



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

TITULO: Educando las emociones desde el Preescolar

AUTOR: Reyna del Rosario Gutierréz Borjas

FECHA: 15/07/2020

PALABRAS CLAVE: Emociones, Aprendizaje, Enseñanza,
Infancia, Reflexión.

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

GENERACIÓN

2017



2019

EDUCANDO LAS EMOCIONES DESDE EL PREESCOLAR

PORTAFOLIO TEMÁTICO

que presenta:

Reyna del Rosario Gutiérrez Borjas

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

TUTORA: DRA. MA. DEL SOCORRO RAMÍREZ VALLEJO

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



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Reyna del Rosario Gutierréz Borjas autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la utilización de la obra Titulada:

EDUCANDO LAS EMOCIONES DESDE EL PREESCOLAR

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

en la generación 2017-2019 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 20 días del mes de Enero de 2020.

ATENTAMENTE.

Reyna del Rosario Gutierréz Borjas

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

Nicolás Zapata No. 200
Zona Centro, C.P. 78000
Tel y Fax: 01-444 812-11-55
e-mail: cicyt@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx



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

San Luis Potosí, S.L.P., noviembre 23 de 2019.

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

DICTAMINAR

Que el(la) alumno(a): **REYNA DEL ROSARIO GUTIÉRREZ BORJAS**

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

EDUCANDO LAS EMOCIONES DESDE EL PREESCOLAR.

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

Atentamente
LA COMISIÓN


Dr. Francisco Hernández Ortiz
Director General


Dra. Elida Godina Belmares
Directora de Posgrado


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

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

ÍNDICE

1. CARTA AL LECTOR.....	6
2. HISTORIA PERSONAL Y PROFESIONAL.....	12
3. FILOSOFIA DOCENTE.....	17
3.1 Los fines de mi enseñanza: ¿Para qué enseño?	17
3.2 Los valores fundamentales en el proceso de enseñanza	18
3.3 ¿Qué espero de mis alumnos?	19
3.4 Mi concepción de enseñanza.....	20
3.5 ¿Cómo creo que aprenden mis alumnos de manera más eficaz?	21
3.7 El rol que desempeño como educadora.....	22
3.8 Mi concepción sobre la evaluación del aprendizaje	23
3.9 Importancia de las habilidades socioemocionales	23
4. CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	26
4.1 Contexto externo.....	26
4.2 Contexto interno.....	28
5. CONTEXTO TEMÁTICO	33
5.1 Descripción del problema.....	33
5.2 Necesidades de mis alumnos.	38
5.3 Mi interés en el tema.....	42
5.4 Importancia del tema.....	43
5.5 Pregunta de Investigación.....	45
5.6 Objetivos	45
5.7 Referentes Teóricos.....	45
6. RUTA METODOLÓGICA.....	48
6.1 Tipo de investigación	48
6.2 El proceso de construcción del portafolio.....	50
6.2.1 Diagnóstico	51
6.2.2 Definición del problema	52
6.2.3 Diseño y aplicación de actividades	52

6.2.4 Vinculación entre profesionalización, portafolio e investigación formativa. ...	58
7. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA	60
7.1 Identificar y nombrar emociones como estrategia inicial para la autogeneración de emociones	60
7.2 Las habilidades socioemocionales y el nombre propio	71
7.3 Estrategias de diálogo para la regulación de emociones	89
7.4 El que persevera alcanza.....	105
7.5 La interacción social como apoyo para un vínculo positivo.....	123
7.6 Construyendo emociones positivas.....	139
8. CONCLUSIONES	158
9. VISIÓN PROSPECTIVA	163
10. REFERENCIAS.....	166

1. CARTA AL LECTOR

Estimado lector, quiero hacer mención que en este portafolio de investigación formativa doy cuenta del proceso sistemático y analítico que realicé para llevar a cabo la reflexión crítica de mi práctica. En él hago énfasis en mi intervención docente para dar solución a una problemática dentro de mi aula en el nivel preescolar, relacionada con las habilidades socioemocionales de los alumnos fundamentada en la teoría socioconstructivista de Vigotsky, la cual es la base de todo este proceso de cambio e innovación educativa. Trabajar con este enfoque me ayudó a comprender que la enseñanza siempre se debe iniciar desde el aprendizaje situado, pues la instrucción no puede estar descontextualizada de la vida de cada uno de nuestros alumnos.

La ayuda de mis pares fue otro de los elementos constructivistas que aportaron en la innovación de mi práctica, ya que implicó un aprendizaje activo y se creó un vínculo afectivo. Otro de los conceptos acuñados por Vigotsky, y que de igual forma ayudaron en la mejora de mi intervención, fue la mediación durante las actividades, en la cual utilicé objetos diversos como medio para que los alumnos pudieran llegar a un nuevo conocimiento. Es por ello, que esta perspectiva pedagógica me fue muy útil dentro de mi aula pues hace énfasis en la necesidad de generar y otorgar al alumno herramientas que pueda utilizar en su proceso de aprendizaje con el fin de resolver diversas situaciones problemáticas.

La principal razón que me motivó a realizar esta investigación fue porque a través de un diagnóstico inicial (entrevistas, videograbaciones y la observación de actividades), en mi grupo detecté debilidad en las habilidades socioemocionales, pero también en mi propia intervención sobre todo en vacíos de conocimiento. Todo esto fue lo que me motivó para emprender la investigación con el fin de mejorar mi práctica docente.

Después de haber detectado la problemática en mi grupo definí los propósitos; el primero de ellos es en base a lo que me propuse que mis alumnos logran a través de mi intervención: *Fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos para que puedan relacionarse con otros de su edad y que respondan de manera pacífica a situaciones de conflicto a través de distintas experiencias* donde prevalezca el diálogo y la convivencia. Por otro lado, el segundo propósito estuvo más encaminado a la mejora e innovación de mi enseñanza y la manera en que favorezco el aprendizaje, el cual fue: *Fortalecer mis competencias docentes de intervención para la creación de ambientes afectivos y sociales que permitan el desarrollo de las habilidades socioemocionales de mis alumnos de preescolar.*

Asimismo, esta construcción del conocimiento pedagógico inició partiendo desde la identificación de las teorías que influyen en mi práctica docente. Algunas de ellas del tipo conductista, otras un tanto humanista; sin embargo, la que más prevalecía era la constructivista porque en cada actividad aplicada retomaba los conocimientos previos de los alumnos, proporcionaba a los niños las herramientas necesarias para modificar su ambiente y, no sólo eso, también en cada una de mis actividades privilegiaba el estímulo social o las interacciones para que sus esquemas cognitivos se transformaran.

De igual forma, a través de la confrontación de mis ideas fue un aspecto muy valioso para la construcción de este conocimiento pedagógico ya que al escuchar a mi equipo de cotutoría y tutora, la indagación y búsqueda de información, así como mis esquemas como profesora y estudiante de la maestría, evolucionaron. Logré reestructurar mis concepciones a partir de sus aportaciones, ideas y retroalimentación y me hicieron saber los aspectos de mi práctica que estaban débiles, y que no me daba cuenta, así como mis aciertos y lo que debería de permanecer en mí actuar.

El acompañamiento de mi tutora fue un elemento clave para dicho proceso de reflexión debido a que sus conocimientos amplios en la temática, su experiencia

docente y su larga trayectoria me ayudó a entender desde una perspectiva más clara para actuar acorde a la teoría científica y argumentar mi propia práctica. Por medio de este portafolio temático muestro cada una de las experiencias educativas de una forma narrativa, y describo lo que sucedió en el aula con mis alumnos y con mi intervención docente: fortalezas, debilidades, estrategias utilizadas, hallazgos, retos, entre otras. También en este portafolio temático considero que cada uno de los ocho apartados y su contenido forman parte sustancial de este aprendizaje, por ello a continuación los describo de forma sintética:

El primer apartado es la *Historia personal y profesional*. En él narro quién soy como persona, como docente y como estudiante de la maestría. Doy a conocer mis saberes, la organización de mi vida personal y profesional, mis prácticas y la forma en que dicha historia está relacionada con la temática trabajada en el portafolio.

La *Filosofía docente*, constituye el segundo apartado. Éste es uno de los apartados que considero muy valioso, pues en él hago explícitas mis concepciones, mis valores, mis teorías implícitas en relación con la enseñanza y el aprendizaje. Doy respuesta a preguntas como: ¿Qué es para mí enseñar? ¿Por qué hago lo que hago? ¿Cómo aprenden mejor mis alumnos? ¿Cómo evalúo? Expreso también la importancia del portafolio temático en el proceso formativo de mis alumnos además de explicitar mis valores y lo que deseo reflejar en mi práctica docente.

El siguiente apartado *Descripción del contexto externo e interno* como su nombre lo indica, describo todo lo relacionado al lugar de trabajo: ubicación geográfica, aspectos socioculturales, económicos, servicios públicos, infraestructura de la escuela, el ambiente de trabajo (relación entre docentes, relación directivos y docentes, relación entre docentes y alumnos) y su implicación en el aprendizaje, la participación de la comunidad educativa, el mobiliario, los recursos, el grupo que se me asignó, la cantidad de alumnos, características de cada uno de ellos, el clima del aula entre otros aspectos que apoyan u obstaculizan el logro de los aprendizajes en la práctica educativa, principalmente los relacionados con la temática del portafolio.

El cuarto apartado está integrado por el *Contexto temático*. Aquí puntualizo algunos eventos o hechos de mi práctica educativa en los que manifiesto la problemática a investigar, el interés por el tema, lo que me mueve a intervenir para mejorar la situación y los hechos en los que se manifiesta la problemática. También de forma crítica analizo y describo los factores que intervinieron para que se diera la problemática, la importancia que tiene la indagación del tema para el nivel preescolar, para la escuela y para el aprendizaje de los niños, considerando a la par las ideas más sobresalientes de los autores o teorías que me aportaron conocimientos durante este proceso reflexivo junto con la pregunta central y los propósitos de esta investigación formativa en relación con la enseñanza y el aprendizaje.

La *Ruta metodológica* es el quinto apartado. En él explico cuál fue el proceso que se sigue en la construcción de este portafolio temático; partiendo desde la identificación y el planteamiento del problema, el tipo de investigación por el cual se sustenta su elaboración, la descripción de cada una de las etapas de construcción del portafolio (recolección, selección, reflexión y proyección) así como también, explico las experiencias vividas durante este proceso de reflexión y análisis de los artefactos de mi práctica por medio del ciclo reflexivo de John Smyth (descripción, información, confrontación y reconstrucción). También describo el papel que desempeña la teoría, mi equipo de cotutoría y la tutora en la elaboración de este portafolio temático, y establezco la relación entre la investigación formativa y el enfoque profesionalizante.

El sexto apartado corresponde al *Análisis y reflexión de la práctica*. Éste es el apartado medular del portafolio, en él se presentan los análisis de artefactos elegidos para dar respuesta a la pregunta de indagación, los cuales dan muestra de lo aprendido, las percepciones y los problemas respecto a la temática de investigación mediante reflexiones críticas argumentadas. Este proceso de reflexión y análisis dentro del portafolio se lleva a cabo mediante las fases del ciclo reflexivo de J.Smyth de manera recursiva y el protocolo de focalización del cual se derivan los

comentarios, sugerencias y la retroalimentación (cálida- fría) que realiza el equipo de cotutoría y la tutora.

El penúltimo apartado son las *Conclusiones*. Aquí muestro los principales hallazgos encontrados a raíz de mi intervención y de la búsqueda exhaustiva de información y teorías relacionadas a la temática. Asimismo, doy cuenta de los descubrimientos más importantes de mi propia investigación docente y el aprendizaje generado con mis alumnos. También defino una conclusión general que da respuesta a la pregunta de investigación junto con el nivel de logro de cada uno de los propósitos de investigación y la conclusión para cada uno de los propósitos planteados sobre cómo se logró esa construcción de conocimiento. En este apartado, además, describo la congruencia o divergencia que encontré entre la teoría y lo realizado en el aula, el impacto que tuve en mi intervención educativa para la mejora de los procesos de aprendizaje de mis alumnos, las experiencias que viví durante este proceso de transformación a través de la investigación formativa, los alcances y las limitaciones. Del mismo modo también describo con sinceridad los vacíos que presenta la investigación, lo que me faltó por hacer y lo que no se logró o que pude haber hecho de otra forma incluyendo la relevancia del conocimiento generado.

Y finalmente termino este portafolio temático con el apartado *Visión prospectiva* en el cual me planteo retos para seguir mejorando mi práctica educativa, los principales desafíos o las innovaciones que a largo plazo deseo continuar manifestando. También menciono cómo me vislumbro después de los estudios de maestría planteando hipótesis respecto a un futuro posible en el que ejerza una mayor influencia significativa.

Todo este proceso constructivo de aprendizaje a través del portafolio de investigación da cuenta de mis competencias adquiridas o fortalezas asociadas al aprendizaje y enseñanza, tales como el aprender a vincular la teoría con la experiencia pedagógica, el análisis constante de mi actuar docente, el uso de la innovación en mi práctica para dar solución a alguna problemática dentro del grupo, por mencionar algunas.

No obstante, durante este largo trayecto de transformación también hubo debilidades que me ayudaron a darme cuenta de lo que debía de modificar para mejorar mi intervención docente como: planificar actividades retadoras con coherencia interna, organizar mis tiempos para la creación de materiales atractivos e integrar mayormente a los padres de familia desde un inicio y optimizar los tiempos para cada actividad. Debilidades que tomaré en cuenta para mi próxima intervención docente.

2. HISTORIA PERSONAL Y PROFESIONAL

Mi nombre es Reyna del Rosario Gutiérrez Borjas. Actualmente ejerzo, con mucho orgullo, la profesión docente en educación preescolar. Provengo de una familia tradicional conformada por mamá, papá y dos hermanos. En la etapa de mi infancia (preescolar –primaria) no recuerdo mucho, es por ello que mi primer acercamiento e inquietud con respecto al desarrollo y aprendizaje de los infantes fue a partir de los 13 a 15 años debido a que mis tíos (los cuales actualmente viven en el municipio de CD. Valles, S.L.P) se casaron y decidieron tener un bebé; que más adelante sería mi primo (Leonardo).

Conforme el paso del tiempo, Leonardo creció hasta cumplir los tres años de edad. La convivencia que establecimos como primos fue tan impactante para mí debido a que en cada situación que yo observaba de él me generaba asombro e inquietud como respondía ante algún problema, sus actitudes, la interacción que tenía con otras personas, el desarrollo cognitivo -social que demostraba, pero, sobre todo, el vínculo que tenía conmigo. Apenas empezaban mis deseos de querer ser docente en preescolar pero todavía no estaba muy segura. A raíz de ese hecho mi identidad profesional se estaba construyendo.

Otra de las condiciones que influyeron en el descubrimiento de mi identidad docente y que tienen que ver con mi temática de habilidades socioemocionales fue la profesión de mi papá (militar). De ahí la educación tan rígida que nos brindó, su autoritarismo, las grandes experiencias que vivió con sus maestros, las enseñanzas que le dejaron cada uno de ellos y que las expresaba mostrando un semblante de alegría. La tercer característica que también influyó en la construcción de mi

identidad fue el ambiente familiar con los tíos (as) y amigos de la familia materna pues la mayoría de esos adultos ejercían la profesión docente y cuando ellos se reunían hablaban de temas que me parecían importantes como: los padres de familia, los derechos del maestro, cuestiones políticas y económicas, exámenes y calificaciones, entre otros aspectos.

Al continuar con mis estudios en Cd. Valles (municipio en el que yo vivía), fue en la preparatoria cuando decidí elegir la carrera de educadora. Recuerdo que teníamos una materia específica para ello la cual tenía por nombre *orientación vocacional*. En esa materia la maestra hablaba personalmente con cada uno de nosotros para abrirnos el panorama de una forma más realista a través de preguntas como: ¿Qué era lo que más me apasionaba? ¿Por qué? ¿Cuáles serían las implicaciones?, etc. Además, en sus clases nos aplicaba un cuestionario sobre nuestros gustos, habilidades, fortalezas y debilidades en el que, al finalizar, realizaba un resumen y nos daba opciones laborales tomando en cuenta nuestros resultados.

Considero que la actitud por parte de la maestra (alegre, optimista, responsable) también influyó demasiado para esta toma de decisión e iniciarme por el camino de la docencia. Pero esta indagación y búsqueda de información respecto a la carrera no termina aquí, antes de concluir mis estudios de preparatoria busqué instituciones en donde formarían alumnos para ser profesores (as) de preescolar. Sin embargo, descubrí que en Cd. Valles no había ninguna institución que ofreciera estudios para esta licenciatura, sólo existía una Escuela Normal de nivel primaria.

Este hecho me causó un poco de angustia porque nunca me había imaginado que para estudiar lo que yo más deseaba tendría que separarme de mis seres queridos. Con ayuda de mis padres busqué información de otras escuelas normales de licenciatura en preescolar y encontramos por Internet tres opciones: la Escuela Normal de Rio Verde, la Escuela Normal Experimental de Matehuala y el Colegio Minerva. La primera opción descartada fue Rio Verde, ya que el problema era el

alojamiento, no teníamos familiares que vivieran en ese municipio. La segunda opción que de igual forma se eliminó fue el Colegio Minerva, por el alto presupuesto que demandaba y su ubicación; pues en ese tiempo yo no conocía la ciudad de San Luis Potosí y no me agradaba tanto la idea. Fue así que la opción más oportuna fue la Escuela Normal Experimental de Matehuala. Consulté y reuní toda la documentación necesaria para sacar la ficha de inscripción, la cual me serviría al momento de presentar el examen de admisión.

El proceso de preparación académica para presentar dicho examen fue muy arduo porque realmente mi deseo era ser maestra de educación preescolar. Debido a ello, en todo el mes de junio estudié y repasé la guía que se nos había proporcionado. Una vez presentado el examen, se publicaron los resultados vía internet en donde alcancé el lugar No. 7 en la lista de admisión.

Es a partir del año 2011 cuando inicié la introducción a la carrera de mi etapa como estudiante normalista. Esta fase considero que fue muy enriquecedora porque durante su desarrollo hubo nuevos conocimientos tales como: el aprender a planear, a entender los programas que rigen la educación preescolar, a realizar el ejercicio de la vinculación de contenidos, la creación de material para el aprendizaje de los alumnos, entre otros, que me han ayudado a impulsar la mejora en mi práctica docente. También, al inicio de esta profesión existieron logros y aciertos algunos de ellos son: el desarrollo de habilidades sociales y profesionales para mejorar mi práctica (compartir estrategias, expresar ideas, trabajar en equipo y en colaboración), establecer y mantener vínculos afectivos con mis colegas y poner al centro del aprendizaje al alumno en cada una de mis planeaciones didácticas.

Todo ello aún forma parte de mi construcción social, personal y profesional que además, tienen un valor esencial en base a mi temática de habilidades socioemocionales pues se derivan aspectos muy relevantes como lo son: las amistades, las diversas prácticas educativas en los jardines, la convivencia con las

maestras y sus experiencias, que también me llevaron a dar pie a indagar más sobre ese tema de investigación.

Al terminar mis estudios en la escuela normal, en el año 2016 presenté el examen para el **ingreso al servicio profesional docente** (examen de oposición). Al resultar idónea con el número de prelación 129, mi **primer año de ejercicio** como maestra frente a grupo fue sumamente angustiante, pero al mismo tiempo una experiencia retadora porque me asignaron un jardín de niños unitario, en el que estuve encargada de dirección de forma temporal con grupo en el municipio de Santa María del Río en la comunidad de La Labor del Río. En ese ciclo escolar (2016-2017) viví situaciones muy bonitas con los niños de la escuela, porque la organización unitaria hizo que me cuestionara mayormente en el tema de las habilidades socioemocionales.

Todavía recuerdo algunas de las dudas e inquietudes que tenía cada vez que entraba al salón de clases como: ¿De qué manera el alumno de 3er año logra ayudar a sus compañeros de menor edad? ¿Qué emociones sentirá los alumnos al convivir con los demás miembros? ¿Las actividades ayudan a su proceso de interacción? ¿Tengo que ayudarlos a que se adapten? Eran tantas mis preguntas que cada vez más la temática de este portafolio temático se iba proclamando. Después de haber terminado ese ciclo escolar, mi **segundo año** como docente frente a grupo estuve laborando en la comunidad Estación de Enramada del municipio de Moctezuma, S.L.P. de igual forma en un jardín de niños con organización unitaria.

Es durante este mismo ciclo escolar que decidí iniciar los estudios de maestría en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado con la finalidad de mejorar el propio desempeño en el aula, ir en busca de nuevos conocimientos para la mejora de la práctica docente en relación a las habilidades socioemocionales, como lo señalo en el objetivo de investigación referente a mi intervención. Asimismo, al entrar a esta maestría tenía presentes algunos saberes relacionados a las habilidades

socioemocionales y que los utilizaba en mi práctica para solventar un poco mis dudas. Algunos de esos saberes tenían que ver con el diseño de la planeación, la organización del grupo, el ambiente en el aula, el compañerismo con los otros docentes, el trabajo en equipo, la interacción con padres de familia y alumnos, entre otros.

Nuevamente, en el año 2018 experimenté el **cambio de zona** escolar a la que se me fue asignado el jardín de niños “Ignacio Zaragoza”, ubicado en la cabecera municipal de Villa de Arriaga S.L.P y en el que actualmente trabajo en organización completa con un grupo que se me fue asignado de modalidad mixta, conformado por alumnos de 1º y 2º. A partir de ese movimiento de escuela como estudiante de la maestría y como docente, me surgieron más dudas, pues no sabía si mi temática iba a cambiar, si el problema y los objetivos los tenía que replantear, cuál era el grupo que iba a tener, entre otras.

Al paso de los días fui conociendo poco a poco a los integrantes de la institución (directivo, docentes, alumnos y padres de familia), rescatando información para saber y revalorar lo que ya había iniciado en la maestría con el portafolio. Como resultado obtuve que mis dudas e inquietudes permanecieran ahí, sin resolverse; al igual que los propósitos y la problemática, pues era muy similar a la anterior descubierta. Es debido a ello, que este portafolio de investigación lo considero como una herramienta que me ayudó a reflexionar sobre mi práctica educativa para dar solución a mi pregunta de investigación a través de los propósitos planteados.

3. FILOSOFIA DOCENTE

"Educar es mucho más que enseñar: es humanizar"

Mariano Martín Gordillo

Mi filosofía docente es la concepción de continuos cambios y transformaciones que he construido a raíz de la propia experiencia muy ligada a las prácticas con mis alumnos. La he logrado edificar en base a lo que me ha sido funcional dentro de mi aula y con cada grupo en particular. Además, se encuentran los aspectos de mi práctica educativa que he realizado en base a mi experiencia docente en los distintos centros de trabajo tales como: la manera de planificar contenidos situados, la puesta en marcha de actividades y su desarrollo, las estrategias o técnicas usadas, la creación de materiales, la organización de mi grupo y con los padres de familia, compañeros de trabajo, entre otros. Cada uno de esos aspectos forman parte de mi filosofía docente que he aprendido desde la educación normalista, hasta los estudios de maestría, claro está que los aprendizajes derivados de ellos poco a poco se han transformado e ir buscando la posibilidad del cambio y la innovación desde una concepción socioconstructivista.

3.1 Los fines de mi enseñanza: ¿Para qué enseño?

Es a través de las experiencias que he tenido como docente las que me han llevado a reflexionar ¿para qué enseño? y debido a ello considero que uno de los fines de mi enseñanza es ayudar a los niños a construir conocimientos y habilidades de forma significativa mediante la existencia del error como oportunidad de aprendizaje. Así mismo, enseño para que cada uno de mis alumnos obtenga las herramientas necesarias en el desarrollo de sus capacidades cognitivas y emocionales de su

formación integral, contribuyendo con ello a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de participar activamente en su contexto social más próximo.

De tal modo que mi forma de enseñar está fundamentada hacia un enfoque socioconstructivista, pues como docente privilegio la importancia del aprendizaje recíproco (alumno-docente y alumno-alumno) para alcanzar un mayor potencial y experimentar situaciones significativas guiadas por los aprendizajes esperados.

3.2 Los valores fundamentales en el proceso de enseñanza

Cuando de enseñar se habla, no sólo es retomar el currículo, los aprendizajes o la metodología, la enseñanza también debe conducirse hacia un cambio favorable en la vida de los demás. Va más allá de transmitir únicamente conocimientos. Esto sólo será posible a través de la puesta en práctica de valores a alcanzar y que, a través de mi experiencia docente, puedo sostener que orientan nuestras diferentes formas de vincularnos con los demás. Además, tienen una estrecha vinculación en el proceso de enseñanza.

Por ello, uno de los valores el cual considero se ve reflejado en mí actuar docente es la honestidad. Con los alumnos durante algún conflicto la práctica de este valor es imprescindible pues tengo que potenciar en ellos las estrategias para que puedan describir la verdad de los hechos y se establezcan acuerdos. Con los padres de familia, practico la honestidad al comunicar la valoración de los aprendizajes en los alumnos y la forma en cómo se lleva a cabo su enseñanza. También de manera personal, al realizar mi autoevaluación tengo que ser muy honesta conmigo sobre los resultados observados, para mejorar mi práctica educativa.

Otro valor necesario en el proceso educativo es la responsabilidad. Los hábitos que día a día realizamos, nos ayudan a alcanzar metas de corto o largo plazo. Como

maestra, el valor de la responsabilidad va haciendo de mí, una persona competente y comprometida con su trabajo, cumpliendo con las obligaciones desde lo que exige la normalidad mínima, lo que dice el currículo, autoridades educativas, la comunidad hasta con los propios alumnos.

El respeto es otro de los valores que considero fundamentales dentro del proceso de enseñanza pues conlleva a mostrar atención o consideración hacia la otra persona. En el día a día con los alumnos la práctica de este valor está presente en la mayoría de las actividades escolares como: durante el recreo, en los honores a la bandera, con las pertenencias de los demás, en las actividades dentro y fuera del salón, entre otras, fomentando la buena convivencia escolar.

De este modo, enseñar se vuelve una práctica con un enfoque humanista que además de tener relación con los aprendizajes a alcanzar, también aporta beneficios en las relaciones sociales de los alumnos, pues a través de los valores se puede lograr enseñar a vivir desde un punto de vista no sólo técnico, sino humano y social.

3.3 ¿Qué espero de mis alumnos?

Sé que mis alumnos son personas activas, pensantes, con múltiples capacidades y habilidades para aprender en interacción con el otro y su entorno. Es así, que no pretendo saturarlos de información teórica en las clases que conlleve sólo a la repetición de actos meramente mecanizados con el fin de terminar una actividad, más bien, espero que su aprendizaje esté conectado y tenga una funcionalidad para con lo que viven en el día a día.

De igual forma, deseo que sean los alumnos quienes pregunten durante la clase y confronten de manera argumentada mis ideas o las de sus compañeros. Que utilicen la información recibida y puedan poner en práctica lo aprendido para que verdaderamente sea un aprendizaje significativo. Espero que ellos adquieran las

herramientas para la comprensión de su entorno, para la curiosidad, la reflexión y el sentido crítico, que comprendan al otro como un ser diferente con el que puedan realizar tareas comunes en una relación de comprensión mutua. Quisiera observar en ellos la satisfacción que demuestran en su bienestar cuando emplean el uso de estrategias flexibles y apropiadas, adaptándolas a nuevas situaciones o contextos para el logro de una sana convivencia partiendo desde el aula.

3.4 Mi concepción de enseñanza

Para mí el concepto de enseñar es una experiencia muy vinculada con las interacciones que surgen en el día a día, en donde se aprende de forma conjunta; todos participamos, todos aprendemos. No sólo es planificar contenidos y ponerlos en la práctica, se trata más bien de aplicar actividades en donde los alumnos se relacionen con el otro, privilegiando más el apoyo o tutoría entre pares para que el conocimiento tenga más riqueza y sea significativo ante alguna problemática detectada.

De este modo, considero que enseñar no es fácil y mayor aún en la época actual en la que vivimos, en donde parece que el trabajo del docente está sobrevalorado. Es por eso que el enseñar es algo extraordinario, pues requiere esfuerzo para dar lo mejor de nosotros mismos. Es estar despiertos y consientes para poder acompañar a nuestros alumnos en su proceso de maduración y guiarlos siendo un motivo de inspiración para que ellos también quieran ser mejores personas.

Por ello, creo que enseñar es el mejor trabajo, pues los docentes requerimos estar continuamente revaluándonos, reflexionar si lo que enseñó servirá para una buena relación con el otro y si contribuirá a potenciar sus habilidades académicas y emocionales para una buena convivencia. Además, en la educación que ofrecemos a nuestro alumnado existe la manifestación y uso de los valores; algunas veces de forma oculta y otras muy visibles, que servirán para mantener una sana relación

entre docente-alumno. Los límites en el acto de enseñar juegan un papel muy importante pues considero que son necesarios para que el alumno pueda recibir la información necesaria y logre aprender. Estos límites hacen que el alumno contenga sus impulsos y pueda enfocar mejor su atención.

3.5 ¿Cómo creo que aprenden mis alumnos de manera más eficaz?

Siempre he considerado que todos aprendemos a través de múltiples estrategias, según el contexto, tiempo, personas y recursos determinados ante alguna situación. Es por ello, que, dentro del aula, la manera en la que creo que aprenden mis alumnos de forma más eficaz es a través del acompañamiento, ya sea del mío como adulto o también del acompañamiento de sus pares. También considero que al tomar en cuenta sus intereses o necesidades y la participación de las familias, el aprendizaje resultará muy significativo.

Claro que durante este proceso de enseñanza-aprendizaje existirán continuamente fallos o errores que serán una herramienta útil para reaprender conjuntamente. Es de esta forma que pienso además que si al alumno se le motiva a poner en práctica todas sus habilidades socioemocionales podrá hacer de ese error una experiencia de aprendizaje sin caer en la frustración. Estas concepciones las asumo debido a las prácticas personales que he tenido y que me ha tocado observar en los diversos espacios escolares con mis alumnos.

3.6 Mi concepción del alumno en edad preescolar

Al iniciar como docente frente a grupo, tenía la concepción de que un alumno en edad preescolar era un sujeto cuyo rol solo era el asistir a la escuela para escuchar las enseñanzas del maestro y que, por lo tanto, todos los alumnos deberían tener un mismo ritmo de aprendizaje, de lo contrario estaba destinado al fracaso. La idea que

yo tenía sobre el alumno era del tipo tradicionalista. Uno como persona se deja llevar por los comentarios que escucha de otros compañeros maestros, pero es parte de la novatez docente.

