciencia, nos damos cuenta del mensaje que nos quería transmitir nuestro cerebro a través

de una emoción y aprendemos cosas sobre nosotros. No solo se trata de entender qué sentimos y por qué nos sentimos así, sino de aprender cómo puedo manejarlo y qué puedo hacer con ello.

En el caso de los niños pequeños, esa fase es todo un reto, pues recordemos que su pensamiento se caracteriza por el egocentrismo y esto dificulta al niño reconocer que las emociones del compañero que le pego o quito el material, también son importantes y válidas. Aprender qué puedo hacer en una situación que me provoca enojo o ira supone considerar las emociones del “agresor” y tomar en cuenta todas las opciones posibles antes de actuar, situación que en ocasiones nos resulta difícil para los adultos pues llegamos a reaccionar de forma impulsiva y visceral cuando estamos enojados o frustrados. Es aquí donde las palabras de Bisquerra (2003) toman sentido pues señala que las competencias emocionales son competencias para la vida que implican un proceso a largo plazo, que, desde mi opinión, puede promoverse o enseñarse desde preescolar.

6. ADAPTACIÓN:

La adaptación es el periodo que transcurre desde que integramos en nuestra identidad una nueva información sobre nosotros mismos, dentro de esta fase es posible que de forma residual sigamos experimentando las emociones antiguas, pero con menor intensidad, seguiremos experimentado enojo y frustración, pero se espera que su respuesta fisiológica y de acción sea menor. Adaptarnos supone seguir experimentando las emociones de vulnerabilidad, pero acompañada de acciones adecuadas que nos permitan seguir en interacción con el mundo y los otros.

Por ejemplo, retomando el incidente del lápiz entre Matías y Emiliano. En esta situación identifiqué que Matías no llegó a la fase de adaptación, primero porque seguía pidiendo su lápiz cuando el mismo lo había roto y segundo, porque se quedó estancado en su enojo y no pudo retomar la relación con Emiliano por una gran parte de la mañana. Una respuesta adaptativa hubiera sido que, a pesar de sentirse

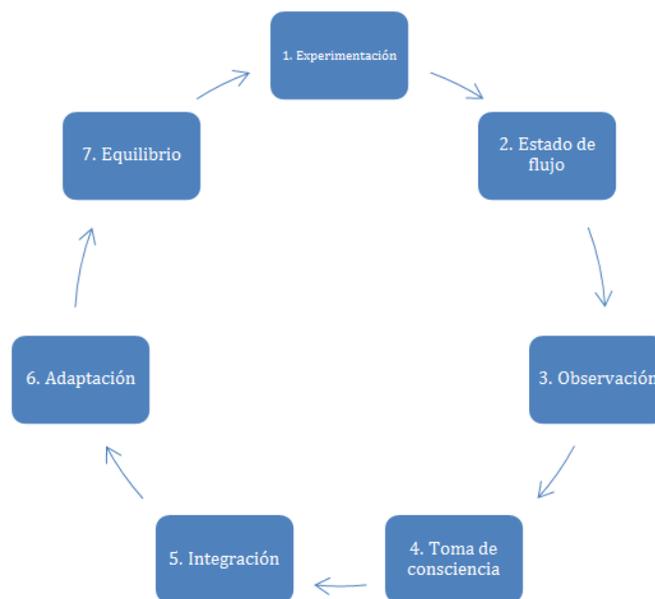
enojado, regresara a la mesa y pudiera relacionarse con Emiliano de forma no agresiva.

7. EQUILIBRIO:

Finalmente, después de la adaptación llega el equilibrio. Este es el estado en el que te sientes en paz contigo mismo con respecto a la emoción que has experimentado y te sientes cómodo con el aprendizaje.

Para alcanzar la última fase, considero importante que el sujeto cuente con una madurez emocional que se alcanza en la edad adulta, razón por la cual sería poco probable encontrarlo en niños tan pequeños.

PROCESO DE LA GESTIÓN EMOCIONAL



A continuación, muestro un esquema donde se observan el ciclo completo de la gestión emocional, serie de fases que ocurren en el sujeto al experimentar una emoción particular:

La experiencia cooperativa como el medio para promover el trabajo colaborativo

En los primeros años de infancia los niños están aprendiendo a ser ellos mismos, pero de forma simultánea están aprendiendo a ser parte de un grupo. Pertenecer a un grupo implica establecer relaciones con los demás, lo que supone saber interpretar las emociones ajenas mientras se intenta controlar las propias.

Se requiere el desarrollo de habilidades sociales para ser capaz de sentarse, escuchar y respetar los turnos en un grupo, ya que las dinámicas sociales consisten en compartir algo con los demás escuchar, hablar y respetar al otro, ayudando a los niños a centrarse en la cooperación y colaboración.

Cuando hablamos de trabajo colaborativo nos referimos a todas aquellas situaciones de aprendizaje que requieren de un acompañamiento, en este caso aquel que puede brindar el docente, la docente en formación y padre de familia al alumno. Matthews (1996 en Barkley, E., Cross, K, y Howell, C., 2007), dice que:

“El aprendizaje colaborativo se produce cuando los alumnos y los profesores trabajan juntos para crear el saber [...] Es una pedagogía que parte de la base de que las personas crean significados juntas y que el proceso las enriquece y las hace crecer” (pag.19)

Por ello considero que es de suma importancia trabajar la gestión emocional a través del trabajo colaborativo intencionado entre padres de familia y docente, entendiendo como colaboración todo aquel acompañamiento que brinde el docente en formación o los padres de familia -con la guía y asesoramiento de la primera-, al niño de preescolar, en el desarrollo de su autorregulación emocional, ya que implica un aprendizaje grupal guiado y el desarrollo de competencias interpersonales intencionadas, en donde la cognición de los estudiantes sea puesta a prueba.

Booth (2017) sostiene que la cooperación es una habilidad social que surge de manera previa a la colaboración, es decir, el niño aprender primero a cooperar y después a colaborar.

Para entender la diferencia y relación de uno y otro, a continuación, se muestran las características del trabajo colaborativo y el trabajo cooperativo propuestas por Barkley, E., Cross, K, y Howell, C. (2007) las cuales nos ayudan a entender que la colaboración supone una cierta autonomía de participación propia de los adultos y la cooperación, el trabajo en común y apoyo para el logro de una meta, objetivo alcanzable desde corta edad:

Características del trabajo colaborativo	Características del trabajo cooperativo
<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades de aprendizaje son de diseño intencional. • Todos los participantes del grupo deben comprometerse activamente a trabajar juntos para alcanzar los objetivos señalados. • Da lugar a una enseñanza significativa. • La meta del aprendizaje colaborativo es desarrollar a personas reflexivas, autónomas y elocuentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exige que los estudiantes trabajen juntos en una tarea común, compartan información y se apoyen mutuamente. • La meta del aprendizaje cooperativo es trabajar juntos en armonía y apoyo mutuo para hallar la solución.

Fuente: Barkley, E., Cross, K, y Howell, C., 2007. Elaboración propia.

Smith (1996) por otra parte, nos proporciona pequeñas directrices para promover el aprendizaje cooperativo a través de su definición, lo describe como "la utilización en la enseñanza de pequeños grupos para que los alumnos trabajen

juntos con el fin de maximizar el aprendizaje, tanto el propio como el de cada uno de los demás" (pág. 71).

A partir de lo anterior, concluyo que para crear una experiencia cooperativa se debe generar previamente un trabajo colaborativo en donde se trabaje en equipo y apoyo mutuo, como es en este caso, entre la maestra- alumno, padre de familia- alumno y maestra- padre de familia; pues si bien la cooperación se desarrolla primero que la colaboración, para su promoción debemos seguir la dirección inversa.

Finalmente, para esta propuesta de intervención, se entenderá como experiencia cooperativa a toda aquella vivencia que el niño experimente como producto del trabajo en equipo con sus pares dentro o fuera del aula, dicho trabajo debe buscar un objetivo en común. Esta experiencia debe ser promovida por un guía, como el padre de familia y/o docente de prácticas.

REFERENTES METODOLÓGICOS

Dentro de este apartado se muestra el conjunto de directrices que se retomaron para la construcción del informe de prácticas. A continuación, se describe qué es y cuál es su objetivo, su tipología y las fases del ciclo de análisis y reflexión utilizado.

La SEP (2014) señala que el informe de prácticas consiste en:

“la elaboración de un documento analítico- reflexivo del proceso de intervención realizado por el estudiante en su periodo de práctica profesional. En él se describen las acciones, estrategias, los métodos y procedimientos llevados a cabo por el estudiante y tiene como finalidad mejorar y transformar uno o algunos aspectos de su práctica profesional” (p.15)

El informe que aquí se presenta, da cuenta del proceso de intervención que realice en el último año de mi formación como estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar con un grupo de 2do grado dentro del área de Educación Socioemocional. En el apartado siguiente describo qué hice y cómo realicé mi trabajo de intervención para promover la autorregulación emocional a través del trabajo colaborativo, narrando las estrategias que utilicé.

Existen dos tipos de informe de prácticas profesionales, uno que recupera toda la práctica docente y el segundo que se centra en un tema en particular, como es el caso de mi informe. A este se le denomina “Informe Parcial de Prácticas Profesionales”, ya que se enfoca en un fragmento de la realidad que recorta el resultado analítico y reflexivo de la práctica desde la mirada de un tema, una categoría, una disciplina de la educación básica o un campo de formación, sin perder de vista que se origina y explica en el contexto global de la práctica. En este caso particular, doy cuenta de la observación, análisis y reflexión de mi práctica docente en relación a la autorregulación de emociones en mis alumnos, y el trabajo que busque intencionar con los padres de familia para el desarrollo de la misma

durante el periodo de agosto 2019 a marzo 2020, antes de la suspensión de las clases presenciales.

Para el análisis y la reflexión de la práctica se utilizó el ciclo reflexivo de Eliot (1991), el cual señala que el punto de inicio es la **identificación de una idea inicial**, la cual surgió del área que quería mejorar en mi grupo, identificado por medio del diagnóstico.

Posteriormente, se encuentra la fase de **reconocimiento y revisión**, aquí se expresa en un texto analítico-reflexivo y personal que narra la experiencia de práctica que se desea mejorar y en la cual se va a intervenir, esta fase ayudó a conformar los apartados que integran la introducción.

La tercera fase, es donde se presenta la propuesta que elaboré en donde muestro la intención que compone mi planificación, esta etapa se llama **plan de acción**, e integra el segundo gran apartado de mi documento.

La cuarta fase se llama **acción** y consiste en poner en práctica mi plan de acción, es decir, llevar a cabo las actividades diseñadas en mi grupo de práctica.

