



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

TITULO: Implementación de estrategias didácticas para favorecer la expresión y regulación emocional en alumnos de 3º de preescolar y fortalecer la convivencia escolar

AUTOR: América Yazmín López Ramírez

FECHA: 7/15/2026

PALABRAS CLAVE: Educación socioemocional, Regulación emocional, Inclusión educativa, Convivencia escolar, Educación preescolar

**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

2022



2026

**“IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA
EXPRESIÓN Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN ALUMNOS DE 3º DE
PREESCOLAR Y FORTALECER LA CONVIVENCIA ESCOLAR”**

**INFORME DE PRÁCTICAS PROFESIONALES
PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA**

PRESENTA:

AMÉRICA YAZMIN LÓPEZ RAMÍREZ

ASESORA:

DRA. CLAUDIA ISABEL OBREGÓN NIETO

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2026



**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 América Yazmin López Ramírez
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

**"IMPLEMENTACION DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA FAVORECER LA EXPRESION Y
REGULACION EMOCIONAL EN ALUMNOS DE 3º DE PREESCOLAR Y FORTALECER LA
CONVIVENCIA ESCOLAR"**

en la modalidad de: Informe de prácticas profesionales para obtener el
Título en Licenciatura en Inclusión Educativa

en la generación 2022-2026 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 7 días del mes de julio de 2026.

ATENTAMENTE.

América Yazmin López Ramírez

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



BECENE-SA-DSE-RT-PO-01-05

Revisión 2

Administrativa

Dictamen Aprobatorio del
Documento Recepcional

San Luis Potosí, S.L.P.; a 22 de Junio del 2026

Los que suscriben, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): C. LOPEZ RAMIREZ AMERICA YAZMIN
De la Generación: 2022 - 2026

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de () Ensayo Pedagógico, (X) Informe de Prácticas Profesionales, () Portafolio Temático, () Tesis de Investigación, () Tesina, () Portafolio de Evidencias.

Titulado:

IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA EXPRESIÓN Y REGULACIÓN EMOCIONAL EN ALUMNOS DE 3º DE PREESCOLAR Y FORTALECER LA CONVIVENCIA ESCOLAR

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 INCLUSIÓN EDUCATIVA

ATENTAMENTE COMISIÓN DE TITULACIÓN

DIRECTORA ACADÉMICA

MTRA. VIANEY COVARRUBIAS CERVANTES



DIRECTORA DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

MTRA. FÁTIMA GUADALUPE FABIÁN VANEGAS

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

RESPONSABLE DE TITULACIÓN

MTRO. GERARDO JAVIER GUEL CABRERA

ASESOR DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

DRA. CLAUDIA ISABEL OBREGON NIETO



DEDICATORIA

Dedico este logro principalmente a Dios, por guiar cada paso en mi vida, brindarme fuerza y sabiduría, protegerme, iluminar mis días y sobre todo permitirme culminar esta etapa en mi vida.

A mi madre, María Esperanza y mi padre Jeronimo López por amarme desde el primer instante de mi existencia. Gracias por ser mi refugio en los días difíciles y mi impulso en cada logro, por sus sacrificios silenciosos, sus desvelos, sus palabras de aliento en los momentos de duda y por creer en mí incluso cuando yo no lo hacía. Cada paso que doy lleva su huella, porque me han acompañado con amor incondicional, con valores firmes y con una fe que me sostuvo en todo momento. Gracias por creer en mí, por confiar y sobre todo escucharme, con todo mi corazón, gracias.

A mis hermanas Sarahi y Rubi por acompañarme con cariño, risas y palabras de aliento en los momentos más difíciles. Gracias por ser parte fundamental de mi vida, por su amor y por estar presentes. Sus abrazos, sus bromas y su confianza en mí fueron luz en los días grises y alegrías en los momentos de celebración. Este logro también les pertenece, porque sin su apoyo, esto habría sido mucho más difícil. Les agradezco profundamente el caminar a mi lado y por ser ese refugio seguro al que siempre puedo volver.

A mi tía María Reyes por ser mi segunda mamá, cuyo amor y apoyo incondicional han sido pilar de mi vida. Su sacrificio, dedicación y enseñanza me han inspirado a perseguir mis sueños con determinación. Gracias por estar siempre presente a mi lado, animándome en los momentos difíciles y celebrando mis logros. Este trabajo también es tuyo y estoy profundamente agradecida por todo lo que has hecho por mí. Te quiero mucho.

A mis abuelos Catalina y Gregorio, por criarme con amor, acompañarme en mis primeros años de vida y brindarme un hogar lleno de paciencia y valores. Estoy profundamente agradecida por todo el cariño que siempre me brindaron, sé que desde el cielo cuidan de mí y guían mis pasos. Siempre sentiré su presencia acompañándome a lo largo de la vida. Los amo.

A mi asesora, la Doctora Claudia Isabel por su invaluable apoyo y orientación a lo largo de este proceso. Su amor, comprensión y confianza me han impulsado a seguir adelante, incluso en los momentos más difíciles. Este logro también es suyo y me siento tan afortunada de tenerla en mi vida. Con todo mi cariño.

Al Jardín de Niños “Primo Feliciano Velázquez” la institución que me abrió las puertas y me brindó la oportunidad de vivir esta experiencia significativa durante mi formación docente. Agradezco profundamente a todo el personal directivo, docente y de apoyo por el acompañamiento y confianza durante mi proceso de prácticas profesional.

De igual manera, agradezco a los alumnos, quienes con su espontaneidad, entusiasmo y autenticidad me permitieron aprender que la docencia va más allá de enseñar; con todo el cariño que les tengo, este logro también es para ustedes, porque dejaron una huella que jamás se borrará. Los quiero muchísimo.

A mi Jazmin, su presencia que aprecio y adoro en mi vida, gracias por estar en esta etapa, acompañarme en cada momento, brindarme tu apoyo incondicional, ser mi pilar principal cuando el mundo se me venía encima, por cada risa, lágrima y alegría. Tu compañía me brinda una felicidad inmensa y me siento profundamente afortunada por tenerte en mi vida.

A mi amiga Fátima que estuvo conmigo en los momentos de estrés y alegría durante estos largos cuatro años. Tu apoyo incondicional, cariño y comprensión fueron esenciales para que pudiera culminar mi carrera. Me diste fuerza cuando más lo necesitaba y siempre creíste en mí. Tu amistad ha sido fundamental en este logro.

A mi mejor amigo Jesús por acompañarme en tres largos años de esta etapa, tu compañía, apoyo y confianza fueron fundamentales para seguir. Gracias por siempre creer en mí, ser mi impulso en los momentos difíciles, formar parte de mi vida y dejarme formar parte de la tuya. Este logro también es para ti, con tu presencia hiciste este camino más sencillo y menos difícil. Siempre estaré agradecida con la vida de tenerte en la mía, te quiero mucho.

A mi amado Darío quien me ha consolado en mis peores momentos y me ha motivado a seguir adelante y cumplir este sueño, por ser mi complemento, por cada abrazo

que me llena de alegría, tú me has inspirado a ser mejor día con día, gracias por tu apoyo incondicional y compartir tu vida conmigo. Espero seguir construyendo un futuro lleno de alegrías, logros, éxitos y mucha felicidad.

Dedico este informe de prácticas a quienes hicieron parte de mi vida y ya no están, porque de alguna u otra manera también me impulsaron a luchar por todo aquello que quería lograr, gracias porque en su momento creyeron en mí.

Finalmente, me dedico este logro a mí misma, y de manera especial a mi yo pequeña, aquella que soñó con tener una carrera profesional y un futuro lleno de metas. Este logro es para ella, por cada sueño guardado, por cada esfuerzo silencioso, por no rendirse ante las dudas y por levantarse una y otra vez con fe y determinación. Hoy abrazo con orgullo el camino recorrido, honro cada aprendizaje y celebró la persona en la que me he convertido, recordándome que los sueños si se cumplen cuando se lucha por ellos con constancia, fé y amor.

“Para que la gente vea y sepa, considera y entienda que
la mano de Dios ha hecho esto”

Isaías 41:20

Índice

INTRODUCCIÓN.....	8
1.1. Descripción y contextualización del problema.....	12
1.2. Justificación.....	14
1.3. Interés personal y compromisos.....	15
1.5 Objetivos.....	16
1.5.1 Objetivo General.....	17
1.5.2 Objetivos Específicos.....	17
1.6 Dominios y Capacidades a desarrollar durante la práctica.....	17
2. PLAN DE ACCIÓN.....	20
2.1. Descripción del plan de acción.....	20
2.3 Diagnóstico grupal.....	26
2.4 Estructura metodológica.....	33
2.5 Focalización del problema.....	35
2.6 Revisión teórica que argumenta el plan de acción.....	36
2.7 Propósitos y presentación del Plan de Mejora.....	45
3. DESARROLLO, REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE MEJORA.....	47
3.1 Identificación de los enfoques curriculares y su integración en el Plan de Acción..	47
3.2 Descripción y análisis de las actividades.....	48
CONCLUSIONES.....	82
REFERENCIAS.....	86
ANEXOS.....	89

INTRODUCCIÓN

El presente documento forma parte de la modalidad de titulación Informe de Prácticas, la cual resulta fundamental durante el proceso de formación inicial como docente, ya que me permite analizar desde una perspectiva reflexiva las experiencias vividas en el aula durante la intervención docente. El tema central de este informe es “Implementación de estrategias didácticas para favorecer la expresión y regulación emocional en alumnos de 3° de preescolar y favorecer la convivencia escolar”

La práctica profesional se llevó a cabo en el Jardín de Niños “Primo Feliciano Velázquez”, dentro de un grupo de tercer grado integrado por 22 alumnos, conformado por 8 niñas y 14 niños. A partir del proceso diagnóstico y de la observación realizada durante la intervención docente, se identificaron diversas manifestaciones emocionales que incidían de manera significativa en el comportamiento de los alumnos y en la convivencia dentro del aula. Asimismo, se reconocieron algunas Barreras para el Aprendizaje y la Participación relacionadas con la limitada implementación de estrategias para el desarrollo de habilidades socioemocionales, las cuales dificultan que todos los alumnos participaran plenamente y regularan sus emociones en diferentes situaciones escolares.

Desde el enfoque de la educación inclusiva, estas manifestaciones fueron comprendidas a partir del marco de capacidades, privilegiando el reconocimiento de las fortalezas y potencialidades de cada alumno antes que centrarse exclusivamente en sus dificultades. De igual manera, se consideró que la diversidad en las formas de expresar, comprender y regular las emociones constituye una expresión de la neurodiversidad presente en el grupo, por lo que la intervención docente debía responder mediante estrategias flexibles, accesibles y respetuosas de las características individuales, favoreciendo la participación de todos en igualdad de oportunidades.

La importancia de abordar la expresión y regulación de las emociones radica en que estas habilidades representan un pilar en la formación integral de los niños, ya que favorecen su bienestar personal, social y emocional. (Bisquerra, 2009). Cuando un alumno no cuenta con las herramientas para expresar lo que siente o para regular sus impulsos, es común que aparezcan conductas disruptivas como gritos, llanto, agresión, resistencia a la actividad o dificultad para seguir instrucciones.

Durante la práctica se pudo observar episodios donde algunos alumnos reaccionaron con enojo o frustración ante situaciones aparentemente simples, como cambios de rutina, conflictos con compañeros o actividades que les resultaban retadoras. Estas vivencias evidenciaron que más allá de catalogar estas conductas como problemáticas, es necesario comprenderlas desde su origen emocional. Derivado de lo anterior, el objetivo general es identificar, diseñar e implementar estrategias docentes que favorezcan la expresión adecuada y la regulación de las emociones en alumnos de 3° de preescolar, con el fin de mejorar su convivencia escolar y desarrollo socioemocional.

El interés personal por este tema surge de la convicción de que la educación emocional debe ocupar un lugar central dentro de las prácticas educativas, especialmente en el nivel preescolar, pues esta es la base del proceso educativo escolarizado. Considero indispensable hablar sobre este tema ya que permite comprender que la conducta infantil es un reflejo del mundo interno de los alumnos, y al atender sus emociones de manera adecuada se favorece, no solo su comportamiento, sino también su bienestar y sus aprendizajes. Asimismo resulta necesario abordarlo para diseñar estrategias pedagógicas que promuevan la autorregulación, la expresión emocional y la construcción de ambientes más armónicos, inclusivos y empáticos.

Al elegir trabajar con este tema, se asume el compromiso de abordarlo con sensibilidad, ética y responsabilidad profesional, reconociendo la importancia de comprender las emociones de los niños antes de valorar su conducta. Tomando como compromiso a incorporar a mi práctica estrategias que favorezcan el acompañamiento emocional, la comunicación afectiva y la autorregulación, entendiendo que estos elementos no solo transforman el clima del aula, sino que contribuyen al desarrollo de cada alumno.

Finalmente, este documento presenta una estructura que permite comprender de manera clara el camino seguido a lo largo de la práctica. En él se describe el contexto en el que se desarrolló la experiencia, las características del grupo, el análisis del tema central, las situaciones observadas, la intervención didáctica realizada y las reflexiones finales que dan cuenta de los aprendizajes obtenidos y del impacto que este proceso tuvo en mi formación docente.

El presente trabajo se conforma entonces de cinco apartados, cada uno atiende a las temáticas que son necesarias abordar para dar respuesta al proceso reflexivo de mi práctica

docente; el primer apartado se denomina Introducción, en éste se puede encontrar la descripción y contextualización del problema, este visto desde el nivel macro hasta el nivel micro para poder comprenderlo mejor; enseguida se encuentra la contextualización del problema permite conocer una contextualización sobre las formas en que es visto a nivel internacional, nacional y local la regulación emocional, enseguida la justificación que permite reconocer la importancia del trabajo que se realizó permitiendo generar una pregunta guía que será resuelta a lo largo del documento; posteriormente presento mi interés por trabajar con el tema ya señalado así como el compromiso que asumo ante ello; esto da paso a presentar los objetivos, que están divididos en general y específicos para trazar un camino claro que permita atender la temática y dar respuesta a la pregunta guía; finalmente doy paso al señalamiento de los dominios y capacidades que fueron fuertemente desarrollados durante la elaboración del presente trabajo bajo el enfoque de investigación acción.

El siguiente apartado tiene por nombre Plan de Acción el cual presenta de manera general la propuesta de intervención que se llevó a cabo, explicando qué se pretendió mejorar, cómo se realizó y la importancia de atender la situación educativa. Dentro de este, la descripción y focalización del plan de acción detalla en qué consiste la propuesta, el grupo al que va dirigida, el contexto en el que se implementa y el aspecto específico que se busca fortalecer. Las características contextuales permiten analizar el entorno en el que se desarrolla la intervención, considerando aspectos de la escuela, el aula y, en algunos casos, el contexto familiar y social de los alumnos. En el diagnóstico grupal se describen las particularidades del grupo, fortalezas y necesidades, lo cual da sustento a la intervención. A partir de ello, la focalización del problema delimita de manera clara y concreta la situación que se desea atender. Asimismo, la revisión teórica fundamenta el plan de acción mediante autores y enfoques que respaldan la propuesta, otorgándole un sustento académico. Finalmente, los propósitos y la presentación del Plan de Mejora establecen los objetivos que se pretenden lograr, así como una visión general de las estrategias y actividades a implementar.

En siguiente apartado tiene por nombre Desarrollo, reflexión y evaluación de la propuesta de mejora, describe lo puesta en práctica del plan de acción, analizando lo que ocurrió durante su implementación y los resultados obtenidos. En este sentido, la

identificación de los enfoques curriculares permite reconocer las bases pedagógicas que orientan la intervención y cómo estas se integran en las actividades. A su vez, la descripción y análisis de las actividades expone detalladamente cada una de las acciones realizadas, valorando la participación de los alumnos, los aprendizajes logrados, así como las dificultades presentadas.

Posteriormente, en el apartado denominado como Conclusiones se realiza una reflexión final sobre el proceso, destacando los logros, áreas de oportunidad y aprendizajes obtenidos como docente. El apartado nombrado como Referencias incluye todas las fuentes consultadas para sustentar el trabajo, finalmente el apartado nombrado como Anexos reúnen evidencias que respaldan la intervención, como planeaciones, materiales, instrumentos de evaluación y producciones de los alumnos.

1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA

Para contextualizar un problema es necesario reconocer lo que está sucediendo en el entorno, en este caso, dentro de la práctica profesional, donde se permite identificar la realidad educativa y las necesidades presentes en los contextos escolares. En este apartado se presenta una contextualización sobre la forma en que es visto, a nivel intencionalidad, nacional y local la regulación emocional en alumnos de educación básica. Se dará a conocer la justificación que promueve la realización de este trabajo así como los intereses personales y compromisos que se asumen al llevarla a cabo.

Por otro lado se presenta la pregunta rectora, misma que guía junto con los objetivos tanto general como específicos, el trabajo a realizar para la atención de la problemática detectada. Se finaliza este apartado dando a conocer los dominios y capacidades que, desde el perfil de egreso, se desarrollaron durante la práctica profesional en condiciones reales.

1.1. Descripción y contextualización del problema

Para comprender la importancia de la expresión y regulación de las emociones en los alumnos es esencial contextualizar cómo este fenómeno es visto en distintos niveles; a nivel internacional, nacional y local que se tiene de la temática en cuestión. Este análisis permite reconocer que no se trata de una problemática aislada de un solo salón, sino de una necesidad ampliamente identificada en diversos contextos educativos.

A nivel internacional, en la Agenda 2030, por ejemplo, el Objetivo 4 no solo promueve una educación de calidad, sino también ambientes escolares inclusivos y equitativos que fomenten tanto el conocimiento académico como las competencias socioemocionales. Este enfoque subraya que regular las emociones no es algo opcional, sino una parte central para una convivencia pacífica y un aprendizaje significativo. Lo anterior permite mirar con suma importancia el trabajo con las emociones que se debe realizar dentro del aula, puesto que si bien es en el entorno familiar donde las personas adquieren diferentes habilidades sociales y emocionales, la escuela también juega un papel significativo en dicho proceso, mismo que inicia desde la primera infancia.

En la Nueva Escuela Mexicana (NEM) la educación emocional tiene un papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes. La enseñanza de las habilidades

emocionales es esencial para que éstos puedan comprender y manejar sus emociones de manera saludable, establecer relaciones positivas con los demás y tomar decisiones conscientes y responsables. Sin embargo, la implementación de la educación emocional en las escuelas no está exenta de desafíos y retos que deben ser abordados para garantizar su efectividad y éxito.

En México, el desarrollo socioemocional ha sido un foco de interés en los últimos planes y programas de estudio de la educación básica; en Aprendizajes Clave se consideró relevante incluirlo como propuesta de mejora del proceso educativo, puesto que contribuye al bienestar integral de los alumnos.

La Ley General de Educación, en el artículo 59, Capítulo VII, De la Educación Humanista, establece un enfoque humanista con la intención de favorecer en el educando sus habilidades socioemocionales, que le permitan adquirir y generar conocimientos, fortalecer la capacidad para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de una comunidad y en armonía con la naturaleza; de igual manera, para resolver situaciones problemáticas de manera autónoma y colectivamente.

Desde la perspectiva local, la práctica se desarrolló en el Jardín de Niños “Primo Feliciano Velazquez” de educación básica donde se realizó la intervención en un grupo de tercer año integrado por 22 alumnos, de los cuales 8 son niñas y 14 son niños. A partir del proceso diagnóstico, la observación directa y el registro de las experiencias cotidianas en el aula, se identificó que diversos alumnos presentaban Barreras para el Aprendizaje y la Participación relacionadas con el desarrollo de habilidades socioemocionales, particularmente en la expresión y regulación de sus emociones.

Durante las actividades se observaron conductas como llanto ante la frustración, dificultad para expresar lo que sentían mediante el diálogo, conflictos frecuentes al compartir materiales o trabajar en equipo, resistencia a seguir acuerdos de convivencia, reacciones impulsivas ante desacuerdos con sus compañeros y, en algunos casos, aislamiento o abandono de las actividades cuando enfrentaban situaciones que les representaban un reto. Estas manifestaciones afectaban la dinámica del grupo, ya que dificultaban la resolución pacífica de conflictos, limitaban la participación de algunos alumnos y generaban un ambiente de convivencia poco favorable para el aprendizaje.

Desde el enfoque del Plan de Estudio 2022, estas situaciones fueron analizadas considerando que las dificultades no radican únicamente en las características individuales de los alumnos, sino también en las condiciones del contexto escolar que pueden convertirse en Barreras para el Aprendizaje y la Participación. En este sentido, el proceso de codiseño y el Programa Analítico de la escuela permitieron identificar la necesidad de fortalecer el desarrollo de habilidades socioemocionales como una prioridad del grupo, articulando la intervención con el Campo Formativo De lo Humano y lo Comunitario, el cual promueve el reconocimiento y la expresión de las emociones, la construcción de relaciones basadas en el respeto, la empatía y la inclusión, así como la participación activa de todos los alumnos para favorecer una convivencia escolar armónica.

1.2. Justificación

La expresión y regulación de las emociones en la convivencia escolar es un tema relevante dentro del ámbito educativo, especialmente en el nivel preescolar, donde los niños se encuentran en una etapa de formación de su identidad, desarrollo emocional y adquisición de habilidades sociales. En el aula este tema se vuelve especialmente significativo ya que muchas de las conductas que los alumnos manifiestan como: berrinches, agresiones, episodios de frustración o resistencia a participar, no son simples actos de desobediencia, sino expresiones emocionales que no se saben manejar. Esto convierte a la regulación emocional en un eje fundamental para garantizar un aprendizaje efectivo y una convivencia sana.

La importancia de abordar este tema radica en que la escuela es uno de los principales espacios donde los niños aprenden a relacionarse con otros, a comunicarse y a interpretar el mundo social. Si un alumno carece de herramientas para expresar adecuadamente lo que siente, es probable que recurra a conductas disruptivas, afectando no solo a sus procesos de aprendizaje, sino también al de sus compañeros. Estas conductas llaman mi atención como docente en formación, ya que generan dinámicas que pueden deteriorar el ambiente del aula, disminuir la participación, afectar la autoestima del niño y provocar conflictos entre pares.

Con esto la NEM reconoce que la regulación emocional no solo es un proceso individual, sino un elemento clave para la convivencia y construcción de relaciones sanas dentro del entorno escolar. El desarrollo de habilidades socioemocionales permite que las

niñas y los niños no sólo comprendan lo que sienten, sino que también aprendan a actuar de manera consciente.

En este sentido se destaca que “a lo largo de la educación preescolar, primaria y secundaria, se centran en el conocimiento de sí y de los demás; la comprensión consciente de la vida emocional y afectiva propia en su relación con la de otras y otros” (SEP, 2022, p. 151)

Asimismo, investigaciones educativas han demostrado que los niños que desarrollan habilidades de autorregulación emocional presentan mejores niveles de atención, mayor capacidad de resolución de problemas, relaciones saludables y un desempeño académico más estable. Trabajar en la regulación emocional no solo atiende al presente del alumno, sino que previene dificultades futuras y favorece un camino escolar más exitoso.

1.3. Interés personal y compromisos

El interés por abordar esta temática surge de la observación constante de cómo las emociones influyen de manera directa en el comportamiento, la participación y los procesos de aprendizaje de los niños. Durante la intervención docente se identificó que muchas de las conductas consideradas como “inapropiadas” o “problemáticas” constitúan, en realidad, manifestaciones de emociones que los alumnos aún no lograban expresar o regular de forma adecuada. Esta situación motivó el interés por comprender las causas emocionales que subyacen a dichas conductas y por identificar estrategias didácticas que favorezcan la autorregulación, la empatía y la convivencia escolar desde un enfoque inclusivo.

Abordar este tema resulta pertinente, ya que la educación emocional constituye un elemento fundamental para el desarrollo integral de los niños. En este sentido, la escuela no solo tiene la responsabilidad de favorecer los aprendizajes académicos, sino también de generar oportunidades para que los alumnos aprendan a reconocer, expresar y regular sus emociones, especialmente aquellos que enfrentan BAP relacionadas con el desarrollo socioemocional. Fortalecer estas habilidades contribuye al bienestar de los alumnos, favorece su participación en igualdad de oportunidades y promueve una convivencia escolar más respetuosa e inclusiva.

Asimismo, el desarrollo del presente informe representa una oportunidad para reflexionar de manera crítica sobre la propia práctica docente y reconocer que la atención a las necesidades socioemocionales del alumnado exige procesos permanentes de análisis, evaluación y mejora. Desde esta perspectiva, la intervención se sustenta en la investigación-acción y en el Ciclo Reflexivo de Smyth, los cuales permiten describir las situaciones observadas, analizar las decisiones pedagógicas implementadas, confrontarlas con referentes teóricos y reconstruir la práctica a partir de la reflexión sistemática, con el propósito de responder de manera pertinente a las necesidades del grupo.