Sin embargo, al ingresar a la Maestría en Educación Preescolar me di cuenta que eso es completamente erróneo. Actualmente considero que un alumno es una persona total y única en la sociedad, pensar que un alumno es mejor que otro sería injusto. Por ello, considero que cada niño desarrolla su propio potencial en los diferentes escenarios que se le presentan, los cuales, la mayoría de ellos son a través de la interacción, de tal forma que durante el desarrollo de su aprendizaje nunca está solo. Es un ser altamente social que construye su conocimiento compartiendo aprendizajes, observando experiencias junto con las personas de su entorno a través de un clima de colaboración, confianza y de autonomía.

3.7 El rol que desempeño como educadora

Creo que al analizar los principales paradigmas psicoeducativos me ha llevado a ser una maestra que reflexiona su manera de enseñar y de actuar frente a diversas situaciones o circunstancias. Puedo afirmar que mi rol como educadora está guiado hacia un paradigma constructivista, siendo yo la responsable, mas no la única; de crear un clima afectivo, armónico, de mutua confianza entre mis alumnos, valorando siempre sus intereses y sus diferencias individuales. Podría decirse que no desempeño un rol estrictamente marcado pues mi función es organizar la información pedagógica, promover estrategias mediante la mediación cognitiva en los procesos educativos, de tal modo que siempre realizo ajustes en mi actuar y enseñar docente, dependiendo de las circunstancias. Es de esta forma que acepto la iniciativa y la autonomía de cada estudiante en las actividades tratando de fomentar siempre la participación activa, no sólo individual sino también grupal, utilizando

materiales físicos, interactivos y manipulables con la finalidad de ofrecer al alumno situaciones en donde hago uso de sus habilidades cognitivas.

3.8 Mi concepción sobre la evaluación del aprendizaje

Es cierto que la evaluación funge un papel muy importante en todas las áreas: psicología, educación, política, ingeniería, entre otras. La concepción que tengo sobre evaluación es un proceso que implica descripciones cuantitativas y cualitativas, sin embargo, en el ámbito de la educación realizamos mayormente evaluaciones del tipo cualitativas. Esta evaluación me permite a mí como docente identificar los avances y dificultades que presentan los alumnos en sus procesos de aprendizaje y los apoyos que requieren a fin de que todos logren desarrollar las competencias planteadas en el actual plan y programa de estudio de educación preescolar.

La evaluación de los aprendizajes es la base para que se tomen decisiones y se realicen los cambios necesarios en mi acción docente, contribuyendo al logro de los aprendizajes en los alumnos. No es lo mismo evaluar actitudes, conocimientos o procedimientos; así como también son diferentes los procesos que los alumnos demuestran al obtener un aprendizaje. Todo ello me sirve para orientar mi enseñanza. No se trata de evaluar por evaluar, sino más bien, de comprender lo que sucede en el proceso de enseñanza-aprendizaje; qué es y cómo se está evaluando el aprendizaje, ya que no se puede comprender la enseñanza sin la evaluación.

3.9 Importancia de las habilidades socioemocionales

A través del uso del portafolio temático como herramienta de investigación, deseo dar a conocer la importancia que tienen las habilidades socioemocionales en el proceso formativo de mis alumnos, pues en la actualidad la educación socioemocional tiene gran relevancia en la sociedad y especialmente en las escuelas. En cada uno de los contextos escolares existen múltiples problemas que

repercuten la convivencia diaria y el desarrollo del aprendizaje tanto en los campos de formación académica como en las otras áreas de desarrollo personal y social.

Es decir, en las matemáticas, el lenguaje, las ciencias, las artes o en el deporte existen elementos o aspectos estrechamente relacionados con las habilidades socioemocionales como lo son la comunicación, la cooperación, el trabajo en equipo, el respeto hacia los demás, la toma de decisiones, el autoconocimiento, la autorregulación, entre otros. Por lo tanto, a mi manera de pensar no puedo enseñar las artes (como un ejemplo) sin antes haber desarrollado las habilidades básicas que esta área conlleva tales como: aprender a escuchar, a respetar ideas, trabajar en colaboración, tomar acuerdos, proponer opiniones o convivir de manera armónica; habilidades que se deben de llevar a la par de otros contenidos académicos y que de lo contrario será mucho más difícil poder llegar a nuestro objetivo si no se les da la importancia que estas tienen.

Por ello, considero necesario que, desde el aula, los docentes tomen en cuenta que el aprendizaje socioemocional ayuda a transformar el entorno para una enseñanza exitosa y de apoyo, ya que, en colaboración con las familias y la comunidad escolar, se pueden brindar las herramientas adecuadas que permitan a los alumnos desempeñar un papel activo en su crecimiento social-emocional para relaciones más saludables. También creo que las habilidades socioemocionales son la base para que los alumnos puedan comprender, manejar y expresar mejor sus emociones con la finalidad de desarrollar relaciones positivas y tomando decisiones responsables.

Es preciso señalar, que la filosofía descrita en un inicio tuvo cambios significativos a lo largo de todo este proceso de reflexión y análisis de mi práctica docente, uno de ellos es con respecto a los valores fundamentales en el proceso de enseñanza pues al principio consideraba que la honestidad, la responsabilidad y el respeto eran los más elementales, ahora sé que no se puede hacer distinción entre su importancia ya

que durante la práctica docente todos en conjunto son necesarios para mejorar las relaciones.

Otro de los aspectos que también tuvo algunos cambios es la forma en cómo creo que aprenden mis alumnos de manera más eficaz, aunque había expuesto que las estrategias, el acompañamiento, sus intereses y la participación de las familias son elementos que influyen para que el aprendizaje sea eficaz, también considero que el conocer los temperamentos de cada alumno es necesario durante el proceso de aprendizaje. De igual forma, conocer nuestro propio temperamento nos ayuda para vincularnos con cada uno de ellos y mejorar nuestra enseñanza.

4. CONTEXTO INSTITUCIONAL

4.1 Contexto externo

Conocer el contexto externo e interno en el cual se desenvuelven nuestros alumnos es necesario para tener mejores elementos al momento de planear. Desde que el niño (a) empieza a formar parte de la institución educativa se debe tener en cuenta cómo ha sido su primera enseñanza, cómo es su familia, qué valores transmiten, cómo es su localidad y qué personas están implicadas en su educación, pues a través de estos aspectos se conoce un poco más la vida de nuestro alumno y así como docentes podemos crear mayores posibilidades para desarrollar sus conocimientos tomando en cuenta su comunidad de referencia.

En particular, a mí como docente me sirvió conocer el contexto (externo e interno) para saber cuáles son las fortalezas y debilidades para el logro de los aprendizajes ya que el contexto social influye de manera muy directa en la enseñanza. Es a raíz del análisis sobre el contexto institucional del cual surge la problemática detectada referente a las habilidades socioemocionales y que a continuación describo algunas ideas o reflexiones al respecto.

Actualmente pertenezco al nivel de preescolar de educación básica en el Estado de San Luis Potosí. El municipio en donde laboro es el de Villa de Arriaga, está localizado al suroeste del Estado y aproximadamente a 60 kilómetros de S.L.P. Algunos **aspectos económicos y socioculturales** de la región son: Entre las principales actividades económicas se encuentran: la agricultura, silvicultura, industria manufacturera, comercio y la ganadería. Existen problemas sociales que afectan el bienestar de las personas tales como la inseguridad pública, grupos criminales y pandillerismo.

Dentro de lo sociocultural están las fiestas del municipio en las que se realizan desfiles del 16 de septiembre y 20 de noviembre. También las familias participan en la representación de los altares del día de muertos, se organizan las posadas y se festejan días conmemorativos para celebrar a los niños (30 de abril), las madres (10 de mayo), la primavera (21 de marzo), entre otras. Una de las fiestas religiosas más populares que realizan año con año es la ceremonia patronal en honor a la Virgen de Guadalupe a partir del 01 al 12 de diciembre, en la cual se lleva a cabo diversas actividades de distinto índole. También celebran otras fechas importantes como semana santa, el día de la santa cruz y la fiesta en honor a San Isidro Labrador.

La demanda de **servicios médicos** de la población es atendida por organismos oficiales y privados, tanto en el medio rural como urbano, alguno de ellos son el centro de salud e IMSS (Instituto Mexicano del Seguro Social). Los **recursos** financieros, humanos y de infraestructura alcanzan al ayuntamiento para tener una cobertura de **servicios públicos** como: agua, luz, internet, gas, drenaje, medios de comunicación (radio, telefonía rural, televisión, prensa, teléfono), seguridad pública, vías terrestres de comunicación (caminos a las diferentes comunidades), hospitales y escuelas públicas y privadas.

Una de las escuelas públicas que pertenece a este municipio es el Jardín de Niños que lleva por nombre “Ignacio Zaragoza”, en el que se realiza la presente investigación. Está ubicado a un costado de la carretera y de la central de autobuses. Cercana a la institución se encuentran organismos como la presidencia y biblioteca municipal, tiendas de abarrotes, DIF (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia) y el CAM (Centro de Atención Múltiple) “Arnold Lucius Gessell”. La totalidad de escuelas de educación básica que prevalecen en el municipio son: dos instituciones de nivel preescolar, una escuela pública de nivel primaria con turno matutino y vespertino y una secundaria técnica.

4.2 Contexto interno

La **infraestructura** del jardín de niños es en su totalidad de cemento y ladrillo, tiene una cancha de concreto que es utilizada para actos cívicos, rutinas de convivencia sana y pacífica, actividades didácticas, clases de música y de educación física, entre otras. Cuenta con cuatro **módulos de sanitarios** infantiles; dos para niños y dos para niñas. Del mismo modo existen cuatro módulos de sanitarios para docentes; dos para mujeres y dos para hombres. También tiene nueve **salones** de los cuales uno de ellos es bodega en el que se guardan los materiales de educación física y los recursos utilizados por el personal de apoyo e intendencia. Otro de los salones está destinado como biblioteca escolar y área de cómputo. La dirección escolar también ocupa otro salón. La cantidad de aulas designadas para los grupos son seis de una medida aproximada de cuatro mts. de largo por siete mts. de ancho. Cada salón de clase tiene **mobiliario** en buen estado: sillas, mesas, pizarrón, libros de texto, material didáctico, biblioteca de aula, mesa y silla para el maestro.

En la institución existe un área de juegos en buenas condiciones en la que predominan: columpios, resbaladillas, subibajas, pasamanos, mini puente colgante y casitas de plástico los cuales son usados por los niños (as) durante el recreo. La plantilla escolar está conformada por una directora técnica, un personal de apoyo por parte de SEGE (Secretaría de Educación Pública y General del Estado) y otra por parte de la presidencia municipal, un maestro de música y otro de educación física junto con seis docentes. El clima en el aula entre los alumnos y las docentes lo percibo como responsable, alegre, trabajador y comprensivo. Esto ha generado que la enseñanza- aprendizaje sea un proceso bastante enriquecedor, son muy pocos los alumnos con los que se tienen situaciones difíciles. Por ello, al igual que las Neurociencias, considero que las emociones desempeñan un papel central para el aprendizaje en el proceso de memorización, pues va a depender del clima dentro del aula (positivo, negativo o neutro) lo que hará que se activen las regiones cerebrales para favorecer adecuadamente el aprendizaje.

Con respecto al ambiente de trabajo entre el directivo y los docentes en ocasiones suele ser un poco turbio, confuso, ambiguo, pero comprometido. En ello, de igual forma influyen las emociones para la enseñanza. Estudios de las Neurociencias (Guillen, 2018a) afirman que el estrés excesivo afecta al aprendizaje y provoca ansiedad o agotamiento. Afortunadamente, como docentes formamos un equipo de trabajo muy dinámico, nuestro ambiente laboral es alegre, colaborativo, comunicativo y unido. El apoyo afectivo entre nosotras generó resultados positivos y de acuerdo a las necesidades detectadas en la escuela, más que nunca requeríamos trabajar en colaboración, saber comunicarnos, regular nuestras emociones, empatizar, controlar nuestros impulsos, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables. Es por ello, que las habilidades socioemocionales en nosotras las docentes influye también para el desarrollo de los aprendizajes en los alumnos.

Otro de los elementos que están implicados para el logro de los aprendizajes es la toma de sesiones entre docentes y directivo durante las reuniones de Consejo Técnico Escolar que se tienen cada último viernes de mes ya que en ellas se da a conocer las problemáticas detectadas en los grupos de manera institucional y sus posibles estrategias a implementar. De igual forma también se sustentan y expresan los avances y áreas de oportunidad de cada alumno. En este ciclo escolar 2018-2019 en los grupos de 3er año se detectó debilidad en el campo de formación académica pensamiento matemático y por otro lado en los grupos de 2do. y 1ero. hubo debilidad en el *área de educación socioemocional*; es de esta manera que opté por la *temática de investigación en habilidades socioemocionales*.

La **participación de las familias en el proceso formativo del alumno** también influye en la apropiación del conocimiento y en el desarrollo de las habilidades socioemocionales ya que las interacciones entre los niños, las familias y la escuela determinan el funcionamiento del centro educativo, así como el rendimiento académico de los alumnos, generando que esta participación conjunta permita

establecer acuerdos, normas y valores compartidos. Además, creo pertinente que el conocimiento y el desarrollo de las habilidades socioemocionales se vuelve más potente cuando se forma un vínculo estrecho entre la familia y la escuela por ello, en el jardín de niños el personal directivo y las docentes frecuentemente divulgamos información respecto a la importancia de la participación de los padres de familia en la educación de los niños. En lo particular dentro de mi grupo los padres de familia son participativos en su totalidad pues colaboran en actividades como: faenas, comités, mañanas de trabajo, días festivos y realización de materiales o decoración del aula, esto ayuda a que mi trabajo como docente sea eficaz y pueda contar con su apoyo cuando lo necesite.

Como parte de la **cultura escolar**, existen rituales de actividades para iniciar y terminar bien el día, rutina escolar, saludo inicial (*rituales de instrucción*), celebraciones o festividades del día de la bandera, día de la Madre, del amor y la amistad, la revolución mexicana, día de la independencia y otros actos cívicos (*rituales de revitalización*), fiestas de día de la primavera, día del niño, navidad, día del agua, día de reyes, fin de cursos, desfiles (*rituales de intensificación*), organización de reuniones con la asociación de padres de familia (APF), dar a conocer el reglamento cada inicio de ciclo y cumplir con un horario (*rituales de resistencia*), son algunos de los rituales que se practican dentro de la institución que también están implicados hacia el logro de los aprendizajes muy vinculados hacia la temática del portafolio de investigación pues para la planificación de estrategias y actividades siempre se debe partir del contexto cultural por el que están inmersos los alumnos.

Asimismo, el jardín de niños tiene una matrícula escolar de 143 estudiantes de los cuales están divididos en los tres salones de 3er año, en los dos salones de 2do. grado y en un salón mixto de 1ero y 2do grado. La edad de los niños del grupo que forma parte de esta investigación oscila entre los 3 a 4 años de edad. Sus características reales observadas son: les gusta el juego en donde utilicen objetos (pelotas, bloques de plástico, rompecabezas, títeres de mano, entre otras) para

manipular ellos mismos. En lo emocional, les interesan nuevas experiencias, cooperan muy poco con otros niños, la mayor parte del tiempo usan su imaginación creando juegos de fantasía, algunos tratan de solucionar conflictos de manera pacífica. En lo cognitivo, los alumnos comprenden el concepto de contar y conocen algunos números, siguen indicaciones cortas y claras, participan activamente en la realización de las actividades. De igual forma, las características generales de los infantes a esa edad las retomo según Booth (2017) cuando menciona que:

Los niños de **tres años** puede que:

- Parezcan tener ganas de complacer, aunque de hecho puede que no siempre entiendan las reglas.
- No siempre estén dispuesto a respetar los turnos y compartir.
- Defiendan físicamente sus juguetes, su espacio y a ellos mismos (golpeando, arañando y empujando).
- Observen a otro mientras juegan, jueguen en paralelo con otros niños o se unan a los pares por cortos periodos de tiempo (p. 14).

Los niños de **4 años** puede que:

- Busquen la aprobación y el apoyo de los adultos y sean a veces excesivamente entusiastas.
- Les gusta ayudar al maestro y a veces a otros niños, pero pueden acusar a los demás si creen que no se están siguiendo las reglas.
- Empiecen a usar palabras en vez de la agresión física, aunque pueden ser punitivos y amenazadores.
- Sean capaces de sentarse y participar en actividades con el grupo grande durante periodos largo de tiempo pero aun traten de monopolizar la conversación con relatos exagerados” (p. 15).

Al igual que los estudios de las Neurociencias (Guillen, 2018b) considero que estas características influyen en el proceso de aprendizaje muy relacionado a las

emociones, pues en la etapa infantil el cerebro atraviesa un periodo sensible en el cual se optimiza la adquisición de capacidades para mejorar determinadas funciones. Asimismo, conocer las características de cada alumno según su edad nos permite saber hasta dónde se le puede exigir al niño para poder guiar adecuadamente su proceso de aprendizaje en conjunto con el desarrollo de las habilidades socioemocionales.

5. CONTEXTO TEMÁTICO

5.1 Descripción del problema

En la actualidad se han presenciado las consecuencias negativas que genera el no saber controlar lo que hacemos con nuestras emociones. Percibiéndose de manera inesperada asuntos relacionados con la violencia, suicidios, crímenes, abuso de drogas- alcohol, desórdenes de alimentación, estrés, ansiedad, depresión, bullying, odio, entre otras. Todo esto altera el desarrollo integral de las personas y su bienestar provocando en ellas el aislamiento o sufrimiento de manera física, cognitiva y mental, no sólo de la persona que lo propicia, sino también afecta a los individuos de su alrededor.

Todo ello es en gran medida consecuencia del “analfabetismo emocional” (Bisquerra, 2016, p.12) cuando no somos capaces de regular nuestras emociones y por lo tanto de expresar lo que sentimos. Esta habilidad de expresar nuestros sentimientos o emociones tiene mucho que ver con el autoconocimiento, la autorregulación, autonomía, empatía y colaboración; habilidades sociales y personales que necesitan ser construidas desde la familia en vinculación con el preescolar como bien afirma Noddings (citado en Bisquerra, 2016):

El sistema social ha cambiado. Hoy no se puede esperar que todas las familias eduquen a sus hijos en valores y desarrollo afectivo. La realidad es que hay un sector importante de familias que no lo van a hacer. Aparte de la falta de tiempo, no lo hacen porque no saben cómo hacerlo (p. 16).

Como docentes también debemos de brindar herramientas y estrategias adecuadas para que los padres de familia lo practiquen o lleven a cabo en sus hogares, pues las

múltiples actividades que se tienen hoy en día o los diferentes avances tecnológicos son aspectos que han propiciado su falta de desarrollo, originando que el estilo de vida social en las personas, principalmente en los niños, se vea afectado. Generalmente crecen sin tener un interés en el contacto real con sus pares, carecen de capacidad para comunicarse asertivamente, no logran expresar lo que sienten, ni percibir las emociones de otros, no consiguen ser perseverantes y, por ende, se tiene como resultado adultos intolerantes a la frustración.

La falta de búsqueda a múltiples respuestas para solucionar un problema, el no practicar estrategias que regulen las emociones, los pocos momentos de conversación cara a cara, la escasa interacción con otras personas, no resulta beneficioso para la población infantil, ya que es considerado como uno de los sectores más vulnerables en la sociedad. De acuerdo a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2015) los resultados muestran que la responsabilidad, la sociabilidad y la estabilidad emocional, están entre las dimensiones más importantes de las habilidades sociales y emocionales que afectan las perspectivas futuras de los niños para alcanzar el éxito.

En la República Mexicana, pero más específicamente en el estado de San Luis Potosí, participaron 2,462 escuelas públicas del nivel básico, a fin de conocer la percepción de directores y docentes frente a grupo sobre el clima en la escuela y las habilidades sociales y emocionales de los alumnos a través del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) durante el ciclo 2017-2018. En los resultados obtenidos del PNCE, los docentes reportan que se requiere reforzar en los contenidos de enseñanza-aprendizaje ejes de autoestima, emociones, conflictos y familia.

Actualmente soy responsable de un grupo mixto con alumnos de 1º y 2º grado de preescolar que oscilan entre los 3 y 4 años de edad. Según las entrevistas iniciales con los padres de familia, la totalidad de los alumnos tiene tareas en casa como: recoger sus juguetes, ropa sucia, tender su cama, limpiar el área que ensucian a la hora de comer; poner los utensilios de cocina en la mesa (vasos, cucharas, platos,

tenedores), entre otras actividades. La mayoría de los adultos entrevistados describieron a sus hijos como personas creativas, alegres, que se irritan cuando les molesta alguna situación no conveniente para ellos, se enojan, les gusta jugar demasiado y son muy inteligentes.

En el desarrollo de las actividades, se ha observado que los(as) alumnos (as) necesitan desarrollar habilidades, actitudes y valores para comprender y manejar sus emociones; construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras de manera constructiva y ética.

De acuerdo a las observaciones que he realizado dentro y fuera del aula los alumnos (as) al momento de presenciar un problema relacionado a la violencia, no utilizan estrategias para regular sus emociones, responden según su instinto (golpes, empujones, patadas, palabras hirientes o gestos). La ira y sus “familiares” (rabia, enfado, cólera, furia, odio, etc.) están en el origen de muchos conflictos y comportamientos violentos, lo cual es una clara manifestación del analfabetismo emocional (Bisquerra, 2016). De igual forma, los alumnos al iniciar con una actividad y percatarse del nivel de complejidad, no llevan a cabo distintos intentos para su solución; se muestran desinteresados y frustrados expresando frases como: -¡No puedo! o -¡Yo no lo sé hacer! , manifestando que aún falta la identificación de sus propias fortalezas y rescatar el valor de la perseverancia. También he observado que la mayoría de los niños (as) no respetan los acuerdos dentro y fuera del salón de clases, ni las pertenencias de otro compañero.

Conviene dejar claro que el bienestar tiene una dimensión personal y otra social. No se puede alcanzar la auténtica felicidad aprovechándose de los demás (Bisquerra, 2016). De tal manera que, en actividades de colaboración, cuando al observar que un compañero se le dificulta concluir la actividad, muy pocos alumnos ofrecen ayuda a

quien lo necesita. Como evidencia de lo anterior muestro un registro de mi Diario de trabajo.

Fecha: 30 de Agosto 2018

En la actividad “buscando las letras de mi nombre” a los alumnos(as) se les proporcionó a manera de apoyo; una plantilla con su nombre propio, para que posteriormente buscaran las letras que tuvieran semejanza con las de su plantilla, utilizando como recurso las letras del abecedario móvil. Los alumnos de 2º grado realizaron la actividad con mayor agilidad y destreza, sin embargo los de 1º grado tuvieron un poco de dificultad. Durante ese lapso de tiempo, los niños de 2do se percataron de que sus compañeros más pequeños se les dificultaban un poco la actividad, pero no hacían por demostrar su apoyo, por el contrario, se ponían a jugar e inclusive los molestaban. En mi intervención como docente tuve que participar como mediadora durante la actividad por medio de preguntas como: –¿Ya te fijaste que tu compañero aún no logra terminar la actividad? ¿Podrías ayudarlo por favor?, a lo que ellos accedían a colaborar con sus compañeros.

Este registro de diario es uno de tantos ejemplos que percibo en donde los alumnos de ambos grados educativos les hace falta construir y desarrollar las habilidades socioemocionales según las dimensiones que marca la SEP (2017a), las cuales son: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración, encaminadas hacia el bienestar social y personal. Esta debilidad en los alumnos se presenta debido a las características de desarrollo, como las menciona Booth (2017), ya que los alumnos de 3 años parecen tener ganas de complacer, aunque de hecho puede que no siempre entiendan las reglas. Y, en los alumnos de 4 años les gusta ayudar al maestro y a veces a otros niños.

Por ello, durante este proceso constructivo de conocimiento se debe llevar a la par de los otros contenidos “superando la división tradicionalista entre lo intelectual y lo emocional” (SEP, 2017a, pp. 95-96) pues todo lo que aprende el niño lo usa de manera conjunta según el contexto en el que se desenvuelva como lo señalan Papalia, et. al (2010) “el desarrollo ocurre mediante una sucesión de etapas distinguibles, como peldaños de una escalera. En cada etapa, las personas enfrentan problemas distintos y adquieren ciertas habilidades. Cada etapa se constituye sobre la anterior y es preparación de la siguiente” (p.25) de tal forma que cada alumno en esta etapa infantil aprenderá ciertas habilidades cognitivas- emocionales para ponerlas en práctica cuando lo necesiten.

Mi intervención docente también juega un rol muy importante para que se logren estos aprendizajes adquiridos. Analizándola percibo que me falta poner en práctica “la verdadera disciplina; trabajar en el contexto de la conexión” (Neufeld, 2017, p.284). Esa conexión emocional entre alumno-docente más allá de los contenidos académicos o de la conducta considero que se lograría a través de las estrategias y principios citados por Neufeld para una buena convivencia dentro del aula, los cuales señala el autor son: usar la conexión, no la separación, para realinear. Cuando ocurran problemas hay que trabajar en la relación, no en el incidente. Dejarle llorar, en vez de enseñarle una lección. Buscar buenas intenciones, en vez de exigir buena conducta. Conseguir que tenga sentimientos adversos, en vez de detener el comportamiento impulsivo. Intentar dictarle el comportamiento deseado, en vez de solicitar madurez. Y cuando no se pueda cambiar al niño, se tiene que intentar cambiar a su mundo.

5.2 Necesidades de mis alumnos.

Con relación a lo mencionado anteriormente, es necesario señalar que antes de iniciar el ciclo escolar se planificaron, ejecutaron y evaluaron las actividades de la planeación diagnóstica con duración de tres semanas. Éstas mismas se trabajaron de forma transversal con los campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social en base al Programa Aprendizajes Clave 2017.

Al concluir con dicha situación didáctica, posteriormente se realizó un diagnóstico grupal e individual considerando elementos del contexto socioeconómico, institucional, áulico y del grupo; para de este modo efectuar una triangulación de la información (currículo, resultados, contexto). Esto implicó mirar hacia afuera y hacia adentro de la institución y del aula para atender a las características del contexto en el que se encuentra la escuela y así tomar decisiones, respecto a que enseñar y cómo hacerlo.

Para conocer cuáles son las fortalezas, áreas de oportunidad y el proceso de desarrollo de cada uno de los alumnos; además del diagnóstico grupal e individual también se utilizaron otras técnicas e instrumentos de evaluación en la intervención pedagógica, tales como: la entrevista a los padres de familia, diálogo con los alumnos, observación, diario de trabajo, gráficas, escala actitudinal, lista de cotejo y rúbricas.

Es por ello que a continuación se muestra un listado de las fortalezas y necesidades detectadas en los alumnos con ayuda de los instrumentos mencionados anteriormente:

Fortalezas que manifiestan los alumnos según el Programa de Aprendizajes Clave 2017	Necesidades detectadas en mis alumnos de acuerdo al Programa de Aprendizajes Clave 2017
- Reconoce las emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza) e	- Explica los pasos que siguió para realizar una actividad o para llevar a

<p>identifica como se siente ante distintas situaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifica y nombra algunas características personales: ¿Cómo es físicamente? ¿Qué le gusta? ¿Qué no le gusta? ¿Qué se le facilita? ¿Qué se le dificulta? - En ocasiones agradece la ayuda que brindan otras personas (maestros, familiares o compañeros). - Reconocen distintas situaciones que lo hacen sentir bien. - Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo. - Reconoce que lo hace sentir alegre, seguro y feliz. - Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda. - Solicita ayuda cuando la necesita - Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar. - Identifica cuando a alguien lo molestan o lo hacen sentir mal. - Participa activamente en brindar los cuidados que requiere alguna planta o animal a su cargo. 	<p>cabo un juego.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza. - Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta. - Identifica y nombra sus fortalezas - Se expresa con seguridad ante sus compañeros o maestros y defiende sus ideas. - Respeta las pertenencias de los compañeros - Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros en situaciones de desacuerdo. - Reconoce y nombra las diferentes características que tiene él y sus compañeros - Propone ideas cuando participa en actividades en equipo - Trabaja en equipo y cumple la parte que le toca. - Ofrece ayuda a quien lo necesita - Respeta los acuerdos - Escucha y toma en cuenta las ideas y opiniones de los demás al participar en actividades de equipo.
---	--

Es necesario destacar que los resultados que me arrojó el diagnóstico surgieron de experiencias en actividades como: el trabajo en colaboración, actividades en pares, la resolución y respuesta ante conflictos que se presentan en el aula, la participación, convivencia, juegos lúdicos, dinámicas y actividades de educación física. Así como las explicadas a continuación:

Área de oportunidad detectada	¿En qué tipo de situación se manifiesta en el grupo?
Respetar los sentimientos de los demás.	<ul style="list-style-type: none"> - Al herir sentimientos de sus compañeros cuando en el recreo no “juntan” o “invitan” a otros niños a jugar. - Cuando no desean compartir algún material didáctico, de manera inmediata responden con una ofensa entre ellos mismos.
Trabajar en colaborativo, proponer ideas y cumplir con sus roles.	En actividades que se realizan a través de la conformación por equipos (3 o 4 integrantes) para armar un rompecabezas, jugar a la tiendita o construir una serie numérica. Pareciera que no existen los roles dentro de cada equipo; todos quieren tener el rol de la tarea “principal”, siempre en cada equipo tiene que haber un alumno que no esté haciendo absolutamente nada, se ofenden entre ellos mismos, agreden, se enojan, arrebatan los materiales y al final la actividad que era para realizar en equipo la termina ejecutando solo una persona, mientras que el resto de los integrantes no ofrecen su ayuda y se van para otro equipo.
Utilizar estrategias para regular emociones	La mayoría de los alumnos (as) no conocen las diversas estrategias que se pueden aplicar para

	regular sus emociones. Cuando surge alguna situación que les genera frustración, ellos responden con agresiones, insultos, llanto o gestos.
Expresarse con seguridad ante sus compañeros, defender sus ideas	En actividades de dialogo grupal, al conversar con los alumnos he observado que muestran timidez al expresar sus ideas y se hace notar al utilizar un tono de voz bajo. De igual forma necesitan seguir practicando la habilidad de escuchar y tomar en cuenta las ideas u opiniones de los demás, ya que al momento de participar, todos hablan al mismo tiempo sin esperar turnos.
Hablar sobre sus conductas y las de sus compañeros en situaciones de desacuerdo	En este indicador quiero resaltar únicamente la frase “hablar sobre sus conductas”. Según lo observado dentro del aula, los niños (as) al percatarse de que está ocurriendo alguna situación que genere malestar ya sean agresiones, pellizcos, gestos o desorden, los alumnos si comunican los hechos ocurridos y explican sus consecuencias. Sin embargo al ser ellos quienes sean los causantes de dicho problema, no reconocen sus propias conductas que rompen los acuerdos de convivencia.