*La quinta fase se llama **observación y evaluación** es el momento en donde se registra y evalúa en el diario de trabajo lo sucedido durante la implementación de las actividades.*

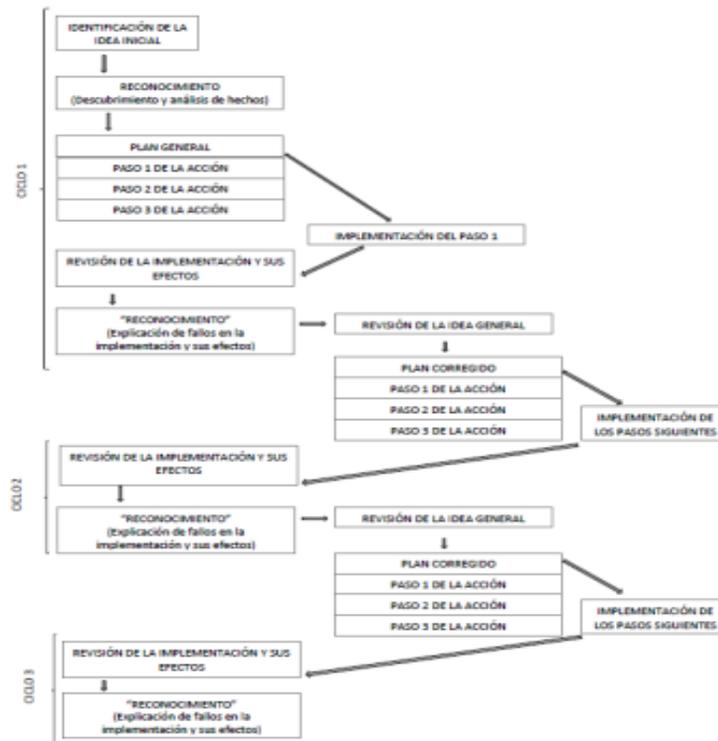
*La sexta fase consta de realizar una **reflexión** de como sucedió la actividad creando una comparación con lo que se quería hacer.*

*La séptima fase es la **evaluación de la propuesta de mejora** en donde se explican los fallos y se analizan las acciones que favorecieron las actividades además de identificar los logros.*

La octava y última fase, consta de **la revisión de la idea general para hacer correcciones al plan de acción y empezar de nuevo un ciclo de aplicación**, es decir, **generar una visión de cambio y dar inicio a un nuevo ciclo reflexivo**.

En seguida recupero el esquema de la SEP (2014) donde de manera gráfica muestra las fases del ciclo reflexivo de Elliot:

La ruta a seguir que propone Elliott se presenta en el siguiente esquema:



Versión revisada del modelo de investigación-acción de Kurt Lewin.

Fuente: Elliott (1991, p. 90).

Fuente: SEP, 2014. *Modalidades de titulación para la educación normal*.

El diagnóstico realizado mostró que un área sensible y que requería atención en el grupo de 2do grado era la autorregulación emocional, pues gran parte de los conflictos e incidentes ocurrían por la dificultad de los niños para controlar y manejar adecuadamente sus emociones. Una vez realizado el diagnóstico se definió el tema

el cual fue “PROMOCIÓN DE LA AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL ATRAVÉS DEL TRABAJO COLABORATIVO EN UN GRUPO DE PREESCOLAR”.

Una vez delimitado la problemática, hice una revisión de lecturas sobre el tema con el propósito de conocer más sobre la regulación de emociones en los niños de edad preescolar. El acercamiento a estos textos me ayudó a definir mi intervención y dio paso a la construcción del plan general. Las cuales se trabajaron mediante situaciones didácticas con la finalidad de dar un seguimiento a los logros adquiridos en cada actividad; primero se llevó a cabo la realización de la primera planeación la cual con ayuda de mi asesora tuvo las correcciones pertinentes, una vez diseñada, se elaboró la segunda y así sucesivamente, lo que dio como producto la elaboración del plan de acción con el diseño de las

Una vez concluida la fase de planeación, se procedió a la aplicación del plan diseñado y con ello, a la observación y registro de la puesta en acción de lo planificado.

Ya aplicadas las actividades se llevó a cabo la revisión de lo sucedido a partir de la descripción de lo ocurrido en cada secuencia aplicada. Se recuperaron y narraron los incidentes más significativos o que dieran cuenta con mayor claridad de los avances de los alumnos en la regulación de sus emociones. El análisis consistió en comparar que había ocurrido con lo que se esperaba que sucediera, comparando así la práctica con la teoría y abriendo paso a la posibilidad de evaluar el logro del aprendizaje a partir de la intervención.

Dentro del análisis también se obtuvo un reconocimiento de los logros, fallos y áreas de oportunidad que se podrían tener para mejorar las actividades de la siguiente secuencia, es decir se tomaba en cuenta que había sido éxito en la secuencia previa para recuperarlo en la siguiente, y que no había sido éxito para modificarlo en el diseño de la siguiente secuencia didáctica; de tal forma que la fase de evaluación llevaba nuevamente a revisar el plan general y reconstruirlo.

ACTIVIDAD 1. “Escultura de emociones”

La actividad de intervención docente se realizó en el Jardín de Niños “Herculano Cortes” ubicado en la colonia popular en un grupo de 2° año nuevo ingreso.

Se trabajó la secuencia didáctica llamada: **Escultura de emociones** la cual tuvo como propósito recabar información que permitiera conocer que conocían los alumnos acerca de las emociones en cuanto al nombramiento, reconocimiento, expresión y manejo de las mismas., además se enfocó en los siguientes campos formativos y con los siguientes aprendizajes esperados.

CAMPO FORMATIVO	ORGANIZADOR CURRICULAR 1	ORGANIZADOR CURRICULAR 2	APRENDIZAJE ESPERADO
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 expresión y apreciación.	Expresión.	Elementos básicos de las emociones.	Comunica las emociones mediante la expresión corporal.

A partir del diagnóstico de grupo previamente realizado, se identificó que la principal problemática era la dificultad en el manejo y expresión de las emociones, ya que los alumnos no logran controlar impulsos y llegan a dañar a compañeros, es por ello, que la actividad “Escultura de emociones” se decidió llevar a cabo a manera de situación didáctica.

De acuerdo con el Programa de Estudios, 2011 una situación didáctica es entendida: “como formas de organización de trabajo docente que buscan ofrecer

experiencias significativas a los niños que generen la movilización de sus saberes y la adquisición de otros” (pp.173).”

La situación “Escultura de emociones” consta de dos sesiones en donde ambas planeaciones tuvieron como propósito que el alumno lograra identificar las emociones de alegría, miedo, tristeza y frustración en situaciones específicas. La primera aplicación se llevó a cabo el día 26 de noviembre del 2019. Para comenzar se colocó a los alumnos en forma de plenaria, se inició la actividad explicando a los niños el arte y su relación con la expresión de emociones. Se focalizó en el arte a través de la escultura y en la expresión de emociones que llegamos a presentar dentro del aula.

Para centrar un poco a los alumnos, se les mostraron algunas imágenes de esculturas y se realizaron cuestionamientos como ¿Qué crees que estaba sintiendo el autor cuando realizó esta escultura? ¿Por qué crees esto? ¿Qué emoción te logra transmitir esta escultura?, la intención de comenzar con estas preguntas era identificar si reconocían y expresaban sus emociones, por medio de las imágenes de las esculturas.

Algo que noté durante la recuperación de saberes previos fue que los niños tenían muy poco conocimiento de las esculturas, por lo que decidí explicarles que algunas de ellas se encuentran en museos, e incluso, que algunas se encontraban en el centro de la ciudad como la escultura del “encapuchado” o “la escultura a la familia”, buscando que ellos se apropiaron un poco del concepto.

Respondiendo a la primera pregunta ¿Qué crees que estaba sintiendo el autor cuando realizó esta escultura?, algunas respuestas fueron simplemente la repetición del nombre de emociones “como” alegría y tristeza, cuando les pregunté por qué alegría y por qué tristeza solo Iker respondió: “Porque no dibujó su figura”, refiriéndose a que la escultura no tenía color y se encontraba en el color del material con el que se hizo, por lo que les expliqué que no todas las esculturas tienen color o pintura, pero que a pesar de ello podían expresar las emociones que estaban sintiendo. El comentario de Iker me hizo pensar en qué los niños están habituados

a hablar de sus emociones, pues como afirma Booth (2017) hay que comenzar por crear un ambiente alfabéticamente emocional.

Posteriormente comenté a los alumnos que realizaríamos una escultura propia o intentaremos realizar una de las vistas, por lo que se proporcionó una mezcla de arcilla y agua a cada niño.

Los alumnos comenzaron manipulando la arcilla, durante este momento de la actividad lleve a cabo una guía de observación de la que se logró rescatar algunos elementos de la expresión de emociones. No hay duda que el arte en cualquiera de sus formas es el medio idóneo para la expresión de las emociones y la estimulación del pensamiento creativo, como lo muestra la Fundación Botín (2014) en su informe titulado “Artes y emociones que potencias la creatividad”.

Un reto que tuve fue el lograr integrar a Emiliano a la actividad, ya que mostró una nula participación, al preguntarle porqué no realizaba su trabajo su argumento fue que no le gustaba la sensación de la mezcla pues le producía ‘un ansia’ (palabras propias) y eso le molestaba, en ese momento rescaté la manera en que el alumno manejaba su estrés producto de la ansiedad detonada por la manipulación del material

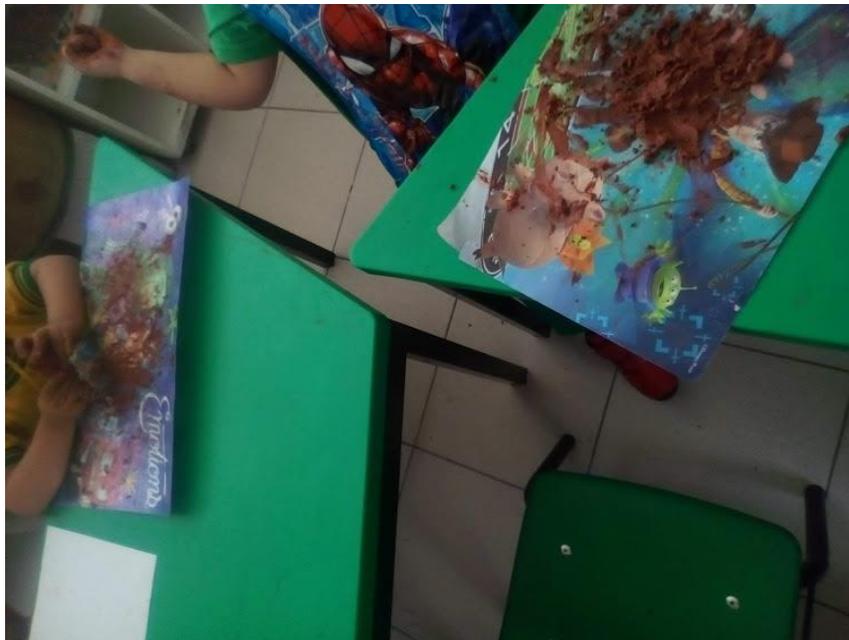


Imagen. Fotografía tomada el (26 de noviembre de 2019).

En esta imagen se puede apreciar a Emiliano (niño de la camiseta del hombre araña) negándose a trabajar con la mezcla, ya que la 'ansia' experimentada le incomodaba, misma que podemos observar ya que levanta las manos y las aleja del material.

Piñeiro (2015) menciona que "el estrés es un concepto neutro que se puede definir como el resultante entre variables de recursos y demanda seguramente la persona que experimenta estas demandas se va a sentir ansiosa e insegura" (p.48), lo que me ayuda a entender lo que pasaba con Emiliano, y que debo dirigir mis intervenciones en ayudarlo a manejar el estrés de una manera más adecuada para reducir la ansiedad y promover en él, emociones positivas dentro de un ambiente de seguridad.