Como parte del compromiso profesional que orienta este informe, se asume la responsabilidad de mantener una postura crítica, reflexiva y ética frente a la práctica docente, reconociendo que la construcción de una educación inclusiva implica transformar continuamente las estrategias de enseñanza, los ambientes de aprendizaje y las formas de interacción dentro del aula. Más allá del diseño de actividades para favorecer la expresión y regulación emocional, el compromiso consiste en analizar permanentemente los resultados de la intervención, identificar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación presentes en el contexto escolar y reconstruir la práctica docente con base en la reflexión, a fin de consolidar un aula donde todos los alumnos sean reconocidos en su diversidad, participen activamente y desarrollen sus capacidades en un ambiente de respeto, equidad e inclusión.

1.4 Pregunta de investigación

Con base en lo anterior, surge la pregunta guía, misma que refiere lo siguiente: ¿Qué estrategias docentes favorecen el desarrollo socioemocional en la expresión adecuada y la regulación de emociones de los alumnos de 3° de preescolar para mejorar con ello su convivencia escolar?

1.5 Objetivos

Plantear objetivos es fundamental en cualquier proceso educativo, ya que permite establecer con claridad lo que se desea lograr y hacia dónde se dirigen las acciones. Los objetivos funcionan como una guía que orienta el trabajo docente, ayudando a mantener un rumbo definido y asegurando que cada actividad responda a un propósito significativo.

1.5.1 Objetivo General

Identificar, diseñar e implementar estrategias docentes que favorezcan el desarrollo socioemocional en la expresión y regulación de las emociones de los alumnos de 3° de preescolar, con el fin de mejorar su convivencia escolar.

1.5.2 Objetivos Específicos

- Conocer las formas de expresión emocional y las dificultades en la regulación de las emociones que presentan los alumnos de 3° de preescolar, en relación con su convivencia escolar.
- Diseñar estrategias docentes pertinentes, fundamentadas en el enfoque de educación socioemocional e inclusión educativa, que favorezcan la expresión adecuada y la regulación de las emociones en los alumnos de 3° de preescolar.
- Implementar y valorar el impacto de las estrategias docentes en la mejora del desarrollo socioemocional en la expresión y regulación emocional de los alumnos de 3° de preescolar, así como los cambios en su convivencia escolar.

1.6 Dominios y Capacidades a desarrollar durante la práctica

El desarrollo de saberes, dominios y capacidades en la educación constituye un elemento fundamental para la formación integral de los estudiantes, ya que no solo aplica adquisición de conocimientos, sino fortalecimiento de habilidades. Para ello se presentan diversos Dominios y Desempeños del Perfil de Egreso que se desarrollaron y/o fortalecieron en la práctica docente realizada en condiciones reales (SEP, 2022).

Perfil General:

- Es capaz de contextualizar el proceso de aprendizaje e incorporar temas y contenidos locales; esto ya que durante las intervenciones, se tomaron en cuenta las características del entorno escolar y las experiencias cotidianas de los alumnos, relacionando los contenidos con situaciones a su realidad.
- Diseña y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia, respondiendo creativamente a los escenarios cambiantes de la educación; lo anterior

debido a que se generaron espacios de aprendizaje organizados, inclusivos y dinámicos dentro del aula, utilizando materiales diversos que favorecieron la participación de los alumnos.

- Es capaz de diseñar, realizar y evaluar intervenciones educativas situadas mediante el diseño de estrategias de enseñanza, aprendizaje, acompañamiento, uso de didácticas, materiales y recursos; se pudo fortalecer este desempeño puesto que se planificaron actividades con propósitos claros, implementando estrategias acorde a las necesidades del grupo y acompañamiento constante durante el desarrollo.

Perfil Profesional de la Licenciatura:

- Identifica las necesidades específicas y las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrenta el alumnado, se evidencia al reconocer las características particulares del grupo y adaptar las actividades para favorecer su inclusión y participación dentro del aula.
- Utiliza metodologías de atención para la diversidad como el Diseño Universal de Aprendizaje, Aprendizaje cooperativo, Diseño estructural de aproximación múltiples a la comprensión, Ajustes Razonables; lo cual se fortaleció al implementar actividades que permitieron múltiples formas de participación, expresión y comprensión, considerando distintos ritmos y estilos de aprendizaje, así como el uso de materiales.
- Diseña y emplea los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje; logrado mediante la selección y uso de materiales, los cuales resultaron pertinentes para promover la expresión emocional y mantener el interés de los alumnos.
- Apoya y colabora con las docentes de la escuela en el diseño, desarrollo y evaluación de acciones para favorecer el aprendizaje del alumnado; siendo reflejado en la comunicación constante con la docente titular compartiendo observaciones, recibiendo retroalimentación y ajustando actividades para responder mejor a las necesidades del grupo.
- Utiliza diferentes formas de registro para el seguimiento a la adquisición de aprendizajes y desarrollo de las capacidades de las y los estudiantes; aspectos que

se evidenció a través de la observación directa, análisis de los productos de los alumnos y registros de evidencias, permitiendo dar seguimiento a los avances en la identificación, expresión y regulación de emociones.

2. PLAN DE ACCIÓN

Contar con un plan de acción es fundamental para orientar cualquier proceso educativo, ya que ofrece una ruta clara que guíe las decisiones, estrategias y actividades que se implementarán para alcanzar los objetivos propuestos. Un plan de acción permite organizar el trabajo de manera intencional, priorizar necesidades del grupo y establecer metas alcanzables que respondan a los retos identificados dentro del aula. De esta manera, se evita la improvisación y se favorece una intervención coherente, sistemática y orientada a resultados.

La importancia de un plan de acción radica en que funciona como una herramienta que facilita la reflexión docente, al permitir analizar qué se desea lograr, para qué y cómo se llevará a cabo. Además, promueve la evaluación continua, ya que brinda criterios concretos para valorar los avances, realizar ajustes y tomar decisiones informadas, con ello, el docente no solo mejora su práctica profesional, sino que garantiza que las acciones realizadas tengan un impacto significativo en el aprendizaje y desarrollo de los alumnos.

Disponer de un plan de acción fortalece la organización, la intervención pedagógica y la eficacia en la intervención educativa, asegurando que cada actividad responda a un propósito claro y contribuya al logro de los objetivos planeados.

2.1. Descripción del plan de acción

Describir y focalizar un problema es un paso esencial en cualquier proceso de intervención educativa, pues permite comprender con claridad qué situación requiere atención y cuáles son sus causas, manifestaciones y posibles implicaciones dentro del aula. Cuando el problema se define de manera concreta y precisa, se evita caer en suposiciones o percepciones generales, y se crea una base sólida para diseñar estrategias pertinentes y efectivas.

La importancia de este proceso radica en que una problemática bien delimitada orienta el trabajo docente, facilita la toma de decisiones y permite priorizar acciones que realmente respondan a las necesidades del grupo. Además, focalizar el problema favorece a la reflexión profesional, al impulsar al docente a analizar el contexto, identificar factores que influyen en la situación y reconocer los resultados disponibles para atenderla. Por ello resulta importante dar a conocer al lector el proceso que se siguió para generar el

diagnóstico que focalizara la problemática y que permitiera concretar en un plan de acción para llevar a cabo la intervención y reflexión de la práctica profesional en condiciones reales.

El diagnóstico se conformó por diferentes pasos. En la tabla 1 se muestran las distintas acciones que se llevaron a cabo, según la etapa correspondiente, para contar con un diagnóstico que permitiera reconocer la problemática a atender, a su vez se acompaña de la definición de la acción realizada.

Tabla 1.

Etapas del diagnóstico

Etapas	Acción	Definición
1	Observación no participante	Es una técnica de investigación en la que el investigador observa y registra los acontecimientos sin intervenir en las actividades de los participantes.
2	Registro en el diario de trabajo docente	Permite registrar de manera sistemática las observaciones y reflexiones realizadas durante la investigación, con el fin de facilitar el análisis de la información.
3	Revisión teórica	Consiste en identificar, consultar y analizar la literatura relacionada con el problema de investigación para fundamentar el estudio y comprender el conocimiento existente sobre el tema.
4	Observación participante	Consiste en que el investigador se involucra en las actividades del grupo mientras observa y registra sistemáticamente los hechos para comprender el fenómeno en su contexto.
5	Diseño de instrumento para recopilar información	Consiste en elaborar herramientas que permitan obtener datos válidos y confiables sobre el fenómeno de estudio, de acuerdo con los objetivos de la investigación .
6	Análisis de la información recopilada	Consiste en organizar, interpretar y dar significado a los datos obtenidos para responder al problema de investigación y cumplir con los objetivos del estudio.

Nota: Elaboración propia basada en el autor Hernandez Sampieri (2014)

De acuerdo a lo antes mencionado, lo primero que se hizo fue conocer al grupo del Jardín de Niños, esto a partir de la observación no participante en las primeras dos semanas de observación y ayudantía; con base a ello se detectó que los alumnos presentaban posibles dificultades para expresar sus emociones de manera clara. En diversas ocasiones algunos de los alumnos no lograban comunicar cómo se sentían, mientras que otros lo manifestaban con conductas como el silencio, aislamiento, o en algunos casos, reacciones impulsivas.

Lo observado en las primeras semanas fue registrado en el diario de trabajo docente, permitiendo que, posterior a la práctica, se reflexionara sobre lo ocurrido, con base a ello la mirada hacia la falta de regulación emocional seguía siendo presente, por lo que el siguiente paso fue llevar a cabo la tarea de buscar y revisar referentes teóricos que permitieran conocer más sobre el tema, identificando aspectos del desarrollo socioemocional que dieron la pauta para reconocer que los conflictos en la expresión de las emociones tiene que ver con la carencia de la regulación emocional; a partir de ello se identificó a Bisquerra como el principal teórico que daría sustento al plan de mejora, ya que como señala Bisquerra (2009), la regulación emocional constituye una de las competencias emocionales fundamentales que permite manejar de forma apropiada las emociones, favoreciendo el bienestar personal y la convivencia con los demás.

Los referentes teóricos permitieron reforzar la reflexión sobre las estrategias docentes que se aplicaban, asimismo, la valoración tanto de lo que iba sucediendo con los alumnos como la docente en formación en cuanto a mi intervención como futura licenciada en Inclusión Educativa.

Una vez que, de acuerdo a los referentes teóricos revisados, se contó con mayor información para validar los fundamentos teóricos del desarrollo socioemocional, surgió la posibilidad de emplear la observación participante en distintas actividades realizadas en compañía de la docente tutora para validar que era importante identificar cuál ámbito del desarrollo socioemocional era primordial para ser atendido con los alumnos.

Se diseñó un instrumento donde se valoraban los diferentes ámbitos del desarrollo socioemocional de los alumnos, con la finalidad de identificar las necesidades presentes y orientar el diseño de las estrategias de intervención.

Finalmente se analizó la información recopilada para organizar, interpretar y dar significado a los datos obtenidos, permitiendo identificar las necesidades del grupo y fundamentar el diseño del plan de intervención.

2.2 Características contextuales para el análisis de la situación educativa

El análisis del contexto es un elemento fundamental dentro del proceso educativo, ya que permite comprender las condiciones en las que se desarrolla el aprendizaje y a partir de esto tomar decisiones pedagógicas. En el marco de la Nueva Escuela Mexicana se reconoce la importancia de considerar el entorno social, cultural y escolar de los alumnos como base para la intervención docente.

En este sentido se establece que “la NEM reconoce que el conocimiento y los saberes se aprenden de acuerdo con inquietudes o problemas que tienen importancia personal o colectiva en el mundo y el contexto de las y los estudiantes” (SEP, 2022, p.33).

A partir de ello, en el presente apartado se describen las características contextuales de la institución, el aula y el grupo con la finalidad de analizar la situación educativa y comprender los factores que influyen en el desarrollo de los alumnos.

Contexto Institucional:

El Jardín de Niños “Primo Feliciano Velázquez” donde se realizó la práctica docente en condiciones reales durante el 7mo y 8vo semestres de la formación docente como Licenciada en Inclusión Educativa, está ubicado en la calle Dolomita s/n Colonia San Alberto, con Clave de Centro de Trabajo 24DJN1863A. Esta institución educativa se encuentra entre las calles Arenisca y Roca; a dos cuerdas de la Avenida Hernán Cortés (anexo 1), y con diversos comercios cercanos como tiendas de abarrotes, papelerías, talleres de hojalatería y pintura, barberías, Sistema de Urgencias Médicas (SEUM), así como escuelas de nivel primaria y secundaria y a un costado de una imprenta a gran volumen. En la parte trasera colinda con una casa que es empleada como taller de herrería.

El organigrama de la institución está distribuido de la siguiente manera: 1 directora, 1 asistente administrativo, 6 maestras frente a grupo, 2 maestros de educación física, 1 maestra de música, 1 maestra de apoyo (maestra sombra), 2 personal administrativo en funciones de aseo, 1 maestra con cambio de función encargada de biblioteca, 1 maestra de

apoyo en el área de aprendizaje (CAPEP) y asiste 1 vez por semana todo el equipo interdisciplinario de Centro de Atención Psicopedagógica en Educación Preescolar (CAPEP) Unidad Móvil #2 conformado por una directora, 2 psicólogas, 1 trabajadora social y 1 maestra de comunicación y lenguaje; se encuentra en espera del incremento de maestra de inglés para los grupos de 3er. grado.

La infraestructura del Jardín de Niños Primo Feliciano Velázquez está compuesta por 1 dirección, 1 salón de música, 1 salón de 1er. grado, 2 salones de 2do. grado, 2 salones de 3er. grado; en donde la mayoría de alumnos de nuevo ingreso se encuentran concentrados es en 1ero y 2do. Además se cuenta con 1 bodega que también se emplea para guardar material para educación física, 2 patios con juegos, 1 aula para la Unidad Móvil, en esta misma se encuentra una división para una bodega en donde se guardan materiales para toda la institución, y 1 aula de biblioteca escolar, 4 baños para alumnos y 1 para el personal. (Anexo 2)

La infraestructura de la institución permite que el trabajo académico se desarrolle en condiciones favorables, ya que contar con espacios adecuados, mobiliarios suficiente y materiales, favorece que los alumnos se sientan cómodos y con disposición de trabajar.

La mayoría de los padres de familia del alumnado inscrito en esta institución educativa, según información de la directora y maestra de apoyo, trabajan en comercios como cocinas económicas, tortillerías, tiendas de conveniencia, panaderías, estéticas, repartición de alimentos; así como en oficios como albañilería, carpintería, hojalatería, tatuadores, etc. quienes tienen, en su mayoría, educación básica como máximo grado de estudios. Pocos padres de familia cuentan con licenciatura. Es por esto que solo algunos tienen acceso a atención médica en el IMSS, otros más lo hacen de manera particular solamente cuando es muy necesario.

Debido a los amplios horarios laborales de los padres de familia, la mayoría de los alumnos permanecen al cuidado de abuelos, tíos, hermanos o amistades durante la mayor parte de la tarde. Como señala Bronfenbrenner (1987) el desarrollo del niño se ve profundamente afectado por las interacciones que establece con las personas que forman parte de su entorno inmediato. Lo que resalta la importancia de reconocer que no solo la familia nuclear, sino otros cuidadores influyen en su desarrollo emocional y social.

Contexto Áulico:

Cada aula cuenta con un espacio amplio, iluminado y organizado de manera que favorece el aprendizaje y la participación de los alumnos. Dentro de cada salón se encuentran mesas y sillas adecuadas a la estatura de los alumnos, así como diferentes áreas o rincones de trabajo, así como rincones de lectura y de juegos simbólicos. Las paredes del aula están decoradas con trabajos realizados por los propios alumnos, lo que permite que se sientan motivados y reconozcan sus producciones. Se cuenta con material diverso como: hojas, colores, plastilina, bloques, rompecabezas, lockers de madera en donde los alumnos guardan sus cosas (anexo 3). Como señala Montessori (1986) el ambiente debe estar cuidadosamente preparado para que el niño pueda actuar de manera autónoma y desarrollar sus capacidades, lo que favorece el logro de sus aprendizajes.

Características del aula de apoyo:

El aula de apoyo es un espacio diseñado para brindar atención más cercana y personalizada a los alumnos que requieren acompañamiento adicional en su procedimiento de aprendizaje. A diferencia del aula regular se caracteriza por ser un espacio más tranquilo, con menor cantidad de alumnos, lo que genera un ambiente de confianza, ambiente y concentración.

Dentro del aula se puede contar con mesas de trabajo, sillas acordes a la estatura de los alumnos, estanterías accesibles con material didáctico, juegos didácticos. Asimismo, se dispone de recursos como tarjetas visuales, láminas, cuentos, juegos de mesa, rompecabezas, material manipulable como bloques, figuras y plastilina, y en algunos casos dispositivos tecnológicos que apoyan el aprendizaje. Todo el material está organizado de manera visible y al alcance de los alumnos, favoreciendo su autonomía. (Anexo 4)

Dentro del área se encuentran canalizados 8 de los 22 alumnos que conforman al grupo de 3º, con condiciones de autismo grado dos y severo, lenguaje, frustración y seguimiento de reglas. Cabe resaltar que, a pesar de que en este espacio se desarrollan actividades, reforzamiento académico, atención a necesidades específicas, estimulación del lenguaje, desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales, así como trabajo individual o en pequeños grupos, el trabajo prioritario de apoyo se lleva dentro del aula

regular, donde cada actividad suele centrarse en respetar el ritmo de aprendizaje de cada alumno, esté o no canalizado al área de apoyo, brindando estrategias que les permite avanzar a su ritmo. Según Vygotsky (1978) “Lo que un niño puede hacer hoy con ayuda, será capaz de hacerlo por sí mismo mañana” (p. 87); por ello, el docente debe ser apoyo y guía para poder acompañar el proceso educativo y que todos los alumnos logren aprendizajes para la vida.

2.3 Diagnóstico grupal

Realizar un diagnóstico grupal es una herramienta en el trabajo educativo que le permite al docente conocer de una manera más profunda las necesidades, características e intereses que conforman al grupo. A través de estas es posible identificar tanto las fortalezas como las áreas de oportunidad que influyen en el aprendizaje y la convivencia. La importancia de realizar un diagnóstico ofrece una visión clara y objetiva de la realidad dentro del aula, permitiendo diseñar estrategias ajustadas al contexto; se convierte en la base para una planificación educativa más reflexiva y efectiva.

Se reconoce que la labor docente implica un análisis constante del grupo ya que “enseñar es también diagnosticar constantemente las necesidades y los obstáculos de aprendizaje de los alumnos” (Perrenoud, 2004, p.27)

Para llevar a cabo esta investigación se realizó un diagnóstico grupal durante la jornada de prácticas realizada del 06 al 24 de Octubre del 2025, con el propósito de obtener un panorama amplio y preciso sobre las características, comportamientos y necesidades del grupo. El diagnóstico permitió identificar aspectos académicos, sociales y la manera en que los alumnos expresan y regulan sus emociones dentro del entorno escolar. James Gross (1998), señala que la regulación emocional es un componente fundamental para el funcionamiento adaptativo, pues influye en la conducta, la toma de decisiones y la interacción con los demás.

De acuerdo al modelo de regulación emocional propuesto por Gross (1998) hay cinco fases, las cuales llevan por nombre *selección de la situación*, *modificación de la situación*, *despliegue atencional*, *cambio cognitivo* y *modulación de la respuesta*. En este caso, esas fases me ayudaron dentro de mi intervención ante situaciones en el aula especialmente cuando los alumnos mostraban emociones como la frustración.

En la fase *selección de la situación* se anticiparon actividades adecuadas al nivel de los alumnos, evitando escenarios que pudieran generar frustración. Durante la *modificación de la situación* se realizaron ajustes durante la práctica como brindar acompañamiento individual o simplificar indicaciones para facilitar la participación. En el *despliegue atencional*, se orientó la atención del alumno hacia sus avances y esfuerzos; durante el *cambio cognitivo* se promovió reinterpretar las situaciones haciéndole ver que cada uno aprende a su propio ritmo. Finalmente, en la *modulación de la respuesta* se apoyó a los alumnos a expresar y regular sus emociones mediante estrategias de autorregulación.

Enseguida se diseñó y aplicó un plan de intervención para la mejora de la expresión emocional del grupo donde se trabajó la propuesta; esto con base a diferentes anotaciones en mi diario de campo así como de grabaciones realizadas, previa autorización de mi tutora y la educadora titular del grupo, me di a la tarea de analizar y reflexionar sobre mi intervención, de tal forma que me percaté de fortalezas y áreas de oportunidad que me permitieron ir mejorando mi práctica.

Para realizar el diagnóstico grupal se utilizó diferentes recursos, tales como la observación directa, anotaciones en el diario de campo, planeación y ejecución de actividades específicas, así como el uso de una lista de cotejo como instrumento, misma que se encuentra en la tabla 1. y que, como ya se mencionó, está basada en el modelo de regulación emocional propuesto por el Psicólogo James Gross en 1998. Esta lista cuenta con dos indicadores por cada fase, como se muestra a continuación.

Tabla 2.

Lista de cotejo para la obtención del diagnóstico.

Fase del modelo de Gross	Indicador Observado	Si	No
1) Selección de la situación	Evita situaciones que le generan conflicto o malestar de manera adecuada		
	Busca acercarse a actividades o espacios que le ayuden a estar calmado(a)		
2) Modificación de la situación	Solicita ayuda cuando la situación le sobrepasa		

	Acepta cambiar de lugar, actividades o dinámicas para mejorar su estado emocional		
3) Despliegue atencional	Logra dirigir la atención hacia actividades que le ayudan a calmarse		
	Evita engancharse con estímulos que aumentan su enojo, frustración o ansiedad		
4) Cambio cognitivo o Reevaluación cognitiva	Expresa verbalmente de una manera más positiva o neutral la situación		
	Es capaz de identificar pensamientos impulsivos y transformarlos en otros más adecuados		
5) Modulación de la respuesta	Regula su expresión emocional sin recurrir a gritos, golpes o conductas disruptivas		
	Utiliza estrategias de autorregulación como respirar, contar, retirarse.		

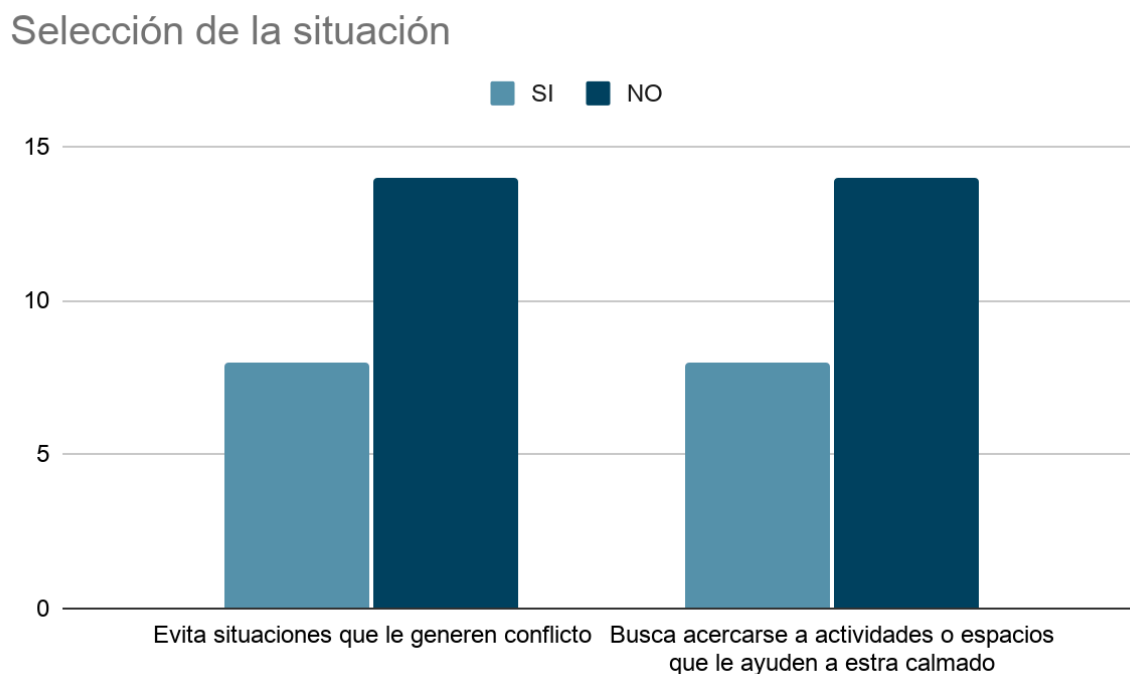
Nota: adecuación de Gross (2003) Modelo de Regulación Emocional.

A partir de la observación de las respuestas de los alumnos en diferentes actividades escolares, se logró el registro de la lista de cotejo presentada en la tabla 1 y se lograron obtener los resultados que se muestran en las figuras 1, 2, 3, 4 y 5 para cada una de las fases del modelo de autorregulación emocional de Gross.

Primeramente en la fase de Selección de la situación representada en la figura 2, se muestra un porcentaje considerable de resultados que pueden ser consideradas como respuestas inadecuadas o negativas, ya que de los 22 alumnos que integran al grupo de tercer año, 14 no evitan situaciones que les pueden generar malestar emocional, como los conflictos con sus compañeros, la frustración ante una actividad difícil, los cambios inesperados en la rutina, así mismo tampoco buscan acercarse a actividades o espacios que les ayude a encontrar calma; lo que indica que los alumnos presentan dificultad para anticipar o elegir situaciones que probablemente generen emociones deseadas para estar bien.