Es importante mencionar que, al momento de planear la situación didáctica, trataba de anexar actividades encaminadas a los temas de convivencia y trabajo en colaboración. Sin embargo, tengo que aceptar que se me dificultó desarrollar situaciones didácticas en base a las habilidades que necesitan construir y potenciar mis alumnos. No lo hice por temor al pensar cómo sería su respuesta o si resultaría

exitosa la actividad. Son muchas las ideas que me surgían, ya que es complejo construir un ambiente adecuado para el aprendizaje social y emocional.

Por ello, retomo a Booth (2017) quien señala específicamente los elementos que debe considerar el maestro (a) para construir un ambiente propicio con los alumnos tales como: “centrarse en las emociones y en las habilidades sociales, usar el gerundio para introducir conceptos socioemocionales” (p. 12-14) entre otras. También sugiere una serie de actividades basadas en áreas de contenido (matemáticas, ciencias, lenguaje, lectoescritura, habilidades motoras) y habilidades socioemocionales las cuales ofrecen múltiples estrategias para combatir las necesidades detectadas en el grupo como: uso del juego, la comunicación, la cooperación, la creación del vínculo y otras dinámicas sociales.

5.3 Mi interés en el tema

Lo que despertó en mí el interés por investigar e indagar más sobre esta temática de estudio tiene mucho que ver con lo que plantea el programa de estudios Aprendizajes Clave 2011 cuando menciona que:

Las Áreas de Desarrollo Personal y Social contribuyen a que los estudiantes logren una formación integral de manera conjunta con los Campos de Formación Académica y los Ámbitos de Autonomía Curricular... cada área aporta a la formación de los estudiantes conocimientos, habilidades, valores y actitudes enfocados en el desarrollo personal, sin perder de vista que estos aprendizajes adquieren valor en contextos sociales y de convivencia (p.276)

Además, en México, datos de la Encuesta Intercensal 2015 señalan que el número de niños menores de cinco años ascienden a 10.5 millones, 22.2 millones se encuentran en edad escolar (5 a 14 años), los cuales requieren de una atención integral en materia de educación, salud e integración social, por lo que generaría

múltiples beneficios para los estudiantes el contar con una educación más completa para su bienestar presente y futuro. Por ello, me interesa desarrollar las habilidades socioemocionales en mis alumnos de edad preescolar porque esta Área de Desarrollo Personal y Social, como lo señala la SEP (2017a):

Se centra en el proceso de construcción de la identidad y en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales. Busca que los niños adquieran confianza en sí mismos al sentirse capaces de aprender, enfrentar y resolver situaciones cada vez con mayor autonomía; que se relacionen sanamente con personas de distintas edades; que expresen ideas, sentimientos y emociones, y que autorregulen sus maneras de actuar (p.307).

La infancia es una etapa crucial, es en este nivel, donde se comienzan a formar las principales bases para su aprendizaje, a desarrollarse y desenvolverse como parte de la sociedad, permitiendo a los niños a mejorar la convivencia diaria y a disminuir comportamientos que dañen sus vínculos. En este sentido, resulta interesante indagar y diseñar estrategias diferenciadas en base a una enseñanza socioconstructivista que asegure la participación de todos los alumnos para una formación integral; que no sólo proporcione conocimientos académicos, sino brindar herramientas que permitan enfrentar con éxito las demandas de un mundo complejo y cambiante. Qué a diferencia de una educación tradicionalista en donde se priorizaba el desarrollo mental mecanizado de los estudiantes, perdiendo así el rumbo y sentido de la educación; que es formar personas de manera integral, para que se puedan desenvolver en su entorno y contribuir al avance del mismo.

5.4 Importancia del tema

Actualmente la sociedad está rodeada de mucha violencia, enojo, desesperación, tristeza, etc., por tanto, al surgir alguna situación fuera de lo cotidiano se buscan alternativas “fáciles” que en muchas de las ocasiones son el suicidio, depresión, uso

de drogas, el alcohol entre otras. Aludiendo a ello, Bisquerra (2016) señala que las emociones negativas son inevitables, por esto es importante aprender a regularlas de forma apropiada desde la educación emocional.

Educar desde las emociones, la asertividad y la construcción de habilidades sociales, permitirá al ser humano ir madurando con mayor autonomía en cada una las situaciones que surjan en su contexto, obteniendo que los individuos:

- Adquieran efectos positivos en las relaciones interpersonales.
- Logren gestionar muchas áreas de vida con mayor efectividad.
- Se comuniquen mejor.
- Reconozcan emociones en el otro.
- Dispongan de una mejor conexión con las personas.

La SEP (2017a) señala que “la educación socioemocional contribuye a que los estudiantes alcancen sus metas; establezcan relaciones sanas entre ellos, con su familia y comunidad, mejoren su rendimiento académico, consolidando un sentido sano de identidad y dirección” (p. 304). De tal forma que este tipo de educación provee de herramientas a largo plazo para adquirir destrezas asociadas con el éxito profesional, la salud y la participación social.

Para poder impulsar este desarrollo emocional, se recomienda ir construyendo desde la infancia, contando con el apoyo de las madres y padres de familia, ya que juegan un papel esencial en el desarrollo de estas competencias (Bisquerra, 2016). La respuesta emocional no es un fenómeno unitario, sino multidimensional, que está presente en todo proceso de aprendizaje individual y colectivo.

Por ello, también como profesores debemos de garantizar el pleno desarrollo de la personalidad integral de los alumnos a través de actividades diseñadas para la construcción de habilidades escolares y el aprendizaje socioemocional. Iniciando desde el conocimiento sobre cómo potenciar las habilidades socioemocionales en el

aula con los alumnos para así dotarlos de estrategias y su aplicación en los distintos ámbitos sociales, contribuyendo al bienestar social y personal de cada uno de ellos.

5.5 Pregunta de Investigación

Por lo mencionado anteriormente, la pregunta de investigación es la siguiente: ¿Cómo puedo fomentar el desarrollo de las habilidades socioemocionales en mis alumnos de segundo y tercero de preescolar?

5.6 Objetivos

Los objetivos que a continuación se mencionan, están orientados en el enfoque pedagógico del Plan y Programa de Estudios Aprendizajes Clave en Educación Preescolar 2017. Basados principalmente en el área de Desarrollo Personal y Social: Educación Socioemocional:

- Fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos de preescolar para que puedan relacionarse con otros de su edad y que respondan de manera pacífica a situaciones de conflicto a través de distintas experiencias donde prevalezca el diálogo y la convivencia.
- Fortalecer mis competencias docentes de intervención para la creación de ambientes afectivos y sociales que permitan el desarrollo de las habilidades socioemocionales de mis alumnos de preescolar.

5.7 Referentes Teóricos

La SEP (2017a) define la Educación Socioemocional como:

Proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad

personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. (p. 304).

De la misma manera, Bisquerra (2016), define la Educación socioemocional como: “conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia de los actos, comprender, expresar y regular de forma propia los fenómenos emocionales” (p. 11). Es decir, estas habilidades nos ayudan a relacionarnos con los demás, integrarnos y comunicarnos de manera efectiva. Por ende, estarán presentes en cualquier contexto. Muy específicamente en el preescolar en vinculación con las habilidades cognitivas o “herramientas de la mente” (término acuñado por Vygotsky):

Ayudan a los niños a dirigir su conducta física, cognitiva y emocional. Con ellas, los niños pueden hacer que su cuerpo reaccione con un patrón específico, por ejemplo, hacia la música o una orden verbal...estas también ayudan a los niños a manejar sus emociones; en vez de golpear a otra persona cuando se enojan, aprenden formas de pensamiento o estrategias para controlar sus sentimientos (p.18).

Es necesario, además, adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos, emocionales y éticos, como lo menciona Bisquerra (et, al. 2016): “Buscar el bienestar, así como el desarrollo de la inteligencia emocional, sin unas bases éticas y morales, podría ser peligroso” (p.19). Las habilidades socioemocionales tienen un enfoque social y personal. Por ello, es indispensable que los valores estén presentes en cada una de las situaciones que van experimentando los alumnos ya que también “los mediadores exteriores ayudan a los niños a controlar y regular sus emociones” (Vygotsky citado en Bodrova y Leong, 2004, p.72) pues cabe destacar que no solo el docente es el que transmite el conocimiento.

Pero, ¿será posible vincular los contenidos curriculares para una educación socioemocional en valores? En base a mi experiencia y trayectoria docente considero que sí se puede trabajar de forma interdisciplinar los contenidos curriculares y la educación socioemocional. El Programa de Aprendizajes Clave 2017 considera que los valores humanistas se deben constituir como fundamento y finalidad en la educación. Ésta misma no conlleva únicamente al desarrollo de habilidades económicas o a la adquisición de aptitudes, sino también a la práctica de los valores si se quiere alcanzar el bienestar social y personal.

Aunque para ello se debe de tener una actitud positiva, innovadora e investigadora además de diseñar y aplicar situaciones en relación a esta área de manera creativa y divertida, logrando que el aprendizaje sea significativo ya que “las emociones y la motivación son primordiales, por lo que los niños aprenden mejor cuando se sienten comprometidos emocionalmente” (Vygotsky, citado en Bodrova y Leong, 2004, p. 32). De ahí la necesidad de dedicar el tiempo necesario al aprendizaje y a la reflexión orientadora que favorezca el conocimiento de uno mismo, la autorregulación, el respeto hacia los demás y la aceptación de la diversidad mediante la puesta en marcha de actividades cuidadosamente planificadas.

6. RUTA METODOLÓGICA

6.1 Tipo de investigación

Es a través de la investigación que se conoce, de manera detallada y minuciosa, una problemática a la que se quiere dar solución, de tal modo que se exponen y publican los descubrimientos que arroja dicha indagación. El cuidado que ponen los investigadores en su trabajo hace posible que el lector cuente con información confiable y comprenda el planteamiento del problema. De manera muy similar, como profesores investigadores utilizamos la **metodología de investigación cualitativa** la cual “se dirige a la comprensión en profundidad de alguna situación educativa o a su transformación mediante acciones innovadoras que surgen desde las aulas” (Navarro, 2017, p.50) centrada en dar cuenta de manera descriptiva y narrativa los resultados de una problemática a tratar.

Dentro de este tipo de investigación, está la **investigación–acción (IA)** que consiste en una “práctica reflexiva social en la que interactúa la teoría y la práctica. De ella se desprenden tres tipos de investigación- acción: Investigación acción participativa, Investigación acción educativa y la Investigación acción pedagógica” (Lewin, citado en Restrepo, 2002,). De estos tres tipos, el portafolio temático profundiza más en *la investigación acción pedagógica (IAP)* porque “está más focalizada en la práctica pedagógica de los docentes” (Restrepo, 2002, p. 2).

Al centrarme de manera más puntual en la descripción de la problemática en el aula, las fortalezas, debilidades, aportaciones teóricas, entre otros elementos, me estoy refiriendo a una *IAP del tipo formativa (IF)* como “estrategia de formación pedagógica orientada a mejorar la calidad de la enseñanza de los profesores y el

aprendizaje de los alumnos” (Ramírez, 2014) mediante un diagnóstico de la realidad se pretende buscar algo que deba cambiarse y poder mejorar, incluyendo el diseño de estrategias de enseñanza- aprendizaje por descubrimiento y construcción del conocimiento, centradas en el alumno.

Por ello, la IF según Ramírez (2014) “se constituye en uno de los soportes básicos del proceso de formación de los docentes con miras a lograr el fortalecimiento de su profesionalización” (p.24), es decir, con este tipo de investigación se busca también la mejora y la reflexión continúan de la propia práctica docente con un enfoque socioconstructivista. Además, como lo señala la autora, la investigación formativa se estructura a través de ciertas características:

Se enfoca en la apropiación de saberes de la profesión y la formación de capacidades que favorecen el desarrollo del espíritu investigativo, el trabajo en colaboración con otros colegas, se fundamenta en un proceso de problematización de la práctica, se realiza en periodos cortos con alcances temporales, se efectúa a través de un ejercicio pedagógico de investigación, es flexible y democrática (p.24).

Esta estrategia pedagógica nos permite a los docentes descubrir y utilizar herramientas de investigación para dar solución a la problemática detectada a través de una metodología encaminada hacia la transformación de la práctica. Por lo tanto, para comenzar con este proceso de investigación, inicié con la elaboración de un diagnóstico que me permitió detectar una problemática, de la cual se derivó la pregunta de investigación y los propósitos. Éstos pueden modificarse a lo largo del estudio de acuerdo a los cambios realizados en la pregunta de investigación. En mi caso, yo modifiqué varias veces los propósitos, pues no respondían a la problemática detectada o la redacción no era entendible, pero con apoyo de mi tutora y mi equipo de cotutoría fui poco a poco identificando hacia dónde dirigir los propósitos de mi investigación formativa.

6.2 El proceso de construcción del portafolio

El portafolio temático es una herramienta que se utiliza como oportunidad de hacer investigación formativa en torno a la práctica docente donde se “describe la información de cada una de las experiencias educativas, a fin de convertirlas en fuentes de aprendizaje” (Ramírez, 2014). Cada experiencia que vivimos dentro del aula, si la recuperamos utilizando como herramienta el portafolio, se convierte en una “historia documentada” (Shulman, citado en Lynn y Honan, 2003, p.130), pues existen teorías implícitas muy interesantes y propias de cada persona, que a través de la narración se vuelven teorías explícitas, dando a conocer los métodos, estrategias y técnicas que ayudan a la resolución de problemáticas; usando el ensayo y error como oportunidad para desaprender y reaprender.

Por ello, el portafolio es una “estrategia para la reflexión y mejora de la práctica docente” (Ramírez, 2014) porque al narrarla se describen experiencias no sólo positivas, sino también las negativas, ya que éstas últimas son las que nos ayudan a crecer profesionalmente y a darnos cuenta de nuestras áreas de oportunidad. Si fuese sólo lo positivo ¿qué tendría de extraordinario? Investigarnos a nosotros mismos duele. En lo personal a mí me fue muy difícil al principio, pues yo no estaba acostumbrada a ver mis fallas y mucho menos a que otros me las dijeran. La reflexión es una constante y “llegar a ser un profesor reflexivo significa e implica algo más que la probidad intelectual de utilizar procesos cognoscitivos de análisis” (Villar, 1999, p.22). Es también reflejar en la propia práctica educativa nuestra mejoría, a la par de las competencias profesionales, de la mano de la investigación formativa.

De esta manera el proceso de construcción para el portafolio de investigación que seguí está basado en el esquema original realizado por Ramírez (2014, p.38) del cual lo interpreto de la siguiente manera:

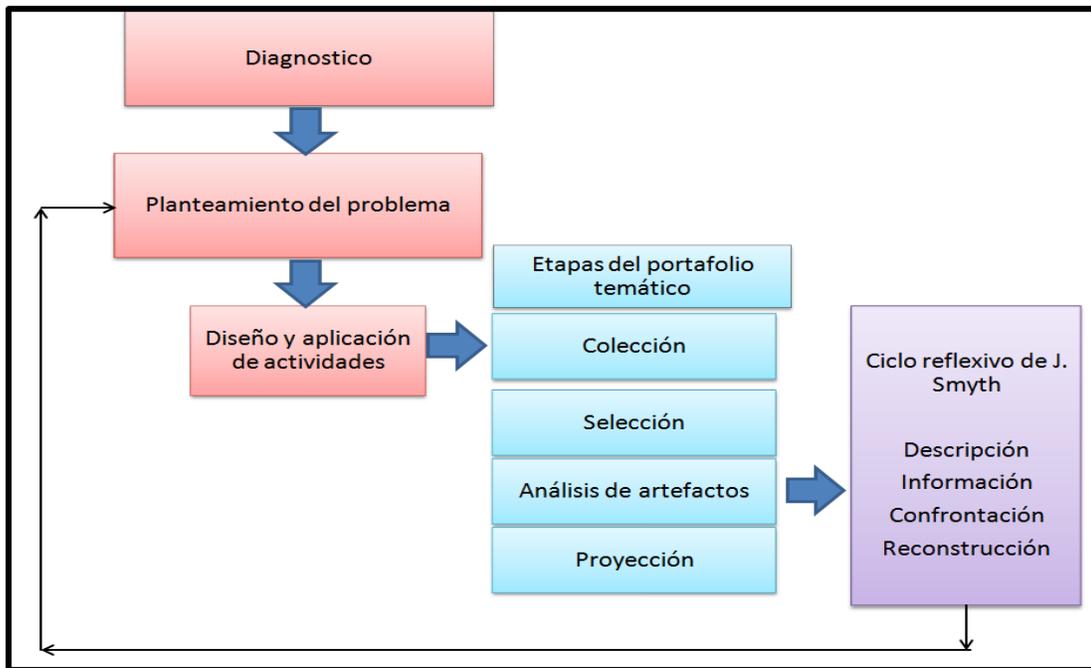


Figura 2. Proceso de construcción del portafolio. (Ramírez, 2014, adaptado)

Este proceso reflexivo que se realiza utilizando el portafolio temático está constituido a base de principios y criterios generales para poder alcanzar el éxito en nuestra práctica docente. Por ello, se deben seguir cada una de sus etapas que son: “la definición del problema, colección, selección, reflexión de la experiencia y proyección para la contribución a la innovación de la práctica pedagógica” (Ramírez, 2014). A continuación, describo cada una de ellas:

6.2.1 Diagnóstico

Para iniciar la investigación tuve la libertad y oportunidad de obtener información de mi práctica educativa haciendo uso de diversos recursos como son: la observación e instrumentos de evaluación (alumnos y docentes), listas de cotejo, rúbricas, videos, que a través de diferentes actividades plasmé los acontecimientos más

sobresalientes en el diagnóstico para poder analizar e interiorizar mi propia práctica docente y los aprendizajes de los alumnos.

6.2.2 Definición del problema

Después de haber recabado información a través del diagnóstico continué con la definición de la problemática; esta se caracteriza por “las dudas, la incertidumbre, las interrogantes que llevan a la desestabilización, al conflicto cognitivo y emocional, en el cual el sujeto entra en un estado de cuestionamiento, dudas, perplejidad, insatisfacción” (Ramírez, 2014) que desde luego esta problemática es “el punto de partida de cualquier investigación para tratar de buscar una solución con fines de mejora” (Navarro, 2017, 51).

Esta incertidumbre e iniciativa por querer dar solución a esta problemática me ayudó a problematizar mayormente la realidad educativa, dando pie a la construcción del diseño de actividades para la innovación y la mejora en base a la búsqueda de información.

6.2.3 Diseño y aplicación de actividades

El diseño y la aplicación de cada situación didáctica fue el elemento clave que me permitió recolectar artefactos. Sin embargo, tengo que reconocer que el proceso de planificación fue algo débil en todo este proceso porque no lograba realizar un diseño de actividades en el cual se vieran reflejados aspectos como la innovación, actividades retadoras para los alumnos y que a su vez respondieran a mi pregunta de investigación situada en el contexto por medio de actividades secuenciadas. Es por ello que tuve que re-diseñar una y otra vez situaciones didácticas en las que poco a poco se vieron mejorías en mis competencias como docente.

Sin embargo, en este proceso nunca estuve sola, siempre conté con el apoyo de mi tutora la cual constantemente me guiaba aportando referencias bibliográficas para que yo las analizara y aplicará realizando modificaciones según el contexto. Asimismo otro aspecto que fue muy enriquecedor es la evaluación constantemente sobre mis avances y áreas de oportunidad a través del diálogo reflexivo y las recomendaciones o sugerencias que se me hacían respecto a mis diseños de planeación e intervención docente.

Etapa de colección. “La colección de artefactos muestra aquellos aspectos exitosos y por lo tanto agradables, pero también aquellos que no lo son y que no se quieren ver” (Ramírez, 2014, p. 47). Al recolectar evidencias usé los artefactos que se adaptaban más a mis fortalezas como docente, de forma que fueran efectivos y que me permitieran dar cuenta de la problemática. Estos fueron:

- a) Videocintas o audiocintas de las actividades de aprendizaje con su respectiva transcripción (8 a 10 min. Apróx.)
- b) Fotografías de eventos relevantes de la practica (con descripción)
- c) Registros anecdóticos
- d) Actividades o situaciones didácticas en su etapa de diseño
- e) Diario de clase
- f) Entrevistas o encuestas aplicadas a los alumnos del grupo, compañeros de trabajo o padres de familia.
- g) Instrumentos y recursos de evaluación.

El mostrar mi práctica educativa a través del uso de artefactos es un aspecto clave dentro de la investigación formativa que al principio a mí me costaba trabajo, pues me daba vergüenza y no quería que otros vieran mis errores; sentimiento que fue disminuyendo poco a poco.

Etapa de selección En esta etapa procedí a realizar una revisión minuciosa de cada uno de los artefactos para elegir los que eran más significativos respecto al crecimiento personal y profesional. Ramírez (2014) hace mención de los criterios para poder seleccionar dichas evidencias: “que respondan a la pregunta de investigación, que sean coherentes con su filosofía docente, que sean relevantes en su crecimiento profesional y el cambio conceptual” (p.47). Por lo tanto de esta selección de artefactos hubo algunos que mostraban una situación o acontecimiento inesperado negativo y por otro lado estaban los que indicaban hechos positivos, los cuales Monereo y Monte (2011) nombran como “incidentes positivos e incidentes negativos”. De manera personal doy más valor a los incidentes negativos porque a través de ellos me di cuenta de mis debilidades y de aspectos que necesitaba modificar o eliminar para mejorar mi práctica educativa. Por otro lado, los incidentes positivos me ayudaron en encontrar un “alivio” dentro de mí, pues no todo estaba perdido, lo cual me daba ánimo para seguir mejorando. Por ello, esta selección de artefactos me permitió valorar los avances y áreas de oportunidad de todos mis alumnos e inclusive los de mi propia práctica, sin dejarlos de lado, pues era importante evaluar el proceso de manera general.

Etapa de análisis y reflexión de la experiencia con base en las evidencias. Esta etapa es la más importante dentro de la investigación formativa, pues es la parte medular en la realización del portafolio. En ella reflexioné sobre las propias experiencias pedagógicas para alcanzar la mejora de la práctica y avanzar en el desarrollo profesional, utilizando como metodología las fases del ciclo reflexivo de Jhon Smyth, el cual comprende la descripción, información, confrontación y reconstrucción. Estas fases se trabajan de manera cíclica para dar cuenta de este proceso de reflexión continua en mi investigación formativa.

La fase de **descripción** “es un estadio en el que los profesores contestan las pregunta: ¿Qué hago?” (Villar, 1999, p.38) pues como su nombre lo indica, en esta fase describí la experiencia al poner en práctica las actividades planificadas con mis

alumnos, a través de un escrito narrativo. En el escrito di a conocer las referencias o autores base que escogí para trabajar esas actividades, los espacios utilizados, fecha, la vinculación con el contexto de los alumnos, el tipo de metodología que utilicé, los hechos más relevantes de cada una de las actividades, los conocimientos previos que tenían mis alumnos y cómo fui incorporándolos con los nuevos que obtuvieron y la evaluación del aprendizaje o indicador de logro.

Dentro de la fase de descripción está inmerso el **análisis de los artefactos** seleccionados, donde expliqué el porqué elegí esa evidencia, lo que mostraba, su importancia para el tema de investigación, lo que representaba e influía para mi aprendizaje como docente y cómo había impactado en el aprendizaje de mis alumnos. De igual forma también se dan a conocer las emociones que manifestaron los niños y yo misma como docente y ser humano.

En la fase de **información** se dan a conocer los valores y las emociones proyectadas en mi práctica, los principios teóricos y prácticos que están detrás de las acciones en el aula, las contradicciones o disparidades entre lo que se dice y lo que se hace a través de la pregunta ¿Qué significa esto? y ¿Por qué hago lo que hago? Aquí “los profesores destacan sus teorías de rango medio, explicativas o locales que informan su acción docente” (Villar, 1999, p.39), una de ellas son las teorías subjetivas implícitas que dan significado a cuanto acontece en nuestra práctica profesional “éstas resultan útiles cuando las condiciones de su aplicación se mantienen esencialmente constantes, pero son muy limitadas ante condiciones cambiantes, en situaciones o problemas nuevos” (Pozo, et.al. 2006, p.106) además surgen de la experiencia personal e inconsciente, son prácticas y automatizadas.

De esta concepción se deriva la teoría directa, interpretativa y constructiva. *La teoría directa* según el autor antes citado, señala que el proceso de aprendizaje-enseñanza se interesa más por el producto, no toma en cuenta el contexto ni permite las interpretaciones, se cree que solamente a través de la exposición del contenido el

alumno va a aprender y los docentes son más directivos. *La teoría interpretativa* toma en cuenta el proceso de aprendizaje de forma lineal, en ella interesa que se represente el conocimiento fiel pero también cultural, el responsable del conocimiento es el alumno. Por otro lado está la *teoría constructiva* en la cual hay una redescipción de los contenidos considerando la teoría, existe un proceso mental reconstructivo y transformador del propio sujeto para generar el conocimiento del que participan distintas personas que dan significado a una misma situación.

Actualmente, considero que en mi práctica educativa están presentes concepciones de ambas teorías la interpretativa y la constructiva. Debido que al iniciar mis estudios de maestría la teoría interpretativa prevalecía mayormente pues a través de los análisis me di cuenta que el proceso de aprendizaje en el que se fundamentaba mi práctica pedagógica era de forma lineal e inclusive llegaba a pensar que los aprendizajes no se lograban por distorsiones indeseables. Sin embargo, poco a poco ha ido cambiando esa concepción, como señala la teoría constructiva, al darme cuenta de mis debilidades tuve que indagar para reconstruir y transformar mi actuar docente en colaboración con mi equipo de cotutoría y con la tutora. Ciertamente no puedo afirmar que mi práctica educativa es totalmente constructiva ya que aún existen aspectos que debo de mejorar para seguir aprendiendo.

Es en cada uno de los análisis que se observa este proceso de transformación de dichas teorías. Si se parte desde la teoría directa cuesta mucho esfuerzo y dedicación transformar la práctica educativa. Efectuar la enseñanza a través de la teoría constructiva es un proceso que conlleva al análisis y la reflexión de manera sistemática que solo se alcanza si se desea el verdadero cambio en el aula.

Confrontación. La tercera fase del ciclo de Smyth es la confrontación “en este estadio los profesores buscan la constatación de sus supuestos, ideas, valores y creencias y como las fuerzas sociales e institucionales les han influido” (Villar, 1999, p.41). Esta fase la realizábamos en el aula de maestría con la tutora y el equipo de

portafolio, nos organizábamos en colectivo para hacer la revisión de cada análisis y realizar retroalimentación y críticas constructivas, pues la reflexión se considera como una “herramienta principal tanto en el ámbito individual como colectivo para lograr el objetivo de la mejora en la práctica educativa” (Ramírez, 2014) y así generar mayor conocimiento sobre mi intervención docente, utilizando como guía el Protocolo de focalización de Allen (1999)

Y de igual forma, mi equipo de compañeras en las sesiones de cotutoría autónoma, nos reuníamos para aportar ideas sobre dicha planeación y retroalimentaban mi práctica educativa. Al igual que Lynn y Honan (2003) afirmo que esta organización de cotutoría es “una estructura de contención que ilumina la práctica del trabajo en equipo”(p.134), porque al mencionar mis debilidades y fortalezas, y darme sugerencias para mejorar mi intervención, reorientaba mi forma de pensar y las acciones en el aula.

Conforme fueron pasando las sesiones, poco a poco fuimos dominando la puesta en práctica de este protocolo, gracias a que en varias ocasiones como equipo nos organizamos para realizarlo de manera autónoma; nosotras nos coordinábamos en colectivo para llevar a cabo la reflexión. Esto no quiere decir que nuestra tutora no estuviera informada sobre dicho análisis, claro que a ella también se le mandaba vía internet para que pudiera realizar las observaciones y sugerencias correspondientes y hacérselas llegar del mismo modo.

Además de confrontar las ideas y actuaciones con el equipo de tutoría, también las confronté con la teoría, sobre todo en los eventos relevantes de lo sucedido en mi práctica y las similitudes o contradicciones de mis acciones. Esta fase para mí es la más complicada, pues para confrontar la teoría se deben de analizar diferentes materiales bibliográficos acorde a la temática para poder conocer, argumentar mi práctica docente, o reorientarla.

Reconstrucción. En esta fase “los profesores contestan las preguntas ¿Cómo podría hacer las cosas de manera diferente?” (Villar, 1999, p.42). En esta fase expliqué el nivel de logro de los indicadores respecto al aprendizaje, las dificultades que enfrenté, los principales logros, fortalezas y aciertos, las limitaciones y desaciertos, lo que podría hacer diferente, los cambios que tendría que realizar, lo que necesito mantener, así como también los retos que me planteo para la siguiente práctica y lo que aprendí de dicha experiencia de reflexión. En esta reflexión se profundiza en el proceso de aprendizaje que tuve como docente y también se evidencia el proceso de aprendizaje de mis alumnos.

Etapa de proyección o visión prospectiva. Esta es la etapa final del portafolio temático, los autores Danielson y Abrutyn (1999) la definen como “una mirada hacia delante y la fijación de metas para el futuro. En esta fase, los estudiantes tienen la oportunidad de observar el conjunto de su trabajo y emitir juicios sobre él” (p. 16) pues al término de su elaboración se habrán generado nuevos conocimientos, retos e innovaciones educativas respecto a la temática los cuales darán pie para continuar con el mejoramiento de la práctica en relación a la temática expuesta.

En este apartado también se identifica de manera general las innovaciones a largo plazo; las más deseables para trabajar en la sociedad en el que se ejerza una influencia significativa. También se mencionan las ideas a indagar y se mencionan algunas actividades concretas para continuar en el desarrollo profesional. Este apartado se cierra con las hipótesis personales respecto a un futuro posible, como se vislumbra el docente estudiante después de haber cursado la maestría.

6.2.4 Vinculación entre profesionalización, portafolio e investigación formativa.

El portafolio temático y la investigación formativa mantienen una estrecha vinculación con respecto a la práctica innovadora. Ésta la define el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2018) como:

Conjunto de acciones que se realizan para contribuir al logro de los aprendizajes esperados planteados en los programas de estudio, a fin de mejorar una situación específica de la convivencia en el aula o en el centro escolar, o en la gestión pedagógica; a través de la incorporación de elementos o de procesos que sean originales o novedosos en el contexto específico en que se planearon y llevaron a cabo (p.9).

Las prácticas innovadoras se materializaban de la mano con la investigación del tipo formativa usando como herramienta pedagógica el portafolio. Cabe destacar que la función principal de esta herramienta es “mejorar la observación permanente del propio profesor y de su práctica y a partir de ella reflexionar y a analizar la forma en que el propio desempeño docente influye en el rendimiento de los alumnos” (Ramírez, 2014, p.36) con ayuda del ciclo reflexivo de Smith, el cual es muy útil para analizar nuestra práctica.