Recupero este incidente porque me pareció un avance su manera de gestionar las emociones, ya que no actuó con agresión o con una reacción impulsiva, en cambio, supo comunicar lo que estaba sintiendo, sin embargo, la forma en que gestioné su emoción y la forma en la que intervine no le permitió lograr la integración, adaptación y equilibrio de su propia emoción, lo que plantea un reto para mis próximas intervenciones, pues aunque reconozco que los alumnos están en un proceso de desarrollo emocional y social, quiero ver hasta dónde pueden llegar con la guía del docente.

Para poder integrar a Emiliano a la actividad, me senté con él, le propuse trabajar juntos a lo que él aceptó, reaccionando de manera agradable, y entre los dos comenzamos a realizar su escultura. Mientras tanto sus compañeros se mostraban motivados e interesados en la actividad, pero me percaté que hubo algunos niños que al observar la escultura de sus compañeros se sentían cohibidos, pues creían que su escultura no estaba bien hecha o creían no poder realizarla, para resolver esto me acerque a los alumnos y realice comentarios de apoyo y motivación, como: "Que bonita escultura estás haciendo" !wow! "Te está quedando muy padre tu escultura", etcétera.

Tal y como se tenía planeado, la actividad tuvo que parar debido a que se tenía que dejar secar la mezcla para poder dar paso a la siguiente sección, la cual se llevó a cabo el día jueves 28 de noviembre del 2019, en donde se retomó el “porqué” realizamos las esculturas y qué emociones experimentaron durante la realización de las esculturas.

Se procedió a indicar a los alumnos que pintaran sus esculturas, mientras se repartía el material, Brayan se notó triste, ya que su escultura estaba rota, le propuse juntos buscar una solución pero mientras esto sucedía, él estaba enojado y culpaba a sus compañeros, en ese momento, noté que es estaba experimentando la primera y segunda fase de la gestión emocional que según Piñeiro (2015) inicia con la **experimentación**, esta surge en el momento en que la emoción nos viene, sin importar cuál sea el catalizador que la ha desencadenado. Siendo evidente en Brayan cuando se molesta y se niega a trabajar.

De igual manera se manifestó el **estado de flujo**, mismo que Piñeiro describe cómo, el momento en que dejamos expresar la emoción y es el momento en el que comienzan a surgir reacciones fisiológicas. Momento en el que observé que Brayan presenta una dificultad en el manejo de sus emociones ya que logró reconocer su enojo, sin embargo, no logró manejarlo ni expresarlo oralmente.

Para dar solución a su problema, le propuse pegar con cinta adhesiva su escultura y fue así como procedió a pintarla, los demás compañeros trabajaron de igual manera, cuando llegó el momento del cierre les pregunté ¿Cómo se sintieron al pintar su escultura? ellos respondieron que estaban alegres, con la intención de comenzarán a ser más conscientes de sus emociones les pregunté el por qué la alegría experimentada durante la actividad, sus respuestas mostraron que la alegría se relaciona con el tipo de material que habían utilizado, el cual resultó novedoso y llamó su interés. Posteriormente les cuestioné sobre ¿Cómo se manifiesta la alegría en su cuerpo? Algunos comentaron que sentían ganas de bailar, sonreían o estaban relajados.

En esta actividad se tenía como propósito identificar y observar cómo es que los alumnos responden ante sus emociones, sin embargo, noté que los alumnos nombran las emociones, pero que muy pocos logran reconocerlas y manejarlas, lo que me permite pensar que se encuentra en las primeras 4 fases de la gestión emocional, *experimentación, estado de flujo, observación y toma de consciencia* lo que me confirma que el desarrollo de las competencias socioemocionales son parte de un proceso a largo plazo, sin embargo, para que ellos puedan generar estrategias de afrontamiento apropiadas para el manejo de sus propias emociones es necesario que aprendan a integrar sus formas de reaccionar, adaptarse y encontrar un equilibrio de paz con ellos mismos, que les permita gestionar sus propias emociones, lo que lograrán en los próximos años si se continúa con una enseñanza integral que intenciones y eduque desde lo socioemocional.

Reconozco que una de mis fallas fue darle más peso al arte que a la gestión emocional, tal vez debí dejar de tarea investigar que es una escultura y ejemplos de ellas; pues como señala Piñeiro (2015) las emociones deben sentirse para comprenderse. Un reto que tuve fue el encontrarme sola en esta jornada de práctica debido a que la maestra se encontraba incapacitada por enfermedad y para el tipo de material que se estaba ocupando me intimidaba los posibles accidentes o situaciones que pudieran surgir durante la realización con los niños.

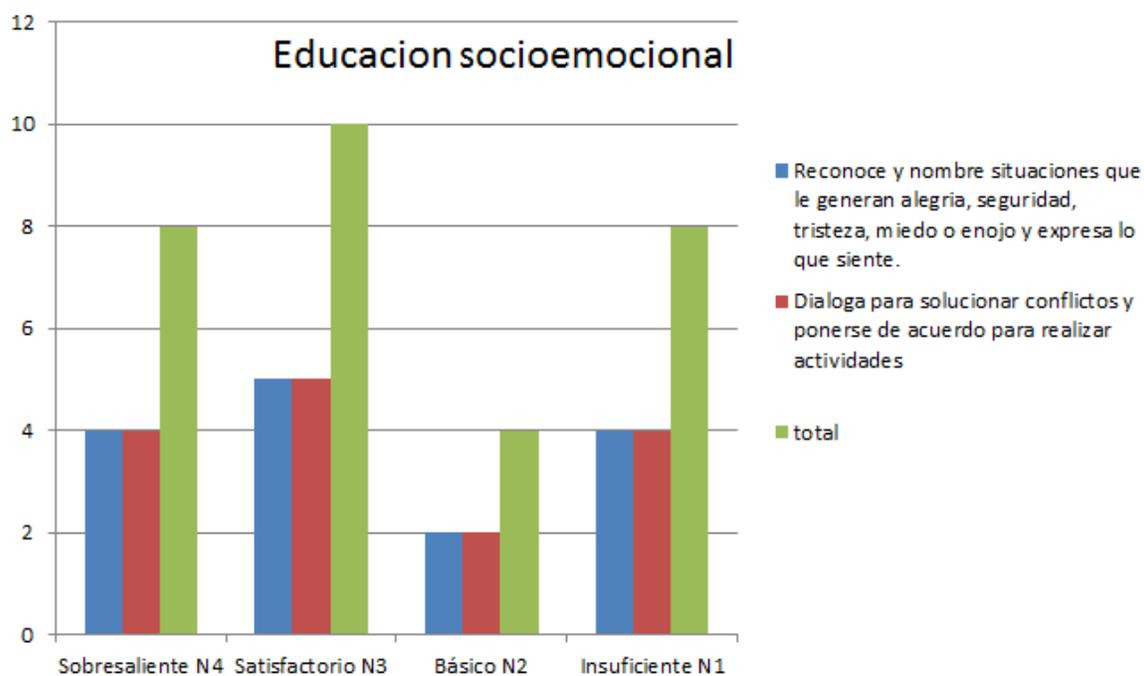
Considero que la intervención fue buena, sin embargo, reconozco que debo mostrar más confianza y seguridad al momento de llevar a cabo la planeación, pues siento que eso intervino en el ambiente en que se desarrolló la actividad.

En esta actividad se pueden observar pocas evidencias, como fotografías o relatos, debido a que la herramienta que utilicé para recolectarlas fue mi celular, el cual fue sustraído de mi propiedad, sin posibilidad de recuperar mis archivos.

Para la evaluación se llevó una escala estimativa, instrumento de evaluación que sirve para los contenidos del área socioemocional, la escala abordó aspectos de ambos campos formativos.

ORGANIZADOR CURRICULAR 1: Autorregulación				
Organizador curricular 2:	Sobresaliente N4	Satisfactorio N3	Básico N2	Insuficiente N1
Expresión de las emociones	Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo y expresa lo que siente	Reconoce y nombra situaciones que le generan, alegría, tristeza, miedo o enojo	Reconoce situaciones que le generan alegría o tristeza	No reconoce ni nombra situaciones que le generen emociones ni expresa lo que siente
	Dialoga para solucionar conflictos y ponerse de acuerdo para realizar actividades	Dialoga para ponerse de acuerdo sin llegar a una solución de un conflicto	Tiene dificultades para dialogar y llegar a la solución de un conflicto	No dialoga

A continuación, se muestran gráficamente los resultados de la escala de estimación:



En las evaluaciones implementadas, se puede observar que la mayoría de los alumnos reconoce y nombra situaciones que les generan alegría, seguridad, tristeza miedo o enojo, sin embargo, también es notable que una parte del grupo no las reconoce y expresa las emociones experimentadas lo cual provoca una baja auto regulación emocional. La expresión emocional es fundamental para procesar y entender nuestras experiencias, además de que favorece nuestro bienestar. Bisquerra (2009) afirma que la expresión de emociones de forma adecuada es clave para el desarrollo de la autorregulación. Por lo que, debo seguir intencionado las actividades que promuevan en los alumnos dar nombre a lo que sienten.

Considero que, con esta primera actividad, se obtuvo un logro de avance en el primer objetivo específico en cuanto al nombramiento y conocimiento que los alumnos adquirieron de las emociones, además logre de alguna manera la reflexión en ellos al expresar situaciones que les llegan a generar emociones como la ira, la tristeza, la frustración o alegría.

Mientras que el segundo objetivo específico en esta actividad no se trabajó ya que fue una actividad individual en la que no se vio inmerso el trabajo colaborativo, y puesto que buscaba una reflexión de las propias emociones buscando generar una autorregulación emocional.

ACTIVIDAD 2. “Emociones en febrero”

La segunda actividad realizada se llevó a cabo por medio de la secuencia didáctica titulada “Emociones en febrero”, la cual tuvo como propósito generar emociones en los alumnos y observar la manera en que reaccionan ante tal estímulo y en donde abordo los siguientes campos formativos y aprendizajes esperados:

CAMPO FORMATIVO	ORGANIZADOR CURRICULAR 1	ORGANIZADOR CURRICULAR 2	APRENDIZAJE ESPERADO
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 expresión y apreciación.	Expresión	Elementos básicos de las emociones.	Comunica emociones mediante la expresión corporal.

A partir de los resultados de la primera secuencia aplicada, se diseñó la segunda secuencia llamada “Emociones en febrero”, integrada por dos planeaciones. Esta situación tenía como propósito que el alumno lograra identificar las reacciones corporales que las emociones de alegría, euforia y otras emociones podrían provocar.

Se comenzó a realizar esta actividad el día 10 de febrero del 2020 con pequeñas acciones, ya que se encargó de tarea a los padres de familia elaborar una carta en donde expresaran todo lo que sentían por sus hijos, se trabajó de esta manera con la intención de contar con el apoyo y colaboración de todos los padres de familia y de recopilar con anticipación todas las cartas.