Figura 1.

Fase I. Selección de la situación



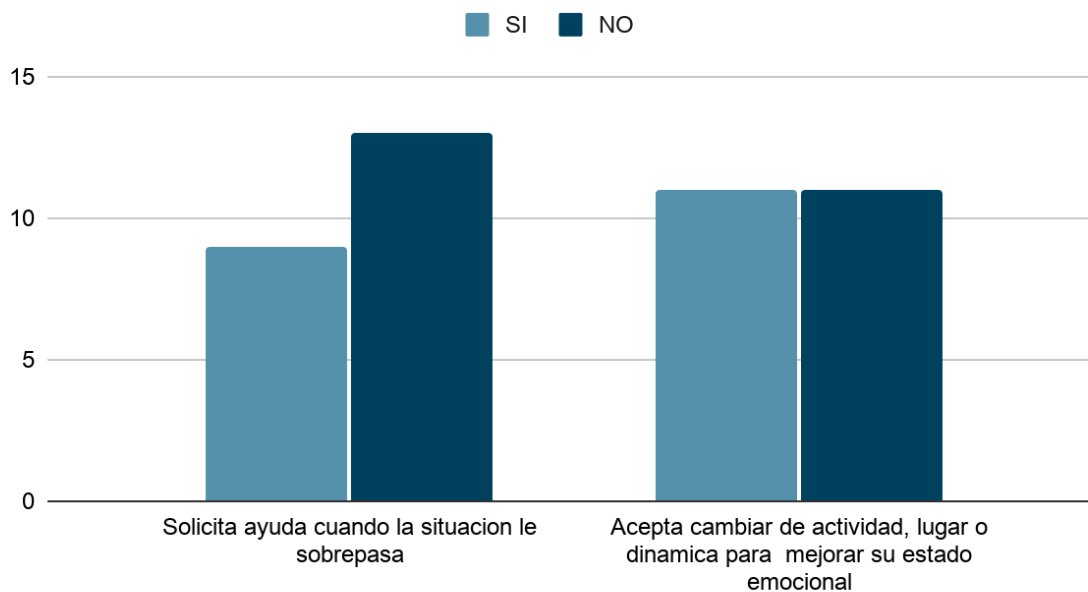
Elaboración propia Excel(2025)

Por otro lado, en la figura 3, nombrada modificación de la Situación, también se identifican resultados desfavorables, pues del total de alumnos que integran al grupo, 13 de ellos no saben solicitar ayuda cuando se enfrentan a situaciones difíciles para ellos tales como conflictos con sus compañeros, dificultades para realizar una actividad, cambios inesperados en la rutina, desacuerdos durante el juego o momentos de frustración al no conseguir lo que desean, y 11 no acepta cambiar de lugar, actividades o dinámicas para mejorar su estado emocional reflejando que los alumnos no logran cambiar o mejorar una situación a pesar de que les resulte incómoda.

Figura 2.

Fase 2. Modificación de la situación

Modificación de la situación

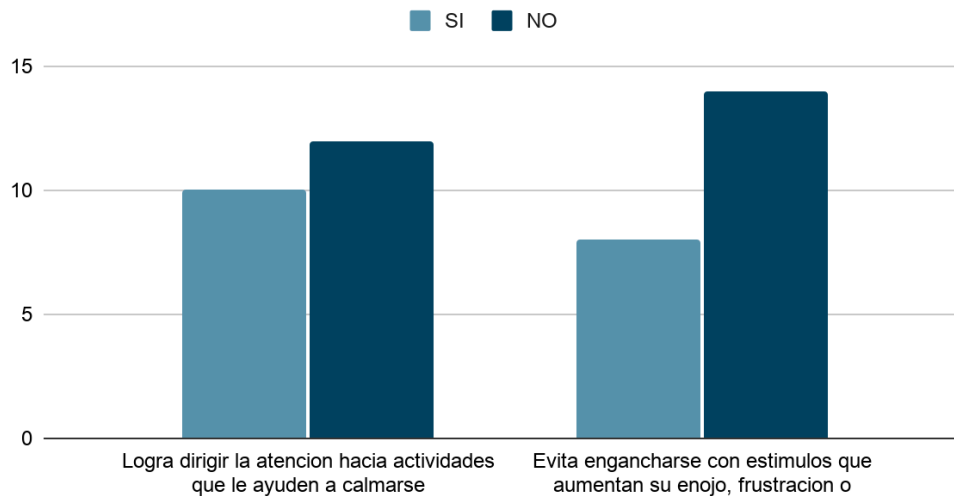


Elaboración propia, Excel (2025)

En cuanto al despliegue atencional, se puede observar en la figura 4, que 12 de los 22 alumnos no logran dirigir la atención hacia actividades que le puedan ayudar a calmarse mientras que 14 de ellos no logran evitar o dejar de engancharse con estímulos que aumentan su enojo, frustración o ansiedad.

Figura 3.*Fase Despliegue atencional*

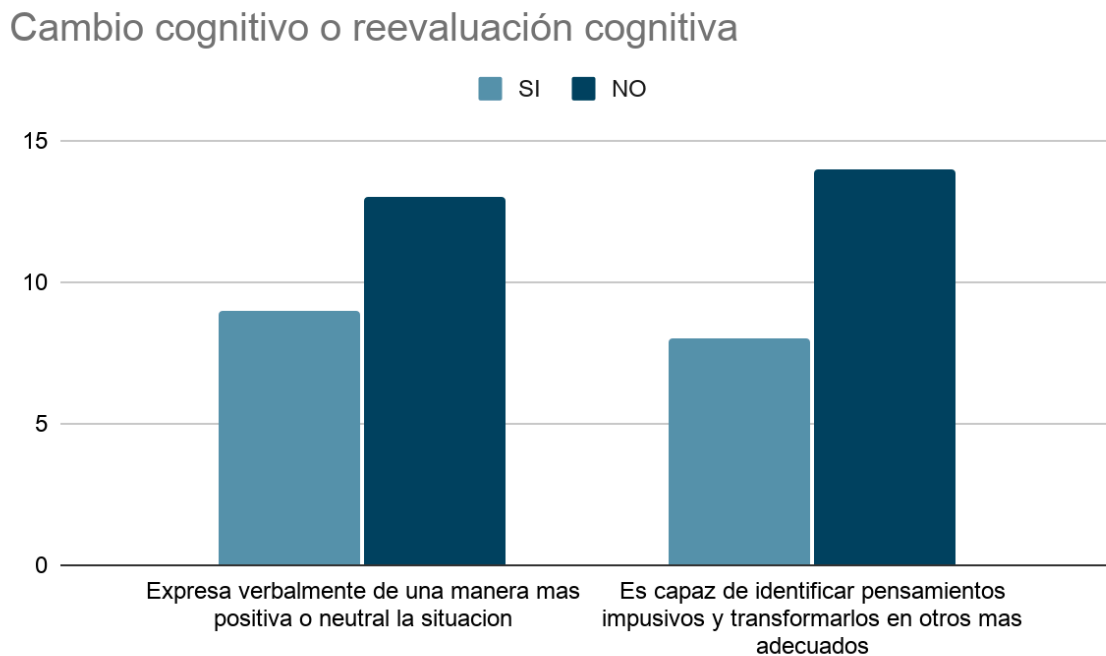
Despliegue atencional



Elaboración propia, Excel (2025)

Figura 4.

Fase Cambio cognitivo o reevaluación cognitiva



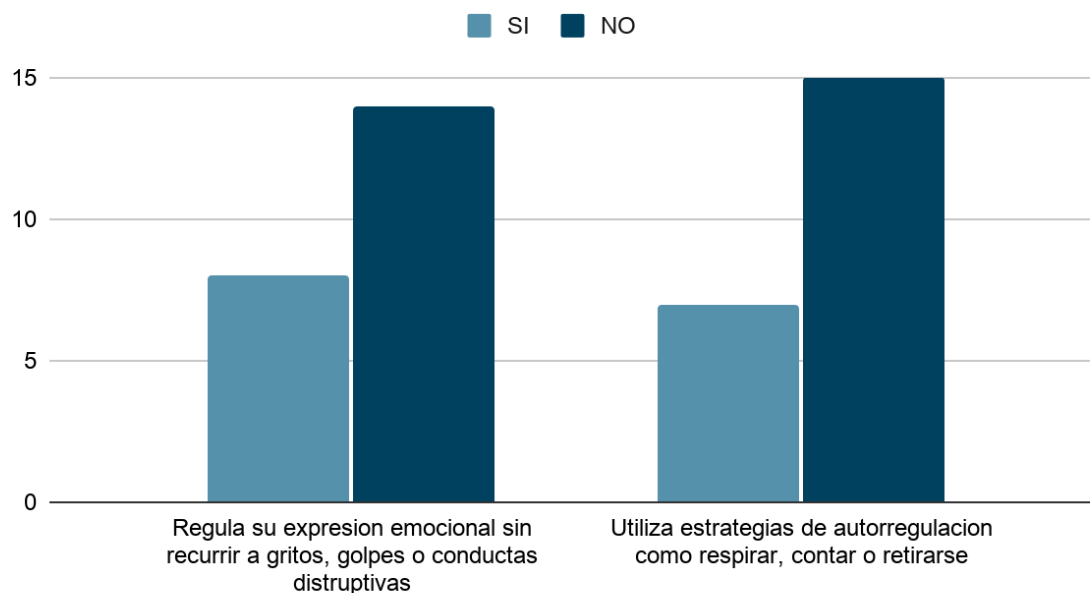
Elaboración propia, Excel (2025)

Como se puede observar, en la figura 5 nombrada cambio cognitivo, las barras muestran bajos niveles de logro, lo que señala que los alumnos presentan dificultades para interpretar de manera positiva o funcional situaciones cotidianas que les generan frustración como cometer un error al realizar una actividad, perder en un juego, esperar su turno o no obtener inmediatamente lo que desean. Esto indica que aún les resulta complejo modificar la forma en que perciben estas experiencias para disminuir el impacto emocional que les provocan y responder de manera más adaptativa.

Figura 5.

Fase Modulación de la respuesta

Modulación de la respuesta



Elaboración propia, Excel (2025)

Finalmente, en la figura 6, nombrada Modulación de la respuesta, se observan resultados negativos, lo que indica que los alumnos presentan dificultades para regular sus emociones ante situaciones que representan un desafío para ellos, como no lograr realizar una actividad, enfrentar un conflicto con un compañero, perder en un juego, cuando las cosas no ocurren como esperaban. En estos momentos manifiestan conductas como frustración, enojo, llanto, abandono de la actividad o dificultad para recuperar la calma, lo que evidencia que aún requieren desarrollar estrategias que les permitan expresar y regular sus emociones de manera adecuada.

Desde los resultados obtenidos en la lista de cotejo, sobre las cinco fases del modelo de regulación emocional de James J. Gross, se observa como la mayoría de los alumnos tienen dificultades en la aplicación de estas habilidades. Este conjunto de resultados refleja la necesidad de fortalecer el desarrollo de las habilidades de regulación emocional en los alumnos, mediante estrategias que favorezcan el reconocimiento, comprensión y manejo de sus emociones dentro del aula.

A partir del diagnóstico grupal, se identificó que alumnos canalizados en el área de CAPEP presentan mayores dificultades en la expresión y regulación de sus emociones. Esto permitió reconocer la necesidad de diseñar una intervención diferenciada que atienda tanto

al grupo en general como a aquellos alumnos que requieren un acompañamiento mas específico.

En este sentido, las intervenciones se llevarán a cabo en dos momentos, por un lado, se implementarán actividades dentro del aula regular dirigidas a todo el grupo, y por otro lado, se realizarán actividades en el aula de apoyo únicamente con los alumnos canalizados, brindando una atención más personalizada.

Una vez realizado dicho diagnóstico se puede identificar la problemática en la cual se basará el siguiente plan de acción para poder trabajar la expresión y regulación de las emociones mejorando la convivencia escolar de los alumnos.

2.4 Estructura metodológica

Contar con un enfoque metodológico en un trabajo de investigación es fundamental, ya que orienta de manera sistemática el proceso de recopilación, análisis e interpretación de la información. Asimismo, permite seleccionar las técnicas e instrumentos más adecuados para comprender el fenómeno de estudio y sustentar las decisiones tomadas durante la intervención.

En el presente informe, el enfoque metodológico favorece el análisis reflexivo de la práctica docente y la generación de propuestas de mejora fundamentadas en las necesidades identificadas en el contexto educativo.

También se hizo uso de la metodología de investigación-acción, la cual es un proceso sistemático que permite analizar la práctica docente, reflexionar sobre ella e implementar acciones de mejora a partir de las necesidades identificadas en el contexto educativo. Esta metodología favorece la transformación de la práctica mediante un ciclo continuo de planificación, acción, observación y reflexión.

Para el proceso de análisis y reflexión de la práctica, se dio uso del ciclo reflexivo de Smyth (1991), el cual parte de una descripción e información de la práctica docente a nivel de aula; una vez confrontada con la de los docentes como medio para detectar y clarificar los patrones cotidianos de la acción docente el proceso culmina en cuatro fases.

A continuación, se presenta la figura 1, en la que se muestra las cuatro fases del ciclo de Smyth (1991), mismas que serán descritas a continuación.

Figura 6.

Descripción del ciclo reflexivo de Smith

CICLO REFLEXIVO DE SMITH



Nota. Recuperada de image.slidesharecdn.com

1.- Descripción.

La reflexión sobre la práctica comienza describiendo, por medio de textos narrativos los acontecimientos e incidentes críticos de la enseñanza. Tales medios de descripción pueden ser:

- Diarios: contribuyen a reflexionar sobre lo que va ocurriendo en la semana, recoge observaciones, sentimientos, reflexiones, frustraciones, etc. Explicando hipótesis de cambios, comentarios extraídos del día a día.
- Relatos narrativos: construir una narración es recrear, representar o ejemplificar una situación otorgándole determinado significado, lo que fuerza a comprender y reflexionar sobre la experiencia.

La etapa de descripción hace referencia a plasmar por escrito todos los aspectos relevantes ocurridos durante el proceso de enseñanza.

2.- Explicación.

Es preciso hacer explícito los principios que informan o inspiran lo que se hace, lo que supone elaborar una cierta teoría y describir las razones profundas que subyacen y justifican las acciones.

Los principios en cuestión forman una estructura perceptiva parcialmente articulada en función de los cuales se interpretan de modo peculiar las dimensiones curriculares y se reconstruyen; se filtra y contextualiza el currículo del aula.

La explicación busca sustentar la práctica desde una perspectiva teórica, la forma de actuar del docente debe obedecer a un fundamento teórico que avale de alguna manera el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.- Confrontación:

Se trata de cuestionar lo que se hace, situándose en un contexto biográfico, cultural, social o político, que dé cuenta de por qué se emplean esas prácticas docentes en el aula.

La confrontación trata de ubicar las acciones de la práctica dentro un marco contextual desde una perspectiva social, cultural y política, es decir, enfrentar las didácticas del docente y las perspectivas ya mencionadas y logran una articulación entre ellas. Lleva también al docente a realizar un análisis más profundo de los modelos y prácticas educativas cotidianas.

4.-Reconstrucción.

Viene a ser un proceso por el que las maestras y maestros inmersos en un ciclo reflexivo reestructuran su visión de la situación, elaboran personal y colegialmente marcos de sentido y acción.

Hace referencia a que una vez analizada la práctica y detectar los factores negativos dentro de ella se debe hacer una reconfiguración para lograr la mejora continua del proceso de enseñanza.

2.5 Focalización del problema

A partir del diagnóstico realizado se identificó en este grupo algunos alumnos que presentan dificultades para expresar y regular sus emociones, lo cual impacta en la convivencia dentro del aula. Esto permitió observar diversas manifestaciones emocionales

que influyen significativamente en su interacción con sus compañeros y en el desarrollo de las actividades.

La importancia de abordar la expresión y regulación de las emociones radica en que estas habilidades representan un pilar en la formación integral de los niños, ya que favorecen su bienestar personal, social y emocional (Bisquerra, 2009).

Cuando las niñas y los niños en edad preescolar no logran identificar, expresar y regular adecuadamente sus emociones, pueden presentar dificultades para relacionarse de manera positiva con sus compañeros y docente. En esta etapa del desarrollo, las emociones suelen manifestarse de forma intensa, porque aún están en proceso de aprender estrategias para reconocer lo que sienten y comunicarlo de manera apropiada. Cuando esto no ocurre, es común que reaccionen mediante berrinches, llanto excesivo, gritos, agresiones físicas o verbales, aislamiento o frustración constante.

Estas situaciones impactan directamente en la convivencia escolar sana, ya que esta se construye a partir del respeto, empatía, comunicación y capacidad de resolver desacuerdos de manera adecuada. Cuando los niños no regulan sus emociones, pueden presentarse conflictos frecuentes dentro del aula, dificultades para compartir, poca tolerancia a la frustración y problemas para respetar normas o turnos, lo que altera el ambiente de aprendizaje.

2.6 Revisión teórica que argumenta el plan de acción

Contar con una argumentación teórica es fundamental, ya que permite sustentar de manera sólidas las decisiones que se toman durante el proceso. No se trata únicamente de incluir autores, sino de comprender distintas perspectivas que cumplan a analizar la realidad educativa con mayor profundidad. A partir de esto es posible reconocer con mayor claridad una problemática, enfocándose en aspectos relevantes que influyen en el aprendizaje de los alumnos.

Educación Preescolar

En México se considera como obligatoria la educación básica, la cual está conformada por diferentes niveles, mismos que son educación inicial, preescolar, primaria y secundaria. Estos están diseñados para proporcionar o promover en los estudiantes las habilidades y

conocimientos necesarios para su desarrollo integral y para prepararlos para la educación media superior y superior o al ingreso del mercado laboral.

Según el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, “toda persona tiene derecho a la educación, la cual será obligatoria”, lo que resalta su carácter fundamental en la formación de los individuos. En este sentido, la educación básica no solo busca la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de capacidades, valores y competencias que permiten a los estudiantes desenvolverse de manera más activa y responsable en la sociedad.

En cuanto a Educación Preescolar, esta tiene como objetivo favorecer el desarrollo integral de niñas y niños, promoviendo la adquisición de aprendizajes significativos a través de experiencias lúdicas, el juego, la exploración y la interacción con su entorno. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, en el Plan de Estudios 2022 de Educación Básica, la educación preescolar busca que los niños desarrollen habilidades cognitivas, sociales, emocionales y físicas, sentando las bases para su trayectoria educativa, así como el fortalecimiento de su autonomía, identidad y convivencia con otros.

En el preescolar donde realizo mi práctica docente, el trabajo académico se lleva a cabo a través de actividades dinámicas y significativas que parten de los intereses y necesidades de los grupos. Se prioriza el aprendizaje mediante el juego, el trabajo en equipo y la exploración de materiales concretos. Cada jornada se organiza con momentos de inicio, desarrollo y cierre, incorporando actividades como lectura de cuentos, juegos simbólicos, actividades artísticas, así como ejercicios que favorecen el desarrollo del lenguaje y el pensamiento lógico. Asimismo, se promueve un ambiente inclusivo y de confianza, orientando las experiencias educativas para favorecer el desarrollo integral de los niños.

Inclusión Educativa

La Inclusión Educativa es un enfoque que busca garantizar que todos los estudiantes sin importar sus características, condiciones o contextos, tengan accesos, participación y aprendizaje en igualdad de oportunidades dentro del sistema educativo.

No se trata sólo de integrar a los alumnos, sino de reconocer la diversidad como un valor y responder a ella mediante prácticas pedagógicas flexibles, equitativas y centradas en la necesidad de cada estudiante. Desde esta mirada, la inclusión se trabaja a través de la

adecuación de estrategias didácticas, la diversificación de actividades, el uso de materiales accesibles y la creación de ambientes de aprendizaje que favorezcan la participación de todos.

El docente asume un papel mediador, diseñando experiencias que permitan a cada alumno aprender de acuerdo con su ritmo y estilo, promoviendo además el respeto, la empatía y la convivencia. Esto implica dejar de ver las diferencias como dificultades y comenzar a considerarlas como oportunidades para enriquecer el proceso educativo.

De acuerdo con la UNESCO (2009), la educación inclusiva se concibe como “un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos” (p.8). Bajo esta perspectiva, la inclusión no solo se enfoca en atender a ciertos grupos, sino a transformar las escuelas para que respondan a la diversidad de todo el alumnado. Así la educación inclusiva busca eliminar barreras para el aprendizaje y la participación, promoviendo una educación de calidad con equidad, donde todos los niños y niñas puedan desarrollarse plenamente.

Servicios de apoyo en Educación Especial

Los servicios de apoyo en Educación Especial tienen como finalidad favorecer el acceso, la participación y el aprendizaje de los alumnos que presentan necesidades educativas específicas, eliminando barreras y promoviendo una educación inclusiva dentro de las escuelas regulares. Estos servicios no sustituyen la educación común, sino que la complementan mediante estrategias, recursos y acompañamiento especializado. Entre los principales servicios de apoyo se encuentran:

Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER): El cual brinda asesoría y acompañamiento a docentes, alumnos y familias dentro de las escuelas regulares. Su función principal es identificar barreras para el aprendizaje y la participación, así como proponer estrategias de intervención, adecuaciones curriculares y acciones inclusivas que favorezcan el desarrollo de todos los estudiantes.

Centro de Atención Múltiple (CAM): Ofrece atención escolarizada a los alumnos que requieren apoyos más específicos y que, en algunos casos, no pueden ser atendidos totalmente en escuelas regulares. En estos centros se trabaja con planes adaptados, priorizando el desarrollo de habilidades para la vida, la autonomía y la inclusión social.

Finalmente uno de los servicios más relevantes en el nivel preescolar es un **Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP)**. Este servicio está orientado a brindar apoyo especializado a niñas y niños que presentan dificultades en su desarrollo, aprendizaje o en su proceso de adaptación escolar. El CAPEP funciona como un espacio de atención interdisciplinaria, ya que está conformado por profesionales como psicólogos, pedagogos, trabajadores sociales y especialistas en lenguaje o desarrollo infantil.

El servicio del CAPEP puede brindarse de dos maneras: de forma itinerante, acudiendo a los jardines de niños para observar, evaluar y orientar la intervención dentro del aula; o bien, en un espacio específico, donde los alumnos reciben atención más focalizada de manera individual o en pequeños grupos. Su función principal es realizar evaluaciones psicopedagógicas, diseñar estrategias de intervención, orientar a docentes y familias, y dar seguimiento al desarrollo de los alumnos, siempre desde un enfoque inclusivo.

Los servicios de apoyo en educación especial se fundamentan en la necesidad de transformar las prácticas educativas para atender la diversidad del alumnado. En este sentido, Ainscow señala que “la inclusión implica identificar y eliminar las barreras que limitan la presencia, participación y el aprendizaje de los estudiantes” (2001, p. 15), lo que resalta la importancia de servicios como CAPEP, ya que contribuyen a detectar dichas barreras y a proponer estrategias que favorezcan el acceso y aprendizaje de todos los niños desde un enfoque inclusivo.

Convivencia Escolar

Se entiende como el conjunto de relaciones que se establecen entre los miembros de la comunidad educativa, alumnos, docentes y padres de familia, basadas en el respeto, la inclusión, el diálogo y la participación. No se limita únicamente a la ausencia de conflictos, sino que implica la construcción de un ambiente armónico donde se favorezca el desarrollo integral de los estudiantes y el aprendizaje significativo.

La convivencia escolar se trabaja de manera intencionada en el aula mediante la promoción de valores, el establecimiento de normas claras, la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo de habilidades socioemocionales. En nivel preescolar esto se lleva

a cabo mediante actividades como el juego colaborativo, el trabajo en equipo, la expresión de emociones, el uso del diálogo para resolver desacuerdos y la creación de acuerdos de convivencia.

La convivencia puede comprenderse a partir de los planteamientos de Goleman, quien destaca la importancia de las habilidades socioemocionales en la interacción social. Menciona que “la inteligencia emocional incluye la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (Goleman, 1995, p.43).

Esto resalta que una adecuada convivencia escolar no solo depende de normas, sino también de desarrollo de competencias emocionales que permiten a los alumnos relacionarse de manera positiva con los demás, favoreciendo así un ambiente propicio para el aprendizaje.

Expresión y regulación de las emociones

James J. Gross, profesor de Psicología en la Universidad de Stanford, es uno de los principales referentes en el estudio de la regulación emocional, destacando por sus investigaciones desarrolladas entre 1998 y 2014. Este autor define la regulación emocional como el conjunto de procesos mediante los cuales las personas influyen en las emociones que experimentan, el momento en que surgen, así como la manera en que las viven y las expresan (Gross, 1998). Desde esta perspectiva, la regulación emocional se centra en comprender cómo los individuos gestionan sus emociones para adaptarse de manera adecuada a distintas situaciones.