Por lo tanto, el ser docente investigador conlleva una profesionalidad amplia, según Stenhouse (citado en Restrepo, 2002), la cual refiere a un maestro esencial que investiga y tiene conocimiento del currículo. Por medio del proceso reflexivo que se realiza en el portafolio se logra argumentar e indagar más a fondo la problemática detectada y argumentar las acciones dentro de mi aula (por qué hago lo que hago).

El desarrollo de la profesionalización mediante la investigación formativa a lo largo de esta maestría se va logrando poco a poco, pues al analizar nuestras prácticas dentro del portafolio partimos de una problemática a resolver, planteándonos retos y objetivos para el logro de competencias. De igual manera el trabajo hecho en el portafolio favorece el compromiso de mejorar la propia enseñanza; cambiar nuestra manera de actuar y comprobar la teoría en la práctica como un docente que va más allá de la transformación de su propia experiencia.

7. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA

En este apartado presento la descripción de análisis derivados de la reflexión docente utilizando el ciclo reflexivo de Smyth y el protocolo de focalización, el cual se realizó con apoyo del equipo de cotutoría junto con la tutora. En cada uno de ellos se puede apreciar los artefactos seleccionados y la información descrita que giran en torno a la pregunta de investigación. También se muestra la confrontación derivada de las observaciones y comentarios de mi equipo de cotutoría y de la tutora. Las aportaciones teóricas con respecto a los eventos relevantes sucedidos en mi práctica son elementos que enriquecen a cada uno de los análisis pues a través de la teoría argumento mis acciones en mi aula.

7.1 Identificar y nombrar emociones como estrategia inicial para la autogeneración de emociones

*“La vida está sembrada de altibajos, pero nosotros
debemos aprender a mantener el equilibrio”
Daniel Goleman*

El aprendizaje escolar es una actividad social constructiva que realiza tanto el alumno junto con sus pares y el docente, para que además de generar conocimientos interactúen entre los mismos creando relaciones positivas de bienestar. Es así, que en el desarrollo del presente análisis doy cuenta de mi experiencia docente sobre la forma en que mis alumnos identificaron y nombraron emociones o sentimientos como estrategia inicial para la autorregulación de sus emociones.

Considero que para todas las actividades escolares se necesita potenciar habilidades socioemocionales. Además, Guillen (2017) asegura que

una buena educación emocional, es aquella que mediante un proceso continuo nos permite potenciar toda una serie de competencias relacionadas con la comprensión y la gestión de los fenómenos emocionales que son útiles para la vida y que nos hacen ser personas más íntegras y felices (p. 49).

Es así, que nuestra enseñanza debe estar encaminada hacia la búsqueda de emociones positivas. Por ello, a continuación, muestro el indicador de logro a desarrollar a lo largo de esta situación didáctica.

Área		
Educación Socioemocional		
Dimensión	Habilidad asociada a la dimensión socioemocional.	Indicador de logro
Autorregulación	Autogeneración de emociones para el bienestar	Reconoce qué lo hace sentirse alegre, seguro y feliz.

7.1.1 El canto de bienvenida un ejercicio para la interacción entre pares

El día miércoles 07 de noviembre del 2018, decidí comenzar con el saludo de bienvenida. Esto con el fin de favorecer las relaciones entre los alumnos y entrar en un clima de confianza, seguridad y armonía, ya que la SEP (2017c), señala que la educadora debe pensar cómo ofrecer tipos de experiencias adecuadas a las habilidades, los intereses y las necesidades de los alumnos que favorezcan el desarrollo de las capacidades vinculadas con esta área. Pienso que la mejor forma de hacerlo es a través de una canción en donde los alumnos interactúen mutuamente con el otro.

La rutina del saludo es una actividad en la que los alumnos poseen conocimientos previos en base a las habilidades socioemocionales tales como la inclusión; desde el momento en que aceptan convivir y trabajar con distintos compañeros. Esta actividad la realizamos dentro del salón de clases, solo asistieron 16 alumnos los cuales se encontraban de pie ubicados en medio círculo para que todos pudieran observarse, yo estaba frente al pizarrón. La consigna que les dije fue: - *Busquen a un compañero para que le agarren las dos manos por favor* - . Mientras los alumnos se organizaban pude observar quienes ya estaban por binas como lo son: Renata - Janai, Paola – Jemin, Sofia – Cinthya, Octavio- Angel, Yessica- Lia, Mariely – Valentina.

Cuando ya todos estaban con su compañero, me percaté que Joshell y Rafael no habían formado la bina. Me acerqué a Joshell para ayudarlo preguntando si se quería juntar con Rafael; a lo que asintió con la cabeza. Después le pregunté a Rafael si se quería juntar con Joshell, pero enseguida contestó con una respuesta negativa y con un gesto de enojo. Esta actitud la manifestó desde que ingresó al salón, la verdad es que no intenté acercarme para averiguar lo que sentía Rafael porque en ese momento no sabía cómo atender la situación. Yo me encontraba muy frustrada pues quería ayudarlo pero mi temor no me lo permitía, pensé que tal vez en su casa había ocurrido algún hecho desagradable que lo hizo sentirse de esa forma y que al realizar las actividades se le pasaría, pero me di cuenta que no fue así.

Sin embargo, intenté animar verbalmente a Rafael sugiriéndole que realizara la actividad con cualquier otro compañero, pero, se negaba rotundamente. Al observar su actitud decidí no volver a insistir y continuar con la rutina. Porque como lo mencioné en mi filosofía docente, el respeto es uno de los valores de los cuales considero fundamentales en el proceso de enseñanza, por ello, en este momento yo decidí respetar su emoción, dar espacio para que ambos nos tranquilizáramos y más adelante poder resolver el problema. Para no dejar solo a Joshell, él y yo realizamos la dinámica juntos, mientras que Rafael solo nos observaba (ver artefacto No. 1).

El artefacto lo elegí porque es muy significativo para mí, ya que la mayoría de los alumnos demostró habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales, tal

como lo considera el programa de Aprendizajes Clave 2017 en el apartado de la dosificación de los indicadores de logro. Algunas dimensiones que logré observar durante el desarrollo de la actividad fueron: autonomía, colaboración y autorregulación, en esta última me enfoqué mayormente como lo señala la SEP (2017a) “al interactuar con otros compañeros y percatarse que otros niños también sienten lo que ellos, los ayuda a tener más claros sus pensamientos y sentimientos” (p. 320) y posteriormente me serviría para la actividad próxima.



Artefacto 1. Imagen congelada de videograbación. Rutina con la canción para saludar los buenos días. 07/11/18

En el artefacto están presentes habilidades como: *bienestar- iniciativa personal - identificación de necesidades y búsqueda de soluciones*; pues para escoger a su compañero(a) los alumnos tomaron la decisión propia de elegir. Uno de los aspectos que observé fue que la mayoría prefirió al compañero con el que mayormente había compartido un sentido de bienestar en diversas actividades escolares.

También me di cuenta que algunos alumnos observaban que ya no podía juntarse con el compañero que querían, buscaron la solución de juntarse con alguien más. Una prueba está en el alumno Jemin; quien al cambiar de compañero, inmediatamente camina hacia Rafael para realizar el saludo junto con él, y que por obvias razones de enfado, Rafael se negó. Jemin por su lado siguió buscando a otro que si quisiera realizar el saludo.

7.1.2 La pregunta como oportunidad para iniciar conexiones emocionales

Cotidianamente procuro hacer el intercambio de interacciones sociales al inicio porque en la mayoría de las ocasiones me resulta más beneficioso el reflexionar con los alumnos a primera hora de la jornada y así obtener mejores resultados. Además, el SEP (2017a) menciona que en el jardín de niños debe promoverse de manera sistemática e intencionada el desarrollo del lenguaje oral y escrito, porque es una herramienta indispensable del pensamiento, el aprendizaje y la socialización.

Organizados de igual forma (semicírculo) pero ahora sentados, cada quien en su silla y yo al frente de los alumnos, sentada en una silla igual a la de ellos. Iniciamos la actividad “¿Qué emoción siento?”, la cual consistió en responder a la pregunta *¿Cómo te sientes hoy?* y posterior a ello, responder a la segunda pregunta *¿Por qué?* Como recurso didáctico utilicé una pelota de tamaño pequeño para asignar la participación de cada niño (a). Al observar la videograbación de mi práctica docente me percaté que no fue interesante para algunos alumnos, en especial para Misael; quien lo hizo notar mayormente ya que constantemente se inquietaba, se tiraba al suelo, agarraba cuentos y material; acciones que distraían a la totalidad del grupo.

Ante la circunstancia ocurrida, yo solamente llamaba constantemente la atención al alumno, sin tener ningún tipo de acercamiento con él, pues me sentía enojada ya que su falta de interés hacia mi clase había hecho que todo se descontrolara. También me di cuenta que la organización del grupo no fue la adecuada para llevar a cabo la

actividad, por ello que muestro la siguiente evidencia justamente en el momento en que se percibe el incidente crítico.

Elegí el siguiente artefacto para analizar las diversas razones que provocaron el incidente crítico. La primera fue por mí actuar frente al problema, una vez más no intervine de la forma correcta para ayudar al alumno durante la actividad. Neufeld (2017) afirma que “dar órdenes sin cesar a los niños, produce mala disposición” (p. 281) por ello, Misael optaba por ignorarme y seguir jugando, el no tenía disposición a hacer la actividad con nosotros, no sentía esa relación de vinculación entre sus compañeros y la docente.



Artefacto 2: Imagen congelada de video. Actividad en la que el alumno Misael pierde el interés y toma el material de ensamble. 07/11/18

Otra de las razones que incitaron la problemática fue la organización del grupo, el semicírculo; con un espacio “abierto” provocó que Misael se saliera del mismo para irse por los materiales e incluso siento que desfavoreció la vinculación entre él y su grupo, además los alumnos no estaban escuchando las opiniones de sus compañeros y por ende el objetivo de la clase se estaba perdiendo.

Es por ello, que decidí reacomodar a los alumnos en círculo para que se escucharan entre ellos mismos. De esta forma, al usar el círculo como actividad compartida pretendí ayudarlos a “establecer conexiones con los demás en el aula, a compartir y cuidar, a escuchar y a hablar en un grupo y a sentirse seguros cuando asumen nuevos desafíos” (Booth, 2017, p.12).

Invité a Misael para que se integrara con nosotros y poder mencionar como nos sentimos, a lo que él de inmediato tomó su silla y se sentó a lado mío. Esta reorganización del grupo me funcionó tanto con Misael como para con el grupo en general, pues me di cuenta que la totalidad de los alumnos ya identifica las emociones (alegría, miedo, tristeza, enojo, calma) que con anterioridad se habían trabajado favoreciendo al área de desarrollo personal y social.

Por último, otra de las razones por la cual la actividad no salió como lo esperaba fue por la técnica que utilicé al preguntar: ¿Cómo te sientes?, ¿Por qué? . En lugar de ello debí tomar en cuenta lo que señala el Programa de Aprendizajes Clave en el apartado “*Tipo de Experiencias para la autorregulación*”, el cual menciona que se propongan frases para que los alumnos las completen con experiencias personales y que de este modo sea más enriquecedor el diálogo. Considero que de ahora en adelante trataré de poner más cuidado a las estrategias que nos brinda el Programa.

7.1.3 Visita de acompañamiento

La sesión de la actividad *Dinámica de la telaraña* la realicé el día viernes 09 de noviembre. Utilicé como espacio el salón de clases porque yo sentía que si realizaba la actividad afuera del aula, los alumnos se iban a dispersar por toda la escuela (juegos, salones, baños, patio trasero, entre otros) ya que en ocasiones me había sucedido esto. Organicé las sillas en círculo para así poder escucharnos todos. La actividad consistía en dar respuesta a las preguntas: ¿Cómo nos sentimos? y ¿Por qué?, muy similar a la actividad anterior, pero ahora utilizando como recurso

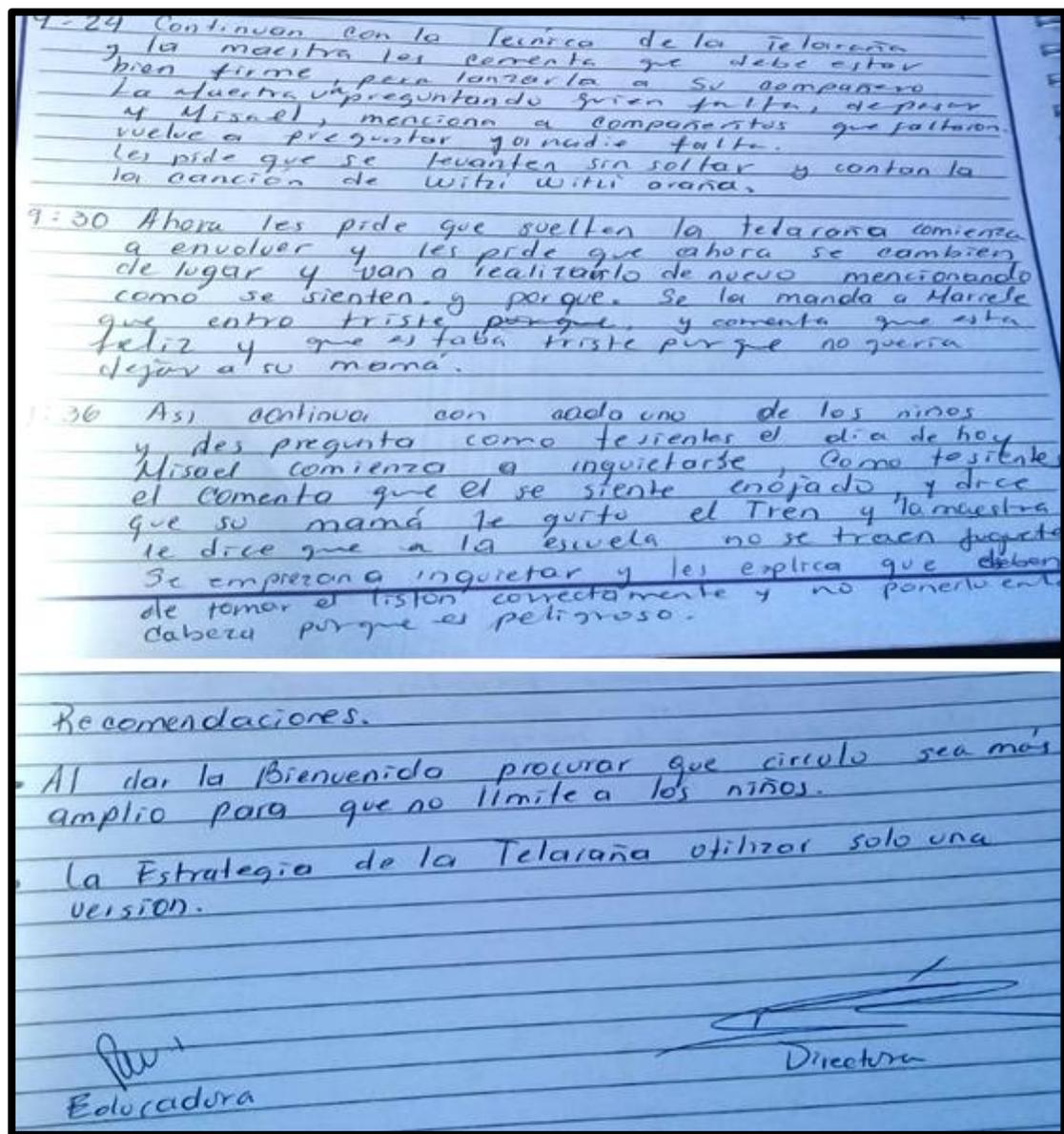
didáctico un estambre, el cual tenía que ser agarrado por cada alumno al momento de participar y de este modo ir formando la “telaraña”.

Eran las 8:55 a.m. y todavía faltaban alumnos por llegar al salón, por lo que aproveché para alistar la cámara, buscando un lugar en donde se pudiera observar todo con mayor claridad y que al mismo tiempo la cámara no fuera un distractor para los alumnos. Ya casi se llegaba la hora de iniciar con las clases y yo todavía no encontraba el lugar adecuado para grabar. Me sentía desesperada, frustrada y enojada conmigo misma por no haberme organizado a tiempo.

Se llegó la hora, eran las 9:00 am y el timbre sonó. De repente escuché que tocaron la puerta de mi salón y abrí de inmediato... ¡era la Directora! Claro que no me lo esperaba. Entró al salón diciendo: ¡Hola! vengo a hacerte una visita!, a lo que respondí: -¡Sí maestra pase!-. Al darme cuenta de tal situación decidí ya no grabarme. Porque en ese momento lo que tenía que hacer era iniciar rápidamente con la clase, y así fue. Comencé cuestionando a los alumnos sobre -¿Cómo es una telaraña?-. Posterior a ello y antes de iniciar con dar repuestas a las preguntas: ¿Cómo nos sentimos y por qué?, decidí hacer un ejemplo o modelado de la actividad con todos los alumnos para asegurarme de que habían comprendido la consigna. Así que, como primera versión expliqué el ejemplo de la actividad realizándolo de forma sencilla; únicamente pasando el estambre al compañero que escogieran al azar y así consecutivamente hasta cerciorarnos de que todos estuvieran agarrando un pedazo de estambre y observar cómo tenía que quedar nuestra telaraña, finalizando con la canción de “witzí witzí araña”.

Al concluir con el ejemplo, reconstruimos la telaraña; ésta fue la segunda versión de la misma actividad, pero ahora respondiendo las preguntas antes mencionadas. Durante el desarrollo, la mayoría de los alumnos estaban emocionados por participar en la dinámica, pues poco a poco se iba construyendo la telaraña. Cuando me percaté de que todos habían participado finalicé la actividad. Sin embargo, al final de

la jornada de trabajo leí las observaciones, recomendaciones y sugerencias que me realizó la directora durante la visita de acompañamiento, las cuales muestro dos fotografías como artefacto:



Artefacto 3: Registro. Observaciones y recomendaciones realizadas por la directora.

09/1/2019

Este artefacto lo elegí para analizar las anotaciones realizadas por la directora del jardín, pues varias de ellas muestran que en el desarrollo de la situación didáctica y

en sesiones anteriores he tenido muchas debilidades en cuando a la organización del grupo, las consignas o preguntas hacia los niños, actitudes poco favorables (falta de interés, apatía, falta de creatividad, entre otras) y la forma en cómo me dirijo con los alumnos, lo cual se hizo notorio en esta actividad. Al darme cuenta de ello, tuve que admitir que fue algo muy doloroso y difícil de asimilar. Yo creía que estaba haciendo bien las cosas, sin embargo la realidad fue otra. Igualmente me lo hizo saber el equipo de cotutoría, junto con mi tutora, ellas me comentaron que en algunas actividades no muestro atención en las acciones que realizan los alumnos, que necesité cambiar mi actitud y trabajar mayormente la conexión con los niños que presentan interrupciones.

Coincido efectivamente con lo que me hicieron saber las personas que observaron mi práctica, pues aspectos como una buena organización, actitud positiva, actividades dinámicas y diferentes, dar una consigna clara y el trabajar la conexión con los alumnos que más lo necesitan son elementos que tendrán impacto en el aprendizaje de los alumnos y el adecuado desarrollo de las habilidades socioemocionales.

El percatarme de estos aspectos que estaban influyendo de manera negativa en mi práctica representa para mí un aprendizaje significativo, si bien el logro de los aprendizajes no se alcanzó totalmente, comprendí que tengo que realizar la planeación en base a los intereses de los alumnos tomando en cuenta sus características ya que esa fue una de mis debilidades y debido a ello, las actividades no resultaron como lo esperaba.

Es así, que para la próxima intervención docente reflexiono que podría hacer diferente el integrar y aplicar actividades creativas sin perder de vista el indicado de logro y así poder evaluar lo aprendido. Sin duda alguna para conseguirlo tengo que cambiar la forma en que aplico la situación didáctica y dejar de repetir actividades muy similares para no ocasionar desinterés por parte de los niños. El mantener

disposición frente a estos cambios siento que me ayudará mucho para este proceso de querer transformar mi práctica educativa.

Por ello, algunos de los retos con los cuales me comprometo a dar seguimiento son: tener una actitud positiva en donde se vea el deseo de enseñar frente a los niños, atender a la totalidad del grupo principalmente a los que presentan dificultades en su aprendizaje, variar las actividades, que su vez sean interesantes y creativas en donde se perciba el juego simbólico, juegos tradicionales, entre otros. Además, se requieren vincular con los campos de formación académica o áreas de desarrollo personal y social, así como también el autorregular mi intervención permitiendo que los alumnos se expresen adecuadamente.

En esta experiencia docente aprendí que para poder enseñar es necesario desaprender. Al igual que los alumnos me encuentro en ese proceso de aprendizaje, si deseo implementar estrategias o actividades en base a las habilidades socioemocionales es indispensable seguir indagando para conocer cómo aplicarlas para establecer relaciones positivas hacia el logro de los aprendizajes esperados.

7.2 Las habilidades socioemocionales y el nombre propio

“Aunque puede que aún no sepan escribir su nombre entero, a los niños pequeños les encanta trabajar con las primeras letras de su nombre. Esto no sólo fomenta el desarrollo de la discriminación visual, sino que también mejora su autoconcepto y su autoestima.”

Ellen Booth

El aprendizaje de la lectoescritura contribuye al desarrollo integral de los alumnos, en su proceso están implícitas las emociones. Además, como lo menciona Booth (2017) “a través del mundo de la lectoescritura los niños aprenden sobre las múltiples formas de escribir, de comunicarse y de compartir” (p.119). De este modo en este 2do. análisis decidí aplicar actividades enfocadas en el campo Lenguaje y Comunicación, en vinculación con el área Educación Socioemocional, ya que ese fue uno de mis retos del anterior análisis: *variar las actividades; que su vez sean interesantes y creativas en donde se perciba el juego simbólico, juegos tradicionales, entre otros, vinculados con los campos de formación académica o áreas de desarrollo personal y social.* Además, las dimensiones a tomar en cuenta serán: colaboración y autorregulación que continuarán inmersamente presentes en la situación didáctica.

Otro de los retos que me propuse fueron: *tener una actitud positiva, atender a la totalidad del grupo principalmente a los que presentan dificultades en su aprendizaje y autorregular mi intervención permitiendo que los alumnos se expresen adecuadamente.* Es así que, para alcanzarlos, desde el diseño de planeación integré actividades creativas sin perder de vista los indicadores de logro a evaluar para rendir cuentas de lo aprendido. A continuación, muestro el aprendizaje esperado y el indicador de logro a desarrollar:

Elementos curriculares			
Campo formativo	Dimensión	Prácticas sociales de lenguaje	Aprendizaje esperado
Lenguaje y comunicación	Participación social	Producción e interpretación de instructivos y documentos que regulan la convivencia	Escribe su nombre e identifica el de algunos compañeros
Área	Dimensión	Habilidad asociada a la dimensión socioemocional.	Indicador de logro
Educación socioemocional	Colaboración	Inclusión	Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita.
	Autorregulación	Regulación de las emociones	Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza

7.2.1 El saludo en la rutina escolar, una actividad de interacción social

El martes 18 de diciembre de 2018, como de costumbre, inicié con la rutina del saludo dentro del salón, que consistió en ir bailando mientras los niños escuchaban la canción de navidad “El burrito sabanero”. Decidí poner este tipo de actividades que a continuación describo, porque dentro de nuestro contexto era lo que estábamos presenciando: la navidad.

Además, creo necesario realizar la rutina como actividad motora porque Galperin y Leont’ev (citados en Bodrova y Leong, 2004) señalan que son el tercer tipo de actividades que propician el desarrollo de habilidades socioemocionales en esta edad, siendo particularmente útiles en el desarrollo de la atención y la autorregulación. Por otro lado, el Libro de la Educadora (2018) plantea que:

La participación de los niños en actividades de interacción social propicia en ellos el sentido de colaboración. Es en las oportunidades que tienen de compartir con todos los miembros del grupo cuando crean vínculos emocionales, experimentan mayor confianza y motivación por aprender junto a los demás y desarrollan sentimientos de gratitud y reciprocidad (p. 175).

Habilidades que de forma intencionada pretendo fortalecer dentro de mi grupo. Con esta actividad, la habilidad de atención se hizo presente en el momento en que la música dejaba de escucharse. La mayoría de los niños (as) eligieron al compañero en base a las experiencias anteriores de amistad que habían tenido.

Esta acción, Vygotsky (citado en Bodrova y Leong, 2004) la describe como “emociones que se convierten en pensamiento” y son experiencias que tienen los niños de preescolar, cuando recuerdan sus emociones y piensan en ellas hacia acontecimientos futuros o al recordar experiencias pasadas.

Al momento de la actividad hubo niños que se quedaron sin pareja porque observaron que su compañero ya estaba con otro niño (a). Este suceso me causó cierta inquietud porque en actividades similares, esto no había ocurrido. Sin embargo, al observar este incidente, ayudé a los alumnos que no tenían compañero para que estuvieran con otro alumno y conformaran una bina, dándoles la opción de elegir únicamente de entre los que no tenían pareja.

Cuando ya estaban todos organizados les di la indicación: –*Saluden de buenos días a ese compañero, ¿Cómo lo van a saludar?* -. Lo hice de esa forma porque el Programa de Aprendizajes Clave 2017 nos menciona que es necesario prever consignas claras, para que en ese sentido se propicie la reflexión y los intercambios (preguntas y otros planteamientos). Al terminar de escuchar la consigna, los alumnos buscaron a un compañero para saludarlo con algún saludo de buenos días que ellos decidieran. En este momento de la rutina es cuando algunos niños

mostraron su autorregulación, desde el momento en que escucharon la consigna y realizaron la acción.



Artefacto 1. Imagen congelada de videograbación. Organización por binas dándose el saludo de buenos días. 18/12/18

Elegí este artefacto porque en esta actividad de rutina la mayoría de los alumnos para organizarse también demostraron iniciativa personal; habilidad que anteriormente no estaba presente en ellos. Sin embargo, la inclusión aún necesita potencializarse en el grupo, porque en la videograbación se observa que los niños empujan y le gritan a los compañeros que se quieren incluir en la bina.

Todavía me hace falta seguir construyendo la unión de interacciones entre ellos mismos para que sean mayormente empáticos sin caer en la exclusión o rechazo social a sus otros compañeros. Por otro lado, este artefacto muestra que son los mismos niños quienes toman la decisión de elegir con quien saludarse; manteniendo al mismo tiempo un compromiso con el otro. Pienso que realizar acciones como el saludo de buenos días es importante en la vida cotidiana, porque a través de ello se ponen en práctica habilidades socioemocionales como: el

bienestar y trato digno hacia otras personas, iniciativa personal, autogeneración de emociones para el bienestar, autoestima, atención, conciencia de las propias emociones entre otras.

También considero que, al interactuar con un grupo de personas, específicamente con niños, es necesario concurrir a la *actividad conductora*; concepto que retoma Bodrova y Leong (2004) de Leont'ev (1977/1978) como un elemento crucial para el siguiente logro en el desarrollo. En este caso la actividad conductora fue la rutina del saludo, pues la considero indispensable para iniciar cualquier actividad, siendo ésta la forma más adecuada de empezar la clase antes que cualquier contenido académico.

Además, el saludo matutino de forma cotidiana en el aula me ha resultado favorable para que los alumnos experimenten la interacción social, teniendo como resultado la vinculación con el otro de una manera diferente a como lo hacen en otros ambientes. Esto tiene mucha concordancia con lo escrito en mi filosofía docente sobre lo que espero de mis alumnos, que puedan realizar tareas comunes en una relación de comprensión mutua, pero que todavía no he podido conseguir en la totalidad del grupo. Tal vez es porque entre pares no se ha logrado la "*sincronía de la interacción*" (Elkonin y Lisina, citados en Bodrova y Leong, 2004) es decir, el diálogo emocional entre ellos mismos necesita reforzarse a través de la comunicación.

Durante el desarrollo de mis clases estoy consciente de que me hace falta propiciar el diálogo emocional entre ellos mismos, porque, como señala Bodrova y Leong (2004), es esencial en el desarrollo de la vida social y emocional del niño, teniendo una influencia directa en su desarrollo cognitivo. Pensé que al realizar esta actividad cada pareja iba a decidir su propio saludo; sí, hubo quienes de inmediato lograron responder saludando a su compañero, pero algunos alumnos sólo se observaban entre ellos mismos, este hecho lo considero como un incidente crítico, tal como lo define Monereo y Monte (2011).

Un incidente es un evento o suceso que, aun cuando es plausible que se produzca en el transcurso de una determinada actividad, por los efectos que ocasiona en alguno de los participantes (sean estos positivos o negativos) constituye un acontecimiento o hito destacado en ese contexto. (p. 26).

En el siguiente artefacto se puede observar el incidente crítico:

Maestra: –saluden de buenos días a ese compañero, ¿Cómo lo van a saludar? -
Janai : -¡Así!- (agarrando las manos de su compañera Renata, mientras que los otros alumnos se saludan de diversas formas: Iker y Jemin se abrazan, Misael trata de juntar ambas manos con las de su compañero Joshell, Melani y Lía se toman de la mano)
Maestra: -¡Ajamm! Puede ser con... ¡miren! estos dos niños (señalando a la bina conformada por Ángel y Mariely) ya se están saludando de buenos días, ¡pero los demás! ¿Cómo nos podemos saludar de otra forma diferente? -
Alumnos: (comienzan a reproducir el mismo saludo; chocando ambas manos

Artefacto 2. Transcripción de videograbación. Incidente durante el saludo 18/12/18
Elegí este artefacto porque muestra cómo el rol que desempeñé en el aula no fue según lo que planteo en mi filosofía docente, que es el de fungir como un organizador de la información pedagógica promoviendo estrategias mediante la mediación cognitiva en los procesos educativos. En lugar a ello, fui yo quien trató de resolver la situación de una manera errónea; comparando, sin percatarme de que los alumnos estaban creando sus propios saludos.

Para mí, este incidente crítico representa una lección sobre lo cuidadosa que debo ser al “querer resolver” alguna situación para impedir que se salga de control. Con lo ya ocurrido me queda claro que los alumnos superaron mis expectativas, pero tarde me di cuenta. Sin duda alguna, de aquí en adelante tengo que prestar más atención a las acciones que realizan los alumnos para no responder precipitadamente.

Después de haber observado mi videograbación junto con el equipo de cotutoría y la tutora, concluimos que, además de lo comentado anteriormente, ya fue menos tiempo el que le dediqué a la actividad de inicio y que con anterioridad ocupaba aproximadamente 20 minutos o más para ello. Otro elemento del cual se percataron mis compañeras de cotutoría que me pareció muy gratificante, fue que demostré una mejor actitud en las actividades con los alumnos. Me recordaron que al expresarme de esa forma puedo llegar a obtener un mejor vínculo con los niños (as).