Posteriormente el día 12 de febrero del 2020 se tenía planeado dar lectura a las cartas, en una mañana de trabajo en donde los padre las leerían a sus hijos como experiencia generadora de las emociones y con ello, intencionar las fase de

experimentación y estado de flujo, sin embargo esto no se pudo llevar a cabo ya que no todos los papás colaboran, y debido a esto se tuvieron que realizar algunas adecuaciones ya que además de realizar la carta, los padres de familia estaban invitados a una mañana de trabajo en donde ellos darían lectura a la carta creada para sus hijos, ante la falta del apoyo de los padres de familia tome la decisión de ser yo quien diera lectura a las pocas cartas que se recibieron. Esto provocó que el desempeño de algunos alumnos en la actividad no fuera el mismo, pues al no tener carta no mostraban el mismo interés ni la misma motivación.

Por otra parte, esta actividad me permitió observar el empeño que algunos padres de familia mostraron a través del diseño con el que hacían una carta a sus hijos, el cuidado y dedicación que ponían en su elaboración, dejando ver el interés por el desarrollo emocional de los menores. No obstante, otra situación que me permitió rescatar y observar esta actividad, fue el poco interés que tienen los padres de familia por participar en actividades escolares, y el poco lenguaje emocional que trabajan en casa. Booth (2017) sostiene que una buena educación socioemocional comienza por un ambiente alfabetizado emocionalmente, el niño necesita estar rodeado de personas que hablen de sus emociones y le ayuden a nombrarlas, razón por la cual me sorprendió el pobre vocabulario de emociones que los padres tenían.

Regresando a la actividad, esta inició colocando a los alumnos en forma de plenaria, comencé a leer la primera carta perteneciente a Jonathan, en ese momento Iker me interrumpió diciendo que iba a llorar, cuando le pregunté por qué, dijo que se iba a poner triste por lo que estaba escuchando, por lo que le explique que el llorar no siempre es sinónimo de tristeza sino que en ocasiones podemos llorar de alegría, de dolor, de risas, etc. y quizá sus lágrimas se relacionaban con alguna otra emoción que la lectura de la carta de detono. Sin embargo, en ese momento Iker no logró entender por qué se sentía así, lo que generó en él incomodidad, pues ¿Cómo podía experimentar tristeza en una situación que provoca alegría o nostalgia?

Esta paradoja de emociones y la confusión que le provoco, lo relaciono con el concepto de futilidad. La futilidad es lo que experimentamos cuando algo no

funciona o no puede funcionar como yo lo espero o deseo, generando una disonancia emocional, es decir, experimentamos dos emociones que pareciera cognitivamente ser incompatibles entre sí, como felicidad-tristeza, enojo-alegría o desesperanza-paz, por nombrar algunos ejemplos. Cuando la futilidad se registra emocionalmente, se envían señales a las glándulas lagrimales, en donde resulta que los ojos se humedecen y pueden producir lágrimas, las cuales por desconocimiento atribuimos a un estado de tristeza. A pesar de la confusión que generan la persona, en este caso en Iker, la experiencia de experimentarla es importante para el desarrollo del niño. (Neufeld, 2008). Saber esto me ayudó a comprender qué era lo que sucedía con él, por lo que mi intervención se enfocó en explicarle y ayudarlo a entender que el llanto puede ser provocado por más de una emoción, y no solo por tristeza.

Proseguí a dar lectura a las cartas, cada que terminaba de leer una le cuestionaba al alumno destinatario que había sentido, muchos estaban conmovidos queriendo en ese instante estar con su familia, por lo que considero que la actividad fue muy significativa. Lo que concuerda con lo que hablan Bisquerra (2003) y Booth (2007) cuando sostienen que la educación emocional debe promover la vivencia de las emociones. Y lo relaciono con la premisa de Ausubel sobre que el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se ancla o une a conocimiento previo (Rodríguez, 2011 y Reibelo, 1998), y agregaría, en una situación significativa para el alumno.

El caso más impactante de esta mañana fue el de la alumna Yamileth ya que sin terminar de escuchar su carta lloró, me pareció interesante como ella experimentó y dejó fluir la emoción que estaba sintiendo, estaba demasiado conmovida con lo bonito que su mamá le expresaba su amor. En ese momento mi intervención buscó dar paso a la tercera fase de la gestión emocional “la observación”, fase en la que traté de relajar a Yamileth, sin embargo, centrarme en ella provocó una pérdida de atención en los demás compañeros, por lo que esto generó que mi intervención no permitiera dar paso a las siguientes cuatro fases, lo que evidencia la importancia de las herramientas docentes para el trabajo de las

emociones en el aula. Como afirman Herrera, Buitrago, Perandones, Jones y colaboradores (2013-2015) citado en Gutiérrez-Torres y Vuitrago-Velandia, 2019) “las habilidades socioemocionales en los docentes son una herramienta necesaria para lidiar con la cotidianidad de la escuela”.

Cuando terminamos la lectura procedimos a elaborar un mural entre todos los alumnos en donde se vería reflejado una experiencia cooperativa, ya que tenían que trabajar en grupo para el logro de un objetivo en común.



Imagen. Fotografía tomada el (12 de febrero del 2020)

En esta fotografía muestro el proceso de una experiencia cooperativa al momento de realizar el mural, en ella se observa a los alumnos colaborando en el

diseño del mural, el cual contiene una expresión artística creada por los propios estudiantes. Lo que se relaciona con lo que Booth (2017) sostenía al decir “Por medio del desafío del trabajo en grupo los alumnos aprenden cómo regular sus sentimientos, comportamientos y atención. Partiendo de estas experiencias cooperativas, nace la colaboración” (p.19). Para elaborar el mural, los alumnos tuvieron que regular sus emociones y conducta para pintar juntos, compartir el material y convivir de manera armónica en el mismo espacio y con poca proximidad.

Además, se pretendía que ellos plasmarán las emociones sentidas durante la lectura de cartas en un mural, en donde a través de la participación de todos se lograría el objetivo, el cual se logró. Esto nos permite ver como se cumplió con la meta del trabajo cooperativo, la cual es trabajar juntos en armonía (Barkley, E., Cross, K, y Howell, C., 2007).

Después de terminar el mural, se dividió y cortó en partes iguales, se repartió a los alumnos para que, con él, elaboraran una tarjeta para sus papás como con motivo de San Valentín el día 14 de febrero del 2020, en donde además se retomaría la intención de la actividad y se agradecería el apoyo a los padres de familia durante esta actividad. La estrategia de dividir el mural y formar tarjetas individuales sirvió para los alumnos reconocieran que podían trabajar juntos en una tarea común y que para ello tenían que apoyarse mutuamente, características que del trabajo cooperativo.

Una de las intenciones era ver la reacción corporal que causan las emociones en nuestro cuerpo, pues recordemos que la segunda fase de la gestión emocional, llamada Estado de Flujo, habla de ello, y es una etapa importante para que los niños vean favorecidas sus capacidades de autorreflexión como la conciencia emocional, regulación emocional y autonomía personal.

Considero que en algunos casos se logró de manera clara esta relación entre la emoción y su reacción fisiológica o un comportamiento específico, por ejemplo, en el caso de Yamileth, cuando reconoció que la lectura de la carta la había

conmovido y esta emoción la hizo querer buscar a su mamá. Este incidente sobresalió porqué a pesar de que no todos lo comunicaron, su estado emocional generó un impacto en el grupo, pues sus compañeros se mostraron solidarios y trataban de consolarla.

Piñeiro (2015) afirma que “la gestión emocional, permitirá en el niño, aprender a reconocer emociones ajenas y sentirá más empatía. No tendrá miedo a expresar sus emociones ni a dar nombre a los demás” (p.69). En el caso de esta situación, considero que los alumnos lograron identificar la emoción que está experimentando su compañera, y aunque no pudieron nombrarla por ellos solos, sí se mostraron empáticos y buscaron ayudarla. Considero que, aunque no se logren percibir las siete fases de la gestión emocional en mis alumnos, la presencia de empatía habla de que hay una acción, cuidado y procesamiento de sus emociones, lo que me hace pensar que, si continúo promoviéndolas a través del trabajo cotidiano, los alumnos lograrán llegar a las fases siguientes.

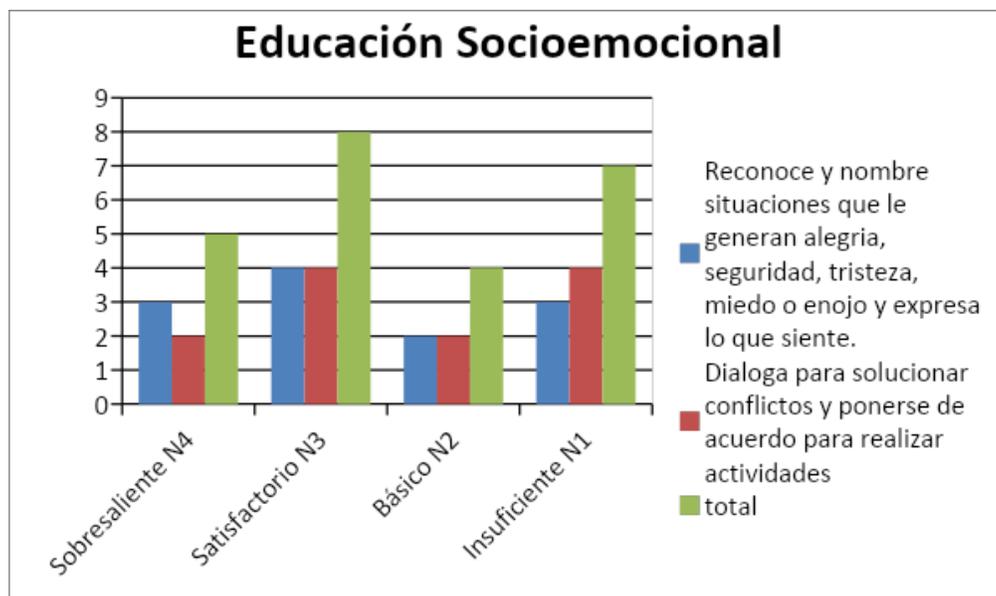
Un reto al que me enfrenté fue al poco apoyo que recibí por parte de los padres de familia, ya que algunas cartas llegaron una semana después de realizar la actividad, y a pesar de que esta ya había terminado, los alumnos de estas cartas deseaban escuchar lo que sus padres sentían por ellos, ya que esta actividad permitió favorecer la relación de apego entre los alumnos con sus papás.

Una falla que considero tuve en esta actividad, fue la planificación de los tiempos y la previsión de la elaboración de las cartas pues la solicitud de la carta a los padres de familia se realizó el día previo, además de que coincidió con el primer día de la jornada de práctica. Otra situación que también influyó en la realización de la actividad, fue que ese día se tuvo muy poca asistencia de alumnos. Algo que quizá hubiera beneficiado esta actividad pudo haber sido presentar con anterioridad la idea a la educadora titular y a través de ella generar una invitación formal a los padres de familia, lo que tal vez hubiera evidenciado la importancia de su participación.

Para evaluar la actividad “Emociones en febrero” se llevaron a cabo las mismas escalas estimativas de la primera situación ya que se trabajaban en ellas los mismos aprendizajes esperados.