La regulación emocional (RE), puede distinguirse en dos modalidades; la antecedente y la centrada en la respuesta (Gross & Muñoz, 1995). La RE centrada en el antecedente incluye a las cosas que uno mismo u otros realizan antes de que comience una experiencia emocional, como por ejemplo cuando un alumnos decide trabajar con un compañero con el que se siente más cómodo o se le apoya para enfocarse en aspectos favorables de la actividad; mientras tanto, la RE centrada en la respuesta conlleva la modulación de una respuesta emocional que ya se ha generado, en este sentido hablamos de estrategias que le permita manejar o ajustar la intensidad y expresión emocional, cómo

controlar el llanto, tranquilizarse mediante la respiración o expresar con palabras lo que siente.

En su modelo extendido Gross distingue cinco fases de Regulación Emocional; a dicho modelo le da el nombre de **MODELO PROCESUAL DE LA REGULACIÓN EMOCIONAL**. Menciona que las emociones siguen una secuencia y que las estrategias para regularlas pueden intervenir en diferentes momentos, de tal manera que propone las siguientes 5 fases:

- 1.- Selección de la situación: Elegir o evitar situaciones que le generen determinadas emociones
- 2.- Modificación de la situación: Cambiar aspectos de la situación para influir en la experiencia emocional.
- 3.-Despliegue emocional: Dirigir la atención hacia o lejos del estímulo emocional; ejemplo: distracción, concentración.
- 4.- Cambio cognitivo o reevaluación cognitiva: Cambiar la manera de interpretar la situación para reducir su impacto emocional.
- 5.-Modulación de la respuesta: Intentar cambiar la emoción ya generada. (Gross, 1998)

A partir de este modelo, Gross propone que la regulación emocional se lleve a cabo de manera gradual, interviniendo desde antes de que la emoción aparezca hasta el momento en que ya está experimentando, lo que permite una mejor adaptación a distintas situaciones. En la práctica educativa, esto se puede observar cuando el docente anticipa escenarios que pueden generar frustración, ajusta las actividades según las necesidades del grupo, orienta la atención de los alumnos hacia aspectos positivos, promueve que reinterpretan lo que sucede y, finalmente, apoya en la gestión de sus reacciones emocionales.

En mi grupo, estas acciones se reflejaron de manera general al brindar acompañamiento constante, proponer estrategias para que los alumnos manejaran su frustración y favorecer un ambiente donde pudieran expresar y regular sus emociones de forma más adecuada.

Por otro lado, el psicólogo y pedagogo Alber Bandura (1925-2021) de origen ucraniano-canadiense, fue autor de teorías tan interesantes como la del aprendizaje social o

de conceptos así como el de la autoeficacia. Ejerció como profesor en la Universidad de Stanford (California, EEUU) durante gran parte de su vida adulta, es decir, desde 1953 hasta su muerte en el año 2021. Cabe destacar que fue condecorado con el título de Profesor Emérito en dicha institución.

En sus inicios, Bandura combinó la faceta de profesor con el ámbito de la investigación, centrándose en las agresiones adolescentes. Estudio principalmente la conducta imitativa del ser humano, además de los efectos del refuerzo y el castigo. A raíz de estas primeras investigaciones, acabó desarrollando lo que hoy se conoce como la teoría del aprendizaje social, una de sus teorías más importantes y fluyentes. A través de esta teoría Bandura establece lo siguiente: “El aprendizaje es un proceso cognitivo que tiene lugar en un contexto social y que se desarrolla a través de: la observación, la construcción directa y/o el reforzamiento (recompensas).” (Bandura, 1986, p.22)

El aprendizaje, según su teoría se produce e incluso en ausencia de una reproducción motora o de la obtención de un refuerzo directo. Así, la teoría del aprendizaje social, sugiere que las conductas sociales son conductas aprendidas. Lo anterior puede destacar la importancia de la enseñanza de normas y valores así como reglas y/o límites en los alumnos de edades tempranas, como es el caso del preescolar; esto con la intención de formar en ellos las conductas que socialmente sean apropiadas para su inserción en la vida externa a su familia y en esta misma; de esta manera se evitan, en gran forma, los problemas de conducta en las aulas permitiendo mejores interacciones sociales; con ello también se resalta la importancia de saber regular las emociones.

Albert Bandura escribió algunos libros; de ellos destaca uno de 1973, titulado *Agresión: un análisis de aprendizaje social*. En este libro Bandura se centra en los orígenes de la agresión y en la importancia de la imitación a la hora de aprender, a través de un aprendizaje vicario, conductas agresivas. “La mayoría de imágenes sobre las cuales basamos nuestras acciones están fundamentadas en el aprendizaje vicario” (Bandura, 1973, p. 47). También destaca su otra obra, de 1977: *Teoría del aprendizaje social*, donde Bandura explica con detalle cuál es su visión sobre esta forma que tenemos de aprender y que ha ido defendiendo a lo largo de su trayectoria.

La inclusión de estas dos obras se relacionan directamente con el tema de estudio ya que permite comprender que muchas de las conductas y formas de expresión emocional que

mantienen los alumnos no surgen de manera aislada, sino que son aprendidas a través de la observación de modelos en su entorno.

En este sentido, el aprendizaje vicario explica por qué los niños pueden reproducir tanto conductas positivas como formas inadecuadas de expresar sus emociones. Por ello, resulta fundamental que dentro del aula se promuevan modelos adecuados de regulación emocional, donde el docente no solo enseñe estrategias, sino que también actúe como ejemplo en la manera de gestionar y expresar las emociones. Así, los aportes de Bandura fortalecen la comprensión de cómo los alumnos aprenden a regular (o no) sus emociones, vinculándose con la necesidad de intervenir pedagógicamente para favorecer habilidades socioemocionales más adecuadas.

La Nueva Escuela Mexicana ante el tema de la regulación emocional

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) reconoce la importancia de la regulación emocional como parte fundamental del desarrollo integral de niñas y niños, ya que no solo se enfoca en la adquisición de conocimientos, sino también en la formación de sujetos capaces de convivir, expresar sus emociones y participar activamente en la sociedad. Desde esta perspectiva, la regulación emocional se vincula con el desarrollo de habilidades socioemocionales que favorecen el bienestar, la inclusión y la construcción de ambientes escolares armónicos.

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, en el Plan de Estudios 2022 de Educación Básica, la educación debe centrarse en el estudiante como ser integral, promoviendo no sólo el aprendizaje académico, sino también el desarrollo emocional, social y ético. En este marco, la regulación emocional se aborda de manera transversal a través de los campos formativos, especialmente en “De lo humano y lo comunitario”, donde se busca que los alumnos reconozcan, expresen y gestionan sus emociones, fortaleciendo su identidad y sus relaciones con los demás.

En la práctica la NEM propone trabajar la regulación emocional mediante experiencias significativas, el diálogo, el juego, la resolución pacífica de conflictos y la reflexión sobre las propias emociones. Esto implica diseñar estrategias didácticas que consideren el contexto, las necesidades del grupo y la diversidad presente en el aula.

Estrategias para favorecer la autorregulación de las emociones

El desarrollo de la autorregulación emocional en el aula requiere la implementación de estrategias intencionadas que permitan a los alumnos reconocer, expresar y gestionar sus emociones de manera adecuada. Estas estrategias deben ser acordes a la edad de los niños y partir de situaciones cotidianas dentro del aula, favoreciendo un aprendizaje significativo.

Entre las principales estrategias a implementar se encuentran el autorretrato y la expresión artística, como medios para favorecer el conocimiento de sí mismo y la exteriorización de sus emociones de forma creativa y significativa.

Una de las estrategias centrales consiste en la elaboración de autorretratos emocionales, donde los alumnos representan cómo se perciben a sí mismos y cómo se sienten en distintos momentos. A través del dibujo, el color y la forma, los niños pueden expresar emociones que, en ocasiones, no logran comunicar verbalmente. Esta actividad permite identificar estados emocionales, fortalecer la autoestima y promover la reflexión sobre sus propias experiencias.

De igual manera, la expresión artística mediante el uso de materiales como pintura, plastilina, collage o dibujo libre, se convierte en una herramienta fundamental para canalizar emociones como la alegría, tristeza, enojo o miedo. Estas actividades no solo favorecen la creatividad, sino que también brindan un espacio seguro donde los alumnos pueden liberar tensiones y desarrollar habilidades de autorregulación de manera natural.

Además estas estrategias se complementan con el diálogo guiado, donde los alumnos comparten el significado de sus producciones, favoreciendo la comunicación emocional y el respeto hacia las emociones de los demás.

Estas estrategias se vinculan con el modelo de Gross al permitir intervenir en diferentes momentos del proceso emocional, especialmente en el reconocimiento, la expresión y la modulación de las emociones. De esta manera, el uso del autorretrato y la expresión artística favorece el desarrollo integral de los alumnos, promoviendo una mejor comprensión de sí mismos y fortaleciendo su capacidad para autorregular sus emociones dentro del aula.

2.7 Propósitos y presentación del Plan de Mejora

La expresión y regulación de las emociones constituyen aspectos fundamentales en el desarrollo integral de los alumnos, ya que influyen directamente en su comportamiento, aprendizaje y convivencia escolar. Por ello es importante contar con un plan de mejora para la intervención educativa que permita atender de manera intencionada estas necesidades emocionales. Un plan estructurado brinda herramientas para orientar estrategias preventivas y formativas, favoreciendo el autocontrol, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.

Para ellos se puede observar en la siguiente tabla las diferentes actividades a realizar como parte de la propuesta de mejora que se documenta en este trabajo.

Tabla 3.

Propuesta del Plan de Mejora

ACTIVIDAD	PROPÓSITO ESPECÍFICO DE LA ACTIVIDAD	AUTOR(ES) GUIA	ESTRATEGIA A EMPLEAR
Así soy yo, así somos todos	Favorecer en los alumnos el desarrollo de habilidades socioemocionales que le permitan reconocerse a sí mismo, aceptar y valorar la diversidad	James Gross (1930–2011)	Autorretrato
El mural de las emociones en movimiento	Promover la expresión de emociones y experiencias en igualdad de oportunidades, mediante la combinación de recursos gráficos y lenguajes artísticos, favoreciendo la convivencia, creatividad y la comunicación grupal.	Goleman (1964)	Expresión artística
La rueda de las emociones	Favorecer que las niñas y niños identifiquen, expresen y regulen sus emociones mediante el uso de recursos visuales corporales y artísticos.	Goleman (1955)	Expresión artística
La caja de la calma	Favorecer que las niñas y los niños identifiquen, expresen y regulen sus emociones mediante el uso de recursos visuales, corporales y artísticos.	James Gross (1930.2011)	Expresión artística
Mensajes que llegan al corazón	Que los alumnos reconozcan, expresen y regulen sus emociones a partir de la escucha de mensajes	Goleman (1955)	Expresión artística

	afectivos de sus familias, fortaleciendo su autoestima y vínculos efectivos mediante actividades de reflexión y expresión gráfica		
--	---	--	--

Elaboración propia (2025)

La tabla anterior muestra las actividades que se incluyen en este informe de prácticas, las cuales forman parte de una propuesta de mejora orientada a favorecer la expresión adecuada y la regulación de las emociones en los alumnos de 3° de preescolar, con la finalidad de fortalecer su convivencia escolar.

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

Desarrollar, reflexionar y evaluar una propuesta de mejora o un plan de acción es un proceso fundamental para favorecer la práctica educativa, ya que permite responder de manera consciente y sistemática a las necesidades del contexto escolar. La implementación de una propuesta de mejora no solo orienta la intervención, sino que también favorece la toma de decisiones informadas y la adaptación de las estrategias pedagógicas. Asimismo, la reflexión y la evaluación del proceso posibilitan identificar logros, áreas de oportunidades y ajustes necesarios.

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

En el presente trabajo se parte del nivel de educación preescolar, el cual, de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública y el Plan de Estudios 2022 de Educación Básica, constituye una etapa fundamental para el desarrollo integral de niñas y niños, ya que en ella se sientan las bases del aprendizaje, la socialización y el reconocimiento.

Dentro de este marco, la intervención se ubica principalmente en el campo formativo “De lo Humano a lo Comunitario”, debido a que este promueve el desarrollo de la identidad, la conciencia emocional, la convivencia y la construcción de relaciones basadas en el respeto y la empatía. En este campo resulta pertinente porque la regulación emocional forma parte esencial del desarrollo socioemocional, permitiendo que los alumnos reconozcan, expresen y gestionen sus emociones en distintos contextos.

Asimismo se vincula con el campo formativo de “Lenguajes” ya que a través de este los alumnos desarrollan habilidades para comunicar lo que sienten, ya sea de manera oral, corporal, gráfica o artística, lo cual es clave en el proceso de autorregulación emocional.

La transversalidad de esta propuesta se manifiesta en la integración de ambos campos formativos, ya que el desarrollo socioemocional no se trabaja de manera aislada, sino que se vincula con la comunicación, la expresión y la interacción social. De esta forma las actividades diseñadas permiten que los alumnos no sólo identifiquen sus emociones, sino que también encuentren diversas formas de expresarlas y compartirlas con los demás.

En cuanto a los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) que se atenderán, estos se centran en que los alumnos reconozcan sus emociones, identifiquen cómo se manifiestan en su cuerpo y conducta, expresen lo que sienten mediante distintos lenguajes y desarrollen estrategias básicas para regular sus emociones, especialmente en situaciones que les genere conflicto o frustración.

De igual manera se busca que participen en la construcción de acuerdos de convivencia y fortalezcan habilidades como la empatía, el respeto y la resolución pacífica de conflictos. Estas actividades responden a la necesidad de fortalecer el desarrollo socioemocional en el nivel preescolar, promoviendo la regulación emocional como una habilidad esencial para el bienestar personal y la convivencia armónica dentro del aula.

3.2 Descripción y análisis de las actividades.

A continuación, se presentan diferentes actividades diseñadas, implementadas y analizadas con base en el objetivo planteado en este trabajo, lo cual orienta las acciones realizadas dentro del contexto educativo. Cada una de ellas se desarrolló bajo la metodología de investigación- acción, permitiendo observar, intervenir, reflexionar y replantear estrategias a partir de las necesidades identificadas en el grupo.

Asimismo, el proceso de análisis se llevó a cabo considerando las distintas etapas del Ciclo Reflexivo de Smyth, lo que favorece una reflexión constante sobre la práctica docente, la toma de decisiones fundamentadas y la mejora continua de las intervenciones implementadas en el aula.

Actividad 1: Así soy yo, así somos todos

La primera intervención a documentar de mi propuesta de mejora dentro de la práctica docente se llevó a cabo el día martes 18 de noviembre de 2025 en el Jardín de Niños “Primo Feliciano Velazquez” en el aula del grupo de 3“A” en un horario de 9:00 am, asistieron la mayoría de los alumnos, es decir, 20 de 22 que conforman la totalidad del grupo.

La actividad se titulaba *Así soy yo, así somos todos* y su propósito fue que los alumnos desarrollarán la primera habilidad socioemocional, el autoconocimiento, con la

intención de que les permitiera reconocerse a sí mismos, así como aceptar y valorar la diversidad.

La actividad se desarrolló dentro del campo formativo De lo Humano a lo Comunitario, bajo el contenido de *Fortalecer la convivencia escolar y Promover la educación socioemocional*. Asimismo, se atendió al proceso de desarrollo de aprendizaje (PDA): *Interacción con personas que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad*. La estrategia empleada fue el Autorretrato (anexo 5).

Se dio inició la actividad a las 9:10 am, después de que los alumnos ingresaron a su salón de clases, acomodaron sus cosas en su lugar y colocaron su silla en su lugar correspondiente. Una vez realizado esto, iniciamos la clase con una pausa activa llamada *Tengo un cuerpo y lo voy a mover*, en la cual los alumnos realizaban diferentes tipos de movimientos con su cuerpo, esto con la finalidad de reforzar el autoconocimiento como parte fundamental del desarrollo de habilidades socioemocionales. Según Socha Moreno (2018), describe a la pausa activa como una herramienta que permite hacer un alto a las actividades educativas durante un corto periodo de actividad mental y física debidamente planificada, empleando métodos, ejercicios o estrategias lúdicas para cambiar la rutina escolar, lo cual resulta beneficioso para la salud y favorece el rendimiento académico mediante la focalización y atención a la tarea.

Para llevar a cabo la pausa activa, se fue guiando a los alumnos mediante una canción, que indicaba la parte del cuerpo que debían mover. Durante la actividad Saúl (nombre ficticio para resguardar su identidad), alumno con diagnóstico de Autismo grado II, mostró interés por sostener la bocina o manipular el teléfono para observar el video, lo cual me pareció relevante, ya que reflejaba una forma en la que su atención se mantenía activa, situación que no ocurre ante otros estímulos. Esto me permitió identificar algunos de sus intereses para considerarlos en próximas actividades relacionadas con estímulos musicales.

Al finalizar la pausa se observó que los alumnos lograban identificar las partes que conforman su cuerpo y reconocer que cada uno posee cualidades diferentes. Posteriormente, para dar paso a la actividad programada para ese momento, les pregunté a los alumnos ¿Todos somos iguales? a lo que la mayoría respondió que no, de acuerdo a sus

respuestas se les fue explicando que cada persona es diferente en aspectos físicos. Los alumnos al escuchar mis explicaciones reaccionaban con interés y curiosidad, ya que comenzaron a observarse entre ellos y a identificar diferencias como el color de piel, tipo de cabello, estatura o rasgos faciales. Algunos compartían comentarios sobre sus propias características o las de sus compañeros.

A partir de estas reacciones se fortaleció la comprensión de que, aunque existen diferencias físicas todas las personas tienen el mismo valor y se favoreció el desarrollo de la conciencia sobre la diversidad, aspecto importante en el camino al logro de formar un autoconcepto y autoconocimiento.

Posteriormente, se mostró un espejo y se les explicó que pasarían al frente para observarse y describirse, mencionando cómo eran físicamente a sus compañeros, considerando que si bien esta actividad era de cierta forma sencilla para los alumnos de 3° de preescolar, era importante y necesario llevarla a cabo dado que al hacerlo se estaba estimulando el autoconcepto, autoconociendo y haciendo la construcción de un retrato de sí mismo. Según Goleman (1995) menciona que reconocerse a sí mismo es importante debido a que permite identificar las propias emociones, fortalezas y características personales, lo cual es fundamental para el desarrollo de la inteligencia emocional. Este reconocimiento favorece una mejor regulación de las emociones y una convivencia más respetuosa con los demás, al comprender que cada persona es única y valiosa.

Asegurando de que comprendieran la actividad, se acompañó la explicación con un ejemplo mediante el modelamiento de la conducta, estrategia que le permite al docente influir en la conducta de los alumnos, ya que, como señala Bandura (1977), gran parte del aprendizaje ocurre a través de la observación e imitación de los modelos significativos. A continuación, se les mencionó lo siguiente (a partir de aquí emplearé las siglas D.F., que significan Docente en Formación, que señala algo que yo haya dicho durante la práctica) D.F: *miren niños, por ejemplo, yo tengo ojos pequeños, nariz un poquito chata, cachetes medianos y mis labios son delgados.*

Una vez cerciorado de que los alumnos hubieran entendido la actividad, mediante una pregunta directa de si entendieron lo que se realizaria, se escuchó a una sola voz escuché a los alumnos decir que sí y de esta manera dio inicio la actividad. Cada alumno pasó al frente para describir su aspecto físico. Las características que más mencionaban era

la forma de su cara, ojos, labios y cabello. Cuando Saúl pasó al frente tocaba constantemente su cabello y su rostro, lo que nos permitió identificar los rasgos que lo caracterizan ya que tiene el cabello largo y un poco rizado. Fue significativo observar que este alumno, independientemente de su condición, participó y logró comunicarse con sus compañeros utilizando sus propios recursos. Al respecto Wing (1977), menciona que la comunicación en las personas autistas en nivel II se caracteriza por dificultades significativas en la interacción social y en el uso funcional del lenguaje, lo que hace necesario el uso de apoyos constantes para favorecer una comunicación efectiva.

De acuerdo a la manera como Saúl se autodescribía delante del espejo, sus compañeros mostraban diversas reacciones; algunos observaban con atención, curiosidad e interesados ya que para ellos era relevante saber cómo su compañero se percibía a sí mismo y como expresaba sus características, mientras que otros empezaban a imitar la actividad describiendo también sus características físicas.

Al momento que los alumnos iban pasando al frente reaccionaban de una manera asombrada y al mismo tiempo confundido, lo que hacía que sus compañeros se quisieran parar de sus lugares para ver de cerca lo que mencionaban. Cuando terminaron de pasar a cada alumno se les entregó una hoja de trabajo con una silueta humana, en la cual debían completar su autorretrato y dibujar alrededor cosas que más les gustan, por ejemplo: juguetes, comida, etc.

Durante esta actividad, el alumno Yahir (nombre ficticio para resguardar su identidad), comenzó a frustrarse, ya que observaba que sus compañeros terminaban mientras él aún no podía terminar su trabajo, mencionando *por qué ellos terminan rápido y yo no*. Ante esta situación, se optó por acompañarlo durante la actividad, brindando palabras de ánimo para que continuara; sin embargo, su frustración persistía al ver que sus compañeros estaban terminando. Según Vygotsky (1931) plantea que el aprendizaje se favorece a través de la interacción social y el apoyo de un adulto o par más competente dentro de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), desde esta perspectiva, brindar ánimo, orientación y presencia constante permite al alumno enfrentar retos que de manera individual le resultan más complejos.

Al finalizar la actividad del autorretrato, tres alumnos pasaron al frente a describir su autorretrato; el primer alumno mencionó: *Este soy yo tengo los ojos chiquitos, la boca*

grande y muchos cachetes, me gusta mucho jugar y aquí puse mucha agua porque una ola casi me lleva, el segundo alumno mencionó *Este soy yo tengo unos ojos grandes y mi boca es pequeña, me gusta mucho ayudar a mi papá en el puesto, esta es la troca que tenemos*; y el tercer alumno mencionó *Yo tengo la cara pequeña, mis ojos son así, me gusta venir a la escuela y las flores*. Después, sus trabajos fueron mostrados a sus compañeros y colocados en un tendedero fuera del aula para que los padres de familia pudieran observarlos (anexo 6).

Bisquerra (2000), señala que “La educación emocional es un proceso continuo que busca desarrollar competencias emocionales” (p. 157), enfatizando que las emociones no se aprenden de forma inmediata, sino a través de experiencias guiadas y significativas. Esta actividad permite que los niños comiencen a reconocer y comprender sus habilidades. Al trabajar el autoconocimiento de manera constante mediante estas actividades, se contribuye al desarrollo gradual de competencias emocionales que favorecen el autocontrol, la convivencia y el bienestar personal.

Asimismo, se asumió que dar ese inicio a la actividad ayuda a que los alumnos tengan mayor conocimiento de sí mismos y comprendan las diferencias existentes entre sus compañeros. Al revisar la práctica de forma más crítica, se evaluó las estrategias implementadas, el nivel de participación de los alumnos, sus comentarios y actitudes, así como los aprendizajes que lograron durante la actividad, ya que “La conciencia de uno mismo es la capacidad de reconocer y comprender los propios estados de ánimo, emociones e impulsos” (Goleman, 1995, p.51),

A partir de este proceso reflexivo, se consideró que la actividad cumplió su propósito de que los alumnos conocieran e identificaran la diversidad que existe dentro de su aula; su sentido va más allá de este reconocimiento, ya que promueve procesos fundamentales para el desarrollo socioemocional, al identificar y valorar las diferencias, los alumnos comienzan a construir actitudes de respeto e inclusión, lo cual es esencial para una convivencia armónica.

Desde la perspectiva de Piaget (1932), “los niños en edad de preescolar se encuentran en una etapa en la que progresivamente superan el egocentrismo y comienzan a considerar otros puntos de vista” (p. 79). Esto implica que las actividades donde se

reconoce a la diversidad, favorecen que los alumnos comprendan a los demás, desarrollen empatía y habilidades sociales que contribuyen a la regulación de su conducta.

A partir de la intervención, se considera importante reflexionar sobre el desempeño en relación con los elementos curriculares y mis funciones como docente en formación. Mientras que respecto al manejo del tiempo puedo señalar que, la actividad se desarrolló de manera adecuada, aunque en algunos momentos no se logró regular el ritmo de trabajo de todos los alumnos, lo que provocó que algunos de ellos terminaran antes que otros, generando situaciones como la frustración de Yahir. Esto permitió reconocer la necesidad de prever actividades complementarias o ajustes para atender distintos ritmos de aprendizaje.

Con la organización del aula, el espacio permitió que los alumnos participaran y observaran a sus compañeros; sin embargo en algunos momentos hubo desorden ya que los niños se levantaban de su lugar para ver mejor, lo que indica que se deben establecer acuerdos más claros desde el inicio para mantener un ambiente de trabajo más adecuado y o bien, cuidar la organización del espacio considerando los diferentes escenarios posibles de presentarse para optar por aquellos que faciliten la interacción de todos los educandos con el proceso educativo.