Para finalizar la rutina, tenía contemplado realizar tres rondas de saludos pero solo realicé dos, porque en la segunda ronda me percaté de que no se estaba cumpliendo el objetivo; siempre se juntaban las mismas parejas a pesar de que constantemente yo les decía que buscaran a otro compañero diferente.

Esta respuesta de conducta que demostraron los alumnos, es similar a lo que Erikson (1950) denomina autonomía en los niños de esta edad, queriendo hacer las cosas solos, imponiendo su voluntad y actuando con independencia (Bodrova y Leong, 2004) hicieron caso omiso a la indicación que yo les había mencionado. En ese momento me sentí frustrada al no poder cambiar sus decisiones. Por ello, decidí proceder con la siguiente actividad.

7.2.2 Reconociendo el nombre propio

inicié el desarrollo de las actividades presentando a los alumnos el personaje de Santa Claus, esta marioneta me la escondí adentro de la chamarra que traía puesta para que fuera más emocionante y los niños adivinaran mientras yo sacaba una parte de él. Esta acción generó en los alumnos curiosidad, en sus rostros se veía la emoción de permanecer atentos para descubrir qué personaje era el que tenía escondido.

Primero saqué un pedazo del gorro, lo cual hizo que los alumnos pensarán y mencionaran que era un duende. Después, saqué la mitad de la cara y fue ahí cuando adivinaron que el personaje era Santa Claus. Enseguida hice hincapié en lo que íbamos a aprender durante el transcurso de la jornada escolar que fue: *identificar nuestro nombre y el de los compañeros*, pues el Libro de la Educadora SEP (2018) menciona que:

Ayuda a comprender que no cualquier conjunto de letras sirve para cualquier nombre, que el orden de las letras no es fortuito y que el comienzo del nombre tiene algo que ver con lo que se dice oralmente, proceso que les permite avanzar en la comprensión del lenguaje escrito (p. 29).

Cuando me observé en esta parte del video, al terminar de dar a conocer el objetivo de la sesión me di cuenta que no les había mencionado lo importante que es auxiliar al otro cuando necesita ayuda. Tal y como lo sugiere Vygotsky (citado en Bodrova y Leong, 2004), un mediador es algo que sirve como intermediario entre un estímulo del medio ambiente y la respuesta individual a ese estímulo, propicia el desarrollo del niño al hacer más fácil una conducta determinada.

También pude haber utilizado al personaje de Santa Claus como un ejemplo para que los alumnos se dieran cuenta que el objetivo no sólo era el identificar su nombre, sino también, ayudar al otro para encontrarlo. Continuando con el pase de lista, el personaje de Santa Claus fue nombrando a los alumnos; que al escuchar su nombre se ponían de pie colocaban su estrella a un lado de su nombre escrito en la lista de asistencia (ver artefacto 3). Planifiqué esta actividad para rescatar los conocimientos previos que habían obtenido los alumnos en actividades anteriores.

El siguiente artefacto muestra el momento en el que la alumna Paola busca su nombre en el pase de lista y coloca la estrella arriba del mismo. Además sirvió de gran ayuda esta actividad porque me percaté que la totalidad de los alumnos de 2º

(incluyendo a Paola) logran identificar su nombre escrito y el de algunos compañeros. La mayoría lo hace buscando la inicial de color rojo. Los alumnos de 1º solo identifican algunas letras del nombre que lo conforman, aún suelen confundirlo con el de otros niños (as).



Artefacto 3. Imagen congelada de videograbación. Alumna colocando la estrella en su nombre sobre el pase de lista. 18/12/18

Por otro lado, también elijo este artefacto porque coincido con mi tutora cuando menciona que en esta actividad se favoreció la atención, la escucha, la discriminación visual de las letras, la autoestima, el autocontrol y el respeto de turnos al momento en que los alumnos escuchaban que Santa Claus decía su nombre, y posterior a ello, pasaban a poner una estrella en la lista. También se favoreció el valor del respeto cuando los alumnos muestran atención al compañero que pasa a colocar su estrella. Además, Bodrova y Leong (2004) mencionan que la habilidad para prestar atención deliberadamente es necesaria en el aprendizaje. Los niños deben aprender a pasar por alto la información competitiva o llamativa y a concentrarse específicamente en las características importantes para resolver.

En el pase de lista evalué si el alumno identificaba su nombre y el de algunos de sus compañeros. Sin embargo, ocurrió algo inesperado, me di cuenta que en un primer momento puede no ser tan importante que todavía el alumno no coloque su estrella en el lugar correspondiente, pero el que logre identificar las posibles alternativas sobre la escritura de su nombre, eso sí es relevante. Al observar la videgrabación de mi intervención docente, me percaté que durante el desarrollo de esta actividad los alumnos demuestran la puesta en práctica de habilidades socioemocionales dichas anteriormente y que están marcadas en el Programa de Aprendizajes Clave 2017. Un gran logro dentro del grupo, ya que en actividades anteriores no se habían podido observar a grandes rasgos.

Esto es de suma importancia dentro de mi tema de investigación porque, como bien se sabe, cada alumno pertenece a una cultura familiar, fuera de ella la sociedad demanda una serie de formas de organización o de comportamiento al igual que en el salón de clases. Como miembros de un grupo de pares con experiencias comunes, tienen que ponerse en práctica para lograr el bienestar individual y social en los alumnos. Este aprendizaje representa para mí como docente, el seguir dando continuidad a lo construido en esta sesión, pero también representa un gran reto para diseñar actividades que pongan a prueba las habilidades socioemocionales y cognitivas en los alumnos.

En base a esto, el equipo de cotutoría en el protocolo de focalización me ayudó a darme cuenta que todavía me cuesta trabajo centrar mayormente las actividades en base a las habilidades socioemocionales. Para evitar esto, creo que puedo trabajar una de las sugerencias que me dio mi equipo de cotutoría que es desarrollar actividades centradas en la colaboración, manteniendo una constante triangulación de manera coherente entre el diseño de actividades secuenciadas y los indicadores de logro que deseo atender.

Al igual que yo, mis compañeras se percataron que el material utilizado no fue el más adecuado. Pude haber hecho una lista de asistencia más atractiva retomando el tema de la navidad. Este es sin duda alguna un elemento que quiero mejorar en mi práctica educativa. Cuando ya todos los niños habían pasado a colocar su estrella en el pase de lista, continué con la siguiente actividad.

7.2.3 La autorregulación, recurso cognitivo clave para la realización de las actividades

Esta misma actividad hace referencia a los aprendizajes esperados mencionados al inicio. Para iniciar le pedí ayuda al personal de apoyo para que me ayudara a poner los regalos en la cancha mientras yo estaba con los alumnos realizando la actividad anterior. Decidí realizarla fuera del aula porque era necesario que utilizara otro espacio para con los alumnos y para hacerla más atractiva.

Antes de iniciar, pedí que se organizaran en círculo considerando que de esta manera los alumnos podrían estar más atentos, escuchando la indicación. Les mencioné que fueran en búsqueda del regalo que les había traído Santa Claus, recalcando que si el regalo no tenía su nombre no lo podían agarrar y que ahí lo dejaran en su lugar. Me causó alegría el observar los rostros felices de los niños (as) cuando observaron que en la cancha estaban sus regalos. Pude percatarme que la mayoría de los alumnos al agarrar un regalo lo observaban y trataban de recordar las letras si eran esas u otras las que conformaban su nombre. Algunos alumnos de 2º grado como: Octavio, Sofía, Paola, Rafael, Melany fueron quienes fácilmente encontraron su regalo. Mientras que la mayoría de los niños de 1º al mirar que algunos ya tenían su regalo, comenzaron a desesperarse por lo que tomaron cualquier regalo y se fueron a sentar.

Decidí elegir el siguiente artefacto porque a través de esta actividad puedo dar cuenta de que al usar otros espacios diferentes al salón de clases los alumnos demuestran quiénes son verdaderamente. Manifiestan habilidades que se siguen

construyendo poco a poco. Además, puedo afirmar que esto es una muestra de querer mejorar mi propia práctica docente. Al animarme a utilizar otros ambientes de espacio para que los alumnos aprecien experiencias diversas. Dentro de mi tema de investigación los ambientes de aprendizaje son un elemento clave para el desarrollo de las habilidades socioemocionales.



Artefacto 4. Imagen congelada de videograbación. Alumnos buscando su regalo con su nombre. 18/12/18

Cuando cambié de espacio, noté en los alumnos una actitud más enérgica, alegre y animada para realizar la actividad, sin duda alguna, fue un elemento que impactó en los niños para estimular su aprendizaje. Así mismo mis compañeras de co-tutoría me hicieron saber que, al utilizar otros espacios para el desarrollo de las actividades, generó que los alumnos tengan otras oportunidades de aprender. Fomentando con esto el entusiasmo, interés y disfrute de las actividades. Por ello estoy de acuerdo con las sugerencias que me hacen mis compañeras junto con la

tutora, cuando mencionan que debo seguir aplicando actividades en donde los alumnos salgan del aula.

Cuando ya todos tenían su regalo en sus manos (aunque no fuese el que les pertenecía) intervine utilizando la marioneta para preguntar al grupo si verdaderamente estaba escrito el nombre que le correspondía a cada quien en su regalo. En ese momento tuve que improvisar esa acción para que los alumnos reflexionaran y se percataran del nombre escrito en el regalo que habían agarrado; si era el de ellos o el de otro compañero. Esto hizo que la actividad se prolongara un poco más de lo previsto, pero sin duda alguna, me ayudó a percatarme de los alumnos que todavía necesitan un poco más de apoyo en la identificación de su nombre propio. Además, observé que la mayoría de los alumnos ofreció su ayuda a sus compañeros para encontrar su regalo, aunque este no tuviera el nombre correcto. Con esta actividad se pusieron en juego habilidades como: la colaboración, escucha, atención, toma de decisiones, iniciativa, resolución de conflictos y responsabilidad.

Al terminar, regresamos al salón para decidir en donde colocaríamos los regalos, la mayoría estuvo de acuerdo en ponerlos en una mesa, acordando que nadie se acercaría para abrirlos sin antes haber terminado las próximas actividades. Todos estuvieron de acuerdo, excepto Misael, quien constantemente agarraba un regalo tras otro para abrirlos.

Yo trataba de ponerlos en otro lugar, pero era inútil, de todos modos, Misael los tomaba y rápidamente los abría. Reconozco que me hizo falta permanecer en todo momento consiente de este vínculo entre alumno-maestra, a lo que menciona Neufeld (2017) como *puentear*, ya que dar órdenes sin cesar al niño que no se controla a sí mismo, produce mala disposición. Para este tipo de situaciones el autor antes citado considera que:

Hay otra forma de tratar con los niños inmaduros: en vez de exigirles que espontáneamente muestren una conducta madura, podríamos dictarles la conducta deseada. El que sigan nuestras directrices no los volverá más maduros, pero permitirá que funcionen en situaciones sociales para las que, de lo contrario, no están listos todavía (p.20).

Este compromiso lo sigo trabajando para este tipo de situaciones que dentro de mi práctica educativa me generan incertidumbre. Tan es así, que erróneamente me dejé llevar por el comportamiento del alumno y por la situación que se generó dentro del salón. Por ello, decidí dar por concluida la actividad. La tutora y mi equipo de cotutoría señalaron que fue una lástima el no haber cerrado la situación didáctica, ahora bien, de ahora en adelante estaré más atenta cuando surjan situaciones como la anterior descrita.

Implementar acuerdos y reglas antes de que vaya a ser realizada, estableciendo compromisos para el cumplimiento del objetivo en cada actividad.

7.2.4 Evaluando las habilidades socioemocionales

Al igual que las otras áreas de desarrollo personal y social, educación física y artes, los indicadores de logro en educación socioemocional también cumplen con criterios de valoración en relación al objetivo: *que los estudiantes desarrollen herramientas que les permitan poner en práctica acciones y actitudes encaminadas a generar un sentimiento de bienestar consigo mismos y hacia los demás.*

La SEP (2017b) señala que:

Toda intervención en este ámbito educativo precisa de la evaluación para optimizar y constatar sus resultados. Sin embargo, esto implica una dificultad.

Las emociones son subjetivas y por tanto difíciles de medir. En el marco de este programa se propone una evaluación cualitativa y formativa. (p. 46).

Asimismo, el Modelo Educativo sugiere tres técnicas e instrumentos de evaluación que son: las guías de observación, la escala de valoración y los portafolios de evidencias de los estudiantes ya sea a nivel grupal o individual. Es por ello que, al concluir con la secuencia didáctica decidí utilizar como instrumento de evaluación formativa la escala de valoración; únicamente para el área de educación socioemocional. A continuación, lo muestro como artefacto:

Alumnos	Indicador de logro			
	Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita.		Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza	
1er grado	Logro alcanzado	En proceso	Logro alcanzado	En proceso
Lia				
Angel				
Ximena				
Manely				
Iker				
Valdirene				
Yessica				
Renata				
Janaí				
Cinthya				
Misael				
Josshell				
2do grado	Logro alcanzado	En proceso	Logro alcanzado	En proceso
Sofía				
Paola				
Octavio				
Jemin				
Guadalupe				
Melany				
Rafael				

Artefacto 5. Escala de valoración para evaluar los indicadores de logro.

18/12/18

Este instrumento de evaluación lo utilizo para dar cuenta de los avances que han ido obteniendo los alumnos, así como también de las debilidades que aún siguen

manifestando. Y de igual forma, es un ejercicio para autoevaluar mi práctica docente. Lo elijo como artefacto porque muestra que en el indicador de logro *Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita*; se encuentran cuatro alumnos de 1ro. que están proceso de alcanzarlo: Lia, Janai, Yessica y Cinthya. Porque en las actividades la mayoría de las ocasiones son quienes se niegan a trabajar o interactuar con algún otro niño(a) moviendo la cabeza de izquierda a derecha velozmente como significado de no querer juntarse con ese compañero.

En los alumnos de 2do., se observa que solo Guadalupe está en proceso de alcanzar el indicador, puesto que durante la jornada escolar cuando les pedía que buscaran a un compañero, ella se quedaba sentada sin hacer ningún intento de encontrar a alguien. Del segundo indicador de logro; *Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza*, creo que después de haber analizado esta situación didáctica, me doy cuenta de que en ninguna de las actividades que se desarrollaron intencioné el utilizar técnicas o estrategias para regular emociones.

Por lo tanto, la mayoría de los alumnos se encuentran en proceso de alcanzar este indicador, con excepción de tres alumnos de 2do (Melany, Octavio y Sofia) quienes han demostrado controlar esas emociones utilizando acciones como: ignorar malos comentarios, evitar agresiones, expresar sus emociones, entre otras. Considero que el nivel de logro de los indicadores no se cumplió en su totalidad, pues porque desde la planeación didáctica es necesario visualizar: ¿qué es lo que quiero que logren o aprendan mis alumnos?, ¿cómo lo van a realizar?; aspectos que estuvieron débiles desde el diseño de mi situación didáctica.

También, durante el desarrollo de las actividades tuve muchas dificultades en situaciones no contempladas. Una de ellas fue el no saber actuar de la mejor manera para tratar con los impulsos de los alumnos, ya sea cuando se encaprichan a algo o alguien, cuando quieren hacer su voluntad o simplemente

cuando están apáticos o desmotivados en algunas actividades. Creo que asociado a lo anterior, lo que podría ser diferente dentro de mi práctica educativa es ir cambiando en mi enseñanza las estrategias de autorregulación para que puedan enfrentar y resolver situaciones cada vez con mayor autonomía. A través de la expresión de ideas, sentimientos, emociones, sin dejar que ninguna circunstancia conflictiva rompa el vínculo alumno-maestra.

Por otro lado, el cambio de actitud en mi intervención lo asumo como un logro obtenido, pues en actividades como en el saludo inicial, el pase de lista y la búsqueda de los regalos fue en donde más motivada me mostré. También en esta situación didáctica logré utilizar un espacio diferente al del aula realizando actividades interesantes y creativas en vinculación con el campo de formación académica lenguaje y comunicación.

El reto que tengo para la próxima intervención docente, es tratar de mejorar mis diseños de planeación para aplicar actividades desafiantes con los alumnos, sin dejar de lado los indicadores de logro que quiero favorecer, fomentando la autorregulación, ya que es una de las dimensiones que más nos ha costado lograr como grupo. Además de seguir intencionando el juego en cada una de las actividades, porque, como lo menciona Bodrova y Leong (2014) la interacción y el juego facilitan el desarrollo del lenguaje, el concepto de sí mismo y el pensamiento sensoriomotor. Debido que a esta edad es beneficiosa la interacción con niños de todas las edades.

No cabe duda que todos los días aprendemos algo nuevo, en mi caso, de esta experiencia de reflexión aprendí que las emociones están presentes en todo lo que hacemos y lo que nos rodea. En esta ocasión, utilizar el campo de formación académica Lenguaje y Comunicación me permitió dar cuenta que las habilidades socioemocionales siguen estando inmersas. Pero es a través del vínculo afectivo que creamos con el alumno, el que nos va ayudar a que se logren cumplir estos aprendizajes. ¿A quién le gustaría estar en un ambiente en donde constantemente

se le hace sentir incomodo? Por ello, es la importancia de modelar o controlar actitudes desde mi persona a los alumnos; y así puedan ellos, aplicar estrategias para con sus compañeros que ayuden a potencializar sus habilidades socioemocionales.

7.3 Estrategias de diálogo para la regulación de emociones

“El capitán sabio tiene en cuenta los vientos y las corrientes, se ajusta a ellos cuando van contra el rumbo del barco y se aprovecha de ellos cuando van en la misma dirección. Los malos capitanes insisten en que solo importa el timón, de forma que acaban estrellados contra las rocas o a la deriva”

John Bargh

Adquirir un lenguaje apropiado para regular nuestra conducta y hablar de las emociones parece ser una tarea complicada. Booth (2017) propone que solo a través de sentir la necesidad de comunicar pensamientos y emociones es cuando los niños aprenderán a expresarse por sí mismos, pues el lenguaje es un elemento esencial del desarrollo social y emocional. Es por ello que uno de mis retos en el anterior análisis fue tratar de mejorar mis diseños de planeación para aplicar actividades desafiantes con los alumnos, sin dejar de lado los indicadores de logro que quiero favorecer, fomentando la autorregulación, ya que es una de las dimensiones que más nos ha costado lograr como grupo.

Creo que para alcanzar la autorregulación se deben de utilizar habilidades como el lenguaje; “compartir con otros compañeros y percatarse que otros niños sienten lo que ellos, conocer las historias que se generen en el aula ayuda a tener más claros sus pensamientos y sentimientos e inclusive a dar nombre a las emociones” (SEP, 2017a, p.320). La atención es otra de las habilidades; practicar reglas enfocadas a la escucha y habla pueden ser estrategias para ayudar a que el niño esté atento y se regule. Otra habilidad que también juega un papel importante en el control de emociones es la memoria; “proponer frases para que los alumnos las completen asociadas al recuerdo de experiencias personales contribuye a que expresen como se sienten” (SEP, 2017a, p.321) ante diversas circunstancias.

De este modo, para el análisis 3ro decidí aplicar y adecuar una actividad en base a la dimensión de autorregulación según las orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación específicas del área Educación Socioemocional que marca el Programa de Estudios Aprendizaje Clave en el nivel de Primaria. Algunos de los ajustes que realicé fue el tiempo destinado para su aplicación, pues cada una de las sugerencias de las actividades de nivel Primaria tiene una duración de aproximadamente 30 minutos por semana. En base a mi experiencia creo que el tiempo se debe de adecuar según las características de los alumnos, además las aportaciones de la neurociencia (Guillen, 2017) señalan que la capacidad del alumno para mantener la atención sostenida varía, en promedio, entre 10 y 20 minutos, pero en la etapa preescolar he observado que mis alumnos mantienen realmente la atención alrededor de 3 a 4 minutos.

Asimismo, también modifiqué algunos de los cuestionamientos que sugería la actividad, pues la mayoría de ellos me parecían muy redundantes. De igual forma, durante la puesta en marcha de la situación didáctica retomé como estrategia *el círculo de dialogo* del autor Vicenç Rul-lan (2018). En seguida muestro los elementos curriculares que se desarrollaron para este análisis.

Elementos Curriculares	
Dimensión	Autorregulación
Habilidad asociada a la dimensión socioemocional	Regulación de las emociones
Indicador de logro	Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza

7.3.1 Rescate de conocimientos previos usando “Las sillas de la paz”

El día miércoles 13 de marzo del 2019, después de terminada la clase de música, los alumnos llegaron al salón y buscaron su lugar para sentarse e iniciar la sesión.

Las sillas las había organizado de tal manera que se formara un círculo. Al terminar de organizarlas, me pregunté: ¿Por qué no dejar que los mismos alumnos sean capaces de formar el círculo? ¿Qué acaso ellos no lo pueden lograr?. Con respecto a ello, Vicenç Rullán (2018) sugiere que “con alumnado más joven hará falta al principio, dedicar un poco de tiempo para preparar el círculo, puesto que su orientación en el espacio y las habilidades de planificación no están todavía muy desarrolladas” (p.13). Concuero con el autor y además confieso que lo hice para evitar tiempos muertos en ese momento.

Cuando ya todos habían entrado al salón, observé como los alumnos poco a poco se sentaban en sus sillas, mostrando atención en no dejar afuera o adentro a nadie para integrarlo al círculo haciéndole un espacio y que, de esta forma, todos pudieran disfrutar de la clase. Para iniciar con la actividad y rescatar los conocimientos previos que tenían mis alumnos con respecto al uso de estrategias para resolver conflictos dentro del grupo, que en este caso era los pellizcos, partí de una ejemplificación de una situación problemática. Debido a que había demasiadas quejas por parte de los niños que recibían este tipo de agresión y eso hacía que yo me sintiera desesperada y frustrada, porque apenas empezaba con la clase y ya se estaban pellizcando.

Decidí utilizar la dramatización porque según mi filosofía docente todos aprendemos a través de múltiples estrategias para la resolución a un problema que va ligado a experiencias situadas a la búsqueda de soluciones para el aprendizaje y pensé que tal vez sería mejor escenificar el problema para que los alumnos supieran que hacer ante ello.

Estando todos listos, coloqué tres sillas adentro de nuestro círculo del cual yo también formaba parte y desde mi lugar fungía como mediadora al realizar ciertos cuestionamientos e ir guiándolos dentro de la escena. Misael y Paola me ayudaron a dramatizar. Los elegí de manera voluntaria puesto que ellos fueron los que se mostraron más ansiosos y alegres por querer participar. Mientras ellos realizaban la

escenificación los otros alumnos observaban con gran admiración y su mayor atención estaba enfocada específicamente hacia lo que actuaba Misael; quien parecía que de verdad estaba viviendo el problema.

El siguiente artefacto lo elegí porque, además de que el grupo estaba interesado en la dinámica, el alumno Misael, quien se había destacado por su comportamiento muy impulsivo, fue quien se ofreció para dramatizar y estaba emocionado cumpliendo con su rol de alumno “enojado”. Los conocimientos con los que contaban los alumnos eran: pedir disculpas después de haber agredido y expresar al compañero agresor su disgusto por la acción cometida por medio de un aviso a la maestra, el llanto, enojo o frases como “ya no eres mi amiga” “no te vamos a juntar en la hora de recreo”. Con ello creo que dentro del grupo aún es necesario desarrollar estrategias para que los alumnos regulen sus emociones (enojo o

Maestra: -¿Qué haces cuando te enojas Misael?-

Misael: (mira a la docente y se pega varias veces en la cabeza)

Maestra: (sorprendida) – ¡chicos haber! Hay que ayudar a Misael para que ya no se pegue en la cabeza, ¿Qué puede hacer en vez de pegarse cuando se enoja?-

Rafael: - Le tiene que decir a su hermana-

Maestra: -¿y si no tiene hermana?, ¿o si tienes hermana? (dirigiéndose al alumno) Misael: - (riéndose) ¡no! – (moviendo la cabeza)

Maestra: - ¿a quién le tiene que decir Misael cuando se enoje? – Algunos niños: - a la maestra-

Maestra: -¡ok! Yo les propongo algo, cuando se enojen por aquí les traigo unas sillas. (mostrando tres sillas)

Paola: - ¡sillas musicales!-

Maestra: - en este caso no son sillas musicales, en este caso las vamos a llamar las sillas de la paz, entonces, acuérdense que Misael está enojado, haber Misael pon cara de enojado-

Misael: (cruza los brazos, frunce la cara y sus ojos están entre abiertos)

Maestra: - ¡ya está muy enojado!, ahora tiene que buscar una silla (señalando...) para que él pueda pensar. ¿Cuál Misael?-

Misael: - ¡ésta! (señalando la silla de en medio)

Maestra: -ok, siéntate ahí, y tiene que haber un compañero que lo pueda ayudar- Paola: -¡yooo!

Maestra: -¿en cuál silla te puedes sentar?

Paola: -en ésta- (señalando la silla que está a la derecha de Misael) Maestra: ¿Qué tiene que decir Paola?-

Janai: -¿me disculpas? –

Maestra: - pero si Paola no le hizo nada, ella solo quiere ayudarlo, ¿cómo tiene que preguntarle a Misael?-

Paola: -que si está enojado- (en seguida le pregunta a Misael) A continuación la maestra sugiere otras posibles preguntas para ayudar a un compañero cuando se encuentre en la misma situación. Y se da continuidad a la dramatización pero con la participación de otros alumnos.

tristeza) a fin de que no lastimen de forma verbal o física a otro compañero

Artefacto 1. Transcripción de fragmento de videograbación diálogo en el uso de las “sillas de la paz” con el alumno Misael y la alumna Paola. 13/03/19

Revisando esta situación con el equipo de cotutoría, mis compañeras me ayudaron a llegar a la raíz de este asunto por medio de preguntas como: ¿Cuáles son las características de un niño de preescolar? ¿Cómo responden ante las circunstancias que los problematizan? Esas preguntas generaron en mí un poco de incertidumbre, así que me di a la tarea de investigar entre las aportaciones del autor Neufeld (2017), el cual señala que:

Muchas de las respuestas de un niño están impulsadas por instintos y emociones que brotan espontánea y automáticamente, sin que intervengan decisiones conscientes. Cuando un niño es impulsivo, los impulsos son los que lo mandan. La mente solo está realizando su trabajo en mover al niño de acuerdo con las emociones e instintos activados (p. 296).

Es por esto que durante todo este proceso de desarrollo que vive el niño, el comportamiento es normal en la edad temprana. En este caso, cuando el alumno utiliza los pellizcos no significa que esté respondiendo de manera errónea, pero los adultos, docentes y padres de familia, debemos evitar que se convierta en algo normal. Aquí entra mi función como docente: ayudarlo a que pueda resolver ese problema de la mejor manera buscando diferentes estrategias de solución.

En el artefacto también se observa cómo Paola toma la iniciativa de participar en la ejemplificación. Ella menciona que cuando un niño está enojado y si lo queremos ayudar se le tiene que preguntar: ¿Por qué estás enojado? esto llamó mucho mi atención, de tal forma que no supe reaccionar ni aprovechar ese momento para potenciar la situación. Después de que observé la videograbación me sentí decepcionada conmigo misma.

Por otro lado, me he percatado que el círculo de diálogo ayuda a que los alumnos tengan más cercanía entre ellos y se den cuenta de la existencia del otro. Como bien afirma el autor Vicenç Rul-lan (2018):

Los círculos son un elemento básico en el repertorio de las prácticas restaurativas, sobre todo para fomentar la participación y el conocimiento entre los miembros del grupo. Ayudan a cohesionar el grupo, facilitan la participación de todo el alumnado y favorecen su implicación ya que sienten que sus ideas cuentan, que son escuchadas (p.12).

Es así que esa organización en el grupo reflejó una enseñanza que tiene que ver con la manifestación y uso de valores como lo menciono en mi filosofía docente. En esta ocasión considero que existe gran similitud entre lo que digo y lo que hago, pues lo ideal es enseñar a través del enfoque humanista y socioconstructivista, ofreciendo interacciones significativas, con creatividad e innovación para estimular a los estudiantes a que alcancen los resultados esperados e invitar a los niños a dialogar cuando surja una situación de conflicto.

La autorregulación es una de las áreas de oportunidad en los alumnos e implica un reto emocional y cognitivo, de tal manera que pongan en práctica las técnicas aprendidas. Todo esto es importante para mi tema de investigación porque doy a conocer las actividades que resultan relevantes para el aprendizaje de las habilidades socioemocionales.

Después de haber terminado con la ejemplificación de las “sillas de la paz” acordamos como grupo que las sillas utilizadas para la escenificación iban a estar colocadas en un lugar muy especial dentro del salón (rincón de la paz) para que ese espacio lo usaran cuando sucediera alguna situación problemática.

7.3.2 Controlando nuestros impulsos a través de diversas técnicas

El día viernes 16 de marzo del 2019, cuando terminamos la rutina del saludo con canciones alegres y entusiasmadas, nuevamente organicé en círculo al grupo y practicamos la postura “Cuerpo de montaña”. Esto lo hice para trabajar la habilidad de la *atención*, como lo sugiere el Programa de Estudios de Aprendizaje Clave en el nivel de Primaria en vinculación con el Programa de Preescolar:

Esta actividad es para comenzar a trabajar el entrenamiento para la atención y está ligada al primer pilar de la ética, relacionado con la capacidad de darse cuenta de lo que a uno le sucede, para después regular comportamientos que pueden ser retadores para los niños (p.360).

La práctica de esta postura ya la habíamos realizado en clases anteriores; sin embargo, la considero dentro de mí trabajo de investigación como un buen artefacto para dar cuenta de los resultados obtenidos. Al trabajar esta actividad los alumnos tienen que estar muy atentos para cuando se deje de escuchar el sonido y levantar su mano (ver artefacto 2).



Artefacto 2. Captura de pantalla de videograbación. Alumnos y docente realizando la postura en cuerpo de montaña. 15/03/19

Elegí el artefacto porque en la imagen del lado izquierdo muestra qué alumnos logran controlar su cuerpo, están en silencio y sienten su respiración conforme se desarrolla la actividad. Por otro lado, aún hay alumnos que les cuesta trabajo permanecer en silencio. Cuando se presentan estas situaciones, que son completamente normales, el programa señala que la docente debe aprovechar la ocasión para hacerles notar cómo el ejercicio resulta fácil para unos y difícil para otros, aspecto que se me fue de las manos en ese momento. Lo dejé pasar y solo les pedía a los alumnos que guardaran silencio.

Lo mismo pasa con la imagen de lado derecho, observé que cuando el sonido de la maraca se deja de escuchar, aún hay niños que no levantan su mano o que solo la levantan por imitación al observar a otro compañero o a la maestra. Cuando puse en práctica esta estrategia y al percatarme de lo ocurrido en ese momento pasaron por mi mente muchas preguntas como ¿Será que no comprendieron la indicación? ¿Por qué los niños hicieron lo contrario? ¿Por qué levantaron su mano al escuchar el sonido? ¿Será que estaban distraídos? Cuestiones que me gustaría seguir analizando.