ORGANIZADOR CURRICULAR 1: Autorregulación				
Organizador curricular 2:	Sobresaliente N4	Satisfactorio N3	Básico N2	Insuficiente N1
Expresión de las emociones	Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo y expresa lo que siente	Reconoce y nombra situaciones que le generan, alegría, tristeza, miedo o enojo	Reconoce situaciones que le generan alegría o tristeza	No reconoce ni nombra situaciones que le generen emociones ni expresa lo que siente
	Dialoga para solucionar conflictos y ponerse de acuerdo para realizar actividades	Dialoga para ponerse de acuerdo sin llegar a una solución de un conflicto	Tiene dificultades para dialogar y llegar a la solución de un conflicto	No dialoga

A continuación, se muestra una gráfica que concentra los resultados de la escala estimativa:



En esta segunda evaluación, noté un retroceso en el logro de los aprendizajes de los niños, considero dos sucesos externos que influyeron en que esto sucediera, primero, que la maestra titular tuvo que ausentarse por un tiempo a causa de una situación personal, lo que influyó en el estado emocional de los niños, pues de un día a otro, se quedaron sin su maestra y quedaron a cargo de un adulto que poco conocían. A pesar de que mi relación con los alumnos era buena, no habíamos pasado el tiempo suficiente para crear una relación de confianza, lo que se vio afectado por las suspensiones de clase por los días festivos y la sesión de consejo técnico.

También identifiqué que el que la educadora practicante se quedara sola frente al grupo influyó en que los padres de familia no le dieran la importancia al trabajo realizado, situación que relaciono además con lo que observé desde el diagnóstico, que la educación emocional se deja a cargo de la educadora.

Martínez (2010) cuando menciona que “la escuela debe ser capaz de conseguir relaciones de participación, cooperación y formación con respecto a los padres, mientras que estos deben aprender y comprender su influencia de los procesos del aprendizaje, la transmisión de valores y las relaciones humanas” (p.2)

Pues considero que los padres al no ser la docente titular no toman la importancia necesaria en la educación de sus hijos, dejando como un juego el trabajo de la docente en formación, situación que debería ser vista de otra manera pues en conjunto padres y docentes buscan fomentar la educación en los niños.

Finalmente, considero que esta actividad abonó al alcance en el objetivo general pues a diferencia de la actividad previa, en esta sí se intencionó desde la planeación la colaboración de los padres a través de su participación en la elaboración y lectura de las cartas, lo que promovió experiencias significativas y emocionales que permitieron a algunos alumnos poder aprender a manejar la emoción de la tristeza. De igual manera también se logró generar una experiencia

cooperativa mediante la realización del mural el cual además de recuperar expresión de emociones por medio de la pintura permitió observar en los alumnos el cumplimiento de la meta del trabajo cooperativo y el apoyo mutuo.

ACTIVIDAD 3. “CHOCO ENCUENTRA UNA MAMÁ”

La tercera actividad se llevó a cabo por medio de la secuencia didáctica titulada “Choco encuentra una mamá”, la cual tuvo como propósito que los alumnos logran expresar las emociones propias e interpretar las emociones ajenas mediante una obra de teatro en la que se abordaron los siguientes campos formativos.

Campo o área de formación:	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado:
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 expresión y apreciación.	Expresión	Elementos básicos de las emociones.	Representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales.

Dicha secuencia didáctica está compuesta por dos actividades de las cuales solo describiré una parte de la primera, la cual fue aplicada y se vio interrumpida por la suspensión de las clases presenciales debido a la contingencia global que atraviesa el mundo entero debido al Covid-19.

Se comenzó a realizar esta actividad el día 16 de marzo del 2020, cuatro días antes de la suspensión de actividades presenciales. Se inició retomando el tema de las emociones y cuestionando a los alumnos el conocimiento que tenían de ellas con preguntas como ¿qué emociones conocen? ¿con cuál de esas emociones mencionadas hemos trabajado? ¿han conocido otras emociones en casa? y a manera de recordatorio, di nuevamente una explicación de las emociones que estamos trabajando en el grupo, posteriormente realicé una breve explicación a los niños de lo que es una representación teatral. El teatro, es una actividad artística que supone en el niño un reto de autorregulación permanente pues deben recordar sus líneas, memorizar la secuencia de escenas y respetar sus turnos para hablar (Fundación Botín, 2014), lo que ayudará la regulación de las propias emociones.

Expliqué a los alumnos que una manera en la que trabajaríamos las emociones sería mediante una obra de teatro, situación que generó curiosidad y entusiasmo en ellos. Para acercarlos a la experiencia del teatro, les mostré algunos videos de obras teatrales con la finalidad de que ellos comprendieran cómo es que se lleva a cabo; puesto que al realizar la explicación de la actividad muchos alumnos comentaron no haber visto una o no conocerlas. Esto me confirma que el papel del docente es proveer al alumno de nuevos escenarios y experiencias, que enriquezcan el mundo del niño, como es su acercamiento a expresiones de arte, sin embargo, también pude hacer explorado y recuperado las expresiones artísticas que están presentes en sus costumbres, situación en la que caí en cuenta después de haber aplicado la actividad.

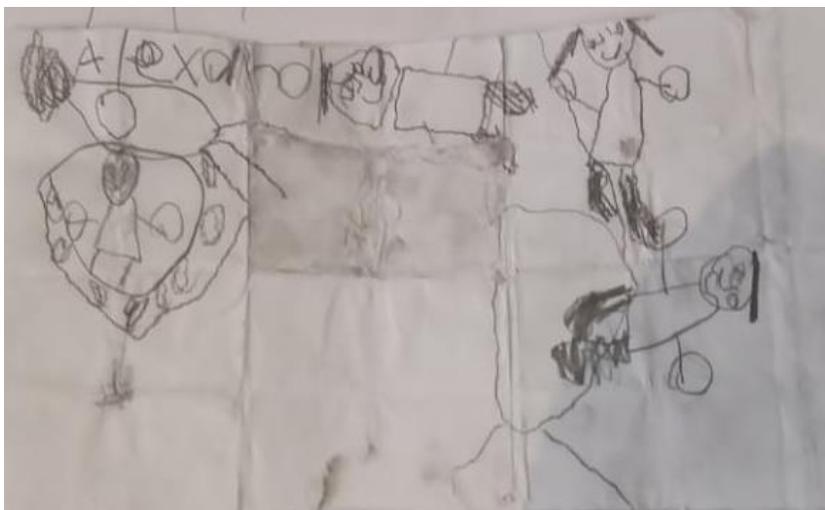
Una vez vistos los videos, comenté a los alumnos que experimentaríamos una nueva manera de conocer y expresar las emociones mediante las obras de teatro, por lo que hice la mención de que realizaríamos una. Esta actividad estaba planeada y diseñada para presentarse a compañeros del mismo grado el día del desfile de la primavera, pues una de las fortalezas que identifique en la actividad

previa, fue la integración de colaboradores, en este caso, los compañeros del otro grupo de 2do.

La obra que representaríamos contaba una historia de animales, tema que es de gran interés para los alumnos, pues recordemos que unos de los principios pedagógicos hablan de la importancia de conocer los intereses de los alumnos y de colocarlos al centro del aprendizaje, orientaciones que considero se infeccionaron con la elección del tema de la obra de teatro.

La docente titular me sugirió realizar una actividad previa que ayudaría a trabajar la memorización de diálogos en los alumnos, lo que me pareció una idea que ayudaría al logro del propósito, actuar la obra de teatro frente al otro grupo de 2do grado. La actividad que la docente sugirió consistía en mostrar a los alumnos diferentes imágenes en las que se mostraba alguna escena o actividad, los alumnos debían observarla detenidamente y que después en una hoja blanca, dibujar lo que recordaban de esas imágenes. El ejercicio me pareció adecuado para comenzar la actividad, pues comenzaríamos a estimular y ejercitar la memoria en los alumnos, habilidad cognitiva indispensable para la realización de la obra, además, la idea había sido propuesta por la docente titular, lo que me dio más confianza y seguridad, situación que reconozco fue diferente en las actividades anteriores.

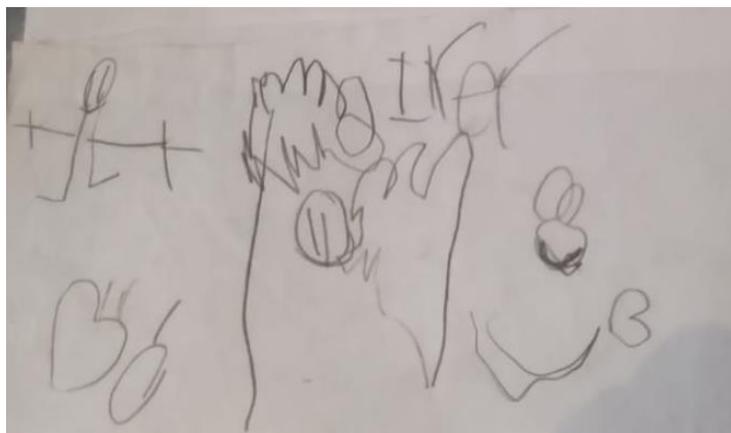
A continuación, muestro los trabajos realizados por Alexandra e Iker.



Dibujo realizado por Alexandra, el día 16 de marzo de 2020.

La imagen muestra el trabajo de memorización que realizó la alumna Alexandra y en la cual se puede apreciar a niños jugando y un cohete. Decidí mostrar el trabajo de esta alumna ya que fue una las niñas que durante este ejercicio se mostró muy atenta y que a pesar de ser pocos objetos plasmados durante la recuperación de la actividad de manera oral menciona casi todos los objetos mostrados por la docente titular.

Cuando yo le pregunté ¿Por qué no los dibujo todos en su hoja de trabajo? su argumento fue que no sabía dibujar bien, lo cual también me sorprende pues a pesar de su argumento ella trató de reflejar algo de lo que recordaba.



Dibujo realizado por Iker, el día 16 de marzo de 2020.

La imagen muestra el trabajo de Iker quien plasma lo que memorizó en la actividad y en la cual se puede apreciar un niño jugando, algunas nubes, unos corazones y unas manzanas.

Seleccione el trabajo de Iker ya que durante esta actividad de memorización el plasmo algunos de los objetos que recordaba, y a pesar de no ser muchos durante un ensayo el repetía los diálogos de todos sus compañeros lo cual considero atribuye a su buena memorización.

De igual manera el observar que Iker tuvo estas acciones durante el ensayo, me hizo creer que tal vez una manera para lograr que los alumnos se aprendieran sus diálogos o momento de participación en la obra sea mediante la repetición.

Por otra parte, la propuesta de la educadora me ayudó de alguna manera para ver a qué alumnos se les facilita la memorización y a que alumnos se les dificulta, es por eso que expongo la evidencia de estos alumnos ya que reflejan cosas similares en cuanto a objetos recordados, pero también se puede apreciar la diferencia o la facilidad que tienen entre compañeros para memorizar y que a su vez esto también me ayudo al momento de hacer la repartición de personajes. Rasgo que relaciono con lo que menciona Papalia (2009) cuando se refiere a la segunda infancia (etapa de 3 a 6 años) aumentan las habilidades de memoria y lenguaje, mismo que se ve reflejado en la comparación de trabajos de los alumnos, y en los cuales se puede ver el desarrollo que los niños van teniendo en cuanto a la memorización.