La relación con los materiales se considera que fueron pertinentes, ya que el uso del espejo, la hoja de trabajo y la descripción del autorretrato resultaron atractivos y adecuados para la edad, favoreciendo el interés y la participación. Mientras que las instrucciones fueron claras en su mayoría ya que se utilizó el modelamiento como una de las estrategias para asegurar la comprensión, de igual manera reconozco que es importante verificar la comprensión de manera más individual, ya que no todos los alumnos procesan la información al mismo ritmo.

Durante el acompañamiento, se procuró brindar apoyo y motivación a todos los alumnos especialmente a los que más lo necesitaban, sin embargo, identifiqué que se debe fortalecer estrategias para regular las emociones, no solo con palabras de ánimo, sino también con herramientas concretas que les permitan manejar la frustración.

En relación con la evaluación de la actividad, se realizó principalmente mediante observación directa, tomando en cuenta la participación de los alumnos, sus descripciones orales, sus productos en el autorretrato y sus actitudes durante la actividad. A partir de esto

se identificó que la mayoría logra reconocerse así mismo y observar las diferencias entre sus compañeros, lo que indica un avance en el desarrollo del autoconocimiento y la aceptación de la diversidad, al igual que implementar instrumentos más claros como, listas de cotejo, que permitan evaluar de manera más precisa los avances en el desarrollo socioemocional.

Finalmente se consideró que la actividad fue significativa y cumplió con su propósito; este proceso de autoevaluación me permite reconocer tanto los logros como áreas de oportunidad durante mi práctica docente. Esto me ayudará a mejorar para las futuras intervenciones.

Actividad 2: El mural de las emociones en movimiento

La segunda intervención de prácticas se llevó a cabo el día jueves 19 de febrero del 2026 a las 9:15 de la mañana con un total de 5 de 22 alumnos que conforman el grupo y se encuentran canalizados al área de CAPEP; se trabajó en el aula de apoyo solamente con estos 5 alumnos debido a que, a partir del diagnóstico previo, se identificó que presentan mayores dificultades en la expresión y regulación de las emociones, por lo que requieren atención más específica y acompañamiento cercano.

La actividad se titulaba *El mural de las emociones en movimiento* y su propósito fue promover la expresión de emociones y experiencias en igualdad de oportunidades, mediante la combinación de recursos gráficos y lenguajes artísticos, favoreciendo la convivencia, creatividad y la comunicación grupal.

La actividad se desarrolló dentro del campo formativo de Lenguajes, bajo el contenido *Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades, apoyándose de recursos gráficos y de lenguajes artísticos*. Asimismo, atendiendo al proceso de desarrollo de aprendizaje (PDA) *Combina recursos gráficos y de los lenguajes artísticos, en la representación de emociones y experiencias*. La estrategia que se empleó fue la expresión artística, misma que permitió que los alumnos identificaran y expresaran sus emociones a través de la pintura (anexo 7).

Se dio inicio a la actividad a las 9:30 am, después de que los alumnos ingresaran al aula y acomodaran sus cosas en su lugar. Una vez que realizaron su rutina de inicio, se les pidió a que acompañarán a la docente en formación al aula de CAPEP, en la cual

estaríamos realizando nuestro Mural de las emociones. La elección de este espacio favoreció un ambiente más tranquilo y personalizado, permitiendo que los alumnos participaran con mayor seguridad y confianza. Según Jerome Bruner (1983) “el aprendizaje se facilita cuando el adulto proporciona apoyos temporales que permiten al niño alcanzar niveles superiores de comprensión” (p. 60). Esto resalta la importancia de generar espacios de apoyo donde los alumnos reciban acompañamiento cercano para fortalecer sus aprendizajes y desarrollar habilidades socioemocionales.

Al ingresar al aula se inició la actividad explicando a los alumnos lo que se realizaría el día de hoy, iniciando con una explicación breve sobre las emociones, cómo las sienten y expresan.

Según Daniel Goleman (1995), las emociones son respuestas naturales del ser humano ante diferentes situaciones, las cuales influyen en nuestros pensamientos, comportamientos y en la manera en que nos relacionamos con los demás. Consideré necesario explicarles ya que se encuentran en una etapa en la que están aprendiendo a identificar y comprender lo que sienten y, muchas veces no logran expresarlo de manera adecuada.

Para desarrollar la actividad se les preguntó a los alumnos ¿Cómo se sienten? y ¿Que pueden hacer cuando experimentan esa emoción?, a lo que contestaban;

Diego menciona: *Yo me siento feliz, porque vine a trabajar aquí y cuando estoy así a veces me pongo a bailar o cuando hablo se escucha en mi voz, pero cuando me siento enojado, mi psicóloga me ha dicho qué puedo hacer;*

D.F: ¿Qué es lo que te ha dicho tu psicóloga?, a lo que el alumno contestó *-Que cuando esté enojado puedo encerrarme en mi cuarto, contar hasta 10, escuchar música, dormirme un ratito y ya cuando me sienta mejor bajar y hablar-.*

Otros de los alumnos mencionaron Carlos *-A mí me enoja que mi mamá me ponga a hacer la tarea, porque no me gusta, me aburre-*

Diana *-A mí me enoja cuando me pega mi hermana, me corre de su cuarto-*

Susy- *A mí me pone triste cuando mi mamá me abandona en la cama y lloro, y me enoja porque me molesta mi prima-.*

Una vez que mencionaron cómo se podían sentir, se les preguntó ¿Qué pueden hacer cuando sienten esa emoción?, dos de los alumnos contestaron:

Adrián -*Yo me tranquilizo con el agua de cloro, porque voy a natación-*

Carlos -*Yo me voy a mi cuarto y me acuesto-*

Al finalizar se observó y escuchó cómo los alumnos identificaban las emociones básicas y como cada uno tiene una manera de controlar las acciones que pueden darse al momento de sentirlas, al respecto, Begoña Ibarrola (2003), plantea que educar emocionalmente a los niños implica enseñarles a reconocer, expresar y regular sus emociones, favoreciendo así su desarrollo personal y social. Esto resalta la importancia de que, desde edades tempranas, los alumnos desarrollen habilidades para gestionar sus emociones y fortalecer una convivencia escolar sana.

A pesar de que con las respuestas de los alumnos se puede denotar manejo de emociones, fue importante la atención y aplicación de estrategias docentes para orientar y fortalecer dichas formas de regulación ya que algunas de ellas requieren acompañamiento para que sean más adecuadas y favorezcan su bienestar.

Resulta relevante porque, en esta etapa los alumnos aún se encuentran en proceso de aprendizaje para reconocer, expresar y gestionar sus emociones de manera consciente, pues como Bisquerra (2009) señala “La educación emocional debe orientarse al desarrollo de competencias emocionales como la conciencia y la regulación emocional” (p. 94).

Posteriormente para continuar la actividad se les mostró material como pintura y papel kraft para realizar nuestro Mural de Emociones. Les expliqué que se les colocaría el papel en el piso junto con tapitas de pintura, y que utilizando sus dedos y compartiendo material para todos, dibujarían cómo sienten sus emociones y qué podían hacer para calmarse; esto de acuerdo o con base a lo que ya habían mencionado anteriormente.

Asegurando que comprendieron la actividad se acompañó con un ejemplo mediante el modelamiento de la conducta, para ello, primero se expresó en voz alta una situación cotidiana como por ejemplo: *Cuando algo no me sale, puedo sentirme frustrada* y posteriormente se mostró cómo actuar ante esta emoción, mencionando: *Respiro profundo, cuento hasta cinco y después intentó nuevamente*; mientras lo hacían, se utilizó gestos, tono de voz y acciones concretas para que los alumnos pudieran observar no solo lo que decía, sino también como lo hacía.

A continuación, se les mencionó: *miren, por ejemplo, yo hoy me siento muy feliz, por que estoy trabajando con ustedes y cuando me siento así lo que hago es abrazarme*

muy fuerte a mí misma y escuchar música que me ponga aún más feliz, así que eso es lo que yo voy a dibujar en mi mural. Una vez que los alumnos hubieran entendido la actividad mediante una pregunta directa que con cuya respuesta pudiera confirmar que les quedó claro lo que realizarían y a una sola voz se escuchó decir que sí, se dio paso a la actividad.

Cada alumno iba realizando diferentes trazos, combinando pintura o utilizando la de un solo color, mencionaban cosas que los ponían felices, tristes, enojados o que les causara miedo (anexo 8); al momento de pasar con Adrián mencionaba que él venía feliz ya que sus papás le acababan de comprar un nuevo celular porque el que tenía se le había caído y ya no servía por lo que se encontraba dibujando en el mural a sus papás entregando el celular, y a él contento recibéndolo.

Como señala Livingstone (2015), el acceso y uso de la tecnología en la infancia influye en el desarrollo emocional de los niños, ya que forma parte de sus experiencias cotidianas y pueden generar emociones como alegría, frustración o satisfacción, dependiendo de la interacción que establezcan con estos recursos.

Al finalizar la actividad, los alumnos explicaron el mural que habían realizado, mencionando nuevamente las acciones que utilizan cuando experimentan distintas emociones. Sin embargo, más allá de la descripción de lo realizado, es importante destacar que esta actividad permitió fortalecer el proceso de autorregulación emocional, ya que los alumnos no sólo identificaron lo que sienten, sino que también reflexionaron sobre alternativas para gestionar esas emociones de manera adecuada. De igual manera, favoreciendo la sana convivencia escolar, puesto que al compartir experiencias y escuchar las de sus compañeros, desarrollan actitudes de respeto, empatía, y comprensión hacia las emociones de los demás.

Este intercambio propició un ambiente de diálogo y confianza dentro del aula, donde los alumnos aprendieron a reconocer que cada persona puede expresar sus emociones de manera distinta y que todas merecen ser escuchadas y respetadas. Así, la actividad contribuyó a fortalecer relaciones basadas en la cooperación, el respeto mutuo y la resolución pacífica de situaciones, elementos esenciales para una convivencia escolar armónica.

A partir de lo observado, se puede señalar que los alumnos lograron avanzar en la toma de conciencia emocional, al reconocer qué tipo de situaciones detonan emociones

como alegría, tristeza, enojo. Asimismo, mediante la expresión artística, pudieron externalizar sus emociones de una forma segura y significativa, lo que favorece su comprensión y manejo de las mismas. Aunque previamente ya manifestaban ciertas estrategias para regularse, la actividad permitió orientar y ampliar dichas estrategias, permitiendo también un ambiente de trabajo respetuoso y de sana convivencia.

Al respecto, es importante señalar que el trabajo en el mural promueve la interacción y la convivencia, ya que al compartir materiales y escuchar a sus compañeros, los alumnos desarrollan habilidades como la empatía y el respeto por las emociones de los demás. La convivencia escolar se fundamenta en la construcción de relaciones basadas en el diálogo, la cooperación y el reconocimiento mutuo, elementos que se fortalecen mediante actividades colaborativas como esta.

Cuando se genera la participación de manera conjunta, los niños aprenden a respetar turnos, expresar sus opiniones de forma adecuada y resolver pequeñas diferencias de manera pacífica, favoreciendo un ambiente armónico dentro del aula. Esto contribuye al desarrollo de competencias socioemocionales esenciales para establecer vínculos positivos y fortalecer una cultura de respeto y convivencia pacífica desde edades tempranas.

Al revisar la práctica, se reflexionó sobre las estrategias utilizadas, la participación de los alumnos, así como sus comentarios y actitudes durante la actividad. A partir de ello, se identificó que, aunque las estrategias implementadas favorecieron la participación y la expresión emocional, en algunos momentos fue necesario brindar acompañamiento para orientar sus respuestas hacia formas más adecuadas de regulación y los alumnos lograban identificar lo que sentían.

Además, se reconoció que el uso de la expresión artística resultó significativo, ya que permitió que los alumnos se involucran activamente y expresaran sus emociones de manera libre; sin embargo, también reflexioné sobre qué es importante complementar esta actividad con momentos de diálogo más guiado, donde se profundice en el por qué de sus emociones y en alternativas para mejorarlas.

A partir de esta reflexión, se considera que la actividad no partió de un desconocimiento, sino que permitió consolidar una habilidad previamente presente en los alumnos, quienes desde el inicio lograban identificar y expresar sus emociones, así como

compartir experiencias personales con sus compañeros, favoreciendo la comunicación y convivencia en un ambiente de respeto.

En este sentido dentro de un aula de grupo, la dinámica de trabajo es distinta, ya que al contar con la totalidad de 22 alumnos, las actividades suelen desarrollarse de manera más general, lo que en ocasiones limita la participación de todos, especialmente de aquellos que presentan mayores dificultades para expresar sus emociones.

Dentro del aula de CAPEP el trabajo se realizó con un grupo reducido, generando un ambiente más cercano, de confianza, y escucha, lo que favoreció que los alumnos se sintieran seguros para compartir experiencias personales y expresar lo que sienten.

Esto explica por qué en el aula de apoyo se logró una comunicación más abierta y una convivencia más significativa, ya que el acompañamiento fue más individualizado, hubo menos distractores y se brindaron más oportunidades de participación.

Por lo tanto, no es que no se dé la comunicación y convivencia en el aula, sino que requiere fortalecerse mediante estrategias más específicas, como el trabajo en pequeños grupos, así como el uso de actividades centradas en la expresión emocional y diálogo guiado.

Utilizar el uso de la expresión artística como estrategia permitió que los alumnos participaran de manera activa y significativa, representando lo que sienten a través del dibujo y la pintura. Resulta especialmente importante en preescolar, ya que es la etapa donde los niños aún están en proceso de desarrollar habilidades para expresar con palabras sus emociones, por lo que el arte se convierte en un medio accesible para comunicarles.

Así mismo esta estrategia favorece el reconocimiento y la comprensión de las emociones, ya que al plasmar lo que sienten, los alumnos comienzan a identificar y dar sentido a sus experiencias emocionales. Goleman (1995) señala que la inteligencia emocional implica la capacidad de reconocer las propias emociones y expresarlas adecuadamente, lo cual es fundamental para el desarrollo personal.

Por lo tanto, la expresión artística no solo promueve la participación, sino que también constituye al desarrollo de habilidades emocionales, permitiendo a los alumnos avanzar en la identificación, expresión y regulación de sus emociones de manera significativa.

A partir de este proceso reflexivo, me permitió reconocer la importancia de generar espacios donde los alumnos puedan expresar sus emociones de manera libre y segura, así como continuar fortaleciendo mi práctica docente mediante implementación de estrategias y acompañamiento adecuado de los alumnos.

Actividad 3: La rueda de las emociones

La tercera intervención de prácticas se llevó a cabo el día jueves 05 de marzo del 2026 en un horario de 10:00 am, asistiendo 20 alumnos de un total de 22 que conforman al grupo. La actividad se tituló *La rueda de las emociones* y su propósito fue que las niñas y los niños identifiquen, expresen y regulen sus emociones, mediante el uso de recursos visuales, corporales y artísticos.

La actividad se desarrolló dentro del campo formativo de Lenguajes y De lo humano a lo comunitario, bajo el contenido *Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades*, con el apoyo de recursos gráficos personales y lenguaje artístico. Asimismo, atendiendo al proceso de desarrollo de aprendizaje (PDA): *Combina recursos gráficos y de lenguajes artísticos para representar emociones y experiencias, comunica lo que siente, utiliza palabras, gestos, dibujos o diferentes formas de expresión*. Se empleó como estrategia principal la expresión artística (anexo 9).

Se dio inicio la actividad a las 10:00 am después de que los alumnos acomodaran en su lugar el material que estuvieron utilizando en la clase anterior con su maestra titular. La actividad estuvo orientada al reconocimiento y expresión de las emociones. Para ello se les presentó una ruleta de las emociones (anexo 9), ya que los materiales dinámicos y visuales favorecen la participación activa de los alumnos, en este sentido, Ausubel (1968), plantea que el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se relaciona con los conocimientos previos del alumno. Esto permite que los estudiantes comprendan y resignifican los contenidos a partir de experiencias concretas y cercanas a su realidad, favoreciendo una participación más activa en el proceso de aprendizaje,

Se les explicó a los alumnos que se observarían distintas emociones y que ellos deberían representarlas mediante gestos, movimientos corporales y expresiones faciales. Con esto se favoreció no sólo la identificación de emociones, sino también su expresión

corporal, como menciona Goleman, “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos es la base de la inteligencia emocional” (1995, p. 51).

Una vez cerciorado de que los alumnos hubieran comprendido la actividad, no únicamente mediante una pregunta directa sobre si habían entendido lo que realizarían, sino también a través de la observación de sus respuestas y acciones, se les solicitó que explicaran con sus propias palabras que deberían hacer y algunos lograron mencionar los pasos a seguir, además de mostrar disposición para iniciar la actividad sin prestar dudas o confusión.

Durante la actividad se observó que los alumnos demostraron entusiasmo y disposición para trabajar; me percaté de eso ya que participaban de manera voluntaria, levantaban la mano para pasar al frente, imitaban las emociones con entusiasmo y algunos incluso proponían nuevas formas de representarlas, lo cual permite reforzar que sí estaban comprendiendo lo que debíamos hacer y en ese sentido Goss dice que la expresión emocional no solo implica reconocer lo que se siente, sino también regular y comunicar dichas emociones en contextos sociales, favoreciendo así el desarrollo socioemocional en los individuos.

Cuando la ruleta indicaba la emoción de “alegría” algunos de los alumnos sonreían, otros saltaban, gritaban o aplaudían, cuando salía la emoción de tristeza los alumnos mostraban posturas corporales más cerradas o expresiones faciales acorde a la emoción, según Ekman (2003) “en nuestro rostro se producen diferentes movimientos, acordes con la emoción que estamos sintiendo” (p. 45). Estas respuestas me permitieron identificar que los alumnos reconocen las emociones básicas.

Así mismo, se noto la interacción que había entre los alumnos, ya que no solo se centraban en su participación, sino también observaban e imitaban las expresiones de sus compañeros, para esto Bandura (1977) plantea que los niños aprenden a partir de la observación e imitación de modelos, especialmente cuando las conductas tienen un significado social, como ocurre con la expresión de emociones. En este sentido, el hecho de que los alumnos observaran atentamente a sus compañeros y reprodujeran que sus gestos no son una acción aislada, sino un proceso de aprendizaje que les permite apropiarse de formas de expresión y reconocer estados emocionales, lo que me permitió contribuir al

desarrollo de empatía, entendiendo la capacidad de reconocer y comprender las emociones de los demás.

Posteriormente, se les preguntó: *¿Cómo se sienten hoy?* a lo que los alumnos contestaban:

Diego- *Yo me siento muy feliz-*

Juan -*Yo me siento un poco enojado, porque mi abuelita me puso a recoger casi toda la casa-*

Kilian -*Yo me siento feliz, muy contento- .*

Una vez escuchadas algunas de las respuestas pregunté al grupo lo siguiente: *¿Qué podemos hacer cuando sentimos esa emoción?*; las respuestas de los alumnos fueron sencillas como: contar hasta 10, respirar profundo, estar solos, esto me ayudó a identificar que ellos comienzan a desarrollar estrategias de regulación. Durante el intercambio de ideas se generó un ambiente de confianza, reforzando que las emociones son válidas y forman parte de la experiencia humana.

Posteriormente para desarrollar la actividad los alumnos realizaron un dibujo en un pliego de papel grande, utilizando pinceles y colores para representar la emoción que estaban sintiendo y alguna acción que podrían llevar a cabo para calmarse, esto con la intención de integrar lo visto anteriormente permitiendo a los alumnos expresar sus ideas de manera visual. Para iniciar la actividad, me cercioré de que hubieran entendido la indicación. De acuerdo a Ausubel (1968), el aprendizaje significativo se manifiesta cuando los alumnos pueden relacionar la nueva información con conocimientos previos y aplicarla en contextos concretos. Para ello, más allá de la respuesta verbal inicial, la manera en que los alumnos participaron, interpretaron y ejecutaron la actividad funcionó como indicador más sólido de su comprensión.

Durante la elaboración de los dibujos, pude observar que los alumnos se involucraron activamente, mostrando creatividad y disposición (anexo 10). Algunos mencionaron representar la mezcla de colores como una *emoción nueva*, otros dibujaban distintas expresiones o acciones como jugar, respirar, acostarse. Esto ayuda a identificar que no solo reconocen las emociones, sino que también comienzan a relacionarlas con posibles formas de actuar.

De acuerdo con Vygotsky (1978), el aprendizaje se da mediante la interacción con el entorno y la construcción de significados, donde el lenguaje y símbolos, como el color, funcionan como herramienta para expresar ideas y emociones. En este sentido el mezclar colores y atribuirles una emoción, los alumnos no solo experimentan con lo visual, sino que elaboran representaciones internas de lo que sienten.

Una vez que finalizaron en la elaboración de sus dibujos, se les invitó a compartir con sus compañeros lo que habían realizado, favoreciendo la expresión oral y la seguridad al hablar frente a ellos, permitiendo que los alumnos conocieran diversas formas de expresar las emociones, enriqueciendo el aprendizaje colectivo.

Bruner (1997) destaca la importancia del aprendizaje por descubrimiento y del diálogo en el aula, señalando que al intercambiar ideas, los alumnos amplían sus perspectivas y enriquecen su comprensión. En este sentido, escuchar a sus compañeros permite que los niños reconozcan que existen múltiples formas de representar y expresar sus emociones.

Finalmente el trabajo fue colocado en un espacio donde los padres de familia lo pudieran observar, con la intención de que permanecieran visibles y pudieran retomarlas en otro momento (anexo 11). Así mismo asumí que el uso de materiales didácticos y estrategias basadas en la expresión artística favorece la participación activa de los alumnos, permitiéndoles comprender y expresar sus emociones. De igual manera considero que la actividad cumplió con su propósito ya que los alumnos lograron identificar, expresar y comenzaron con estrategias de regulación, además de fortalecer la empatía y la convivencia dentro del aula al escuchar y respetar las experiencias de sus compañeros.

Durante la intervención se pudo observar que los alumnos no sólo reconocen las emociones básicas, sino que también empiezan a relacionarlas con situaciones de su vida cotidiana y como proponen diferentes métodos para gestionarlas, lo que representa un avance en su desarrollo socioemocional. La actividad permitió generar un ambiente de confianza y respeto, en el que los alumnos se sintieron seguros para participar y expresar lo que sienten.

Goleman (1995) menciona que “el desarrollo de la inteligencia emocional es fundamental para reconocer, comprender y regular las propias emociones” (p. 43). Durante esta intervención se reconoció la importancia de generar ambientes de confianza donde los

alumnos puedan expresarse libremente, la participación sea activa y el aprendizaje significativo, esto con el fin de favorecer el desarrollo integral de los alumnos en futuras intervenciones.

En cuanto a la valoración que puedo hacer de mi intervención, me percaté de que el manejo de la actividad fue pertinente en relación con la organización del tiempo, el uso de materiales y la claridad de las consignas, lo que permitió que los alumnos se involucraran activamente en cada momento. Además, procuré generar un ambiente de confianza y respeto, donde los alumnos se sintieran seguros para participar, expresar lo que sienten y escuchar a sus compañeros, lo que es fundamental para el desarrollo socioemocional.

Durante la actividad se realizaron adecuaciones al acompañar de manera más cercana a aquellos alumnos que requieren apoyo para expresar sus emociones favoreciendo una participación más equitativa. De igual manera el uso de estrategias basadas en la expresión artística fue adecuado, ya que permitió atender distintos estilos de aprendizaje y promover la participación activa.

Posteriormente se identificaron áreas de oportunidad, particularmente en la verificación de la comprensión de consignas, ya que, inicialmente me limité a una respuesta verbal. A partir de esta experiencia reconozco la importancia de emplear estrategias más específicas, como preguntas individuales, que permitan asegurar una comprensión más clara de la actividad.

En conclusión, la intervención si cumplió con su propósito, ya que los alumnos logran identificar, expresar y comenzar a regular sus emociones mediante el uso de recursos visuales, corporales y artísticos. Esto se evidenció a lo largo de la actividad, particularmente cuando los alumnos representaron distintas emociones a través de gestos y movimientos, expresaron verbalmente cómo se sentían en situaciones de su vida cotidiana y propusieron acciones concretas para gestionar sus emociones, como respirar profundo, contar hasta diez o tomar momentos a solas. Estas respuestas muestran que no solo reconocen lo que sienten, sino que empiezan a vincularlo con estrategias de regulación.

El uso de la ruleta de las emociones y la expresión artística permitió que los alumnos participaran de manera activa y significativa, facilitando la construcción de aprendizajes desde sus propias experiencias.

Desde la perspectiva de Goleman (1995) estas experiencias son clave, ya que el desarrollo de la inteligencia emocional implica reconocer, comprender y regular las propias emociones, así como considerar las de los demás. Toma sentido, la actividad ya que no solo permitió cumplir con el propósito planteado, sino que también sentó bases importantes para continuar fortaleciendo el desarrollo socioemocional de los alumnos.

Finalmente, se pudo confirmar que la intervención fue pertinente y significativa, ya que respondió a las características del grupo, promoviendo la participación activa y favoreciendo aprendizajes integrales; no obstante, también deja como área de mejora el seguir implementando estrategias más precisas para verificar la comprensión de las consignas, con el fin de fortalecer aún ,más la práctica docente en futuras intervenciones.