También llamó mucho mi atención la alumna Mariely del grado de 1°. Después de ver la videograbación me sentí sorprendida de cómo logra controlar la técnica. Desde el momento en que realiza la postura, su respiración no está forzada pues en su cuerpo se nota que las manos, hombros y su cara se encuentran relajados, además al permanecer con sus ojos cerrados no lo hace forzadamente. También en la videograbación se observa cómo ella muestra atención al dejar de escuchar el sonido para levantar su mano. Todos esos aspectos me sirven a mí como docente porque me doy cuenta que disfruta de la actividad como si fuera una actividad lúdica.

Después de haber terminado con la práctica de postura en cuerpo de montaña, procedí con la actividad *Me enoja y no pierdo*. Para iniciar, les mostré a los alumnos un sombrero que serviría como objeto de escucha. Les comenté que quien tuviera

puesto el sombrero era la persona que completaría la frase: “cuando me enojo....” mientras que los demás teníamos que escuchar.

También esta actividad me pareció muy importante y por ello seleccioné un artefacto para su análisis.



Artefacto 3. Imagen congelada de videograbación. Alumna Sofía comentando su experiencia mientras sus compañeros la escuchan. 15/03/19

Este artefacto muestra cómo poco a poco la totalidad de los alumnos han ido progresando en las habilidades de habla y escucha. Tengo que reconocer que el sombrero fue de interés para los niños porque se mostraban muy atentos escuchando al compañero que lo portaba. Esta estrategia del sombrero atrajo la atención de los alumnos, y ayudó a que ellos se percataran con facilidad quién era el que estaba hablando.

La imagen muestra que Sofía es quien tiene el sombrero, ella comentó que cuando se enoja se encierra en su cuarto porque su mamá no le presta el celular y que ya

estando en el cuarto se pone a jugar con sus muñecas. Al darme cuenta del comentario de Sofía noté que ella en su casa estaba utilizando una estrategia de autorregulación, la cual era estar en un lugar en donde sintiera paz y hacer lo que más le gusta (jugar con muñecas). Este aspecto lo considero importante de analizar; además, la alumna estaba dando un ejemplo a sus compañeros de que hacer para cuando sientan la emoción de enojo. Posterior a ello, aproveché lo que había ocurrido y les presenté a los niños al muñeco (un oso de peluche) para narrarles una situación similar por la que él estaba pasando.

Hice algunas dramatizaciones y al final cuestioné a los alumnos: ¿Les gustaría tener un espacio especial para cuando se enojan? Las respuestas de los alumnos fueron afirmativas. Esto me dio pauta para relacionarlo con las sillas de la paz, haciendo que recordaran su funcionalidad. Sólo faltaba buscar un espacio que sería “El rincón de la paz”. Debido a los tiempos, fui yo quien de igual forma les propuse el lugar, aspecto que considero que fue una equivocación porque no tomé en cuenta la opinión de los niños. También mi mala organización tuvo mucho que ver por qué no preparé los materiales para la creación del rincón. Aunque todavía no estaba el lugar decorado, tuve que implementar esa estrategia de manera improvisada, debido a las constantes situaciones de agresión entre alumnas.

Ya desde hace varios días Ximena (la que está de lado izquierdo) es una de las niñas que constantemente pellizca a sus compañeros, nunca está de acuerdo en disculparse y entonces la situación se torna un poco difícil para mí como docente, porque cuando surgen este tipo de situaciones me da un poco de miedo mediar la situación problemática.

Habiendo ya iniciado la clase empezaron los conflictos, Sofía y Paola se pusieron de acuerdo para realizar las actividades juntas, a lo que Ximena se acercó y no la juntaron, posteriormente Paola le sacó la lengua y Ximena respondió con un pellizco. Sofía al darse cuenta de tal situación fue a contarme todo lo ocurrido, en ese momento me tomó de sorpresa porque yo me encontraba apoyando a otros niños

con la actividad. No sabía qué hacer en ese momento, por lo que pedí a dos compañeras que las ayudaran a resolver ese problema. Lo hice con la intención de hacer tiempo para terminar de apoyar a estos niños con sus dudas respecto a la actividad.

Sin embargo, desde donde yo me encontraba me percaté que a Ximena se le dificultaba reconocer y enmendar el daño que había provocado, hacía gestos de enojo e inclusive cuando Paola estaba dispuesta a darle el abrazo mientras se disculpaba, Ximena se giró hacia la izquierda como señal de no aceptar su abrazo ni mucho menos querer disculparse (ver artefacto 4):



Artefacto 4. Captura de pantalla de videograbación. Ximena y Paola alumnas haciendo uso del rincón de la paz. 15/03/19

Elegí este artefacto porque muestra el incidente crítico que se presentó durante ese momento. Fue una situación que no tenía prevista a lo que opté por mandarlas de forma muy tajante a que arreglaran su problema en las sillas de la paz. Ya que en ese momento quise buscar una alternativa rápida para poder continuar con la actividad; dejando que entre ellas arreglaran su asunto. Hecho que al analizarlo creo que no fue lo más correcto. Me siento un poco decepcionada porque pude haber utilizado los cuestionamientos que sugiere García (2018) para llegar a la disciplina restaurativa:

“¿Cómo te sientes respecto de los hechos que han sucedido?

¿Qué pensabas en aquel momento?

¿Quiénes han sido afectados por estos hechos?

¿Cómo han sido afectados?

¿Qué piensas ahora de lo que ha pasado?

¿Qué ha sido lo más difícil para ti?

(Especialmente dirigida a las personas que manifiestan más sufrimiento, pero también las que han ofendido)

¿Qué necesitarías que ocurriera para que las cosas queden bien?

¿Qué crees que puede necesitar la persona ofendida?

¿Qué puedes hacer tú para mejorar esta situación?

¿Cómo te sientes después de haber hablado de esto?” (p.6)

Después de haberme dado cuenta del fallo en mi práctica educativa el equipo de cotutoría y junto con mi tutora, me hicieron reflexionar sobre mí actuar docente. Me di cuenta que el mandar a las alumnas al rincón de la paz, sin dar opciones u otras alternativas de solución, se podría considerar como castigo y resultaría contraproducente. A lo que yo opino estar de acuerdo con sus observaciones y trataré de modificar el uso de la mediación con mis alumnos, como bien afirma Monereo, y Monte (2011) ser docente no se nace, se hace. Y claro que no me justifico ni nada, pues actué de acuerdo a mi filosofía docente; hago del error una experiencia de aprendizaje.

Otra de las recomendaciones que me hizo el equipo de cotutoría fue utilizar la mediación de un compañero para resolver ese problema, no sin antes dar las pautas para que pueda ayudar. También mi tutora me sugirió colocar elementos como “una boca (como símbolo de hablar) y una oreja (como señal de escucha)” como mediadores para la autorregulen en el diálogo, para que sepan el turno de habla y el turno de escucha.

Efectivamente considero que mi intervención no fue la más acertada, porque mientras yo estaba con los alumnos dando la clase, observaba que las alumnas al mantenerse en las sillas de la paz seguían haciéndose gestos. Observé también que a Ximena se le dificultaba reconocer y enmendar el daño que había provocado, porque al terminar de disculparse volvió a pellizcar. Esto para mí representa un gran reto como docente el seguir indagando acerca de cómo tratar situaciones de conflicto en el aula para que los alumnos no caigan en la “obligación” sino más bien en el deseo del bienestar mutuo.

7.3.3 Evaluación del indicador de logro

Desde luego, a partir de las estrategias aplicadas en el grupo, es necesario evaluar el indicador de logro *Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza*. La Secretaria de Educación Pública (SEP) y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) consideran necesario evaluar el desempeño de cada alumno, identificando las áreas de oportunidad para realizar intervenciones mejor informadas y que redunden en el éxito de los estudiantes. A lo anterior yo agregaría también evidenciar los avances obtenidos, porque no se puede dar cuenta de solo los aspectos negativos sino también realizar una triangulación entre lo que se logró, lo que hace falta y lo que es necesario pulir para un cambio fecundo.

La colección bibliográfica de Aprendizajes Clave para la Educación Integral nos proporciona herramientas conceptuales y metodológicas sobre *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* Autores como Ravela, Picaroni y Loureiro (2017) nos invitan a los docentes a explorar diversas opciones de evaluación en lugar de conformarnos con una sola, con el fin de que todos los alumnos logren al máximo los aprendizajes que se espera de ellos. Con base en estos referentes, decidí evaluar mediante la escla estimativa (ver artefacto 5).

En el siguiente artefacto muestro la evaluación que utilicé para dar cuenta de los avances y áreas de oportunidad que se obtuvieron en el grupo. Evaluar es importante desde el inicio de la planificación y durante la ejecución de actividades encaminadas a potenciar habilidades socioemocionales, pues según el Programa de Aprendizajes Clave en Preescolar señala:

La escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones. El currículo ha de apuntar a desarrollar la razón y la emoción, reconociendo la integridad de la persona, es decir, que en el proceso educativo hay que superar la división tradicional entre lo intelectual y lo emocional (SEP, 2017a, p. 96).

	Indicador de logro Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza.			
Alumnos	¿Cómo se encontraban antes mis alumnos?		¿Cómo se encuentran ahora mis alumnos?	
1er grado	Logro alcanzado	En proceso	Logro alcanzado	En proceso
Lía				
Angel				
Ximena				
Mariely				
Iker				
Valdirene				
Yessica				
Renata				
Janai				
Cinthya				
Misael				
Joshell				
Denisse				
2do grado	Logro alcanzado	En proceso	Logro alcanzado	En proceso
Sofía				
Paola				
Octavio				
Jemin				
Guadalupe				
Melany				
Rafael				
Donovan				
Jose Angel				

Artefacto 5. Instrumento de evaluación. Valoración de las estrategias para regular las emociones.. 15/03/19

Al trabajar con alumnos no podemos dejar de lado las emociones y sentimientos que se van manifestando cuando se enseñan contenidos académicos. Por ello, con este artefacto doy cuenta de cómo se encontraban mis alumnos antes de enseñarles algunas de las estrategias didácticas para la regulación de sus emociones y como se encuentran después de su puesta en práctica, a la par de otros campos formativos.

Encontré que la mayoría de los alumnos estaba en *proceso* para alcanzar el indicador de logro. Únicamente Renata, Janai, Jemin, Melany, Guadalupe y Rafael eran quienes demostraban usar alguna técnica para contener acciones impulsivas como: Hablar para resolver conflictos, disculparse y tratar de reparar el daño causado a la otra persona invitándolo a jugar o prestar algún material con un valor significativo para ellos.

Una vez evaluado el indicador de logro me doy cuenta que para la mayoría de los alumnos les ha impactado el poner en práctica acciones como: postura de montaña, el utilizar un objeto para mediar la conversación y las sillas de la paz para el control de impulsos, pues esto generó que en el grupo se disminuyeran la agresiones, los alumnos aprendieron a esperar su turno y experimentaron el sentirse tranquilos o relajados a través de su respiración.

Sin embargo, más allá de lo que se ha logrado, me preocupan los alumnos que aún están en proceso de lograr poner en práctica estrategias para la autorregulación dentro del aula como lo son: Ximena, Cinthia, Joshell, Misael, Sofía, Paola y Donovan. Con respecto a ello, creo que podría hacer algo diferente; dejar que los alumnos propongan cómo usar esa estrategia, que la exploren, prueben y se sientan cómodos, pero sobre todo que les sea funcional. De este modo se favorece la participación, toma de acuerdos, el diálogo y la escucha, pues esta fue una recomendación que me hizo el equipo de cotutoría y de lo cual estoy de acuerdo.

También, considero que es importante mantener una relación positiva con mis alumnos siendo flexible en mi enseñanza, pues mi filosofía docente es invitar la

existencia del error en el aula como oportunidad de aprendizaje. Sé que uno de los principios pedagógicos que rigen la educación básica es *usar la disciplina como apoyo al aprendizaje*, entonces, al usar la disciplina ¿dejo de lado la flexibilidad en mi enseñanza? Neufeld y Maté (2008) consideran que la disciplina no debe ni tiene que ser hostil, es trabajar en el contexto de la conexión.

Es necesario que atienda el vínculo entre alumno-docente, empezando desde mis emociones como docente. Neufeld y Maté (2008) señalan: *hay que trabajar en la relación, no en el incidente* (p. 289); sin embargo, esto sigue siendo una gran dificultad que presento en mi práctica docente, en ocasiones me dejo llevar por el daño causado y por la inmediatez de querer resolverlo. Es así, que para mi próxima intervención me planteo como reto aplicar estrategias desde mi persona para cuidar el vínculo con mis alumnos. Otro reto que me planteo sería continuar con el seguimiento de las estrategias aplicadas en este análisis como: la silla de la paz, el círculo y el sombrero de diálogo para la autorregulación, además mi equipo de co tutoría de igual forma me recomendó darle continuidad para que los alumnos puedan responder de manera asertiva y logren regular sus emociones.

De esta experiencia de análisis y reflexión comprendí que si quiero que los alumnos aprendan a utilizar estrategias para su autorregulación, debo ser yo docente quien se informe adecuadamente sobre la manera en que estas deban de practicarse y poder llevarse a cabo. También debo de poner el ejemplo al utilizarlas. Aprendí que es necesario transformar mi actitud frente a las circunstancias que me dan miedo o incertidumbre, asumiendo mi responsabilidad para enfrentar esas dificultades que son el resultado de mi falta de asertividad. Pero ante ello, no tengo que reaccionar de manera negativa, sino, a través de una respuesta que implique reflexión y deliberación.

7.4 El que persevera alcanza

“Haz siempre un esfuerzo total, aun cuando las probabilidades están en contra tuya”

Arnold Palmer

Estudios de la Neurociencia señalan que la autorregulación y la perseverancia tienen mucho más en común, la mentalidad de crecimiento. Dweck (citado en Guillén, 2018d) refiere a la perseverancia como “aquello que nos permite afrontar mejor los retos al creer que nuestras habilidades personales pueden desarrollarse, debido a que la inteligencia es una capacidad maleable que constituye una puerta abierta a la esperanza. La mejora siempre es posible” (p.39).

Es así que este análisis en mi diseño de planeación, lo realicé desde una perspectiva sistemática como lo menciona Tobón (2013), buscando los ejes estructurales del currículo por competencias para que sea más sencillo y factible de aplicar; dando énfasis en mi temática de portafolio. También, en relación con los retos planteados en mi anterior análisis es a través de la perseverancia que considero adecuado el dar seguimiento a las estrategias antes aplicadas como: la silla de la paz, el círculo y el sombrero de diálogo para la autorregulación, cuidando siempre el vínculo con mis alumnos.

El enfoque pedagógico del área de educación socioemocional, como lo menciona la SEP (2017a) “pretende que los niños enfrenten y resuelvan situaciones cada vez con mayor autonomía, de relacionarse de forma positiva con distintas personas, de expresar ideas, sentimientos y emociones y de regular sus maneras de actuar” (p.307). Además, señala que se pueden lograr si los niños enfrentan retos, persisten en las situaciones que los desafían y toman decisiones, lo cual es importante para mi temática de estudio.

Por ello, a continuación, muestro los elementos curriculares que se pretenden desarrollar en este análisis:

Elementos Curriculares	
Dimensión	Autorregulación
Habilidad asociada a la dimensión socioemocional	Perseverancia
Indicador de logro	Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta.

Decidí abordar con mis alumnos este indicador de logro pues hace apenas una semana la directora permitió a los alumnos llevar un pequeño refrigerio saludable a la escuela, siempre y cuando lo consumieran a la hora del recreo. Debido a ello, dentro del salón se estaba viviendo una problemática porque los alumnos constantemente se acercaban a su mochila para comerse su refrigerio, lo que ocasionaba que las actividades quedaran inconclusas o tenía que dedicarles más tiempo del estipulado para terminarlas. Esto ocasionaba que no se estuvieran cubriendo las horas lectivas del Programa de estudios Aprendizajes Clave en educación preescolar.

Considero que lo anterior se puede lograr por medio de actividades que demanden una constante persistencia de lo comenzado, como denomina el diccionario de la Real Academia Española (RAE) a la habilidad de perseverar. Esta habilidad mantiene una estrecha relación con la dimensión de autorregulación pues se encuentran en la misma línea de la dosificación de los indicadores de logro en esta área. La secuencia didáctica la realicé en dos sesiones y tomé en consideración el método de pensamiento complejo, el cual constituye un método de construcción del saber humano desde un punto de vista hermenéutico, o sea, interpretativo y comprensivo, retomando la explicación, cuantificación y objetivación según Tobón (2013).

7.4.1 Nos cuesta esperar cuando...

El día lunes 8 de abril de 2019 tuve la asistencia de 14 alumnos. Después de terminada la clase de música dirigida por el maestro encargado, iniciamos con el

rescate de conocimientos previos. Nos colocamos sentados sobre el suelo para iniciar la conversación en grupo usando el círculo de diálogo pues como lo menciona Vicenç Rullán (2018):

Es útil para ayudar a cohesionar el grupo, a que los alumnos se conozcan mejor, a reflexionar juntos. Facilita la participación de todo el alumnado, no solo de quienes participan habitualmente. Favorece su implicación ya que sienten que sus ideas cuentan, que son escuchadas (p.13).

Y de acuerdo a mi filosofía docente ésta es una de las maneras que considero más eficaces para propiciar espacios de reflexión en diversas actividades compartidas con sus iguales, pues lo hago con la intención de que el aprendizaje sea significativo para el niño.

Durante la dinámica utilicé como objeto de diálogo un oso grande al que en sesiones pasadas los alumnos le pusieron de nombre “Youyou-manchas”. Lo decidí usar como recurso pues a ellos les encanta. Desde el momento en que lo saqué de su caja los alumnos expresaron con su cara la felicidad por verlo. En esta acción les transmití entusiasmo, de tal modo que todos querían utilizarlo para expresar sus conocimientos previos.

Antes de iniciar con la dinámica, consideré necesario que se recordaran las normas del círculo. Rafael y Janai fueron los que participaron utilizando sus propias palabras que a modo de resumen mencionaron: quien tenga el oso es quien habla y los demás escuchamos. A sus comentarios yo le agregué lo siguiente -cuando termine de hablar la persona que tenga el oso lo pasa a la que está a su lado-.

En este círculo de diálogo mi función era como *facilitadora*, encargada de saludar y formular la pregunta para hablar. También participé e indiqué hacia qué lado pasar el objeto. En esta ocasión los alumnos tenían que completar la frase: *Me cuesta trabajo esperar cuando...*Todas las respuestas de los alumnos me parecieron muy

interesantes; sin embargo, solo mostraré la extracción del diálogo en el momento en el que percibí los dos tipos de incidentes como los nombra Monereo y Monte (2011) “incidentes positivos y negativos”.

Después de mi participación y de haber escuchado a cuatros compañeros, es el turno de Misael:

Misael: -muuuucho, esperar en el salón- (continua pasándole el oso a Cinthia, quien se encuentra a su derecha)

Cinthia: ... (observa a la maestra) – Renata- (se queda callada)

Maestra: - ¿Cinthia, en qué momento te cuesta trabajo esperar?-

Cinthia: ... (observa a todos sus compañeros y permanece en silencio)

Maestra: -¿te parece si cuando todos terminen de participar lo haces tú?-
(Cinthia asiente con la cabeza y se lo pasa a su compañera Renata, quien se encuentra a su derecha)

Maestra: -Seguimos Renata, ¿en qué momento te cuesta trabajo esperar?-

Renata: - cuando espero a mi mamá- (continúa pasándole el oso a Sofía)

Sofía: ... cuando nos vamos a comprar y esperamos a mi mamá nos compra un helado-

Artefacto 1. Transcripción de extracción de diálogo. Dinámica: *Me cuesta trabajo esperar cuando...* (08/04/19)

Elegí este artefacto porque muestro el círculo de diálogo como forma de organización que utilicé para el rescate de conocimientos previos. Con esta metodología todos participan y sobre todo me ha funcionado para escuchar a los alumnos que casi no lo hacen. Además se encuentra presente una de las funciones cognitivas complejas la *flexibilidad cognitiva*; es decir “si algún compañero hace algo impredecible, el niño tendrá que ser capaz de ajustar lo que hará seguidamente” (Guillen, 2018c, p. 21). Esta flexibilidad cognitiva conlleva al manejo de estrategias fluidas que nos permiten adaptarnos a situaciones inesperadas.

Hablar y ser escuchado, son acciones que continuamente se desarrollan con esta metodología, no sólo en el alumno sino también en mi persona; al prestarle atención a cada uno de ellos, pues además me resultó muy enriquecedor porque me doy

cuenta de cada una de sus aportaciones verbales y las emociones que van expresando en su diálogo, como por ejemplo, en la mayoría de los alumnos observé que al completar la frase manifestaban gestos de tristeza e inclinaban la cabeza hacia abajo y su tono de voz era un poco tímido.

Por otra parte, reflexionando en conjunto con mi tutora sobre mí actuar docente al utilizar esta metodología, creo que aún me hace falta seguir trabajando en la autorregulación a la hora de escuchar a los alumnos, pues en la transcripción de extracción de diálogo me doy cuenta que, sin ser necesario, repito la pregunta. En este caso fue con la alumna Renata y con ello rompo el acuerdo de permanecer en silencio pues no tengo el objeto de conversación. Esto sólo es permitido para estimular la participación de alguien que no habla.

Después de lo presentado en el artefacto anterior me sigo preguntando: ¿Por qué hice esto? tal vez es porque me cuesta romper con las prácticas que tengo muy arraigadas sobre el escuchar – hablar, o quizás no confío totalmente en mis alumnos, porque pienso que al no estar yo al mando de la situación, ellos se desvíen del objetivo. Tengo que confiar más en ellos y autorregularme a la hora de escuchar y de hablar. Nada de lo que suceda en el salón de clases está mal, como lo digo en mi filosofía docente: invitar a la existencia del error como oportunidad de aprendizaje.

Otro de los aspectos que me hizo ver mi tutora, y de la cual estoy totalmente de acuerdo, es que en esta actividad fue que además de completar la frase: *Me cuesta trabajo esperar cuando...* pude haber empezado dando un ejemplo de mi vida sobre cómo aprendí a andar en bicicleta, a tocar un instrumento, a utilizar el sanitario o a resolver un problema, para obtener mayor participación por parte de los alumnos y tener un mayor rescate de conocimientos previos, porque según el Programa de estudio de preescolar Aprendizajes Clave 2017, algunos eventos que pudieran considerarse poco importantes, para ellos pueden ser muy relevantes.

Los niños demuestran su necesidad de hablar de lo que les pasa en su vida diaria. El retomar aspectos de su vida cotidiana hubiera sido de mucho interés para los alumnos y lo pude haber aprovechado para que ellos se dieran cuenta que gracias a que constantemente lo practicaron o se esforzaron, lograron mejorar o alcanzar su objetivo.

También me di cuenta que necesito ofrecer más oportunidades de conversación entre pares para generar confianza al hablar frente a sus compañeros, tal es el caso de Cinthia que durante su participación se mostró tímida al ya no querer decir ninguna palabra más. Este hecho me causó un poco de desesperación porque empezaba a observar que los alumnos estaban perdiendo el interés de la actividad: unos se paraban a tomar agua y otros hablaban en tono bajo. Por ello, decidí acordar con la alumna que cuando todos hayan terminado ella volvería a pasar. Sin darme cuenta que de nuevo estaba rompiendo la norma del círculo y hablé sin tener el objeto de conversación ni hacer una señal como sugiere Vicenç Rul-lan (2018) cuando surgen situaciones como la anterior:

Una de las normas del círculo es que cuando nos llega el objeto, se puede pasar al compañero sin decir nada. Ahora bien, si se trata de un pregunta a la que queremos que todo el mundo conteste, hagamos una señal al alumno para indicar que cuando acabe la rueda le volvemos a pasar el objeto a él o ella para que esta vez pueda responder (p. 16).

Sin embargo, cuando se acabó la rueda de diálogo no consideré necesario volver a pasar el objeto de conversación a Cinthia porque yo sentía que la estaba forzando mucho para que participara; además, las respuestas de los alumnos ya se habían tornado un poco monótonas, pues la mayoría lo asociaba el “esperar” con hacer una fila, ya sea en la tortillería, en la tienda, en la plaza, etc.

7.4.2 ¿Quién avanza más?

Después de haber escuchado los conocimientos previos que tenían los alumnos, era hora de ponerlos en práctica. Para ello, utilicé un juego que anteriormente venía en el libro Mi álbum 2do, grado y que se trabajaba en conjunto con el Programa de Estudios 2014. La lámina tiene por nombre *¿Quién avanza más?* Esta actividad consiste en un tipo carrera a la meta con números desde el 1 hasta el 15. Los participantes tienen que lanzar un dado y contar los puntos obtenidos para avanzar en la carrera utilizando una ficha cada uno.

Pero, ¿por qué decidí aplicar esta actividad? Porque en una situación didáctica del campo formativo de pensamiento matemático, utilicé un recurso similar a esta carrera y me percaté que a la mayoría de los alumnos les costaba trabajo esperar su turno. En esta ocasión la utilicé con recursos distintos y agregando como motivación extrínseca una colación de fruta para cada niño que fuera llegando a la meta.

La organización que utilicé fue que los mismos alumnos decidieran elegir a su compañero de trabajo, esto con la intención de que la actividad fuera más agradable para ellos. Lo más relevante de esta actividad fueron las reacciones de los alumnos; unos muy impacientes por querer comerse la colación y otros no tanto, (ver artefacto 2).



Artefacto 2. Imagen congelada de videograbación. Alumnos realizando la actividad *¿Quién avanza más?* (08/04/19).

Elegí el siguiente artefacto porque en la imagen de la derecha se encuentran dos alumnos de primer grado: Misael y Renata. Esta evidencia, me sorprendió tanto, pues antes de iniciar la actividad yo había supuesto que el alumno Misael iba a ser el primero en comerse la colación, lo cual fue completamente lo opuesto. Él fue uno de los alumnos que respetó el acuerdo que se hizo desde el inicio *al llegar a la meta se pueden comer su fruta*. Demostrando un buen *control inhibitorio*, otra de las funciones cognitivas complejas como lo nombra Guillen (2018c) a la capacidad de inhibir o controlar nuestras acciones, es decir, la persona “ha de saber cuándo debe intervenir y cuando dejar de hacerlo” (p.21)

Con esta experiencia puedo mostrar que en muchas ocasiones somos nosotros los docentes quienes ponemos las barreras con nuestras expectativas sin antes poner a prueba las capacidades de nuestros alumnos. Inclusive, en la imagen se puede observar que el alumno tiene muy cerca su colación, pero en ningún momento trató de comerse la fruta, aunque había instantes en donde se acercaba al vaso y la olía, pero nada más. Al percatarme de esto me sentí tan alegre porque no esperaba esta respuesta, al menos no de Misael. Esto representa para mí como docente el seguir enfrentando mis miedos e expectativas sobre lo que puedan o no hacer mis alumnos.

Por otro lado, la segunda imagen de lado izquierdo muestra un incidente crítico que sucedió con Iker de primer grado y Jemin de segundo grado. Después de que los alumnos recibieron su colación de fruta, Iker metió su dedo al vaso para probar sin agarrar ningún pedazo de fruta, y Jemin, su compañero, sólo mostraba cara de sorprendido por la acción de Iker, la cual la realizó en repetidas ocasiones ¿Era válido que Iker hiciera eso?, me preguntaba. Aunque el alumno estaba cumpliendo con la regla, pues no se estaba comiendo ninguna fruta. Después de buen rato consideré que lo más viable sería dirigirme con él y recordarle el acuerdo que teníamos como grupo. Esto lo hice porque yo observaba a otros equipos y no me parecía justo que Iker estuviera probando su fruta, sin haber terminado la carrera, ya

que no estaba haciendo el intento de esperar para lograr realizar su actividad y recibir su recompensa.

Hubo otros equipos que de igual forma necesitaron de mi ayuda para poder terminar la carrera y llegar a la meta porque no se respetaban los turnos y constantemente los niños querían regular la conducta de sus compañeros, sin antes regular la propia. Como bien lo señala Bodrova (2004):

(..) los niños aprenden primero a regular a los demás, suelen identificar más fácilmente la regla cuando ven los errores en otra persona, en un compañero por ejemplo, que cuando actúan ellos mismos. Cuando están haciendo pueden perder de vista la regla, pero ésta salta a la vista cuando ven el trabajo de otra persona (p. 112).

Esto me generaba muchos conflictos, ya que al acercarme a algunos equipos, era un mismo niño quien solo quería ser el que tirara el dado para seguir avanzando y era el mismo niño quien se quejaba del actuar de su compañero. De tal manera que mi actuar docente lo justifico con lo que refiere Bodrova (2004) en que la participación directa del maestro en la actividad depende de factores como el grado escolar de los niños, sus características y edades, además de las características del grupo y su dinámica.

Con esta experiencia me queda el reto de seguir implementado actividades en donde los alumnos logren llevar a cabo distintos intentos para esforzarse en alguna actividad que se les dificulta; que en este caso fue el esperar y respetar turnos. Una vez que ya todos habían llegado a la meta y de haber disfrutado su colación, procedimos a la reflexión de nuestras acciones. Para ello, trabajamos con el círculo de salida o de conclusión. Este tipo de organización según Vicenç Rul-lan (2018) sirve para compartir cómo ha ido una actividad o un periodo. Se puede hacer al final del día, al final de la semana, después de una actividad especial; que en este caso yo elegí la de la gran carrera.

Para iniciar retomé el acuerdo “*quien tenga el sombrero es quien habla y al terminar de hablar será él o ella quien decida a quién le pasa el sombrero y continúa tomando la palabra, los demás escuchamos*”. Con esta dinámica he observado que cada vez son más los alumnos que se adaptan al acuerdo de hablar-escuchar, inclusive, yo misma poco a poco me sigo autorregulando para no ser quien constantemente esté dirigiendo y hablando en la actividad. Aspecto que mi equipo de cotutoría me hizo saber en la retroalimentación, ya que al preguntarme: ¿y tú también sigues el acuerdo? me quedé sorprendida porque no me había percatado que ni yo misma lo seguía completamente. Esta reflexión la llevé a cabo pues mi filosofía docente es hacer partícipes a mis alumnos para que su aprendizaje sea significativo ante la problemática detectada o experimentada, haciendo uso del diálogo educativo en el cual los niños expresan lo que entienden acerca de lo que el maestro dice y del concepto presentado. (Bodrova, 2004).