Continúe la actividad leyendo a los alumnos la historia a representar, la cual es un cuento que se llama “Choco encuentra una mamá” con la finalidad de que ellos se apropiaran de la historia y de los personajes y a su vez conseguir una autorregulación en los alumnos al momento de esperar su turno de participación y respetar el turno de compañeros.

Pedí ayuda a la educadora titular para asignar los personajes, una vez repartidos se le entregó a cada alumno una hoja con los diálogos a aprender los cuales a manera de tarea y con ayuda de sus papás serían ensayados. Intenté realizar un ensayo para que los alumnos captarán la idea del como estaríamos ensayando nuestra obra de teatro pero no me funcionó mucho, ya que el ensayo generó descontrol pues los alumnos al no verse participando se distraían de una manera muy fácil o llegaban a perder el interés argumentando que sus compañeros hablaban mucho, lo que también me hace pensar que la espera de su participación se les hacía larga a pesar de ser argumentos muy cortos, situación que no contemple desde la planeación y diseño del plan de acción. Creo que algo que pudo ayudar, y que recuperaré en otra ocasión, es generar actividades complementarias en pequeños grupos, actividades relacionadas con el proyecto general de la obra de teatro y trabajar con ello la idea que lo que cada equipo construya contribuirá a la gran obra, por ejemplo, pude haber creado un equipo para la elaboración de las máscaras, otro para la escenografía y otro para las invitaciones.

Durante el día 17 de marzo del año en curso se tenía planeado llevar a cabo otro ensayo, pero debido al Covid-19 al país, los padres de familia atemorizados por un posible contagio en sus hijos, dejaron de llevar a los niños a clases, situación que nadie tenía contemplada y que afectó las actividades en el Jardín. Este día solo asistieron dos alumnos, ante la poca asistencia, la directora decidió regresarlos a casa ya que se consideró que no se tendría un avance en las actividades del día.

A la mañana siguiente se pretendía lograr un aprovechamiento con los alumnos pues tenía planeado elaborar las máscaras de los personajes ya que se quería realizar una actividad en la que, a través de la lectura del guión, los niños reconocieran las emociones con los personajes, pero la sorpresa del día fue que no llegó ningún alumno al jardín, y sin alumnos no hay escuela. La directora convocó una reunión en la que se nos informó que ya no se realizaría un evento con motivo de la primavera pues la asistencia de los padres de familia al jardín era considerada

una aglomeración y que también era un posible riesgo de contagio. Toda esta situación hizo que la actividad quedara incompleta.

En esta actividad no se llegó a lograr un alcance en los objetivos, pues las actividades planeadas solo se aplicaron en una mínima parte, sin posibilidad de recuperar alguna situación posible para analizar. No obstante, rescato como fortaleza, la participación y colaboración de la docente titular y confirmo que la planeación debe ser flexible con posibilidad de adecuarla según las situaciones del contexto.

REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA

Las acciones que lleve a cabo durante mi intervención, se aplicaron con base al enfoque pedagógico del área de desarrollo personal y social en el apartado de “Educación socioemocional”, en donde la SEP (2017) plantea “la comprensión y regulación de emociones como un proceso en el que los niños logran un dominio gradual en desarrollo socioemocional” (p.308)

Lo que busqué desarrollar durante mi práctica docente fue promover la autorregulación emocional en un grupo de preescolar por medio del trabajo colaborativo, por lo que elaboré situaciones didácticas donde los alumnos identificarán y se propiciarán la expresión y regulación de sus propias emociones a través de experiencias cooperativas, en donde la ayuda mutua y el trabajo en equipo para el logro de una meta en común eran esenciales.

Considero que mi intervención docente en las dos primeras situaciones didácticas aplicadas y la tercera que quedó inconclusa, fue la adecuada ya que las situaciones y estrategias implementadas estuvieron dirigidas a las necesidades que demandaba el grupo, la cual partía de la importancia que tiene desarrollar la gestión emocional y favorecer la autorregulación. Reconozco que tengo áreas de mejora significativas, las cuales podré favorecer a través de adquirir más experiencia frente a grupo, por ejemplo, creer en mí, tener más confianza y seguridad en lo que puedo lograr, pues como señalé en la primera actividad, la ausencia de la docente titular fue un reto.

Considero que las actividades desarrolladas fueron significativas para los alumnos y de importancia para los propósitos del plan de acción, como la incorporación de los padres a las sesiones de trabajo, lo que sin duda fue relevante para algunos alumnos como Iker o Yamileth. La aplicación de las actividades permitió observar la influencia de ciertas situaciones en el estado emocional de los

niños, por ejemplo, la presencia y participación de los padres o la ausencia de la docente titular.

La observación fue una herramienta de apoyo para fortalecer lo visto en clase y para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos, lo que considero me sensibilizó y creo conciencia de la importancia de promover y educar las emociones desde edades tempranas. Como señala Bisquerra, el desarrollo de las competencias sociales y emocionales lleva tiempo, lo que creo la pandemia dificultó, y por lo cual considero se logró trabajar de manera parcial sobre los objetivos específicos del plan de acción. Será valioso retomar las actividades y recuperar cómo están manejando los alumnos sus emociones durante la pandemia, ayudarlos a nombrarlas y con ello, acompañarlos en su aprendizaje para manejarlas, todo ello con la colaboración de los padres desde casa.

Se llevó a cabo la evaluación mediante la observación, evidencias fotográficas, escalas estimativas y el diario de prácticas, instrumentos que permitieron dar a conocer el avance de los alumnos respecto a la educación socioemocional.

Algo que cambio mi perspectiva fue el conocer la gran importancia que conlleva la educación socioemocional en la educación a nivel preescolar, la importancia que tienen los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos tanto personal como académicamente y de la responsabilidad que los docentes tienen en crear vínculos casa- escuela para propiciar aprendizajes significativos en sus estudiantes.

Después de esto considero que mi visión en la práctica dio un giro significativo pues consideraré siempre tener en cuenta al alumno con elemento inicial y buscar cumplir con todas las necesidades de los estudiantes y buscar que mi práctica docente tenga un impacto mayor en la sociedad y en mi manera de trabajar temas tan importantes como son las emociones que presentan mis alumnos.

En cuanto a mi intervención en esta jornada me hubiera gustado poder aplicar las actividades faltantes y así poder involucrar a los padres de familia y poder crear en ellos conciencia de la importancia que tienen en la educación de sus hijos y que él no hacerlo llega perjudicar la manera de desarrollarse el niño, sin embargo, considero que las aplicadas lograron sembrar en mis alumnos un poco del proceso de la gestión emocional y la autorregulación.

Finalmente, en relación al objetivo general estoy convencida de que el trabajo colaborativo promueve la autorregulación emocional, que el arte es un medio ideal para favorecer la expresión de emociones y que la cooperación ayuda a generar la colaboración. En la práctica, considero que en la segunda actividad aplicada fue más evidente el trabajo colaborativo que en la primera, pero en ambas propicie experiencias cooperativas a partir de los intereses de los alumnos.

En relación a los objetivos específicos considero que se lograron avances iniciales en la capacidad de autorreflexión de conciencia emocional al promover la identificación y reconocimiento de emociones como enojo y tristeza. En relación a las fases de la gestión emocional, logré identificar las tres primeras fases en las reacciones de los alumnos, y busqué promover en Yamileth las fases de observación y toma de consciencia.

En relación al segundo objetivo específico, logré intencionar experiencias cooperativas en las actividades aplicadas, y el trabajo colaborativo entre la familia y escuela al integrar a los padres en la segunda actividad, la cual resultó emotiva y significativa para los alumnos aun cuando esta presento adecuaciones en su realización. Reconozco que esta es un área de mejora importante, pues la educación socioemocional requiere del trabajo conjunto entre familia y escuela.

CONCLUSIONES

Durante mi formación docente he adquirido competencias y he desarrollado habilidades que han permitido mi desenvolvimiento en los centros educativos en donde he llevado a cabo mis prácticas docentes. Sin embargo, el informe de prácticas me permitió adquirir conocimientos desde otra perspectiva ya que dio un giro a la manera en que llevaba a cabo mi intervención docente, pues permitió que desarrollara de mejor manera la reflexión de mis actividades al momento de dar evidencia en el diario de campo.

Otra competencia que pude desarrollar durante la construcción de informe de prácticas fue la observación, pude observar de forma intencionada y focalizada lo que ocurría en mis alumnos y en cada una de las actividades aplicadas, tomé consciencia de la importancia de las emociones en el comportamiento y aprendizaje, habilidad que a su vez ese me servirá para desempeñar de mejor manera mi labor docente a futuro como un profesional en educación socioemocional. De igual forma aprendí a crear ambientes de aprendizaje emocionales, en los que se promueva la confianza y seguridad de los alumnos al expresar sus emociones. Así mismo me permitió conocer y entender de manera más clara los principios pedagógicos los cuales siempre se ven de manera implícita en cada una de las actividades diseñadas, al recuperar sus intereses, al ponerlos al centro, partir de lo que conocen y reconociendo que lo que sucede en casa es significativo en el aula.

De manera personal, considero que este documento contribuyó en gran parte con mi objetivo, el cual era reconocer y tomar la importancia necesaria al tema emocional de mis alumnos, y que gracias a esto me permitió conocer más sobre cómo funcionan las emociones y su relación con el aprendizaje, para así saber cómo abordar situaciones o acercarme a mis alumnos cuando estos presenten alguna situación que genere un conflicto en su desarrollo personal y social.

Por otra parte, considero se logró un avance inicial en el objetivo general del documento pues busqué promover la autorregulación emocional en los alumnos mediante el trabajo colaborativo, si bien es cierto que no se logró del todo, pero para mí ya es un alcance grandísimo el incorporar la educación emocional en los alumnos ya que esta área de formación casi no se trabajaba en el jardín.

Otro alcance que considero logré fue sensibilizar a los alumnos sobre la importancia de conocer y expresar lo que sienten a su edad, si no se hace desde pequeños en una edad adulta es difícil y un claro ejemplo son las descripciones realizadas en cuanto a los contextos de los alumnos, los cuales permiten reflejar lo difícil que llega a ser controlar un impulso y más aún el daño que ese impulso puede generar.

A su vez el hacer que aprendieran a esperar turnos, a compartir, a trabajar en equipo lo considero un logro pues por las características de su etapa y de su desarrollo considero se logró un avance en estos ámbitos, que aún faltan por reforzar y considero si se les sigue tratando permitirán que los alumnos logren socializar de una manera más fácil.

Otra cosa que también reconozco como una enseñanza son los retos que se presentaron durante las implementaciones de las actividades, me recordó la importancia de las adecuaciones curriculares sin perder de vista el propósito de estas y a tener siempre en mente que la planeación es flexible.

Así mismo otro reto del cual aprendí fue el buscar propiciar una mejor relación entre los padres de familia y la escuela, pues son factor importante en los aprendizajes de sus hijos aun cuando este no se vio de gran manera en mi actuar docente.

Por otra parte, el haber realizado este documento me permitió adquirir retos a futuro, como ser empática de manera profesional y mantener una postura humana, sensibilizar a los padres de familia sobre que la educación de sus hijos se fortalece si se trabaja de manera conjunta entre escuela y casa.