Actividad 4: La caja de la calma

La cuarta intervención se llevó a cabo el día martes 17 de marzo del 2026 en un horario de 9:00 am, asistiendo 15 alumnos de un total de 22 que conforman al grupo. La actividad se tituló *La caja de la calma*, y su propósito fue favorecer que las niñas y los niños identifiquen, expresen y regulen sus emociones, mediante el uso de recursos visuales, corporales y artísticos.

La actividad se desarrolló dentro de los campos formativos de Lenguajes y De lo humano a lo comunitario, bajo el contenido *Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades, apoyándose de recursos gráficos personales y lenguaje artístico*. Asimismo, atendiendo al proceso de desarrollo de aprendizaje (PDA): *Combina recursos gráficos y de lenguajes artísticos para representar emociones y experiencias, comunica lo que siente, utiliza palabras, gestos, dibujos o diferentes formas de expresión*. Empleando como estrategia la expresión artística (anexo 12).

Inició la actividad a las 9:00 am saludando cordialmente a los alumnos mientras iban ingresando al aula, generando un ambiente de confianza y cercanía. Se observó que Dario (nombre ficticio), alumno con diagnóstico de autismo grado II, llegó mostrando una actitud positiva; saludando a sus compañeros y a los demás docentes, colocando sus cosas en su lugar correspondiente y con disposición de trabajar. Este tipo de comportamientos iniciales son relevantes, ya que evidencian cómo el contexto escolar puede influir en el estado emocional de los alumnos. Bisquerra afirma que “la educación emocional tiene

como propósito el desarrollo integral del individuo, promoviendo el bienestar personal y social a partir del reconocimiento y manejo adecuado de las emociones” (2009, p. 104).

Se llevó a cabo una retroalimentación para recordar lo que ya habían visto antes acerca del tema. A través de preguntas abiertas como ¿Qué han visto sobre las emociones? ¿Cuáles conocen? ¿Cómo pueden reaccionar ante ellas?, los alumnos fueron compartiendo lo que sabían sobre las emociones. Esto promoviendo una participación activa y a que relacionarán lo que ya conocían con lo nuevo que iban a trabajar. Como menciona Ausubel (1983), “el aprendizaje es más significativo cuando los nuevos conocimientos se conectan con lo que el alumno ya sabe” (p. 60)

Se dio inicio con una actividad de respiración usando globos. Se les explicó que trabajarían en tres momentos: inhalar, sostener y exhalar. Al momento de exhalar, tenían que inflar el globo, lo cual hizo la actividad divertida y dinámica teniendo una repetición de tres veces. Durante esta actividad, pude notar que algunos alumnos poco a poco iban mostrando mayor atención y disposición para continuar.

Relacionándose con el modelo de regulación emocional propuesto por Gross (1998), quien plantea que las emociones pueden ser reguladas a través de diferentes estrategias antes, durante y después de su manifestación. La respiración consciente puede entenderse como una estrategia de regulación centrada en la respuesta, ya que actúa sobre los componentes fisiológicos de la emoción, ayudando a disminuir la activación corporal.

Al finalizar la actividad de respiración, se les pidió a los alumnos guardar sus globos para dar continuidad. Posteriormente, se les presentó una caja que contenía diferentes pelotas, cada una asociada a una emoción. A partir de este recurso, se planteó la pregunta: “¿Cómo se sienten hoy?”. La mayoría de los alumnos respondió con emociones como “feliz” o “enojado”.

Durante esta dinámica, resultó significativo el momento en el que se le preguntó a Said (nombre ficticio) cómo se sentía, ya que se trata de un alumno que en ocasiones muestra dificultad para expresar verbalmente sus emociones o compartir de manera espontánea sus experiencias frente al grupo. Él respondió: *Feliz, contento porque vine a la escuela*. Esta respuesta refleja no solo la identificación de su emoción, sino también la capacidad de vincularla con una experiencia concreta. Este momento resultó relevante porque evidenció un avance en su capacidad para reconocer, expresar y dar sentido a sus

emociones, mostrando que comenzaba a establecer conexiones entre lo que siente y las experiencias que vive.

Posteriormente, se realizó una actividad de expresión creativa. Se les entregó a los alumnos materiales como plastilina, hojas y pintura, indicándoles que representarían cómo se sentían mediante el uso de colores, formas y texturas. Durante el desarrollo de esta actividad, observé que los alumnos se involucraron activamente mencionando situaciones que les generaban diferentes emociones y el cómo lo representarían, explorando diferentes maneras de expresar sus emociones. Algunos utilizando colores brillantes para representar la felicidad, mientras que otros optaron por tonos más oscuros para expresar enojo o tristeza.

En esta actividad se da énfasis a la idea de que el aprendizaje se construye a partir de la interacción con los demás y del uso de diferentes recursos que ayudan a expresar lo que se piensa y se siente. En este caso, los materiales artísticos funcionaron como una herramienta que permitió a los alumnos representar sus emociones de manera libre y creativa, facilitando que pudieran comunicar aquello que en ocasiones resulta difícil expresar con palabras.

Las artes permiten relacionar a las personas con su medio sociocultural, ya que las manifestaciones artísticas no pueden desprenderse del entorno en el que son creadas al contener experiencias y significados colectivos que desencadenan la expresión artística. Por ello, cobra total sentido pensar las artes como expresión socializada de la subjetividad individual, tal como lo planteaba Vigotsky (2003).

Una vez que terminaron de realizar la representación de cómo se sentían, pasaron al frente a explicar qué habían realizado y qué emoción estaban representando con esto. Algunos de los alumnos mencionaron: *Yo me siento enojado porque yo siempre tengo que prender la luz del comedor, y ellas no la prenden, como si yo fuera el sirviente de la cocina, y lo que hice fue una bola de color rojo en donde guardo mi enojo*; otro de los alumnos mencionó *-Yo me siento feliz porque vine a la escuela, me gusta estar aquí, me gusta colorear y jugar-* otro mencionó *- Yo no sé cómo decir lo que siento, pero hice un tipo volcán de colores, que va a hacer una explosión-*. (Anexo 13)

Este momento permitió que los estudiantes escucharan los diferentes puntos de vista y se dieran cuenta de que no todos sienten o piensan igual. Pudieron reconocer la variedad

de emociones que existen dentro del grupo. Además, este tipo de actividades favorece el desarrollo de habilidades como la empatía y la conciencia de los demás, ya que poco a poco aprenden a identificar y comprender lo que sienten sus compañeros a partir de la convivencia y la interacción.

Al concluir la actividad, se realizó una breve reflexión con los alumnos sobre la importancia de las emociones. Explicándoles que todas las emociones son válidas y necesarias, pero que es fundamental aprender a regular nuestras acciones ante ellas. Retomando a Gross (1998), la regulación emocional no implica suprimir o eliminar las emociones, sino modificar la manera en que respondemos a ellas.

Considero que durante la implementación de la actividad logré un manejo adecuado de diversos elementos curriculares y funciones docentes. En cuanto al manejo del tiempo, la actividad se desarrolló de manera organizada, permitiendo cumplir con cada uno de los momentos planteados, aunque reconozco que en la fase de expresión creativa algunos alumnos requirieron más tiempo del previsto, por lo que es importante considerar mayor flexibilidad en futuras intervenciones.

A la organización del aula, el espacio fue adecuado para favorecer la participación, permitiendo que los alumnos trabajaran de manera cómoda tanto de forma individual como al momento de compartir frente al grupo. Asimismo, los materiales utilizados resultaron pertinentes, ya que favorecieron la expresión emocional desde diferentes formas, respondiendo a las necesidades e intereses de los alumnos.

En relación con las instrucciones, procuré que fueran claras y sencillas, explicando paso a paso; además, se verificó la comprensión mediante preguntas y acompañamiento constante. Durante el desarrollo, se brindó apoyo a todos los alumnos, especialmente a aquellos que mostraban mayor dificultad para expresar sus emociones, asegurando así una participación inclusiva.

En cuanto a la evaluación de la actividad, esta se llevó a cabo de manera formativa, a través de la observación directa y continua. Se tomaron en cuenta aspectos como la participación, la capacidad de identificar y expresar emociones, así como el uso de distintos recursos para comunicar lo que sentían. También se consideraron las producciones artísticas y las explicaciones que los alumnos dieron al compartirlas, lo que permitió valorar no solo el producto final, sino el proceso de aprendizaje.

Finalmente, esta experiencia me permitió reconocer áreas de oportunidad, como las estrategias para atender distintos ritmos de aprendizaje y fortalecer los momentos de evaluación, incorporando instrumentos más específicos que permitan sistematizar mejor los avances de los alumnos.

Actividad 5: Mensajes que llegan al corazón

La quinta intervención de prácticas se llevó a cabo el día jueves 19 de marzo del 2026 en el grupo de 3° “A” en un horario de 10 de la mañana, asistiendo 17 de un total de 22 alumnos que conforman el grupo. La actividad llamada *Mensajes que llegan al corazón* y su propósito fue *que los alumnos reconozcan, expresen y regulen sus emociones a partir de la escucha de mensajes afectivos de sus familia, fortaleciendo su autoestima y vínculos afectivos, mediante actividades de reflexión y expresión gráfica.*

La actividad se desarrolló dentro del campo formativo De lo humano a lo comunitario bajo el contenido *comparten cómo se sienten ante situaciones significativas, utilizando el lenguaje oral, gestos o dibujos.* Se atendió al proceso de desarrollo del aprendizaje (PDA) *expresa sentimientos, ideas y opiniones de manera clara y autónoma mediante el lenguaje oral o gráfico.* Empleando como estrategia la expresión artística. (Anexo 14)

Inició la actividad a las 10:00 am, retomando con los alumnos lo que ya habíamos visto sobre las emociones en clases anteriores. Se les hizo algunas preguntas sencillas ¿Qué emociones conocían? o ¿Cómo se han sentido en los últimos días?. Poco a poco fueron participando y mencionando emociones como alegría, tristeza, enojo, amor y ansiedad. Algunos las relacionaron con colores como azul, rojo, amarillo y anaranjado. Este momento me ayudó a darme cuenta de que los alumnos ya tienen una idea básica sobre las emociones, aunque todavía están en proceso de comprenderlas mejor.

Considero que esta parte fue importante porque recuperar lo que ya saben ayuda a que el aprendizaje tenga más sentido para ellos. Como menciona Ausubel (1983), el aprendizaje es más significativo cuando conectamos lo nuevo con lo que ya conocemos. Además, hablar de emociones desde su experiencia hace que se involucren más, ya que es algo que viven todos los días.

Después de esta retroalimentación, se les explicó que realizaríamos una actividad muy especial. Se les explicó que recibirían una llamada importante, lo cual llamó mucho su atención. Para esto utilicé un teléfono como material, se les comentó que cada uno pasaría a contestar. Antes de comenzar, se establecieron dos reglas básicas: guardar silencio mientras escuchaban y poner atención cuando sus compañeros participaran. Esto para mantener el orden y crear un ambiente de respeto.

Cuando sonó el primer tono de llamada todos se mostraban curiosos por saber para quién sería; como DF pregunté *¿Para quién creen que sea esta primera llamada?* a lo que los alumnos contestaban mencionando los nombre del compañero que tenían al lado, una vez que se mencionó para quien era, el primer alumno (todos los nombres que se presentan en el análisis son ficticios) Donovan, paso mostrándose nervioso, mientras escuchaba lo que decía la grabación (llamada telefónica), su expresión facial manifestaba tranquilidad y felicidad, mientras que sus compañeros se mostraban sonrientes, otros se quedaban atentos e incluso unos se mostraron conmovidos, al finalizar la llamada se le preguntó, DF *¿Quién era?* contestando *-Mi mamá-*. Al finalizar todos sus compañeros le aplauden, esperando a que volviera a sonar el teléfono para saber quién sería el siguiente.

Conforme iban pasando los alumnos mostraban interés y se veían conmovidos esperando el momento en que les tocara pasar a contestar su llamada. Como plantea Gross (1998), sobre la regulación emocional, las emociones no solo aparecen, sino que también se pueden manejar dependiendo de la situación. El crear un espacio donde los alumnos recibían mensajes positivos de sus padres, estaba influyendo en sus emociones desde el contexto. Es decir, no se trataba de decirles “controla lo que sientes”, sino de generar una experiencia que provocará emociones agradables y significativas, favoreciendo la sana convivencia escolar, ya que permitió que cada alumno expresara libremente lo que sentía al escuchar los mensajes, mientras sus compañeros mostraban respeto y atención hacia las emociones que cada uno experimentaba.

También explica que la regulación emocional implica cómo las personas influyen en lo que sienten, cuándo lo sienten y cómo lo expresan. Aquí, los alumnos no solo experimentaron emociones, sino que también las expresaron de manera natural, lo cual es muy importante en su desarrollo.

Mientras cada alumno pasaba, los demás respetaban las reglas y escuchaban con atención. Esto también ayudó a fortalecer la empatía, ya que podían observar cómo se sentían sus compañeros. Goleman (1995) menciona que la inteligencia emocional incluye la capacidad de reconocer las emociones propias y también las de los demás, lo cual es clave para la convivencia.

Al momento en que pasa Diego, siendo él uno de los alumnos canalizados en el área de CAPEP, se mostraba muy entusiasmado al saber quién era y que le podrían decir, al escuchar y reconocer la voz de su tía-abuela, se mostraba muy concentrado escuchando y sonriendo, al momento de colgar se le preguntó *¿Quién era?* a lo que el alumno contestó *-Mi tía, yo la quiero mucho, es la mejor mamá-* (Anexo 15)

Después de la participación de los primeros cinco alumnos, se realizó una breve interrupción en la actividad, simulando que la “línea telefónica” se había caído. Esta estrategia permitió generar expectativa en los alumnos y dar continuidad a la dinámica, señalando que era necesario “recuperar” más mensajes de los padres de familia, lo que dio paso a la siguiente parte de la actividad.

En este sentido algunos de los alumnos que aún no reciben su mensaje quedaron pensativos y un poco desanimados, mencionando que quizás era porque su mamá estaba ocupada. Posteriormente, se les entregó una hoja para elaborar una carta dirigida a sus papás. Se les explicó que podían decorarla libremente y escribir un mensaje con apoyo de las docentes. Durante este momento los alumnos mostraron interés y disposición, ya que trataba de algo significativo para ellos.

Favoreciendo que los alumnos expresaran lo que sentían de una manera más personal y reflexiva, pasando de una experiencia colectiva a una individual. Al escribir o dictar sus ideas algunos de los alumnos mencionan:

-La carta va a decir lo mucho que los amo y que me gusta cuando me compran ropa-, otros mencionaban

-Yo los amo, y me gusta cuando mi mamá me lleva a ver a mi papá al panteón-,

Al momento de pasar con Diego él mencionó *-Los quiero mucho con todo mi corazón, siempre los amo, me compran ropa o juguetes y siempre los voy a amar-*, mientras que Adrián mencionó *-Yo amo mucho a mi mamá, aunque me quite el celular, pero la amo-*. (Anexo 16)

De acuerdo con Saarni (1999), aprender a expresar emociones es una parte fundamental del desarrollo emocional, ya que permite comunicarnos mejor con los demás. En este caso, escribir una carta fue una forma de poner en palabras lo que sienten, algo que a veces no es tan fácil para ellos.

De igual manera como menciona Vygotsky (1978), el aprendizaje ocurre a través de la interacción social. Aquí, los alumnos no solo trabajaron de manera individual, sino que también recibieron apoyo de las docentes y compartieron el espacio con sus compañeros, lo que enriqueció la experiencia.

Al finalizar las cartas, continuamos escuchando los audios de los alumnos que faltaban, dando mención de que “habíamos recuperado la línea”, al escuchar esto los alumnos comenzaron a decir *-Fue por el cable maestra, estaba mal acomodado-*, retomando la actividad inicial.

Una vez que estuvieron a punto de terminar todas las participaciones, debido a que una de las alumnos aún no recibía su mensaje, optamos por volver a mencionar que la línea se había caído, lo cual la dejó un poco cabizbaja, mencionado *-Es que mi mamá trabaja muy tarde y a veces se le olvida contestar el teléfono-*

Para finalizar la actividad, se generó un espacio de retroalimentación en el que algunos alumnos compartieron de manera voluntaria lo que escribieron en sus cartas, permitiendo reforzar la expresión oral y el respeto hacia las ideas de los demás. Posteriormente, se recuperaron las ideas principales trabajadas durante la sesión, recordando las emociones, identificarlas y las formas en que se pueden expresar y regular.

Esto permitió consolidar los aprendizajes, ya que los alumnos logran reflexionar sobre lo realizado y darle sentido a la actividad. También se reforzó la importancia de expresar lo que sienten y de comunicarlo de manera respetuosa, tanto en el aula como en su entorno familiar, favoreciendo así la continuidad del aprendizaje más allá del contexto escolar

Al reflexionar sobre la actividad, me doy cuenta de que no solo se trabajó el reconocimiento de emociones, los alumnos lograban canalizar sus emociones a través de la escucha, la representación corporal, el dibujo y la escritura, lo que evidenció que comenzaron a poner en práctica estrategias básicas de regulación. Retomando a Gross

(1998) “regular las emociones no significa dejar de sentir, sino aprender a manejar lo que hacemos con ellas” (p. 275).

En este sentido, considero que si se cumplió el propósito de la actividad, ya que los alumnos no sólo identificaron diversas emociones, sino que también pudieron expresarlas mediante distintos lenguajes oral, corporal y artístico y, además, propusieron acciones para gestionarlas, como respirar, contar o tomar un momento de calma. Estas evidencias permiten afirmar que el aprendizaje no se quedó únicamente en lo conceptual, sino que se llevó a la práctica.

También comprendí que, como docente, es fundamental crear espacios donde los alumnos se sientan seguros para expresar lo que sienten. Desde la perspectiva de Lev Vygotsky (1978), el aprendizaje se construye en interacción con otros; por ello, generar un ambiente de confianza favorece no solo la participación, sino también el desarrollo emocional. Muchas veces se piensa que las emociones deben controlarse o evitarse, pero en realidad lo que se necesita es enseñar a los alumnos a reconocerlas y actuar de manera adecuada ante ellas.

Desde mi experiencia, esta actividad fue muy significativa porque permitió ver a los alumnos desde una dimensión más personal y emocional. No solo participaron como estudiantes, sino como personas que sienten, piensan y se relacionan con los demás, lo cual enriqueció la dinámica del grupo y fortaleció la convivencia.

Finalmente, considero que este tipo de actividades deberían tener mayor presencia en el aula, ya que contribuyen al bienestar integral de los alumnos. Como menciona Daniel Goleman (1995), el desarrollo de la inteligencia emocional es clave para la vida diaria, pues permite comprender y regular las emociones propias y las de los demás. Por ello, la educación no solo debe centrarse en contenidos académicos, sino también en la formación de personas capaces de desenvolverse de manera consciente y equilibrada en su entorno.

3.3. Evaluación y resultados de la aplicación de la propuesta.

Es importante contar con resultados claros y precisos que permitan identificar los logros, pero también las áreas de oportunidad que se requiere seguir trabajando, tanto en el proceso de enseñanza con los alumnos como en la fortaleza del perfil docente para atender problemáticas dentro de la inclusión educativa. En este apartado se dará a conocer los

avances que lograron los alumnos del 3ºA del Jardín de Niños Primo Feliciano Velázquez dentro del fortalecimiento del desarrollo socioemocional, específicamente en la expresión y regulación emocional, así como los cambios que actualmente se presentan en la convivencia escolar.

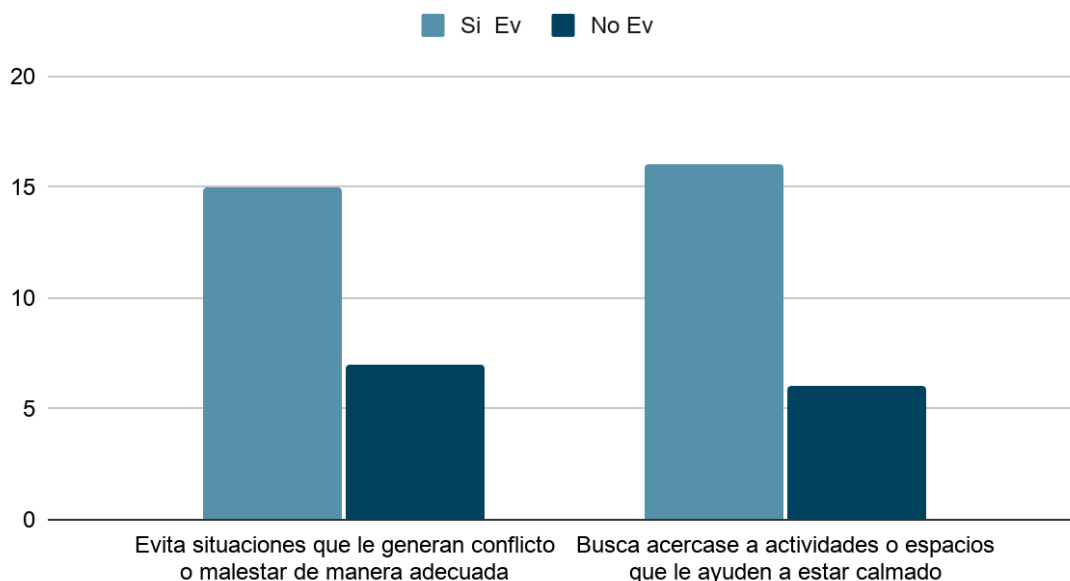
Para ello, días previos al cierre de la práctica docente en el 8vo semestre de mi formación inicial como Licenciada en Inclusión Educativa dentro de la BECENE, me di a la tarea de valorar el momento actual respecto a la expresión y regulación de las emociones como parte del fortalecimiento del desarrollo socioemocional, esto lo hice empleando el mismo instrumento que usé al inicio de mi práctica docente con la intención de obtener un diagnóstico; recordando, este es una adaptación de Gross (1998), donde se expresan cinco fases, cada una con dos indicadores en relación a la temática atendida en este trabajo.

Enseguida se presentan, en las Figuras 7, 8, 9, 10 y 11 los resultados en cuanto al estado actual que los alumnos del 3ºA del preescolar muestran sobre la capacidad de expresar y regular sus emociones. Se podrá observar el cambio de los alumnos.

Figura 7.

Fase 1: Selección de la situación un después

Selección de la situación



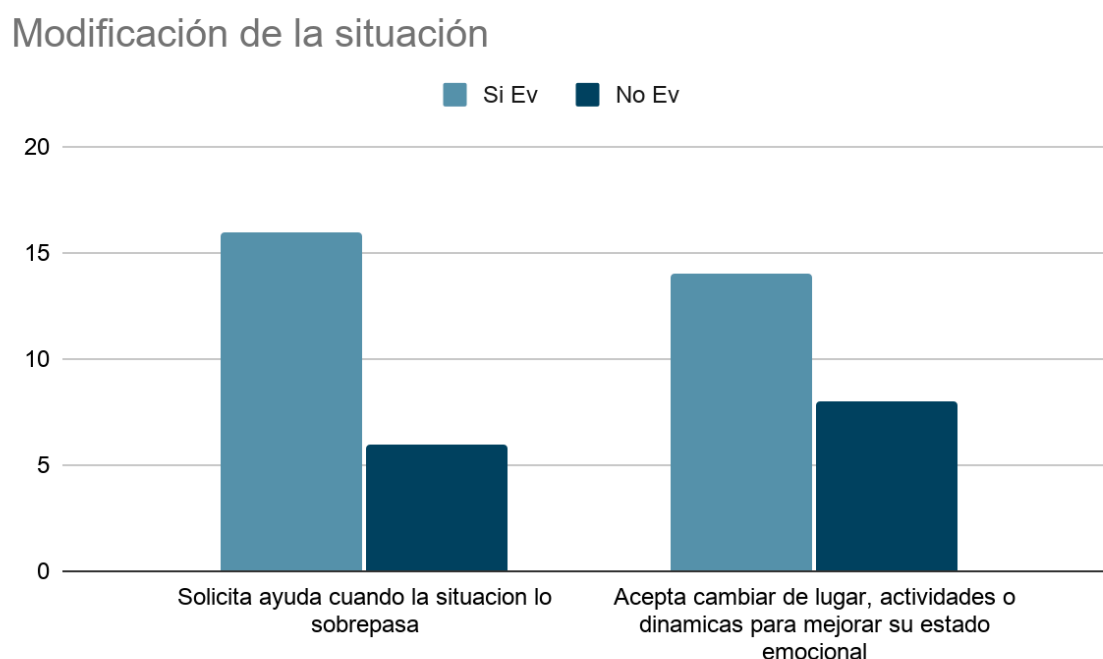
Elaboración propia, Excel (2026)

La categoría representada en la figura 7, denominada Selección de la situación, se puede observar que en el primer indicador *Evita situaciones que le generen conflicto*, al inicio del ciclo escolar la mayoría de los niños no lograban evitarlas, mientras que, al cierre de mi intervención respecto a la temática abordada, se observa un incremento en la posibilidad con la que ahora cuenta la mayoría de los alumnos respecto a su capacidad para evitar situaciones que les puedan generar conflicto. Además, también se puede observar un pequeño aumento en la cantidad de educandos que ahora saben o buscan acercarse a actividades o espacios que les pueden ayudar a calmarse.