El diálogo se desarrolló por tres rondas; la primera comenzó a partir de la pregunta *¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?* la segunda pregunta fue *¿Cómo realizaste la actividad?* y la tercer pregunta *¿Cómo lo hizo tu compañero?* En esta situación mi papel como docente era escuchar sus opiniones, pues el objetivo del círculo no es ganar un debate, sino compartir y enriquecernos con lo que cada miembro pueda aportar (Vicenç Rul-lan, 2018). A continuación muestro el artefacto que da cuenta de los aspectos que considero valiosos de analizar y la forma en cómo se llevaron a cabo en dicha reflexión.

En el siguiente artefacto se muestra las participaciones de los alumnos y muy específicamente el momento en que la alumna Paola, de segundo grado, está participando. Ella en su reflexión menciona que lo hizo sin hacer trampa, contando los puntos y que también le ayudó a su compañera Lía de primer grado. Esto me da la pauta para afirmar lo que dice Bodrova (2004) sobre las actividades compartidas:

Las actividades en las que es necesario compartir para concluir una tarea propician mejor el desarrollo. Este tipo de actividad tiende a motivar a los niños

y estimularlos para coordinar sus respectivos papeles, además de proveer los elementos faltantes en sus habilidades individuales. (p. 118).

Ronda 1:

Maestra: - para la primer pregunta escojo a... haber haber haber a Misael ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad?-

Misael: (se escucha que dice algo pero no se le entiende y frunce el ceño)-... enojado, se la voy a pasar a él (señalando a Renata)

Renata: (espera un momento para acomodarse en su silla) –feliz, me gusto la naranja (le pasa el sombrero a Jemin)

Jemin: (inclinando su cabeza hacia abajo)–triste- (mira a Iker y vuelve a inclinar la cabeza hacia abajo) – comió la fruta-

Después de ello hubo un pequeño silencio a lo que sentí que yo debía de intervenir, por lo que le señale a Jemin que me pasara el sombrero.

Maestra: (con cara de sorpresa) –bueno, a veces se nos antoja la fruta que estamos viendo, pero el acuerdo era terminar la carrera para después comerla. Voy a continuar con otra pregunta ¿Cómo realizaron la actividad? se la voy a pasar a...Octavio

Ronda 2:

Octavio: - bien, a Janai yo le ayude y nos comimos la fruta- (sonriendo, se la pasa a Paola)

Paola: (sonríe)– maestra yo no hicetrampa, conté los puntos y yo le ayude a Lía- (mira a Lía y sonrien las dos juntas y le pasa el sombrero a ella)

Lía: (sonríe pero se queda en silencio y se muerde las mangas del suéter)

Maestra: ok, bueno ya para terminar díganme ¿Cómo lo hizo el compañero que estuvo jugando con ustedes? Se la voy a pasar a...Janai!-

Ronda 3:

Janai: -bien- (moviendo la cabeza de arriba hacia abajo y mirando a Octavio, después le pasa el sombrero a Sofía)

Sofía: - yo y Rafael si contamos, llegue a la meta pero después llego Rafael y me comi la fruta-

Artefacto 3. Transcripción de fragmento de video. Dinámica autoreflexión (08/04/19)

Debido a que Paola fue la que guío a su compañera Lía para ir avanzando en cada casilla, las dos lograron llegar a la meta. También en el círculo de diálogo participó Octavio de segundo grado, quien mencionó que de igual forma le había ayudado a su compañera y que se sintió feliz cuando se comió la fruta. Estas reflexiones de los alumnos me llevan a interiorizar que ellos también logran hacer un balance entre cómo se hizo la actividad, lo que no debieron haber hecho y también evaluar las actitudes de sus compañeros. En su participación, Jemin después de hablar sobre su intervención en el juego, señaló que se sentía triste porque Iker se había comido la fruta, sin haber llegado a la meta. Aproveché el comentario de Jemin para hacer

una breve reflexión sobre lo importante que es llevar a cabo distintos intentos para lograr conseguir algo. Considero que tener esa apertura de reflexionar con los niños, poco a poco los hará más conscientes de sus actos y aprovecharán más dicho espacio para que den cuenta de lo que les pareció la actividad.

7.4.3 Un segundo intento: ¡vamos que sí se puede!

El día martes 09 de abril de 2019 decidí aplicar una actividad muy similar a la anterior para vincularla con los aprendizajes que ya habían obtenido los niños, esta vez con otro tablero y como motivación extrínseca unas galletas. Antes de iniciar con la actividad rescaté los conocimientos previos utilizando un círculo de inicio como lo menciona Vicenç Rul-lan (2018) éste es breve, consta solo de una o dos preguntas a fin de empezar el día con una actividad de grupo y permitir adquirir confianza y que el alumnado se acostumbre a esta forma de diálogo.

La pregunta que les hice fue *¿Qué debo de hacer para jugar a la carrera?* Alumnos como Rafael, Valdirene, Misael, Paola, Ximena, Janai respondieron que para jugar debemos de contar los puntos, esperar a nuestro compañero, llegar a la meta, avanzar la ficha, entre otras. Mientras los alumnos respondían a la pregunta yo escribía sus aportaciones en papel craf. Al terminar de escuchar sus respuestas yo agregué: *...y quien llegue a la meta se podrá comer su galleta*. Esto despertó todavía más el interés de los alumnos pues todos estaban sonrientes y alegres, ya querían empezar el juego para llegar a la meta y poder comerse su galleta.

Los alumnos se organizaron en binas escogiendo al compañero que ellos quisieran, pues considero que de esta forma los alumnos adquieren confianza, responsabilidad y compromiso con la tarea. En el desarrollo de la actividad me percaté que la mayoría de los alumnos atendieron los acuerdos. En el caso de Misael, una de las estrategias que hacía para esperar su turno era ir “supervisando” a otros equipos, su

compañera Renata y Cinthia sólo le avisaban *-¡Misael, es tu turno!*- a lo que de inmediato se incorporaban otra vez a su equipo para tirar el dado y avanzar.

Por otro lado, Yessica, Lia, Rafel, Sofia, Denisse y Paola esperaban muy tranquilamente su turno y ayudaban a su compañero de equipo al momento de contar los puntos del dado. Pasados los 10 minutos comencé a escuchar que poco a poco los equipos iban llegando a la meta, aunque el equipo de Ximena y Janai aún no terminaba por lo que me acerqué y les pregunté: *-¿puedo ayudarlas?*- ambas respondieron afirmativamente. Antes de intervenir quise observar su modo de realizar la actividad para saber cuál era el meollo del asunto. Poco a poco fui descubriendo la razón del porqué no avanzaban y es que a Janai le gustaba tanto la figura del oso, que permanecía en esa casilla sin avanzar, al contrario, retrocedía. Esta acción hizo que Ximena entrara en conflicto sobre si avanzar o retroceder en el tablero. Así que tuve que intervenir para poder ayudarlas a llegar a la meta. Cuando ya todos habían terminado la actividad continuamos con la reflexión a modo de cierre.

7.4.4 Los niños si pueden autoevaluarse

Organizados nuevamente en círculo utilizamos el sombrero del diálogo para autorregular nuestra participación en esta actividad de autoevaluación y coevaluación. Quiero mencionar que antes de aplicar esta actividad me sentí un poco temerosa, pues yo consideraba que no iba a resultar. Pero tuve que enfrentar esos miedos y dejar las especulaciones atrás, como lo hice en una actividad pasada. En mi mente constantemente tenía presente la frase: *Nada pierdes con intentarlo...* Para esta reflexión también usamos unas caritas que expresaban alegría y tristeza, cada niño tenía una feliz y una triste. Al iniciar la ronda yo inicié para modelar cómo sería la dinámica. Esto lo hice pues SEP (2017a) menciona que:

Los niños observan y perciben lo que la educadora hace, como se conduce, de qué manera habla, como se dirige hacia los demás. En las distintas actividades

y frente a las opiniones, formas de pensar y hacer de los niños muestre una actitud comprensiva y respetuosa, para que ellos perciban que esa es una actitud que deben mostrar hacia lo que los demás hacen y dicen (p. 326).

Lo anterior tiene mucho que ver con mi filosofía docente pues en ella rescato que al enseñar manifestamos el uso de los valores en la implementación de estrategias tanto didácticas como pedagógicas para impulsar el aprendizaje. Y uno de los valores que trato de proyectar en mis alumnos es el respeto.

De esta dinámica considero muy enriquecedor el diálogo que se generó con mis alumnos. A continuación muestro el artefacto donde los alumnos se autoevalúan y coevalúan al compañero.

Paola: - yo me sentí feliz (mostrando la imagen de su carita feliz) porque todos hicimos la actividad y al final nos comimos la galleta, se lo voy a pasar aaaaa Mariely-

Mariely: (mira fijamente a la maestra y sonríe)

Maestra: - ¿Cómo te sentiste al realizar la actividad Mariely? ¿Qué carita te pones?-

Mariely: (muestra la imagen de la carita feliz, pero sin decir nada)

Paola: - ¡feliz como yooo wuuu!-

Maestra: ¿Y cómo hiciste la actividad Mariely, con o sin ayuda?-

Mariely: - con ayuda de Valdirene lo hice-

Maestra: - muy bien, ahora ¿a quién se lo vas a pasar? (en seguida Mariely se lo pasa a Ximena)

Ximena: -yo lo hice también con ayuda de Janaj y con tu ayuda (mientras habla saca la imagen de la carita feliz) – se lo voy a pasar a Rafael- (le pasa el sombrero a Rafael)

Rafael: (mostrando la imagen de la carita feliz) – yo me sentí feliz porque también me ayudo Sofía.

Artefacto 4. Extracción de dialogo. Autoevaluación de los alumnos. (09/04/19)

Elegí este extracto de diálogo como artefacto pues durante éste se observa que en algunas situaciones; tal es el caso de la alumna Mariely, tengo que estimular su participación por medio de preguntas. Después de analizar ese mismo diálogo hubo reflexiones que me llevaron a pensar sobre mí actuar docente. Tal vez dirijo

demasiado las reflexiones con los alumnos que ya se acostumbraron a esa forma de trabajo, como me lo hizo saber el equipo de cotutoría junto con mi tutora. Sin embargo, mi postura ante en situaciones como esta es un poco contradictoria pues considero necesario seguir apoyando al alumno porque pueda ser que aún tenga inseguridad al participar frente a sus compañeros y necesita sentirse seguro a través del cuestionamiento guiado.

De todos modos, habría que seguir intentando regular mi intervención en las dinámicas de reflexión para analizar qué es lo que está sucediendo, éste es uno de los retos que me planteo para las próximas intervenciones. Por otro lado, en la extracción del diálogo se alcanza a percibir como los alumnos: Paola, Rafael y Ximena se autoevalúan mostrando la imagen de la carita feliz. Sin embargo, todavía me generan dudas respecto a la forma en que se autoevaluaron los alumnos. ¿Realmente están conscientes de su actuar? ¿Tomarían en cuenta el acuerdo? ¿Por qué ninguno se puso carita triste?

Como lo mencione desde el inicio, esta es la primera ocasión en que los alumnos se autoevalúan. Para mí fue un logro el que ellos expresaran como se sentían y que consideraran al compañero que les había ayudado. Al escuchar eso, debí de intervenir para preguntarles sobre ¿Cómo lo hizo tu compañero? para que también se coevaluaran entre ellos. Sé que falta mayor reflexión por parte de los alumnos, pero en esta primera experiencia me quede muy satisfecha al observar y escuchar sus aportaciones, no creí que fueran capaces de hacerlo.

Además al hacer esto, estoy comenzando con los alumnos a hacer uso de *estrategias metacognitivas* como las nombra Allueva (2002) a las “herramientas que ayudan al sujeto a tomar conciencia de su proceso de aprendizaje, haciéndolo capaz de autorregular dicho aprendizaje” (p. 80). Pues en esta dinámica de evaluación los alumnos pusieron en práctica la *metamemoria: conocimiento que tenemos de nuestra propia memoria*; al recordar ¿Cómo actuaron? ¿Qué hicieron? ¿Cómo se sintieron? en la actividad de “la gran carrera”. Coincido ampliamente con la autora cuando menciona:

Es necesario trabajar con el alumnado de Educación Infantil esta modalidad, ya que les permite conocer más sobre el funcionamiento de su memoria, serán más conscientes de su capacidad para recordar cosas, de sus limitaciones memorísticas, y de la gestión que tienen sobre el olvido. (p.41).

Porque además de ser necesario trabajar con esta modalidad por el conocimiento que genera el alumno de su memoria, también se ponen en práctica diversas funciones cognitivas complejas que el alumno va ir desarrollando gradualmente si se realiza constantemente este ejercicio de la autoevaluación y co evaluación.

7.4.5 ¿Cuáles fueron mis logros y los de mis alumnos?

Al terminar la secuencia didáctica consideré necesario desglosar el indicador de logro, pues este fue un aspecto que me sugirió el equipo de co tutoría y la tutora para que mayormente pueda dar cuenta de los logros en mis alumnos. Utilicé el siguiente instrumento para concentrar la evaluación:

Elegí el siguiente artefacto porque da cuenta del logro que obtuvo la mayoría del grupo porque en conjunto con sus conocimientos previos los alumnos conocían lo que era esperar, sin embargo no lo podían poner en práctica o lo hacían a medias. Muy específicamente como lo señalé al principio de este análisis, una de ellas, la cual ha ido mejorando poco a poco, es la de esperar para comerse su lonche y que considero que fue a través de la constante reflexión y autoreflexión que entre ellos hicieron lo que hizo que modificaran sus acciones que alteraban el ambiente en el salón de clases. Y no solo durante las actividades analizadas, sino también en aquellas rutinas que día a día hemos estado realizando dentro o fuera del aula como lo son: esperar para tomar su turno y poder hablar, escuchar a sus compañeros, respetar acuerdos y normas, en el juego de la gran carrera; esperar su turno para poder avanzar.

Indicador de logro: Persiste y lleva a cabo distintos intentos al realizar alguna actividad que implique un reto.		
Alumnos	VALORACION	
<i>1er. grado</i>	Logro alcanzado	En proceso
Lia		
Ximena		
Mariely		
Iker		
Valdirene		
Yessica		
Renata		
Janaí		
Cinthya		
Misael		
Joshell		
Denisse		
<i>2do. grado</i>	Logro alcanzado	En proceso
Sofia		
Paola		
Octavio		
Jemin		
Guadalupe		
Melany		
Rafael		
Donovan		
Jose Angel		

Artefacto 5. Instrumento de evaluación. (09/04/19)

Por otra parte, esta escala de valoración también muestra aquellos alumnos que siguen en proceso de alcanzar el indicador de logro como lo son Iker y Mariely que, aunque solo son dos alumnos, me sigue implicando un reto para que logren persistir en las actividades a través de varios intentos y no caer en el abandono.

Una de las dificultades por las que me enfrenté desde el inicio fue en el diseño de la planeación, pues al diseñar la secuencia didáctica tuve que ir analizando si cada actividad era coherente con el indicador de logro para no perderme. También otras de las dificultades fueron los cuestionamientos que les iba haciendo a los alumnos, por lo cual me cuestiono: ¿Cómo hacer que la pregunta implique un reto en los

alumnos y que a la vez sea comprensible? Durante el desarrollo de las actividades esto suele ser lo que más se me complica. Actualmente como estrategia didáctica registro en el pizarrón las preguntas que le haré a los alumnos durante el transcurso de la mañana; sin embargo, muchas de las preguntas cambian ya sea por las respuestas de los alumnos, el tiempo o las mismas actitudes de los niños.

A pesar de ello, considero que es importante mantener esta estrategia porque sólo de esa forma no me pierdo durante la puesta en práctica, pero también debo adecuar esos cuestionamientos para cada tipo de alumno para que implique un reto cognitivo. Asimismo, mantener la inclusión educativa para que el aprendizaje y la participación sea una constante, además de una meta en común para con todos mis alumnos. Por otro lado, al analizar mi intervención docente lo que podría hacer diferente es aplicar mas juegos fuera del aula, cambiar el espacio también sería un gran aliado para los alumnos, pudiera ser que al salir del salón dejaran de lado su colación por un instante y se concentren en terminar la actividad.

Otro de los aspectos que podría hacer diferente es enseñar y aprender junto con mis alumnos a trabajar con la metodología de *aprendizaje cooperativo* como contenido dentro del aula. Estoy completamente segura que al practicarla tendré resultados favorables para atender la diversidad, la participación y atención de todos mis alumnos. Considero importante mencionar que en esta experiencia de reflexión aprendí que no solamente es el alumno quien debe de alcanzar el indicador de logro, sino más bien, yo como docente también aprendo junto con ellos.

De esta manera creo que los retos para el próximo análisis es tomar en cuenta y mencionar los acuerdos antes de cada actividad para que los alumnos regulen su manera de actuar, esto a través de imágenes o sonidos que ellos puedan identificar para autorregularse. Implementar actividades en donde los alumnos logren llevar a cabo alguna actividad con reto cognitivo. Además, de promover la inclusión educativa para que el aprendizaje y la participación sea una constante para con todos mis alumnos a través del vínculo.

7.5 La interacción social como apoyo para un vínculo positivo

*“El cerebro humano ha desarrollado circuitos neuronales que nos permiten prosperar en un contexto social”
Michael Gazzaniga*

La etapa de la infancia creo que es uno de los periodos en donde el ser humano experimenta y descubre sus emociones. Por ello, es importante ofrecer a nuestros alumnos diversas oportunidades para construir relaciones sociales sanas. Así como también espacios para fomentar los valores y ejercitar sus habilidades socioemocionales. Es por esto, que la intervención pedagógica que a continuación describo da cuenta de lo importante que son las interacciones sociales para favorecer una convivencia en relación con las habilidades socioemocionales. El vínculo es uno de los retos que me planteé en el análisis anterior, el cual fue *promover la inclusión educativa para que el aprendizaje y la participación sea una constante, además de una meta en común para con todos mis alumnos.*

Una de las estrategias por la cual me incliné para el logro de los aprendizajes, fue utilizar el juego como metodología y apoyo, puesto que además de que el programa de estudios Aprendizajes Clave en educación preescolar 2017 lo sugiere, así como algunos estudios de la neurociencia:

El juego constituye un mecanismo natural arraigado genéticamente que suscita la curiosidad, es placentero y nos permite adquirir toda una serie de competencias básicas para la vida que están en plena consonancia con nuestra naturaleza social. Es imprescindible para el aprendizaje debido, básicamente, al reto asociado al mismo que los motiva (Guillen, 2017, p. 151).

Considero muy atinada esta metodología, ya que en la institución actual las interacciones que día a día se viven dentro del aula están estrechamente ligadas al juego, asimismo se ven reflejadas habilidades como: la toma de decisiones, la

resolución de conflictos, el autocontrol, el uso del lenguaje, la atención, la memoria, entre otras. Es en este tipo de situaciones en donde he observado a través de distintos instrumentos de evaluación que los alumnos ponen en práctica estas funciones; sin embargo, durante el juego siempre existen y existirán conflictos o discusiones. Además consideré pertinente que durante la puesta en práctica de dichas actividades, podría cumplir otro de los retos planteados el cual fue tomar en cuenta y mencionar los acuerdos antes de cada actividad para que los alumnos regulen su manera de actuar, esto a través de imágenes o sonidos que ellos puedan identificar para autorregularse.

Enseguida muestro los elementos curriculares que desarrollé en esta situación didáctica:

Elementos Curriculares	
Dimensión	Colaboración
Habilidad asociada a la dimensión socioemocional	Inclusión
Indicador de logro	Convive, juega y trabaja con distintos compañeros y ofrece ayuda a quien lo necesita.

Planifiqué este indicador de logro debido a que otro de los retos que me planteé fue seguir implementado actividades en donde los alumnos lograran llevar a cabo alguna actividad con reto cognitivo y trabajaran en equipo interactuando con el otro, ya que ésta era todavía una debilidad en mi grupo. Además, este diseño de actividades surgió a partir de mi propio interés por descubrir si los alumnos ponían en práctica las estrategias y técnicas que habíamos utilizado en esta área de educación socioemocional para una sana convivencia y analizar qué era lo que necesitaba mejorar como docente.

7.5.1 Hablo y me escuchas

El día lunes 13 de mayo de 2019, antes de iniciar con la actividad *Hablo y me escuchas*, nos organizamos en círculo para retomar acuerdos, pero esta vez el diálogo fue de forma libre, con la intención de observar la autorregulación en ellos y apoyarlos “ofreciendo actividades breves y simples de interacción social que brinden una sensación inmediata de éxito” (Booth, 2017, p. 14). Generalmente al preguntar para rescatar conocimientos previos de los alumnos, brindo diversas oportunidades para que participen y expresen sus opiniones. Al tomar en cuenta sus respuestas los alumnos reflejan alegría en su rostro con una sonrisa, por sentirse escuchados y debido a ello yo me sentía en calma, pues dicha actividad iba conforme a lo planeado.

En seguida fui sacando de una en una, imágenes relacionadas con el hablar-escuchar (una maestra leyendo un cuento, dos niños sentados: uno platicando y otro escuchando). _ ¿Qué ven en la imagen? ¿En qué lugares practicamos esta acción?, pregunté. Al terminar de escuchar sus aportaciones y de pasar las imágenes, les mostré los símbolos boca- oreja, ambos colocados en un palito de madera. Les pedí a los alumnos que recordaran el uso que le habíamos dado a esos símbolos y hubo algunos alumnos que mencionaron que la boca es para cuando alguien quiere hablar y la oreja es para escuchar al que está hablando.

Aproveché sus comentarios para retomar los acuerdos sobre: ¿Qué hacer cuando platicamos? y escribirlos en papel craft. Esto lo hice porque SEP (2017a) señala que “es importante que los niños participen en la elaboración de acuerdos porque eso les ayuda a que se comprometan a cumplirlos” (p.325). También esto lo hice con la intención de que estuvieran visiblemente presentes durante la actividad y poder evaluar en conjunto con el indicador de logro.

Antes de empezar con la actividad, comencé creando un clima escolar; “comprendido como un patrón relacional propio a un curso o institución específica, que implica los

vínculos entre todos los miembros de ese grupo” (Cornejo y Redondo, citados en Milicic, et. al., 2014, p. 72), brindando espacios en donde puedan los alumnos desarrollar interacciones entre ellos como apoyo para que establezcan vínculos afectivos con sus pares.

Por ello, les pedí que se organizaran por parejas y que buscaran un lugar dentro del salón, lo hicimos a través de la canción “*Busco un lugarcito*”. En esta dinámica el objetivo era utilizar habilidades cognitivas como la atención para cuando se terminara la canción buscaran a un compañero; y la habilidad de la memoria, al momento de desplazarse por todo el salón recordando los acuerdos para la convivencia.

En la mayoría de los equipos observé que los alumnos se conformaron por la compatibilidad que durante el ciclo escolar se había desarrollado entre ellos en momentos como: la hora del recreo, las actividades escolares o el compartir gustos similares. Esta actuación que realizan los alumnos me lleva a reflexionar sobre lo que dice Milicic, et. al., (2014) respecto a la relación con los pares:

Un apego escolar seguro se relaciona con un contexto interpersonal en el cual existe respeto y valoración por el otro, pero en el cual además existen relaciones de intimidad, cercanía y de pasarla bien en conjunto...la capacidad de reírse con los otros y generar espacios de complicidad sana son esenciales para favorecer la sensación de pertenencia (pp.76- 77).

En una situación de juego las interacciones en los alumnos no pueden evitarse. Son los momentos positivos (de compartir, reír, hablar, entre otros) en los que he observado que mis alumnos establecen vínculos que les permiten desarrollarse cada vez más con mayor seguridad y confianza para las actividades.

Además, según mi filosofía docente considero que en este tipo de actividades es mejor dejar que ellos escojan a su amigo, para que se sientan cómodos conversando

con un compañero con el cual hayan establecido un vínculo positivo, porque ¿a quién le gusta platicar con alguien con quien no siente agrado? Entonces en ese momento di prioridad para que mis alumnos buscaran a la persona con la que sintieran esa sensación de cercanía. Una vez ya conformadas las binas; los alumnos agarrados de la mano del compañero que eligieron y yo, nos sentamos en el suelo para formar el círculo nuevamente en donde les pregunté: ¿quieren platicar con su amigo? A lo que respondieron que sí de manera muy entusiasta. Antes de realizar la actividad les expliqué el uso de los recursos que íbamos a utilizar (símbolo de la boca: hablar y oreja: escuchar) para conversar con nuestro compañero. Posterior a ello, entregué a cada bina dos palitos de madera, uno con el símbolo de la boca y el otro con el de la oreja con la intención de que esos fueran los mediadores de cada conversación.

Ya estaba todo listo, pero faltaba que los alumnos se pusieran de acuerdo entre pares sobre quiénes iban a hablar y quienes escuchaban. Esta decisión no fue fácil, en algunos equipos tuve que intervenir, pues ambas partes querían utilizar el símbolo de la boca; tal fue el caso de Renata y Cinthia, en donde tuve que ayudarlas por medio de recordatorios como: *acuérdense que si las dos hablamos no podemos escuchar al otro, podemos hablar, pero también tenemos que escuchar*. Las niñas al escuchar esto, inmediatamente se repartieron los roles y procedimos con la actividad, la cual seleccioné como artefacto porque muestra un incidente negativo y uno positivo en algunos de los alumnos y su capacidad de autorregularse durante una conversación con el otro.

El artefacto siguiente (No. 1) lo seleccioné porque la imagen de la derecha muestra el incidente negativo en el que se observa al alumno Octavio (suéter blanco) y Joshell (playera gris) quienes muestran poco interés en la actividad y la falta de autorregulación para poder iniciar una conversación y, por ende, durante el desarrollo de esta actividad, empezaron a jugar con los íconos (boca-oreja) que les había dado.

Al ver las acciones que estaban realizando mis alumnos me preguntaba: ¿Cuál será el motivo de que estén jugando y no dialogando si durante las clases se la pasan hablando uno con el otro?...¿será acaso que se sintieron muy forzados? ¿Les daría vergüenza realizar la actividad? Así que, cuando comencé a observar que Octavio empezaba a molestar a otras parejas de compañeros fue cuando intervine. Traté en un inicio de conectarme con ellos ayudándolos para que pudieran iniciar una conversación, modelando mi actuación al tratar de conversar con ellos por medio de cuestionamientos como: ¿Qué fue lo que almorzaron? ¿A que les gusta jugar?, sin esperar respuestas de ninguno de los dos. Así que decidí preguntarles algún hecho en donde estuvieran involucradas personas importantes para ellos, preguntando ¿Quién los trajo a la escuela?, fue en esta última pregunta en que Joshell se mostró más interesado porque me dijo: -¡ay maestra! hoy casi no llegaba a la escuela, mi mamá no encontraba las llaves-.



Artefacto 1. Imagen congelada de videograbación. Alumnos en la actividad “Hablo y me escuchas” (13/05/19).

Escuché con atención mientras él me contaba su anécdota, pero durante la misma, observé a Octavio, quien ni siquiera ponía atención ni hacía preguntas como normalmente lo hacen los niños cuando tiene curiosidad de saber algo. Pensé: -creo que no está funcionando-. Me sentí desesperada, porque yo quería verlos a los dos niños dialogando.

Entonces se me ocurrió una idea: invité a Octavio y Joshell a que cambiaran de roles, ahora Joshell era quien tenía que hablar y Octavio lo escucharía. Sin embargo, tampoco funcionó, pues los dos se miraban fijamente, sin decir ninguna palabra. Esta situación me llevó a sentirme muy decepcionada conmigo misma porque pienso que a lo mejor he dejado de lado a este alumno (Octavio) y no le he puesto la suficiente atención, o quizás las estrategias que he utilizado no han sido las más adecuadas.

Analizando este hecho con mi equipo de tutoría, me hicieron la observación de que este incidente quizás surgió por dejar que los alumnos se organizaran de forma libre. Me recomendaron que para la próxima ocasión los organizara de forma estratégica y así evitar este tipo de imprevistos en el salón. De esto que me hicieron ver, estoy de acuerdo con sus observaciones, pero me sigo preguntando: ¿y por qué esta organización con otros niños sí funcionó? La imagen de la izquierda muestra el incidente positivo con Lía y Valdirene, alumnas de 1er. grado.

Las alumnas me sorprendieron totalmente con su respuesta ante la actividad, pues utilizaron adecuadamente las imágenes y durante el desarrollo de la misma fueron cambiándose los roles. También otro hecho que me impactó fue la postura que ellas toman al conversar, viéndose frente a frente, pues este aspecto se me olvidó mencionarlo con el grupo, pero no sólo ellas lo hicieron, sino que la mayoría de los alumnos conversó viendo a su compañero de frente.

7.5.2 Empezando por los acuerdos para realizar la actividad

Era el día martes 14 de mayo de 2019, cuando mis compañeras docentes y yo salimos a la cancha como habitualmente lo hacemos por las mañanas para hacer la rutina de baile y bienvenida con nuestros alumnos. Fue en ese momento que me di cuenta que el grupo de una maestra no había asistido y por supuesto que la docente tampoco. A lo que recordé que estaba de permiso económico (permiso de faltar por tres días sin que se presenten amonestaciones laborales).

Al terminar la rutina, nos dirigimos cada quien a nuestro salón. Ese día yo contaba con la asistencia de 13 alumnos (as), una vez que ellos se incorporaron en su lugar estábamos a punto de iniciar con el rescate de conocimientos previos, cuando de pronto la directora entró a mi salón sin preguntarme e interrumpiendo mi actividad. - ¡Te tocan tres niños!, me dijo. Esta indicación me sorprendió porque en ese momento yo estaba muy concentrada en la actividad con mis alumnos. Con lo cual tuve que involucrar a esos niños en la dinámica. Mis alumnos por el contrario estaban felices de que otros niños estuvieran en su salón, inclusive escuché comentarios como: ¡Marely, ella es mi amiga!, ¿se van a quedar siempre?, ¡nos juntamos a la hora de recreo!, ¿te quieres sentar conmigo? palabras que me hicieron sentir un poco más tranquila y en mi interior decía: - ¡qué bueno que los recibieron bien, creo que no habrá problemas!

Le brindamos un espacio a cada niño para que se incorporaran en el círculo de diálogo del cual estábamos todos por iniciar. La presentación de los niños que llegaron al salón fue muy breve. Posterior a ello, iniciamos la recuperación de saberes previos, por medio de una actividad que se titula *“Busquemos juntos una manera de resolverlo”* tomada del fichero virtual del programa Constrúye T, cabe aclarar que adapté los cuestionamientos y la actividad para el nivel preescolar, de modo que los alumnos lo pudieran comprender y ajustarlo a nuestros conflictos en el aula.