Finalmente, sostengo que enseñar e inculcar una educación emocional a temprana edad puede ser favorecedor en el desarrollo integral del crecimiento de los alumnos pues permitirá generar en ellos personas empáticas capaces de expresar sus sentimientos y emociones y que ellos a su vez, promoverán relaciones sanas en contextos armónicos.

V.- REFERENCIAS

- Ato, L., Gonzáles, S. y Carranza, C. (2004). Aspectos Evolutivos de la Autorregulación Emocional en la Infancia. España: Universidad de Murcia.
- Barckley, K. p. (2007). Tecnicas de aprendizaje colaborativo. España: Morata.
- Bisquerra, A. (2003). Educación Emocional y Competencias Básicas para la Vida. Revista de Investigación Educativa. 21. Pp:7-43
- Bisquerra, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. y Perez, N. (2007). Las competencias emocionales. Universidad de Barcelona.
- Casanova, S. (2014). La Autorregulación Emocional en la Educación Infantil. Universidad de Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Church, E. B. (2017). Las habilidades socioemocionales en la primera infancia. Llegar al corazón del aprendizaje. Madrid, España: Narcea Ediciones.
- Cruz,G. (Julio de 2014). La autorregulación emocional en los niños y niñas en preescolar. México, D.F: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cruz. (2014). La autorregulación emocional en los niños y niñas en preescolar. Mexico: RTVC.
- De la Torre, F. y López, B. (s/f). Impacto del ruido de tráfico en los procesos de atención y memoria de los escolares. Madrid, España: Instituto de Acústica (CSIC).

Fundación Botín. (2014). Artes y Emociones que potencian la creatividad. España.

Goleman, D. (1995). Inteligencia Emocional. (s/l): Kairós.

----- (1995). Educación Emocional. India: Editorial Kairós.

Gobierno del Estado de México. (s/f). Efectos a la salud por ruido. Ciudad de México: CEVECE.

Gutiérrez, T. (2019). La Habilidades Socioemocionales en los Docentes: herramientas de paz en la escuela. Praxis & Saber, v.10, p.167-192.

John, E. (1991). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid: Morata.

López, G. y García, V. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 7 (2). Pp. 785-802. Colombia.

Martínez, S. D. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. Revista digital para profesionales de la enseñanza, 1(8), 1-15.

Moscovici, S. Abric, J-C. Ibáñez, T. Rosenbaum, D. (1991). Psicología social, I: influencia y cambio de actitudes, individuos y grupos. Paidós Ibérica

Papalia, D., Wendkos, O., Duskin, F. (2009). Psicología del desarrollo De la infancia a la adolescencia. México, D.F.: Mc Graw Hill.

- Piñeiro, B. (2015). Educar las emociones en la primera infancia. Uruguay: Maestra de corazón.
- Reibelo, M. (1998). Método de enseñanza. Aprendizaje para la enseñanza por descubrimiento (I). Universidad Laboral: Aula Abierta.
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. IN. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa. 3 (1). Pp: 29-50. Consultado en http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html el 14 de octubre de 2020.
- Rodríguez, P. (2011). La Teoría del Aprendizaje Significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa. 3. Pp.28-50.
- Schunk, D. (2012). Teorías del aprendizaje Una perspectiva educativa. México: PEARSON.
- SEP. (2011). Plan de Estudios. Ciudad de México: Secretaria de Educación Pública.
- SEP. (2014). Modalidades de titulación para la Educación Normal. Ciudad de México: Secretaria de Educación Pública.
- SEP. (2017). Aprendizajes Clave. Para la Educación Integral. Ciudad de México: Secretaria de Educación Pública.

VI. ANEXOS.

ANEXO A. ACTIVIDADES

ESCULTURA DE EMOCIONES			
PROPÓSITO: Identificar las emociones de alegría, ira, miedo, tristeza o frustración en situaciones específicas.			
Campo o área de formación:	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado:
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 expresión y apreciación.	Expresión	Elementos básicos de las emociones.	Comunica emociones mediante la expresión corporal

<p>INICIO: Se comenzará la actividad colocando a los alumnos en plenaria, se mostrarán imágenes de las emociones básicas (enojo, miedo, frustración, tristeza y alegría)</p> <p>Se explicará que una manera de trabajar las emociones es mediante las artes y se cuestionara sobre ¿Cuáles artes conocen? Y ¿Qué sentimos cuando escuchamos una canción, cuando bailamos, cuando observamos una pintura, etc.?</p> <p>DESARROLLO: Una vez escuchadas las respuestas de los alumnos, se les mostrarán distintas esculturas. Se les indicará que trataremos de realizar alguna escultura similar, por lo que cada alumno seleccionará qué escultura desea realizar. Se proporcionará material a cada alumno y se procederá a realizar la escultura. El docente elaborará de forma simultánea su propia escultura y verbaliza a través de los pasos de la gestión emocional las emociones que le provoca la actividad, con el propósito de aportar a la experiencia del maestro como estrategia de modelación.</p> <p>CIERRE: Durante el desarrollo se observarán las emociones presentadas en los alumnos.</p> <p>Se explicará a los alumnos que tendremos que dejar secar la escultura para posteriormente pintarla.</p> <p>Se realizarán algunos cuestionamientos como ¿qué emociones sentiste mientras realizabas escultura? ¿qué le pasa a tu cuerpo cuando te sientes...? En caso de sentir enojo, tristeza o frustración se preguntará ¿Qué hiciste con tu...? ¿Cómo la manejaste? Y ¿Cómo te sientes ahora?</p>	<p>RECURSOS:</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arcilla • Agua • Manteles • Batas <p>Tiempo:</p> <p>40-45 minutos aproximadamente.</p> <p>Organización:</p> <p>Grupal e individual</p>
---	---

ESCULTURA DE EMOCIONES			
PROPÓSITO: Identificar las emociones de alegría, ira, miedo, tristeza o frustración en situaciones específicas.			
Campo o área de formación:	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado:
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 expresión y apreciación.	Expresión	Elementos básicos de las emociones.	Comunica emociones mediante la expresión corporal

<p>INICIO: Se comenzará la actividad colocando nuevamente a los alumnos en plenaria, se observarán las esculturas realizadas y se llevarán a cabo algunos cuestionamientos recuerdan ¿Qué emociones sintieron mientras realizaban la escultura? ¿Por qué llegaron a sentir esas emociones?</p> <p>DESARROLLO: Posteriormente se repartirá a cada alumno un poco de pintura y procederemos a pintar las esculturas realizadas con anterioridad, durante el proceso realizaremos unas preguntas; ¿Qué emociones sientes en este momento? ¿Está pasando algo en tu cuerpo?</p> <p>CIERRE: Se expondrán las esculturas realizadas y al finalizar se realizarán algunos cuestionamientos como ¿Qué emociones sentiste en esta ocasión? En caso de sentir enojo, tristeza o frustración se preguntará ¿Qué hiciste con tu...?¿Cómo la manejaste? Y ¿Cómo te sientes ahora?</p>	<p>RECURSOS:</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arcilla • Agua • Manteles • Batas <p>Tiempo:</p> <p>40-45 minutos aproximadamente.</p> <p>Organización:</p> <p>Grupal e individual</p>
---	---

EMOCIONES EN FEBRERO

PROPÓSITO: Identificar todas aquellas reacciones en el cuerpo que provoca la emoción de alegría

Campo o área de formación:	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado:
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 expresión y apreciación.	Expresión	Elementos básicos de las emociones.	Comunica emociones mediante la expresión corporal

INICIO: Previamente se pedirá de tarea a los papas una carta en la que expresen las emociones que les generan sus hijos, se comenzará la actividad colocando a los alumnos en plenaria, procederemos a leer cada una de las cartas.

Una vez escuchada la carta de cada alumno se realizarán algunos cuestionamientos como ¿Qué emoción sentiste cuando escuchaste la carta? ¿Qué crees que sintió tu mamá cuando realizo tu carta? ¿Qué le dirías a tu mamá en este momento?

DESARROLLO: Una vez escuchadas las respuestas de los alumnos, se les explicará que en el mes de febrero hay una fecha en la que se acostumbra a dar un obsequio a amigos o parientes demostrando aquel cariño que sentimos por esas personas, se dirá a los alumnos que realizaremos un mural en el que plasmaremos todas aquellas emociones que nos provocó escuchar la carta de papa o mama.

Se procederá repartir el material y se diseñará el mural.

CIERRE: Durante el desarrollo se observarán las emociones presentadas en los alumnos.

Se realizarán algunos cuestionamientos como ¿qué emociones sentiste mientras realizabas el mural? ¿Qué le pasa a tu cuerpo cuando te sientes...? ¿Cómo la manejaste? Y ¿Cómo te sientes ahora?

RECURSOS:

Material:

- Carta
- Agua
- Papel craft
- Pintura
- Pinceles

Tiempo:

40-45 minutos aproximadamente.

Organización:

Grupal e individual

EMOCIONES EN FEBRERO

PROPÓSITO: Identificar todas aquellas reacciones en el cuerpo que provoca la emoción de alegría

Campo o área de formación:	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado:
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 expresión y apreciación.	Expresión	Elementos básicos de las emociones.	Comunica emociones mediante la expresión corporal

<p>INICIO: Una vez realizada el mural retomaremos las emociones que se sintieron durante la lectura de cartas, se cuestionara a los alumnos ¿Recuerdan que emoción sintieron con la carta de su papá o mamá? ¿Qué nos pasó en el cuerpo cuando sentimos esta emoción? ¿Qué emoción se presentó cuando realizamos el mural?</p> <p>DESARROLLO: Posteriormente se explicará a los alumnos que procederemos a realizar un dibujo a nuestros papás agradeciendo el cariño que sienten por nosotros. Una vez finalizado el dibujo se cortara el mural en partes iguales y se repartirá una parte a cada alumno en la cual pegara su dibujo previamente hecho mismo que podrán decorar.</p> <p>CIERRE: Durante el desarrollo se observarán las emociones presentadas en los alumnos.</p> <p>Se realizarán algunos cuestionamientos como ¿qué emociones sentiste mientras realizabas el dibujo? ¿Qué le pasa a tu cuerpo cuando te sientes así?</p> <p>Una vez terminada la tarjeta procederemos a invitar a padres de familia en donde se llevará a cabo una retroalimentación y los alumnos darán el obsequio realizado.</p>	<p>RECURSOS:</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mural • Dibujo • Pegamento • Decoraciones <p>Tiempo:</p> <p>40-45 minutos aproximadamente.</p> <p>Organización:</p> <p>Grupal e individual</p>
--	---

CHOCO ENCUENTRA UNA MAMÁ

PROPÓSITO: Expresar y transmitir las emociones a través de la representación de obras.

Campo o área de formación:	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado:
Educación socioemocional.	Colaboración.	Comunicación asertiva.	Se expresa con seguridad y defiende sus ideas ante sus compañeros.
Artes expresión y apreciación.	Expresión	Elementos básicos de las emociones.	Representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales.

INICIO: Se dará inicio mostrando a los alumnos unos videos sobre unas representaciones teatrales con la finalidad de acercarlos más al tema.