Por otro lado, se presenta la siguiente categoría en la figura 8, donde se considera la fase 2 de Gross y que lleva por nombre *Modificación de la situación*.

Figura 8.

Fase 2. Modificación de la situación un después

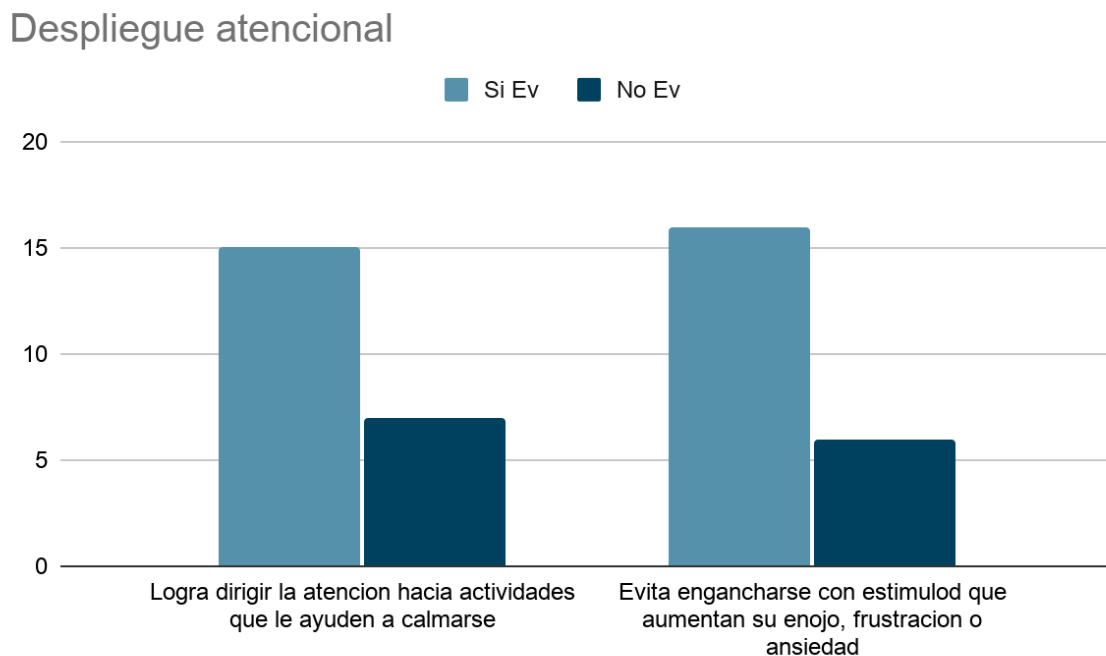


En la anterior figura se puede observar cómo al inicio de mi intervención la mayoría de los alumnos con los que se trabajó no sabían solicitar ayuda ante situaciones difíciles, al término en cambio, la mayoría de ellos aprendió a hacerlo. Por otro lado, en cuanto a la capacidad para aceptar cambiar de lugar, realizar actividades diferentes o participar en dinámicas para mejorar el estado emocional, también se logró un incremento en el número de educandos que al inicio del ciclo escolar no lograban esta aceptación.

En seguida se presenta la figura 9, misma que muestra los resultados de la siguiente categoría trabajada y que corresponde a la tercera fase de la propuesta de Gross; ésta lleva por nombre *Despliegue atencional*, y, al igual que las figuras anteriores, se muestra un antes y un después en los resultados obtenidos tras la aplicación del plan de mejora presentado con anterioridad.

Figura 9.

Fase 3. Despliegue atencional un después

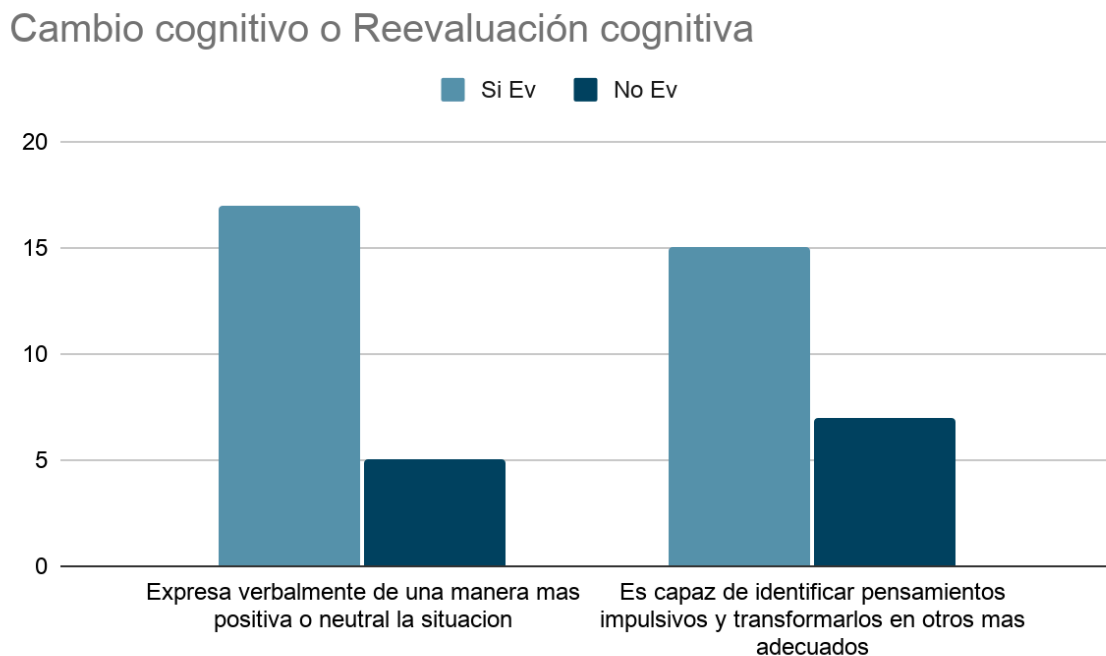


En la anterior figura se puede observar que al inicio de mi intervención la mayoría de los alumnos con los que trabajé no lograba dirigir la atención a actividades que le ayudarán a calmarse, mientras que al término la mayoría de ellos aprendió a hacerlo. Por otro lado, en cuanto a evitar engancharse con estímulos que aumentan su enojo, frustración o ansiedad, también se logró un incremento en el número de alumnos que al inicio no lograban evitar este tipo de actividades.

A continuación, se presenta la figura 10, la cual muestra los resultados de la siguiente categoría trabajada y que corresponde a la fase 4 de la propuesta de Gross; está lleva el nombre de *Cambio cognitivo o reevaluación cognitiva*, al igual que las figuras anteriores muestra un antes y un después en los resultados obtenidos tras la aplicación del plan de mejora presentado con anterioridad.

Figura 10

Fase 4 Cambio cognitivo o reevaluación cognitiva un después



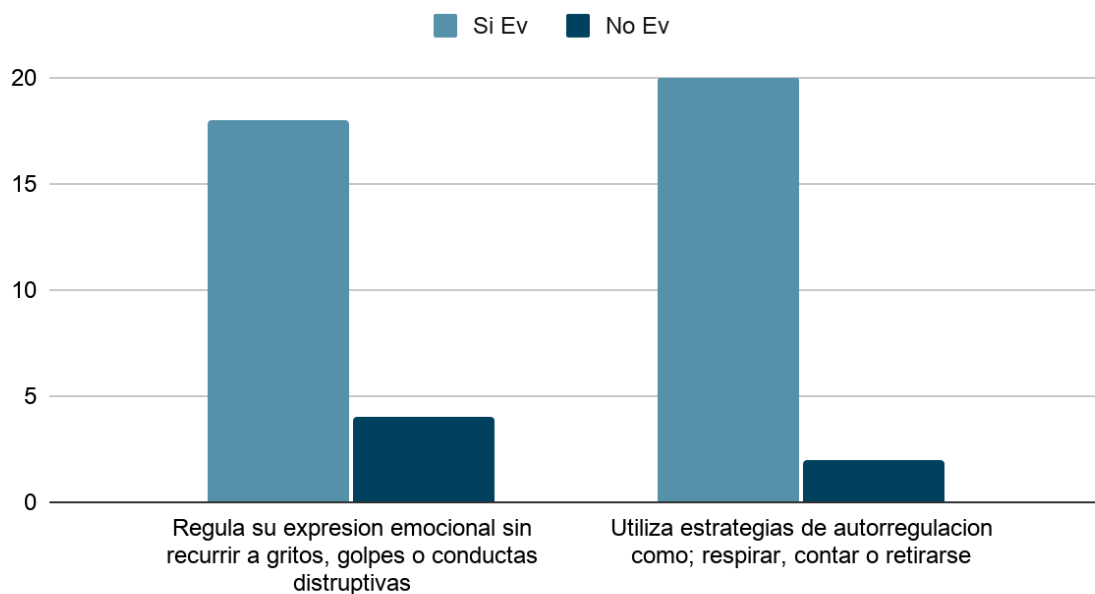
Elaboración propia, Canva (2026)

En la figura anterior se puede observar como al inicio de las intervenciones, la mayoría de los alumnos no lograban expresar verbalmente de una manera más positiva o neutral la situación, mientras que al término la mayoría de ellos aprendió a hacerlo. Por otro lado, en cuanto el ser capaz de identificar pensamientos impulsivos y transformarlos en otros más adecuados al inicio la mayoría de los alumnos se puede notar un incremento en el número de alumnos que al inicio no lo lograban.

Figura 11.

Fase 5 modulación de la respuesta un después

Modulación de la respuesta



Elaboración propia, Canva (2026)

Tras la implementación de las actividades enfocadas en el reconocimiento, expresión y regulación emocional, la gráfica final, que se muestra en la figura 11, refleja un cambio favorable, evidenciando un aumento significativo en resultados positivos.

Una vez revisadas las gráficas que se muestran en las figuras anteriores, se puede señalar de manera general que, tras las diferentes actividades realizadas tanto en el plan de mejora como en distintos espacios del proceso educativo, los alumnos comenzaron a

identificar con mayor claridad contextos que podrían afectar su estado emocional, logrando seleccionar situaciones o espacios que les permitiera tener mayor seguridad, así mismo, mostraron mayor disposición para pedir ayuda, dialogar o buscar soluciones.

De igual manera, se observó que los alumnos dirigen su atención hacia aspectos positivos, como sus avances personales y esfuerzos realizados, lograron interpretar situaciones difíciles como oportunidades de aprendizaje. Finalmente se identificó una mejora en el control de impulsos y en la expresión adecuada de emociones, utilizando estrategias como respirar profundamente, comunicación de lo que sienten o buscar acompañamiento.

La comparación entre ambos resultados al inicio y al final permite observar una transición de resultados respecto al incremento de la capacidad de expresión y regulación emocional, lo cual permite evidenciar que las estrategias implementadas contribuyeron al fortalecimiento de habilidades del desarrollo socioemocional en los alumnos.

Por otra parte, la convivencia escolar fue un punto que se pretendió mejorar desde el inicio de mi estancia con el grupo, motivo por el cual fue considerado en el Informe de Prácticas Pedagógicas; se creyó que, al favorecer el desarrollo socioemocional desde el trabajo con la expresión y regulación de las emociones, ésta podría también mejorar. Después de un proceso de observación sistemática en diversas actividades, valoré los cambios en la convivencia escolar, estos se pueden observar en la tabla 3, denotando que se usó el apoyo de un instrumento para recolectar la información.

Tabla 4.

Convivencia escolar. Un antes y un después

Características de la convivencia escolar	Al inicio de mi intervención			Al cierre de mi intervención		
	Logrado	En proceso	No logrado	Logrado	En proceso	No logrado
1.-Respeto hacia los demás	3	7	12	14	6	2
2.-Respeto a la diversidad	5	10	7	15	4	3
3.-Tolerancia ante las diferencias	9	6	7	12	5	5
4.-Empatía con los demás	8	8	6	9	9	4

5.-Uso adecuado de lenguaje y tono de voz	9	7	6	10	6	6
6.-Resolución pacífica de conflictos	3	7	12	15	4	3
7.-Participación activa en la convivencia	7	7	8	8	9	5
8.-Responsabilidad y compromiso con las normas escolares	6	8	8	10	9	3
9.-Colaboración y trabajo en equipo	9	7	6	10	10	2
10.-Cuidado y conservación en el entorno	6	6	10	8	9	5
11.-Cumplimiento de normas y reglas	7	9	6	9	8	5

Fuente: Guía de aprendizaje (2023)

Como se puede observar en la tabla anterior, la convivencia escolar, de manera inicial, se presentaba con diversas áreas de oportunidad dentro del grupo, reflejándose dificultades en aspectos como el respeto hacia los demás, la tolerancia ante las diferencias, la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Asimismo, se identificaban retos en el uso adecuado del lenguaje y tono de voz, así como en el cumplimiento de normas y reglas establecidas dentro del aula. Estas conductas impactaban directamente en la dinámica grupal, limitando en algunos momentos el trabajo colaborativo, la participación activa y el compromiso con el cuidado del entorno escolar.

Posteriormente, de manera final, los resultados evidenciaron avances significativos en cada uno de los aspectos valorados. Se observó una mejora en el respeto hacia los compañeros y hacia la diversidad, mayor disposición para colaborar y trabajar en equipo, así como un incremento en la responsabilidad respecto al cumplimiento de normas escolares. De igual manera, los alumnos comenzaron a mostrar mayor empatía, regulación en su lenguaje y mejores estrategias para resolver conflictos de manera pacífica, favoreciendo una convivencia más armónica y participativa dentro del aula.

Lo anterior permite reconocer que el fortalecimiento de habilidades socioemocionales influye directamente en la convivencia escolar, pues como señala Goleman, “La capacidad de reconocer y manejar las propias emociones, así como comprender las de los demás, constituye la base de relaciones interpersonales saludables” (1995, p. 80). En este sentido, los resultados finales reflejan que las estrategias implementadas contribuyeron favorablemente al desarrollo de competencias socioemocionales y a la mejora de la convivencia escolar.

CONCLUSIONES

La realización del presente informe de prácticas permitió reconocer la importancia que tiene el desarrollo socioemocional dentro del nivel de educación preescolar, especialmente en lo relacionado con la expresión y regulación de emociones como elementos clave para favorecer una convivencia escolar sana y armónica, lo cual puede promover mejores aprendizajes. A lo largo de este proceso se comprendió que trabajar las emociones dentro del aula no es una tarea secundaria, sino una necesidad educativa que influye directamente en la manera en que los alumnos interactúan, participan y enfrentan situaciones cotidianas dentro de su proceso escolar.

Durante la fase diagnóstica, fue evidente que algunos presentaban dificultades para expresar cómo se sentían, así como para regular emociones como el enojo, frustración o tristeza, lo cual se manifiesta mediante conductas como gritos, resistencia a las actividades, aislamiento, conflictos con compañeros o abandono de tareas. No obstante, conforme avance en el diagnóstico y análisis de la problemática, estas conductas dejaron de interpretarse como problemas disciplinarios, y comenzaron a comprenderse como manifestaciones de necesidades emocionales que requerían acompañamiento, comprensión e intervención pedagógica.

A partir de ello, el desarrollo de este trabajo permitió dar respuesta al objetivo general planteado, ya que fue posible identificar una necesidad presente dentro del grupo, diseñar e implementar estrategias docentes dirigidas a favorecer la expresión y regulación emocional, así como reflexionar sobre el impacto que estas acciones tuvieron tanto en los alumnos como en la propia formación docente. Más allá de la aplicación de actividades, lo más significativo fue el proceso permanente de análisis y reflexión sobre la práctica, el cual permitió cuestionar las decisiones pedagógicas, reconocer áreas de mejora y reconstruir la intervención desde una perspectiva crítica, fundamentada e inclusiva.

Respecto al primer objetivo específico, orientado a conocer las formas de expresión emocional y dificultades en la regulación de emociones de los alumnos, este pudo atenderse mediante la observación sistemática, el diario de campo, el uso de listas de cotejo y el análisis de situaciones cotidianas dentro del aula. Estos recursos permitieron identificar con mayor claridad las necesidades del grupo y reconocer que cada alumno expresa sus

emociones de manera diferente, por lo que requiere distintos niveles y formas de acompañamiento.

En relación con el diseño de estrategias docentes fundamentadas en educación socioemocional y la inclusión educativa, este proceso fortaleció significativamente mi capacidad de planificación e intervención docente. La revisión teórica permitió comprender con mayor profundidad la problemática y sustentar cada una de las actividades implementadas. Los aportes de Bisquerra, Goleman, Gross y Bandura brindaron fundamentos para comprender que la regulación emocional constituye un proceso gradual que favorece el desarrollo integral de la infancia y fortalece la capacidad de los alumnos para afrontar las distintas situaciones que experimentan dentro y fuera del aula.

Asimismo, trabajar desde el enfoque de inclusión educativa permitió reconocer que atender las emociones también implica considerar la diversidad presente en el aula. La existencia de alumnos con necesidades específicas y canalización al servicio de CAPEP hizo evidente que, en muchos casos las dificultades para regular sus emociones representaban Barreras para el Aprendizaje y la Participación, ya que limitaban su involucramiento en las actividades escolares, la interacción con sus compañeros y el acceso a experiencias de aprendizaje en igualdad de condiciones. En este sentido, las estrategias implementadas no solo favorecieron la identificación y expresión de las emociones, sino que contribuyeron a disminuir dichas barreras al generar ambientes más seguros, flexibles y comprensivos, donde los alumnos pudieron participar con mayor confianza, autorregular sus conductas y establecer relaciones más positivas con quienes los rodeaban.

Una de las principales fortalezas identificadas durante este proceso fue la capacidad de observar con sensibilidad las necesidades emocionales presentes dentro del grupo. Asimismo, destacó la disposición para investigar, fundamentar la intervención y diseñar actividades lúdicas, dinámicas y significativas acordes con las características del nivel preescolar. El uso de recursos como el autorretrato y actividades orientadas al reconocimiento emocional favorecieron espacios donde los alumnos pudieron comunicar lo que sentían mediante diversas formas de expresión, fortaleciendo su seguridad y sentido de pertinencia dentro del grupo.

No obstante, este proceso también me permitió identificar áreas de oportunidad dentro de la práctica docente. Entre ellas destaca la necesidad de fortalecer el manejo

grupal en situaciones de conflicto o crisis emocionales, anticipando aquellos factores que pudieran generar frustración o desregulación en algunos alumnos. Asimismo, se reconoce la importancia de continuar desarrollando estrategias específicas para atender conductas asociadas a dificultades emocionales y ampliar los conocimientos relacionados con el acompañamiento socioemocional en alumnos que presentan necesidades educativas específicas., favoreciendo intervenciones cada vez más pertinentes e inclusivas.

Otro aprendizaje significativo consistió en reconocer que el trabajo socioemocional no puede recaer únicamente en la escuela. La participación de las familias resulta fundamental, ya que gran parte del aprendizaje emocional se construye dentro del hogar y se fortalece mediante la interacción con adultos significativos. En consecuencia, se considera pertinente que futuras propuestas de intervención contemplen acciones que involucren de manera más activa a padres y cuidadores, favoreciendo una mayor coherencia entre los procesos educativos desarrollados en la escuela y el contexto familiar.

El enfoque de investigación-acción y el uso del ciclo reflexivo de Smyth construyeron herramientas fundamentales durante este proceso, al permitir analizar la práctica docente de manera sistemática, describir situaciones relevantes, fundamentarlas teóricamente, confrontar las acciones realizadas y reconstruir nuevas formas de intervención. Gracias a ellos, fue posible comprender que la práctica docente es un proceso dinámico de reflexión, transformación y mejora continua.

Finalmente, este trabajo abre nuevas líneas de reflexión e investigación relacionadas con la educación socioemocional en preescolar. A partir de lo observado, surgen interrogantes sobre la influencia del contexto familiar en la regulación emocional, el diseño de estrategias específicas para alumnos con mayores dificultades conductuales y el papel docente como modelo de regulación emocional dentro del aula. Asimismo, se reconoce la necesidad de continuar investigando cómo las intervenciones socioemocionales pueden seguir contribuyendo a la eliminación de las BAP, favoreciendo una educación verdaderamente inclusiva.

Este informe de prácticas representó mucho más que el cumplimiento de un requisito académico; construyó una experiencia que fortaleció la formación profesional y personal. Permitió reafirmar que la labor de una futura Licenciada en Inclusión Educativa no se limita a la enseñanza de contenidos curriculares, sino que implica reconocer y atender

integralmente las necesidades de los alumnos, promover su bienestar emocional y general ambientes de aprendizajes donde todos tengan oportunidades reales de participar, aprender y desarrollar plenamente sus capacidades. De esta manera, el saber profesional construido durante esta experiencia evidenció que la regulación emocional constituye un medio para disminuir barreras, favorecer la inclusión educativa y potenciar el desarrollo humano de los alumnos, especialmente de aquellos que se encuentran en contexto de vulnerabilidad.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (2.^a ed.). Trillas.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston. [Psicología Educativa: Enfoque Cognitivo | PDF | Sicología | Aprendizaje](#)
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall.
- Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y bienestar*. Wolters Kluwer.
- Bisquerra, R. (2011). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Bruner, J. (1983). *Child's talk: Learning to use language*. W. W. Norton & Company.
- [Ciclo Reflexivo de Smyth en Docencia | PDF | Maestros | Plan de estudios](#)
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2024). *Artículo 3o. Derecho a la educación*. Cámara de Diputados. <https://www.diputados.gob.mx>
- Ekman, P. (2003). *Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. Times Books.

- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Ibarrola, B. (2003). *Cuentos para sentir: Educar las emociones*.
- Ley General de Educación. (2024). Diario Oficial de la Federación. <https://www.diputados.gob.mx>
- Montessori, M. (1986). *El niño: El secreto de la infancia*. Diana.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2022). *Lo que hay que saber sobre el aprendizaje socioemocional*. <https://www.unesco.org>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Piaget, J. (1932). *El criterio moral en el niño*. Fontanella.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP. <https://dgesum.sep.gob.mx/planes2022>
- Socha Moreno, E. J. (2018). *Acciones lúdicas y pedagógicas, una propuesta para fortalecimiento de la motricidad gruesa*. <http://hdl.handle.net/11371/1616>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Vigotsky, L. S. (2003). *La imaginación y el arte en la infancia*. Akal.

Wing, L. (1998). *El autismo en niños*. Paidós.

ANEXOS

Anexo 1: Ubicación del jardín de niños donde se llevó a cabo la práctica docente.

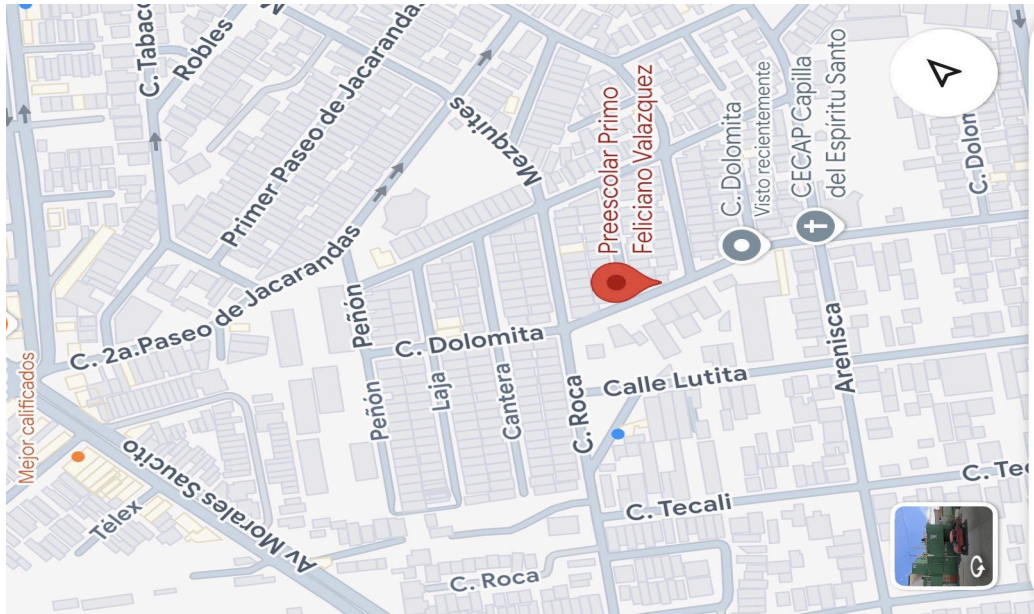


Imagen recuperada de Google Maps

Anexo 2: Croquis de la institución



En la imagen se muestra la distribución de cada una de las aulas que conforman el Preescolar donde se llevó a cabo la práctica docente en condiciones reales. Elaboración propia. Canva (2025)

Imágenes reales de las instalaciones del jardín de niños donde se llevó a cabo la práctica profesional durante el 7° y 8° semestres.