Se les realizarán preguntas como ¿Sabes lo que es una obra de teatro? ¿Cuál obra de teatro has visto? ¿En las obras que viste, mencionan el nombre de alguna emoción? ¿Cuál fue? ¿Qué emociones creen que puede haber en una obra?

Una vez escuchadas las respuestas de los alumnos, se les explicara lo que es una representación teatral y que utilidad tiene en la expresión de emociones.

DESARROLLO: Se les leerá el cuento de “choco encuentra una mamá”, una vez terminada la lectura, se explicará a los alumnos que representaremos el cuento leído, por lo que se realizará un pequeño sorteo asignando los personajes.

CIERRE: Se comentará a los alumnos que para esta representación se lleve a cabo tendremos que realizar nuestras máscaras, la cual se realizará en casa con ayuda de los padres de familia.

RECURSOS:

Material:

- videos
- cuento

Tiempo:

40-45 minutos aproximadamente.

Organización:

Grupal e individual

CHOCO ENCUENTRA UNA MAMÁ			
PROPÓSITO: Expresar y transmitir las emociones a través de la representación de obras.			
Campo o área de formación:	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado:
Educación socioemocional.	Colaboración.	Comunicación asertiva.	Se expresa con seguridad y defiende sus ideas ante sus compañeros.
Artes expresión y apreciación.	Expresión	Elementos básicos de las emociones.	Representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales.

<p>INICIO: Se dará inicio haciendo un recordatorio de lo visto en la sesión anterior, realizando preguntas como ¿Cómo se llamó el cuento? ¿Qué emociones presenta el cuento? ¿Por qué x personaje sintió esa emoción? ¿Crees que el personaje gestiona su emoción? ¿Pasó algo en su cuerpo cuando estaba sintiendo esa emoción?</p> <p>DESARROLLO: Una vez escuchadas las respuestas de los alumnos, procederemos a realizar un pequeño ensayo de la obra a presentar.</p> <p>Se explicará a los alumnos que la obra será presentada a sus compañeros de 2º grados y comenzaremos a montar la escenografía, una vez listo el espacio se hará la invitación y procederemos a representar la obra.</p> <p>CIERRE: Se agradecerá la asistencia de los grupos invitados y procederemos a dar una explicación de la finalidad de la actividad.</p> <p>Se retomaran preguntas como ¿Para qué nos sirven las obras de teatro? ¿Qué emociones podemos expresar en una obra? ¿Cuándo realizabas la obra qué emociones sentiste tú? ¿Qué hiciste para gestionar esa emoción?</p>	<p>RECURSOS:</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • máscaras • escenografía <p>Tiempo:</p> <p>40-45 minutos aproximadamente.</p> <p>Organización:</p> <p>Grupal e individual</p>
---	---

CORO DE EMOCIONES			
PROPÓSITO: Expresar las emociones que siente el alumno al escuchar distintos géneros musicales.			
Campo o área de formación:	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado:
Artes expresión y apreciación.	Expresión	Sensibilidad, percepción e interpretación de manifestaciones artísticas.	Escucha piezas musicales de distintos lugares, géneros y épocas y conversa sobre las sensaciones que experimenta.
Artes expresión y apreciación.	Expresión	.Sensibilidad, percepción e interpretación de manifestaciones artísticas.	Selecciona piezas musicales para expresar sus sentimientos y para apoyar la representación de personajes, cantar, bailar y jugar.

<p>INICIO: Se dará inicio a la actividad explicando a los alumnos que una manera de expresar y de experimentar las emociones es a través de la música.</p> <p>DESARROLLO: se realizarán preguntas como ¿Qué música escuchas tú? ¿Por qué escuchas esa música? ¿Qué sientes cuando escuchas esa música? ¿Por qué no te gusta otra? ¿Qué pasa cuando escuchas música que no te gusta?</p> <p>Se explicará a los alumnos que escucharan diferentes canciones de distintos géneros musicales y ellos trataran de expresar qué sienten al escuchar la canción.</p> <p>CIERRE: Una vez escuchadas las respuestas de los alumnos realizaremos preguntas como ¿Qué sentiste al escuchar las canciones? ¿Cuál canción te gustó más? ¿Por qué? ¿Cuál fue la que menos te gusto? ¿Por qué? ¿Ocurrió algo en tu cuerpo cuando escuchabas las canciones?</p> <p>Dejando de tarea traer un instrumento musical elaborado de material reciclable.</p>	<p>RECURSOS:</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • música . <p>Tiempo:</p> <p>40-45 minutos aproximadamente.</p> <p>Organización:</p> <p>Grupal e individual</p>
---	--

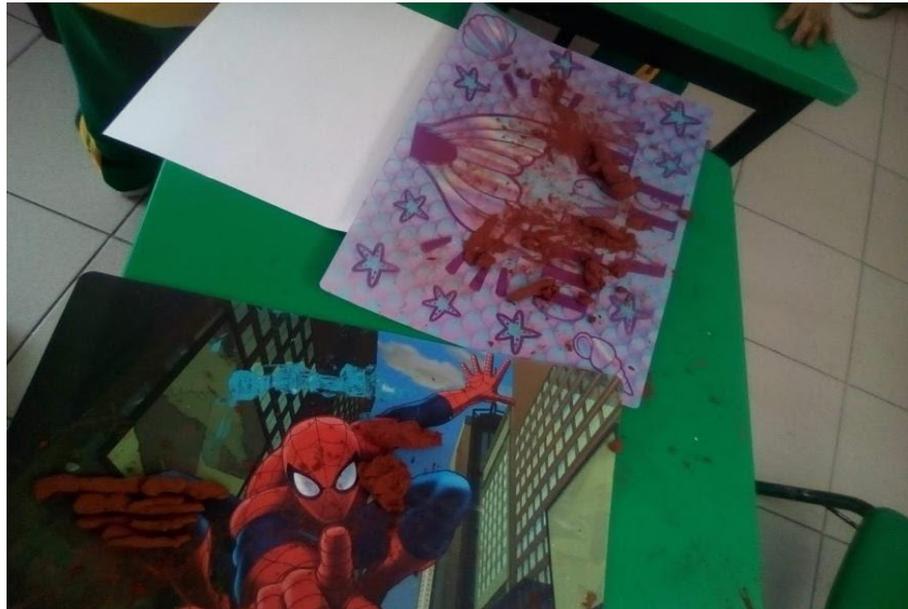
CORO DE EMOCIONES			
PROPÓSITO: Expresar las emociones que siente el alumno al escuchar distintos géneros musicales.			
Campo o área de formación:	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado:
Artes expresión y apreciación.	Expresión	Sensibilidad, percepción e interpretación de manifestaciones artísticas.	Escucha piezas musicales de distintos lugares, géneros y épocas y conversa sobre las sensaciones que experimenta.
Artes expresión y apreciación.	Expresión	Sensibilidad, percepción e interpretación de manifestaciones artísticas.	Selecciona piezas musicales para expresar sus sentimientos y para apoyar la representación de personajes, cantar, bailar y jugar.

<p>INICIO: Se dará inicio retomando lo visto en la sesión anterior y retomando las emociones que los alumnos experimentaron.</p> <p>DESARROLLO: Se mostrará a los alumnos un video de un coro de emociones, se explicará a los a los alumnos que realizaremos nuestro propio coro de emociones y con ayuda de sus instrumentos traídos de tarea haremos un breve ensayo.</p> <p>CIERRE: Una vez terminado el ensayo, se mostrará el coro construido a los alumnos de 1er año, una vez terminada la presentación se dará la explicación del propósito de la actividad.</p>	<p>RECURSOS:</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • música • instrumentos musicales <p>Tiempo:</p> <p>40-45 minutos aproximadamente.</p> <p>Organización:</p> <p>Grupal e individual</p>
--	---

PINTANDO CON AMOR			
PROPÓSITO: Expresar las emociones que siente al convivir con la familia a través de la pintura			
Campo o área de formación:	Organizador curricular 1	Organizador curricular 2	Aprendizaje esperado:
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 expresión y apreciación.	Expresión	Elementos básicos de las artes.	Usa recursos de las artes visuales en creaciones propias.
<p>INICIO: Previamente se realizara la invitación a los padres de familia a una mañana de trabajo, la cual consistirá en una dinámica en donde se trabaje el afecto y la expresión de emociones entre padre e hijo.</p> <p>DESARROLLO: Se explicara de manera breve la importancia de la gestión emocional y la importancia que tiene la familia en el ámbito emocional de los niños.</p> <p>Se pedirá a los padres de familia y a los alumnos por tres minutos mimar a su hijo y a sus papás.</p> <p>Posteriormente se explicara la consigan que consta de realizar entre padre e hijo una pintura en donde ambos dejen plasmadas aquellas emociones que sintieron durante los minutos de apapacho.</p> <p>CIERRE: Una vez terminados los dibujos se pedirá a un padre de familia que aporte un comentario sobre lo que le pareció la actividad y que emociones sintieron, se generaran preguntas como ¿Qué emociones conocen? ¿Cómo gestiona usted las emociones? ¿En casa ayuda a su hijo a gestionar las emociones? ¿En que beneficia a su hijo el enseñarle a gestionar las emociones?</p> <p>Por último se dará las gracias a los padres por asistir y explicaremos la finalidad que tuvieron las actividades del plan de acción.</p>			<p>RECURSOS:</p> <p>Material:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Caballetes • hojas • pintura <p>Tiempo:</p> <p>40-45 minutos aproximadamente.</p> <p>Organización:</p> <p>Grupal e individual</p>

ANEXO B. EVIDENCIAS DE ACTIVIDAD “ESCULTURAS DE EMOCIONES”



ANEXO C. EVIDENCIAS DE ACTIVIDAD “EMOCIONES EN FEBRERO”



Emiliana, para mí es la personita
mas importante de mi vida,
el que llena de luz mi existir
desde el primer día le dio sentido
a todo mi tiempo.

Es mi unico y verdadero amor
el mas puro, por nada cambiaria
los momentos a su lado.

Esa personita chiquita, que me
ha enseñado tantas cosas, a
luchar a no rendirme a vivir
Cada instante, simplemente es
el regalo mas preciado, el
mejor del mundo, y que Dios
me pudo dar.

Mi pequeño, gran amor, el que
llena mi vida con su sonrisa...
verlo feliz es lo máximo
me invade de Alegría.

Cuando llegó, mi mundo cambio
para llenarlo de Felicidad

Gracias Amor por Existir
mi pequeño Hombrecito.♡



ANEXO D. GUÍA DE OBSERVACIÓN

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Necesita trabajar	Nada observable
Es capaz de controlar sus emociones					
Respeto Reglas					
Reconoce y logra abstenerse de no tomar material en momentos no indicados.					
Expresa de manera oral su conducta o la de sus compañeros en algunas situaciones.					
Logra trabajar en equipo y acepta la colaboración de sus compañeros.					
Cumple con roles asignados					
Comunica emociones que experimenta y logra identificar la de sus compañeros.					
Muestra empatía con sus compañeros					
Logra ayudar y compartir con compañeros					
Respeto acuerdos y normas del aula.					
Muestra dificultad para socializar con sus compañeros					

Observaciones generales: _____