Anexo 3: Muestra el aula del grupo en donde se realizaron las intervenciones



Anexo 4: Muestra el aula de CAPEP donde se realizan intervenciones y valoraciones de manera individual



Anexo 5: Muestra la planeación de la primera intervención “Así soy yo, así somos todos”







DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA
 DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
 SUBJEFATURA TÉCNICA DE CAPEP
 CAPEP/ UNIDAD MÓVIL NO. 2
 24FLS0007A
 BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA
 APRENDIZAJE EN SERVICIO

PLANEACIÓN ÁREA DE APRENDIZAJE

CICLO ESCOLAR 2025- 2026

Fase:2 Fecha: 18 - 28 de Noviembre 2025

Jardín de Niños "Primo Feliciano Velazquez"

Habilidades Cognitivas	Función Inclusiva	Propósito	Campo formativo	Contenidos	PDA: nacionales, nacionales contextualizados y/o locales (complementarios)
-Atención -Funciones ejecutivas	-DUA	Favorecer en los alumnos el desarrollo de habilidades socioemocionales que les permita reconocerse a sí mismos, aceptar y valorar la diversidad.	-De lo Humano a lo comunitario	- Fortalecer la convivencia escolar - Promover la educación socioemocional	Interacción con personas que contribuyan al establecimiento de relaciones positivas y a una convivencia basada en la aceptación de la diversidad.

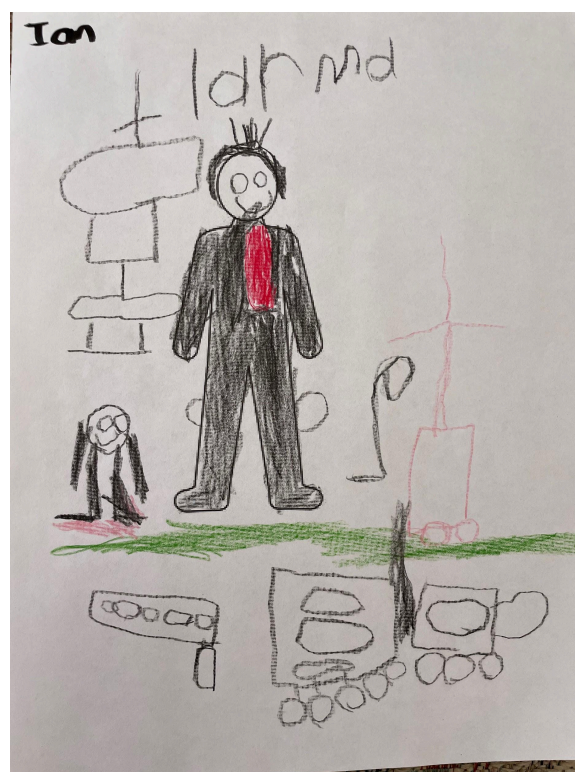
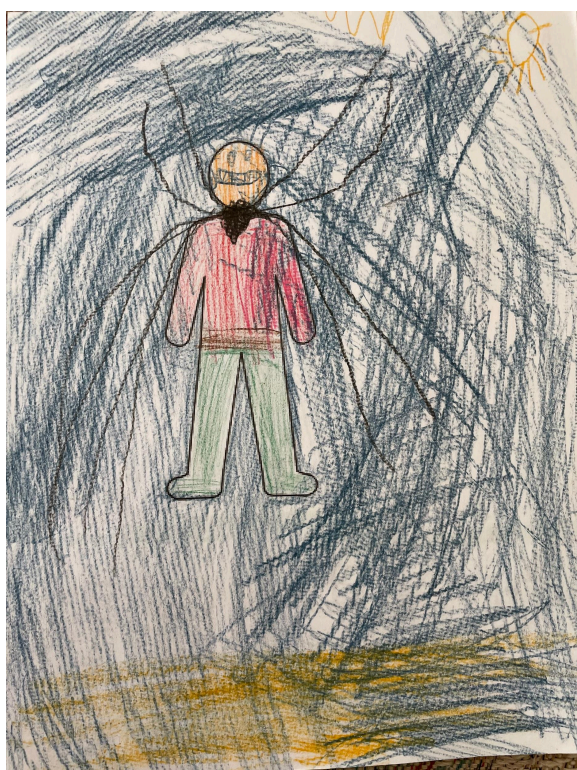
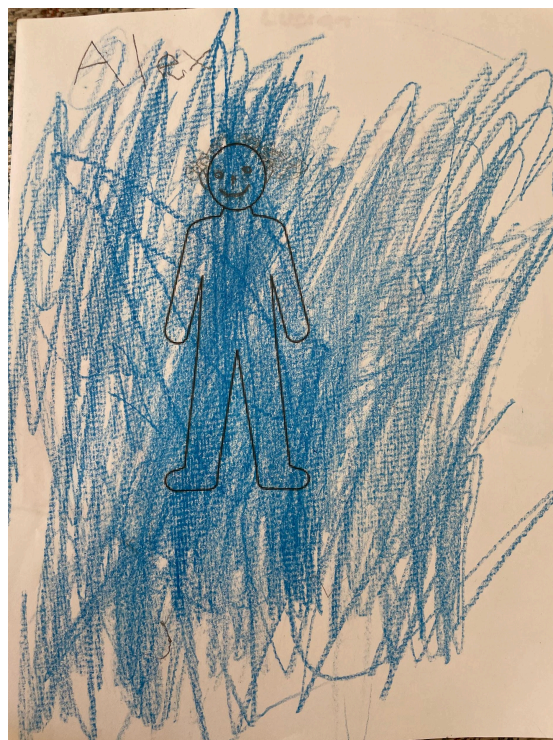
Ejes articuladores:

- (*) Inclusión
- () Pensamiento crítico
- () Interculturalidad crítica
- (*) Igualdad de género
- () Vida saludable
- () Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura

() Artes y experiencias estéticas

Metodología: Aprendizaje Basado en el Juego		Modalidad: Grupal	
Nombre de la actividad:	"ASI SOY YO, ASI SOMOS TODOS"		Escenario: Áulico
Temporalidad: 30-40 minutos	Organización de las actividades de aprendizaje		Recursos
Martes 18 de noviembre	ACTIVIDAD PARA 3° Se iniciará con una pausa activa llamada "Tengo un cuerpo y lo voy a mover", en la que los alumnos tendrán que realizar distintos movimientos con las diferentes partes de este (hombros, codo, manos, cabeza). Con ello se reforzará el autoconocimiento como parte fundamental para desarrollar habilidades socioemocionales. Una vez finalizada, se les presentará a los alumnos un espejo (Anexo 1) para que puedan observarse detenidamente; se les pedirá que reflexionen y comenten con sus compañeros: ¿Qué es lo que más les gusta de sí mismos? mencionando sus características físicas, por ejemplo: "Me gustan mis ojos", "Me gusta mi cabello", "Me gusta mi sonrisa", etc. Posteriormente a cada alumno se le entregará una hoja con una silueta humana (Anexo 2) en la que tendrán que dibujar las partes faltantes buscando que los represente a sí mismos, además añadirán al dibujo las cosas que les gustan, así como actividades que les guste realizar. Una vez terminado, pediré a dos o tres alumnos pasar al frente del salón para que nos comparta su silueta y explique por qué se parece a él, describiendo las características personales como tamaño y/o color de ojos, tipo y color de cabello así como los objetos que puso compartiendo qué es lo que le gusta hacer. Finalmente, se irá elaborando un "Tendedero de autorretratos" donde se colocarán los dibujos para que puedan ser vistos por sus demás compañeros y padres de familia.		- Espejo - Silueta humana - Pinzas

Anexo 6: Evidencias de la actividad “Autorretrato”



Anexo 7: Muestra la planeación de la segunda intervención realizada “El mural de las emociones en movimiento”



DIRECCION DE EDUCACION BASICA
 DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
 SUBJEFATURA TÉCNICA DE CAPEP
 CAPEP/ UNIDAD MÓVIL NO. 2
 24FLS0007A
 BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA
 APRENDIZAJE EN SERVICIO

PLANEACIÓN ÁREA DE APRENDIZAJE CICLO ESCOLAR 2025- 2026

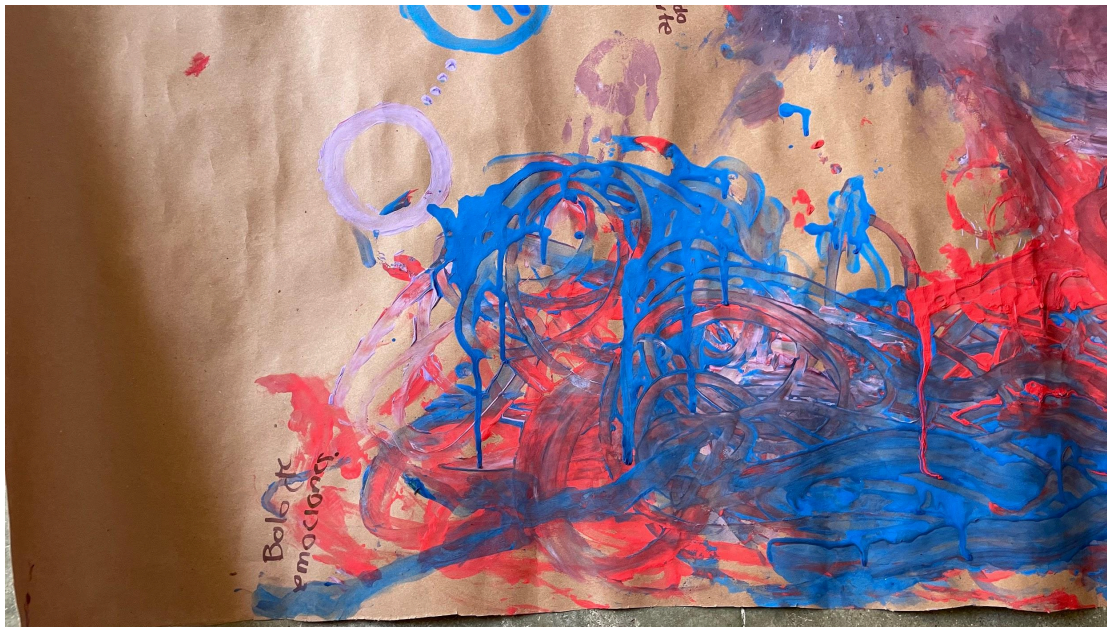
Fase:2 Fecha: 16- 27 de Febrero 2026 Jardín de Niños “ Primo Feliciano Velazquez”

Habilidades Cognitivas	Función Inclusiva	Propósito	Campo formativo	Contenidos	PDA: nacionales, nacionales contextualizados y/o locales (complementarios)
-Atención -Funciones ejecutivas	-DUA	Promover la expresión de emociones y experiencias en igualdad de oportunidades, mediante la combinación de recursos gráficos y lenguajes artísticos, favoreciendo la convivencia, la creatividad y la comunicación grupal.	Lenguajes	Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades, apoyándose de recursos gráficos personales y de lenguajes artísticos.	Combina recursos gráficos y de los lenguajes artísticos en la representación de emociones y experiencias.

		Impulsar que las niñas y los niños clasifiquen y experimenten con objetos del entorno, reconociendo la diversidad de su comunidad, mediante la elaboración e interpretación de registros gráficos (dibujos, tablas, símbolos, pictogramas) explicándolos oralmente a través del juego y el trabajo colaborativo.	Saberes y pensamientos científicos	Clasificación y experimentación con objetos y elementos del entorno que reflejan la diversidad de la comunidad o región.	Elabora e interpreta registros para organizar objetos y elementos del entorno mediante dibujos, tablas, símbolos o pictogramas, los explica a otras personas en su lengua materna y con sus palabras.
Ejes articuladores: (*)Inclusión () Pensamiento crítico () Interculturalidad crítica () Igualdad de género () Vida saludable () Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura (*) Artes y experiencias estéticas					
Metodología: Aprendizaje Basado en el Juego			Modalidad: Grupal		
Nombre de la actividad:	“EL MURAL DE LAS EMOCIONES EN MOVIMIENTO” Escenario: Aulico “EXPLORADORES DE NUESTRA COMUNIDAD”				
Temporalidad: 40 minutos	Organización de las actividades de aprendizaje				Recursos
Martes 17, Viernes 20	ACTIVIDAD PARA 3º La actividad iniciará formando un círculo con el grupo. La DF realizará una breve retroalimentación sobre las emociones trabajadas con anterioridad, invitando a los alumnos a recordarlas y nombrarlas. Posteriormente, la DF mostrará tarjetas con diferentes emociones , a partir de cada tarjeta, los alumnos representarán la emoción utilizando su cuerpo y rostro, mediante gestos, movimientos o posturas, favoreciendo así la expresión corporal y el reconocimiento emocional. Una vez concluida esta dinámica, se colocará papel kraft en el piso, al cual se les dispondrá pintura y se entregará pinceles a los alumnos . La DF volverá a mostrar una tarjeta de emociones y mencionará una experiencia relacionada que pueda provocarla, como un juego, una fiesta o situación cotidiana. Los alumnos pasarán a plasmar en el mural lo que la emoción o la experiencia los hace sentir, utilizando libremente: • Colores				• Papel krap (mural) • Pinturas • Pinceles • Reproductor de música • Tarjetas de emociones (alegría, tristeza, enojo, miedo, asombro)

• Líneas • Formas Durante la elaboración del mural, se ambientará el espacio con música relajante, favoreciendo la concentración y un ambiente de calma. Al finalizar, el grupo observará el mural de manera colectiva, identificando las emociones representadas, la relación entre los colores utilizados y la forma en que estas se sienten en su cuerpo. Para cerrar la actividad, se realizará una reflexión grupal mediante las siguientes preguntas: • ¿Cómo se sintieron durante la elaboración del mural? • ¿Qué emociones les gusta representar y por qué? Diseñar múltiples medios de Acción y Expresión: Directriz: 5.1, 5.2	
---	--

Anexo 8: Evidencia de la actividad “Mural” realizado por los alumnos canalizados





Mural elaborado por los alumnos

Anexo 9: Muestra la planeación de la tercera intervención “La rueda de las emociones”



DIRECCION DE EDUCACION BASICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
SUBJEFATURA TÉCNICA DE CAPEP
CAPEP/ UNIDAD MÓVIL NO. 2
24FLS0007A

BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA
APRENDIZAJE EN SERVICIO

PLANEACIÓN ÁREA DE APRENDIZAJE

CICLO ESCOLAR 2025- 2026

Fase:2

Fecha: 02 - 06 de Marzo 2026

Jardín de Niños “Primo Feliciano Velazquez”

Habilidades Cognitivas	Función Inclusiva	Propósito	Campo formativo	Contenidos	PDA: nacionales, nacionales contextualizados y/o locales (complementarios)
-Atención -Funciones ejecutivas	-DUA	Favorecer que las niñas y los niños identifiquen, expresen y regulen sus emociones, mediante el uso de recursos visuales, corporales y artísticos.	Lenguajes De lo Humano a lo Comunitario	Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades, apoyándose de recursos gráficos personales y de lenguaje artístico	3ro.- Combina recursos gráficos y de los lenguajes artísticos para representar emociones y experiencias, comunica lo que siente, utiliza palabras, gestos, dibujos o diferentes formas de expresión.
Ejes articuladores: (*)Inclusión (*)Pensamiento crítico ()Interculturalidad crítica ()Igualdad de género () Vida saludable () Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura (*)Artes y experiencias estéticas					

Metodología: Aprendizaje Basado en el Juego		Modalidad: Grupal	
Nombre de la actividad:	"LA RUEDA DE LAS EMOCIONES" ACTIVIDAD PARA TERCER AÑO	Escenario: Áulico	
Temporalidad: 40 minutos	Organización de las actividades de aprendizaje		Recursos
JUEVES 05 DE MARZO 2026	La DF mostrará a los alumnos una rueda de las emociones y explicará que jugarán a descubrir cómo se sienten las personas en diferentes momentos. La docente girará la rueda y la emoción que aparezca será representada por los alumnos mediante gestos, movimientos corporales o expresiones faciales. Por ejemplo, si aparece la emoción alegría, los niños podrán sonreír, saltar o aplaudir; si aparece tristeza, podrán hacer una cara triste o abrazarse. Después de cada representación, la docente realizará preguntas sencillas como: • ¿Cuándo nos sentimos así? • ¿Qué podemos hacer cuando sentimos esa emoción? Posteriormente, la docente guiará una breve estrategia de regulación emocional, invitando a los alumnos a respirar profundo, estirar el cuerpo o contar hasta cinco, explicando que estas acciones pueden ayudarnos cuando estamos molestos o muy emocionados. Enseguida, cada alumno elegirá la emoción que más le gustó o con la que se identifica y realizará un dibujo para representarla, utilizando colores y trazos libres. Se pondrá papel kraft en el suelo y se les dará pintura para que puedan realizar la pintura, acompañado de música relajante. Para finalizar, se formará un círculo grupal en el que algunos alumnos mostrarán su dibujo y mencionarán la emoción que representaron, utilizando palabras, frases sencillas o señalando su trabajo. La docente concluirá reforzando que todas las emociones son normales y que existen formas de calmarnos y expresarlas de manera adecuada.		• Rueda o ruleta de las emociones • Tarjetas con imágenes de emociones • Bocina con música suave • Papel kraft • Pintura

Anexo 10: Muestra la involucración de los alumnos resaltando la sana convivencia





Anexo 11: Muestra la evidencia realizada



Fotos tomadas del celular

Anexo 12: Muestra la planeación de la cuarta intervención “La caja de la calma”



DIRECCION DE EDUCACION BASICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
SUBJEFATURA TÉCNICA DE CAPEP
CAPEP/ UNIDAD MÓVIL NO. 2
24FLS0007A
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA
APRENDIZAJE EN SERVICIO

PLANEACIÓN ÁREA DE APRENDIZAJE

CICLO ESCOLAR 2025- 2026

Fase:2

Fecha: 02 - 06 de Marzo 2026

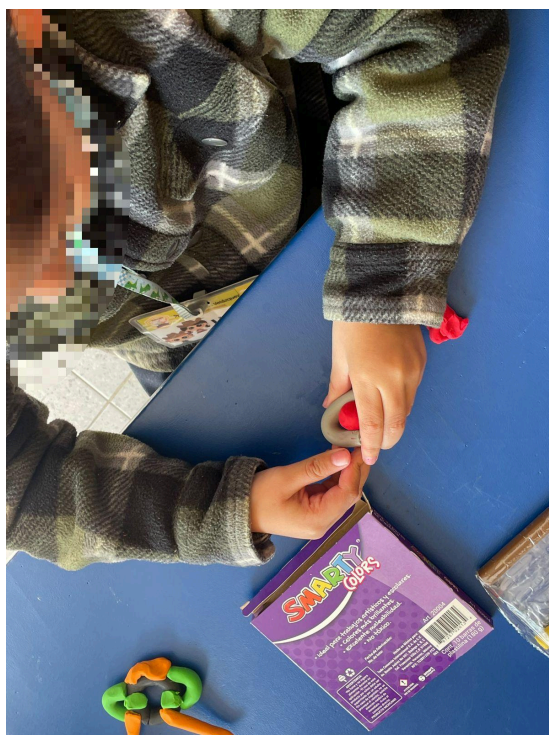
Jardín de Niños “Primo Feliciano Velazquez”

Habilidades Cognitivas	Función Inclusiva	Propósito	Campo formativo	Contenidos	PDA: nacionales, nacionales contextualizados y/o locales (complementarios)
-Atención -Funciones ejecutivas	-DUA	Favorecer que las niñas y los niños identifiquen, expresen y regulen sus emociones, mediante el uso de recursos visuales, corporales y artísticos.	Lenguajes De lo Humano a lo Comunitario	Expresión de emociones y experiencias, en igualdad de oportunidades, apoyándose de recursos gráficos personales y de lenguaje artístico	3ro.- Combina recursos gráficos y de los lenguajes artísticos para representar emociones y experiencias, comunica lo que siente, utiliza palabras, gestos, dibujos o diferentes formas de expresión.
Ejes articuladores: (*) Inclusión (*) Pensamiento crítico (*) Interculturalidad crítica (*) Igualdad de género (*) Vida saludable (*) Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura (*) Artes y experiencias estéticas					

VIERNES 06 DE MARZO	Para iniciar la actividad, la docente presentará la “Caja de la calma” y explicará a los alumnos que dentro hay objetos que ayudan a tranquilizarnos cuando sentimos emociones fuertes.	• Caja decorada • Tarjetas
---------------------	---	---

“LA CAJA DE LA CALMA”	Posteriormente, mostrará tarjetas con diferentes emociones y preguntará al grupo: • ¿Cómo nos sentimos hoy? Los alumnos podrán responder de forma verbal, señalando la tarjeta o realizando gestos, favoreciendo así la participación de todos. Después, la docente sacará un objeto de la caja y explicará cómo puede ayudarnos a calmarnos. Por ejemplo, se invitará a los alumnos a respirar profundamente mientras imaginan que inflan un globo, o a apretar una pelota antiestrés para liberar tensión. Posteriormente, cada alumno realizará un dibujo donde representará cómo se siente y qué puede hacer para tranquilizarse, utilizando colores y trazos libres. Para finalizar, se formará un círculo grupal donde algunos alumnos mostrarán su dibujo y mencionarán la emoción representada o la estrategia que utilizaron para calmarse, utilizando palabras, frases sencillas o señalando su trabajo. La docente reforzará el aprendizaje mencionando que todas las emociones son importantes y que existen diferentes formas de calmarnos cuando lo necesitamos. Finalmente, los trabajos se colocarán en un mural titulado “Así cuidamos nuestras emociones”.	pictogramas de emociones • Objetos de regulación (pelota, respiración con burbujas) • Hojas blancas • Colores • Cartel con pasos visuales (mirar, elegir, respirar, dibujar)
Evaluación	2 Lista de cotejo 2 Participación de los alumnos 2 Observación constante	
Observaciones	Durante la actividad, se permitirá que el alumno con autismo observe primero, manipule los objetos de manera individual y siga apoyos visuales, respetando su ritmo y brindando instrucciones claras y breves.	

Anexo 13: Muestra la evidencia realizada sobre los trazos y uso de material





Producto elaborado por los alumnos

Anexo 14: Muestra la planeación de la quinta intervención realizada “Mensajes que llegan al corazón”



DIRECCION DE EDUCACION BASICA
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR
SUBJEFATURA TÉCNICA DE CAPEP

CAPEP/ UNIDAD MÓVIL NO. 2

24FLS0007A
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA
APRENDIZAJE EN SERVICIO

PLANEACIÓN ÁREA DE APRENDIZAJE

CICLO ESCOLAR 2025- 2026

Fase:2

Fecha: 19 de Marzo 2026

Jardín de Niños “Primo Feliciano Velazquez”

Habilidades Cognitivas	Función Inclusiva	Propósito	Campo formativo	Contenidos	PDA: nacionales, nacionales contextualizados y/o locales (complementarios)
-Memoria -Atención -Orientación -Lenguaje	-Medidas Específicas Extraordinarias -DUA	Que los alumnos reconozcan, expresen y regulen sus emociones a partir de la escucha de mensajes afectivos de sus familias, fortaleciendo su autoestima y vínculos afectivos, mediante actividades de reflexión y expresión gráfica.	- Lenguajes - Saberes y pensamiento Científico. - Naturaleza y Sociedad - De lo Humano a lo comunitario	Comparte cómo se siente ante situaciones significativas, utilizando el lenguaje oral, gestos o dibujos.	2do año:Identifica algunas emociones básicas, alegría, tristeza, enojo, miedo, a partir de experiencias cercanas. 3er año: Expresa sentimientos, ideas y opiniones de manera más clara y autónoma mediante el lenguaje oral y gráfico.

Al finalizar de escuchar todos los audios, la D.F les preguntará de manera voluntaria ¿Qué emoción sintieron dentro de ellos al escuchar los audios? y ¿Qué fue lo que mas les gusto?, para esta actividad se favorecerá en los alumnos la participación respetuosa y el seguimiento de turnos.

Para finalizar, la D.F les proporcionará a cada alumno una hoja de máquina la cual doblarán por la mitad para realizar una carta, en la cual los alumnos con ayuda de la D.F plasmarán con pintura la silueta de su mano, seguido de esto dictarán un mensaje que le quieran decir a sus papás y la D.F lo escribirá respetando sus ideas y formas de expresión

Evaluación	➤ Observación ➤ Expresión corporal ➤ Expresión de las emociones
Observaciones:	<u>Diseño de múltiples medios de acción y expresión: Directriz: 5.1 y 5.2</u>

unos mensajes muy especiales mandados por personas que son muy especiales para ellos. Seguido de esto por turnos se les irá pidiendo al alumno que al escuchar el tono de llamada, levanten el teléfono y contesten para poder escuchar el audio que les mandaron sus papás.

- Pintura

Anexo 15: Muestra la evidencia durante la hora de las llamadas





Anexo 16: Muestra las cartas realizadas hacia los padres de familia