A través de las imágenes que sugiere esta actividad, cuestioné a los alumnos para estimular su imaginación y creatividad hacia la búsqueda de soluciones ante los conflictos. Algunos de los cuestionamientos para la imagen fueron: ¿Qué observan? ¿Cuál es el problema que identificas? ¿Cómo lo resolverías? Y para la imagen 2: ¿Qué fue lo que hicieron estos animales para resolver el problema? ¿Cuál sería otra solución? ¿Cómo creen que se sintieron los dos animales al resolver su problema? Las respuestas de los alumnos me parecieron muy importantes y por ello las tomo en cuenta para analizarlas a través de la siguiente extracción de diálogo:

Maestra: -¿Qué es lo que ven en esta imagen?-
Paola: - son dos burros con una cuerda-
Sofía: - ¡sí! Están amarrados y también hay pasto-
Maestra: -bueno, ¿Cuál es el problema aquí en esta imagen?-
Ximena: - mire maestra, es que los se están jalando-
Sofía: - ¡no! Quieren comer pasto-
Janai: -si, esta para acá y este para allá- (señalando la imagen)
Maestra: -aja... ¿y cómo resolverían este problema?-
Paola: -yo le quitaría la cuerda –
Sofía: -¡no, mejor que se jalen y ya se rompa!-
Mariely: - les va a doler, maestra, ¿verdad que les duele?-
Maestra: (moviendo la cabeza de arriba hacia abajo) – bueno, ahora quiero que vean esta otra imagen, ¿Qué están haciendo ahora estos animales?-
Paola: -tienen una idea-
Renata: - ¡no!, están pensando-
Sofía: - ¡ah!, si, si es cierto-
Maestra: -ahora vean ¿Qué fue lo que hicieron estos animales para solucionar el problema?-
Donovan: - ¡juntitos los dos, maestra! en vez de estarse jalando se fueron juntos a comer su pasto-
Janai: - ¡sí!, y están gordos mira-
Paola: - es que se comieron todo el pasto-
Rafael: -primero se comieron un pasto y después el otro-
Maestra: -¿Cómo creen que los animales se sintieron al resolver su problema?

Artefacto 2. Transcripción de extracción de video. Cuestionamiento de la actividad:
“Busquemos juntos una manera de resolverlo” (14/05/19).

Seleccioné este artefacto pues muestra cómo los alumnos a través del uso de imágenes interpretan las diferentes formas de resolver un problema, que no está tan alejado de nuestra realidad, cuando por ejemplo dos alumnos se pelean por alguna pieza. Pero, ¿por qué inicié con esta actividad de resolución de conflictos? Pues en el desarrollo de esta sesión al trabajar con figuras geométricas, el reto para los alumnos de 2do. grado era convivir, jugar y trabajar con distintos compañeros y ofrecer ayuda a quien lo necesita. Para los de 1ero., el reto era reconocer que el material de trabajo lo usaban ellos y otros niños, así como también aceptar jugar y realizar actividades con otros compañeros. En sesiones pasadas, observé que una de las debilidades de los alumnos era querer realizar la actividad siempre con el mismo compañero, sin embargo considero que es necesario que interactúen con otros compañeros para ampliar su conocimiento y atener la diversidad en el grupo, es por eso que decidí hacer yo los equipos.

Después de que reflexionamos en la actividad “*Busquemos juntos una manera de resolverlo*”, inicié proponiendo dos acuerdos: el primero de ellos fue que el material fuese usado por todos los integrantes de la mesa y el segundo acuerdo fue que podrían cambiarse las piezas para formar figuras, inclusive ofrecer ayuda al compañero que lo necesitaba. Este segundo acuerdo lo incorporé porque en sesiones pasadas habíamos estado trabajando con palabras que nos pudieran ayudar en distintas situaciones como: pedir por favor las cosas y dar las gracias, decir con permiso cuando hay mucha gente y necesita pasar por ese lugar o discúlpame cuando incomodamos a alguien.

Posterior a ello, decidí de manera voluntaria que propusieran otros acuerdos, preguntándoles; *¿Qué más tenemos que hacer cuando realizamos la actividad con un compañero?* Janaí mencionó que no molestar ni gritar. Donovan propuso pedir las cosas por favor y Renata agregó que también hay que decir gracias. Mientras los alumnos participaban yo los escuchaba con atención para posteriormente escribir en el pizarrón los acuerdos.

Al terminar, para formar las binas utilicé como recurso círculos de diferentes colores, de los cuales había pares de igual color con la finalidad de que cada alumno buscara a su compañero que tuviera el mismo color de círculo. Por ello, la consigna fue: *Elige un círculo de color y pasa los otros círculos a tu compañero de la derecha*-. Cuando ya todos tenían un círculo en sus manos, Jemin me regresó dos círculos; uno rojo y otro café, diciéndome *¡ten estos!*-. Sin embargo, no le di tanta importancia a ese hecho, por lo tanto empecé a observar que los alumnos se veían unos con otros y después de ciertos minutos comencé a ver cómo se formaban las parejas. Sin embargo, Guadalupe y Janai se quedaron sin compañero pues habían agarrado las parejas de los círculos que yo tenía. Durante esta situación dejé que las alumnas buscaran la solución por sí solas, pero me di cuenta que no hacían nada para juntarse, así que intervine de manera espontánea como mediadora preguntándole a Guadalupe si se quería juntar con Janai, aceptando la propuesta. De igual forma lo hizo Janai, hecho que me sorprendió muchísimo porque esta última alumna, en ocasiones pasadas a la hora de trabajar en equipo, siempre elige a las mismas compañeras (Renata y Cinthia) y cuando se le ofrece la oportunidad de trabajar con alguien diferente se niega completamente.

Reflexionando lo ocurrido, considero que tal vez las alumnas cedieron el realizar juntas la actividad pues como ya todos los alumnos estaban en binas no les quedo de otra más que aceptar. Además, creo que Janai siempre buscar relacionarse con compañeros que se caractericen por ser tranquilos, respetuosos o agradables, y Guadalupe es reconocida dentro del grupo como una alumna que le gusta convivir pacíficamente.

7.5.3 ¡Cuántas figuras podemos armar juntos!

Habiéndonos ya organizado por parejas procedimos a la actividad de crear objetos con figuras geométricas. En ella, cada equipo iba a explorar y manejar las figuras para crear formas por medio de preguntas, como: ¿podrán hacer una tortuga? ¿Una

casa? ¿Un avión? ¿Un gato? esto lo hice para desafiar su imaginación y creatividad. Hubo niños como Sofía, Paola, Joshell, entre otros, que respondían de forma negativa, por ejemplo: - ¡no maestra! no se puede, mejor con un lápiz-. Pero por otro lado, algunos niños (Mariely, Donovan, Melany, Jemin, Janai, etc.) con solo agarrar el triángulo y el cuadrado me decían: -¡mira maestra, ésta es una casa!- o -¡nosotros estamos formando un castillo!-.

Al escuchar esto, los niños que habían dicho que no se podía formar objetos con las figuras, observaban cómo sus compañeros manipulaban las figuras geométricas para darle forma a lo que ellos querían. Este hecho me puso tan contenta pues fue de este modo como se animaron a crear formas con sus figuras. Hubo parejas que se compartieron el material y se pusieron de acuerdo para armar un solo objeto. Pero también, algunas parejas de alumnos se repartieron el material de tal forma que a cada quien le tocaran suficientes piezas para hacer la actividad. Es así, que a continuación muestro el siguiente artefacto:



Artefacto 3. Imagen congelada de videograbación. Alumnos organizados en binas creando formas con figuras geométricas (14/05/19).

Seleccioné este artefacto porque ambas llaman mucho mi atención en referente a las habilidades socioemocionales. La imagen de la izquierda muestra a dos alumnas de 1er grado con su figura ya creada (casa). Cabe aclarar que estas alumnas no

mantenían una estrecha relación y a pasar de ello realizaron de forma satisfactoria la actividad, logrando el convivir y jugar con una compañera con la cual no había querido trabajar meses atrás.

Esta misma evidencia la elijo porque superó mis expectativas como docente, creyendo que iban a pelearse por el material; aunque en el artefacto se observa que mayormente las piezas están de lado derecho, durante la actividad las dos interactuaron para formar objetos y se apoyaban para darle un significado a eso que estaban creando. Observé también que en medio de su interacción social había roles; una niña mencionaba lo que se podía formar y la otra decía que piezas podían utilizar, roles que entre ellas así lo quisieron y que les fue funcional para terminar con éxito.

Este artefacto es para mí una evidencia que me hace ver lo valioso y enriquecedor que es permitirle a los alumnos trabajar en pequeños equipos y no solo eso, sino también, con distintos compañeros ya que “este tipo de actividades tiende a motivar a los niños y estimularlos para coordinar sus respectivos papeles, además de proveer los elementos faltantes en sus habilidades individuales” (Bodrova, 2004, p. 118).

La imagen de la derecha muestra dos alumnos de 2do. grado, que a simple vista podría afirmarse que cada quien está con su material, y que por lo tanto no se está logrando el indicador de logro puesto que no hay ninguna interacción social entre ambos, como me lo hizo ver mi equipo de cotutoría. Además, no se estaba cumpliendo totalmente con el indicador de logro que se estaba trabajando: convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita, pues en el artefacto se muestra como los alumnos lo realizan de forma individual.

Sin embargo, durante el proceso observé que estos alumnos ya utilizaban ciertas palabras para pedir una figura, tales como: por favor, me lo prestas, te doy éste y me prestas ese (negociación). También al escuchar u observar que su compañero de mesa no podía armar una forma, inmediatamente surgía la acción de ayuda entre compañeros y trataban de auxiliarse, prestándole una pieza, aportando ideas o girando la pieza para darle una mejor vista. Esto es porque “conforme los niños incorporan la herramienta a su propio proceso de pensamiento, ésta se modifica y se hace intrapersonal o individual. Los niños ya no necesitan compartir la herramienta porque pueden usarla de manera independiente” (Bodrova, 2004, p.18). Es así que, al menos estos dos alumnos, ya no necesitan que yo (como docente) esté constantemente recordando cómo se piden las cosas o que le ayuden a su compañero.

7.5.4 ¿Cuáles fueron mis logros y los de mis alumnos?

Habiendo ya terminado con esta secuencia didáctica, consideré pertinente evaluar con el instrumento de escala de valoración grupal porque además de que SEP (2017a) así lo sugiere para el área de educación socioemocional, como docente este instrumento me ha servido de mucha ayuda, pues con facilidad extraigo indicadores de los alumnos que necesitan mayor apoyo y también de los que han logrado de manera satisfactoria demostrar sus habilidades dentro de esta área. Es así, que a continuación muestro como artefacto la escala de valoración grupal que utilicé para evaluar el indicador de logro:

INDICADOR DE LOGRO: CONVIVE, JUEGA Y TRABAJA CON DISTINTOS COMPAÑEROS.		
Alumnos	VALORACION	
<i>1er. grado</i>	Logro alcanzado	En proceso
Lía		
Ximena		
Mariely		
Iker		
Valdirene		
Yessica		
Renata		
Janai		
Cintha		
Misael		
Joshell		
Denisse		
<i>2do. grado</i>	Logro alcanzado	En proceso
Sofía		
Paola		
Octavio		
Jemin		
Guadalupe		
Melany		
Rafael		
Donovan		
Jose Angel		

Artefacto 4. Instrumento de evaluación. Escala de valoración grupal. (14/05/19).

Como se puede observar en la tabla anterior, hay dentro de mi grupo cuatro alumnos que se encuentran en proceso de lograr convivir, jugar y trabajar con distintos compañeros, de los cuales, tres alumnos son de 1er. grado y uno es de 2do. grado.

Considero que una de las dificultades por las que me enfrenté al realizar las actividades anteriores sigue siendo la planificación. Esto sucede porque a la hora de planificar colocho un sinfín de actividades que no tienen coherencia con el indicador de logro o el aprendizaje que espero lograr y esto hace que durante la aplicación de las mismas se vaya perdiendo lo que se pretende lograr con los niños.

Del mismo modo, el tratar de integrar la interdisciplinariedad es uno de los aspectos que todavía se me dificulta, ya que al realizar el profundo análisis de mi intervención docente me voy dando cuenta que la interdisciplinariedad no sólo es trabajar con todos los campos de formación académica y las áreas de desarrollo, sino más bien adaptarlos al contexto social y cultural del alumno. Ahora bien, ¿qué podría hacer diferente para mi próxima intervención? Yo consideraría analizar qué espacios serían los adecuados para que los alumnos se sientan más cómodos y puedan demostrar las competencias adquiridas en base a las habilidades socioemocionales.

Otro de los aspectos que deseo hacer diferente es involucrar a la comunidad educativa (padres de familia, directivo y si se pudiera con mis compañeras docentes) porque no sólo dentro del aula es necesario hacer partícipes a los alumnos, también del mismo modo deben estar involucrados los agentes externos e internos para tener mayor aprendizaje y, sobre todo, que sea funcional para la vida en sociedad. Ese sería el próximo reto que me planteo para mi próxima intervención.

Asimismo, otro de los desafíos que quiero proponerme es diseñar una situación didáctica en donde se refleje lo aprendido en la maestría tomando en cuenta el contexto educativo laboral actual, a través de actividades creativas, retadoras, articuladas y centradas en los indicadores de logro y aprendizajes esperados.

De esta experiencia de reflexión aprendí que dentro de mí aula es importante seguir creando ambientes de interacción social positivos con los alumnos a través del juego o en actividades entre pares o equipos, pues es a partir de ahí que se pueden poner en práctica las habilidades socioemocionales necesarias para la vida en sociedad. Además, considero que al privilegiar las interacciones dentro del aula ofrezco a los alumnos distintas oportunidades de aprendizaje, mejorando poco a poco las relaciones humanas entre ellos, ya que todo lo que aprendemos surge a raíz de las interacciones con el otro.

7.6 Construyendo emociones positivas

“Cuando el optimismo aprendido se acompaña de un renovado compromiso para con la comunidad, entonces puede terminar nuestra epidemia de depresión y falta de sentido”

Seligman

El preescolar es uno de los espacios en donde los niños de 3 a 6 años están constantemente experimentando situaciones que tienen mucho que ver con las emociones y con la relación entre pares. Estas relaciones no son del todo positivas, es aquí donde entra nuestra función como docentes mediadores para potenciar este tipo de emociones a través de la educación socioemocional.

Es tanta la necesidad de abordarlas hoy en día ya que actualmente SEP (2017a) la incluye como una área de desarrollo personal y social, de la cual se derivan una serie de habilidades asociadas a las dimensiones tales como: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y la colaboración para el bienestar emocional. Y ¿Qué es el bienestar emocional? Según Bisquerra (2016) “éste consiste en experimentar emociones positivas, lo cual es lo más próximo a la felicidad” (p.15).

Por tanto, desde el preescolar estamos comprometidos a buscar experiencias de felicidad para con los niños. En mi trayectoria como docente he considerado que diseñar y aplicar actividades en donde el juego este inmerso, es en donde el alumno aprende con mayor eficacia, conociendo en gran medida la felicidad, creando vínculos muy especiales con sus pares por medio de las diferentes emociones que el juego genera. La SEP (2018) menciona que:

...cuando ellos juegan, experimentan emociones como la sorpresa, la alegría, la frustración o el enojo y aprenden no sólo a reconocerlas y a manejarlas, sino también a cooperar, a ponerse de acuerdo, a asumir roles distintos y sobre todo a solucionar los problemas que se les presenten (p.39).

Sin embargo, además del juego también existen otras experiencias que ayudan a los alumnos a vivir emociones positivas, como “la conciencia plena y el optimismo”. Éstos son dos aspectos que inspiran la felicidad, según Bisquerra (2016, p.158). En base a ello, decidí diseñar y aplicar esta situación didáctica con la intención de construir emociones positivas en mis alumnos, tomando en cuenta los retos anteriores que me planteé como: trabajar la interdisciplinariedad, utilizar espacios adecuados, tomar en cuenta el contexto educativo laboral actual a través de actividades creativas, retadoras, articuladas y centradas en el indicador de logro.

Las actividades aquí descritas y analizadas también contribuyeron a las actividades de cierre del ciclo escolar actual relacionadas con el área Educación emocional de la Ruta de Mejora Escolar de manera institucional. Con ello aboné a los aprendizajes de mis alumnos ayudándolos a experimentar emociones positivas, utilizando como estrategia el aprendizaje dialógico, la colaboración con padres de familia pues “la educación emocional debe contar con las madres y padres, ya que juegan un papel esencial en el desarrollo de estas competencias” (Bisquerra, 2016, p. 14). Las actividades se realizaron a través de una mañana de trabajo dentro de la institución en compañía de sus hijos.

Esta situación didáctica tuvo una duración de cinco sesiones, pero únicamente la participación de los padres de familia fue en una sesión. En cada una de ellas, traté de ser muy cuidadosa respecto al tiempo destinado para la educación socioemocional, tomando en cuenta lo que sugiere SEP (2017a) sobre el tiempo lectivo y favoreciendo los siguientes elementos curriculares:

Elementos Curriculares	
Dimensión	Autoconocimiento
Habilidad asociada a la dimensión socioemocional	Bienestar
Indicador de logro	Reconoce distintas situaciones que lo hacen sentir bien.

7.6.1 Y a ti, ¿qué te hace feliz?

El día lunes 10 de junio de 2019 inicié con la secuencia didáctica. Ese día asistieron 19 alumnos. Después de que todos entraron al salón de clase nos organizamos en un círculo de diálogo para rescatar sus conocimientos previos, utilizando como objeto mediador el sombrero del cangrejo. Esta decisión de utilizar ese sombrero fue de manera democrática, quedando a votación de los alumnos. La mayoría quiso el cangrejo; sin embargo, al tomar la decisión, Sofía les dijo a los niños que eligieron el sombrero del caballo: –no se preocupen, mañana vamos a utilizar el del caballo, ¿verdad maestra?- Sí niños, les prometo que mañana utilizamos el sombrero del caballo, les dije, por hoy utilizamos el del cangrejo-. Esto provocó la sonrisa, los aplausos y bailes de algunos niños y mostrando su felicidad por la decisión tomada.

Habiéndonos acomodado en nuestro espacio, comenzamos con la actividad para el rescate de conocimientos previos, la cual retomé del fichero de actividades del programa Aprendizajes clave educación primaria 2017, del área de educación socioemocional. De ella modifiqué la frase inicial *“Mi juego preferido es...”*, sustituyéndola por *“Lo que me hace feliz es...”* esto lo hice porque esta última frase estaba más encaminada a que los alumnos expresaran opiniones un poco más cercanas al bienestar ya que la primer frase está relacionada con las preferencias o gustos, mientras que en la segunda se refiere a la felicidad, como me lo hizo saber mi tutora *“Se puede preferir algo, pero no necesariamente ser feliz con ese algo”*, es así que quise saber qué otras cosas son lo que los hace sentir esa emoción.

Conforme cada niño me decía su respuesta, yo la anotaba en el pizarrón (ver artefacto 1). Elegí este artefacto porque las respuestas de los alumnos me sirvieron como punto de partida para rescatar sus conocimientos previos acerca de lo que los hace sentir felices y además a conocer las experiencias que podía crear como docente para su aprendizaje y que ellos se sientan bien.

Maestra: -¡bueno niños vamos a comenzar!, cada quien va a compartir lo que los hace feliz y al terminar le pasa el sombrero a su compañero que esta a su izquierda. Inicio yo, lo que me hace feliz es escuchar música!- (paso el sombrero al niño de lado izquierdo)

Jonathan: -a mi me hace feliz escuchar música de mi mamá- (continua pasando el sombrero)

Melany: -A mi me hace feliz ver a todos los niños en la escuela.

Sofia: A mí me gusta que bailar en la escuela y que vengan todos a la escuela.

Ratael: A mi me hace feliz ver películas en mi casa con mi mamá.

Misael: - A mi me gustan los osos polares y.... vacas y caballos- (continua pasando el sombrero)

Lia: - me gusta jugar en la escuela-

Renata: - me hace feliz bailar con la música-

Jose Angel: - me gusta jugar con mis amigos-

Cinthya: - me hace feliz ver películas-

Jemin: -me gusta bailar-

Janai: - me hace feliz mi mamá-

Joshell: - a mi me hace feliz cuando todos vienen a la escuela-

Denisse: - me hace feliz cantar-

Mariely: - a mi me hace feliz venir a la escuela-

Valdierre: - a mi me hace feliz estar en los juegos-

Iker: - me hace feliz jugar-

Ximen: - a mi me hace feliz jugar con mi mamá-

Yessica: -mmmm me hace feliz ver los pajaritos-

Donoyan: - me gusta jugar a las carreras-

Paola: - a mi me hace feliz cuando todos vienen a la escuela y no se pelean-

Artefacto 1. Extracción de diálogo. Respuestas de los niños en la actividad "Lo que me hace feliz es...". 10/06/19

También este artefacto muestra la metodología que empleé para desarrollar esta actividad de inicio que fue a través del círculo de diálogo, el cual dentro ha generado resultados positivos tanto conmigo misma como en los alumnos, ayudando no sólo en la autorregulación, sino también en la creación de vínculos con el otro

(escuchando sus ideas, saber lo que piensa, etc.). Además, esta actividad también la realicé pues Bisquerra (2016) menciona que:

Pueden ser actividades para experimentar emociones positivas; poner paneles, fotos, escritos personales, dar las gracias, manifestar agradecimiento o dedicar los primeros cinco minutos del día a comentar aspectos positivos de la vida (p.25).

De lo anterior el equipo de cotutoría me comentó que pude haber utilizando otra estrategia más atractiva como las fotografías, o a través de algún escrito que les hicieran sus mamás, como un ejemplo de situación positiva, pues a su edad todavía es necesario que exista un estímulo, de lo contrario es complicado que recuerden situaciones que pasaron hace tiempo. Considero que pude haber rescatado los conocimientos previos de otra manera, pero al querer que escucharan lo que sus compañeros pensaban, no pude descartar esta opción como metodología, pues creo que es la más adecuada para hablar de algún tema y compartir ideas, haciendo que fácilmente los alumnos se escuchen y atiendan lo que dice su otro compañero.

También las integrantes de mi equipo de co tutoría añadieron que alcanzaron a percibir que a través de esta actividad los alumnos expresaron con eficacia, al menos una idea sobre lo que los hace sentir emociones positivas, reconociendo que fue la organización del círculo que los impulsa a sentirse seguros y que esto ayudó a que todos los alumnos participaran. Esta impresión coincide con lo que plantea, Rul-lan (2018) que “los círculos de diálogo facilitan la participación de todo el alumnado, no sólo de quienes participan habitualmente. Favorecen la implicación del alumnado, ya que sienten que sus ideas cuentan, que son escuchadas” (p. 13).

Con esta metodología los niños poco a poco se apropian de las normas para su realización y al observar que alguien rompe con dicha norma. Al término de la reflexión en círculo realizaron comentarios como: -me sentí triste porque no me escucharon-, -cuando yo estaba hablando algunos niños no me pusieron atención-,

hubo niños que rompieron la regla y estaban jugando-. Frases como éstas hacen que yo misma como docente interiorice sobre la funcionalidad de los círculos de diálogo y el efecto que provocan en los niños.

7.6.2 Espiral de las emociones

Después de haber recopilado las acciones que hacen sentir feliz a mis alumnos, el día martes 11 de junio de 2019 continuamos con el ejercicio “La espiral”. Vinculé esta actividad con los conocimientos previos que la mayoría de los alumnos dio a conocer de forma muy acertada sobre lo que significa sentir bienestar, a través de la experimentación de un ejercicio. Éste lo realizamos utilizando el salón de clases y el patio que está a un costado del salón de 2º C. Organizados en un círculo de diálogo, en un primer momento les mostré a los alumnos varias imágenes de espirales. Sin preguntarles nada, los alumnos comenzaron a compartir el significado de lo que ellos creían que era. Rafael dijo: – ¡es un caracol! - Misael agregó: –Una mamá caracol con la cabeza adentro-. Al escuchar sus respuestas no pude evitar reírme, pues no pensé que fueran a usar demasiada imaginación con el dibujo del espiral, inclusive Cinthia dijo: Una familia de caracoles-. Esto me llevó a guiar y decirles el nombre real de ese objeto que era “espiral”, añadiendo que es como un camino hacia lo que sentimos.

Después de conocer lo que era un espiral, pasamos al patio en el cual, con anticipación, había dibujado un espiral muy grande utilizando un gis. Les pedí que hicieran una fila tomados de la mano y que lentamente avanzaran hacia el interior de la espiral, de forma silenciosa. Mientras los niños avanzaban, el profesor de música me apoyó con la guitarra clásica tocando una música tranquila para favorecer la concentración. Un vez que todos estaban dentro de la espiral, les pedí que cerraran sus ojos suavemente y que colocaran una de sus manos sobre su corazón. Al mismo tiempo y con voz cálida yo les decía: *escuchen la música, sientan su corazón, respiren y piensen en algo agradable...*, para ello di cinco minutos y al finalizar les

pedí que salieran de la espiral en silencio, tomados de la mano y caminando hacia el salón.

Cuando llegamos, nuevamente organizados en círculo compartimos nuestras experiencias en la espiral de forma aleatoria a través de cuestionamientos como: ¿Qué emoción sintieron en este momento? Las respuestas que generaron los alumnos fueron las siguientes:

Maestra: Cuando yo estaba escuchando la música, me sentí relajada- (observé a los niños y pasé el objeto de conversación a Misael)

Misael: -yo me sentí muy feliz, se la voy a pasar a él- (señala a Jemin y le entrega el objeto de conversación).

Jemin: - yo me sentí relajado al escuchar la canción- (continúa pasando el objeto a Rafael)

Rafael: me sentí feliz porque salimos a fuera- (le entrega el objeto a Jonathan)

Jonathan: - yo me sentí bien cuando cerramos los ojos y escuché la música- (le entrega el objeto a Mariely)

Mariely: - Yo me sentí feliz por que hicimos la actividad, respiramos y estábamos

Artefacto 2. Extracción de dialogo. Respuestas de la actividad ¿Qué emoción sintieron en este momento? 11/06/19

Elegí este artefacto porque muestra el diálogo que tuve con los niños, lo cual me parece un elemento muy importante para analizar. Alcanzo a percibir que los alumnos que ahí aparecen (Jonathan, Jemin, Rafael y Mariely) identificaron su emoción y a su vez la acción que hace que sientan esa emoción. Esto representa un aprendizaje muy valioso para mí como docente; el poder demostrar que los niños de edad preescolar si pueden expresar sus emociones y asociarlas a experiencias de bienestar, que resulta un poco contradictorio a lo que señala Griffiths (citado en Milicic et. al, 2014, p.25) cuando afirma que “las emociones...constituyen procesos

multidimensionales, y por lo mismo resulta muy difícil expresarlas mediante palabras”.

En el desarrollo de ésta y otras actividades los alumnos han aprendido a expresar sus emociones. Claro que desde un inicio tuve que indagar sobre cómo ayudarlos para que pudieran lograrlo usando como estrategia el “desempeño asistido” a lo que Bodrova (2004) denomina como “el nivel superior máximo que un niño puede lograr con ayuda” (p.35), pues esta es nuestra función como docentes ayudar al alumno a que potencialice esas habilidades o que las construya a través de las estrategias o técnicas que les proporcionamos en cada actividad.

7.6.3 Haciendo lo que más nos gusta

Retomando los conocimientos previos de los alumnos que tenían sobre lo que los hace sentir felices, el día miércoles 12 de junio de 2019 dediqué el tiempo para realizar algunas de las actividades que a los alumnos dieron a conocer, de las cuales fue mayormente el juego. Traté de retomar y proponer los juegos que se aplicaron en un circuito de convivencia de la semana anterior en nuestra escuela, porque los alumnos constantemente insistían en que querían jugar a esos juegos, tales como: Lotería, Bebeleche y Lobo lobito.

Al analizar esta parte de la situación didáctica, mi equipo de co tutoría no estaba muy de acuerdo con estas actividades pues con ello se perdía la secuencia. Tendría que retomarlas en otro momento. Sin embargo cedí a las peticiones de los alumnos porque aunque las actividades estaban un poco desfasadas me parecieron increíbles sus propuestas; ellos querían divertirse, volver a sentir esas emociones, así que tuve que mostrarme flexible ante dicha situación.

Además, este tipo de actividades compartidas las percibí según la teoría socio constructivista, como afirma Bodrova (2004) “La actividad compartida constituye un significativo contexto social para el aprendizaje... una de las cosas que suceden en

la actividad compartida es que los individuos se turnan para regular a los demás y para ser regulados por ellos” (p.110-111) de modo que también las habilidades socioemocionales y el desarrollo de las funciones mentales superiores estarían presentes.

A manera de votación fuimos eligiendo el orden en el que los íbamos a jugar, primero los alumnos decidieron jugar a la lotería, después al bebeleche y por último al lobo lobito. Para cada juego di aproximadamente de 10 a 15 minutos. Antes de iniciar, utilizamos la organización en círculo donde mencionamos acciones para prevenir situaciones conflictivas por ejemplo, respetar las normas del juego y las instrucciones para jugarlo. También al iniciar cada uno de ellos tuvimos que ponernos de acuerdo para conformar las binas (juego de la lotería) y los equipos (bebeleche).

En la lotería utilicé como técnica para seleccionar a las parejas, unos círculos de colores pequeños, los cuales iban a determinar los integrantes de las binas según cada color. En el bebeleche utilicé la dinámica “mi reloj”, ésta consiste en reunirse por cantidad según el número con que terminaba la canción. Y en el juego de lobo lobito ellos mismos fueron los que decidieron qué alumno sería el lobo, que en este caso fue Yéssica.

Al término de cada actividad los alumnos compartieron las emociones que vivieron en cada juego y se autoevaluaron con apoyo de íconos de caritas. Creo conveniente que en esta parte de la actividad pude abrir un espacio para que los niños evaluaran mi actuación Por tanto, esto lo tomare en cuenta como reto para la próxima situación de aprendizaje pues “los maestros también pueden cometer errores” (Bodrova, 2004, p.112) y los niños deben de conocer la parte humana del profesor, saber que ellos también se equivocan y como a raíz de su equivocación logran corregir el error.

7.6.4 Compartiendo más situaciones que nos hacen sentir bien

El día jueves 13 de junio de 2019, como actividad para iniciar bien el día, realizamos una caminata dentro del salón. Mi intención era realizarla afuera para que los alumnos disfrutaran mayormente dicha actividad; sin embargo, los espacios estaban ocupados por mis compañeras docentes. Esta actividad la apliqué con la intención de conocer si los conocimientos previos de los alumnos se ampliaban según lo experimentado en las actividades anteriores y analizar si se crearon nuevos conocimientos.

Inicié invitando a los niños a pasear por el salón de clase en silencio y al ritmo de la canción, la cual fue una melodía de piano que descargué en mi celular. Les indiqué que cuando la música se detuviera, tenían que colocarse frente a un compañero y platicar sobre lo que los hace sentir bien. Abrir este espacio de diálogo entre pares lo considero adecuado porque percibo que genera mayor confianza entre ellos cuando platican sus preferencias o gustos. Esta actividad la realicé en tres tiempos de cuatro minutos cada uno, repitiendo la dinámica con distintos compañeros.

Estábamos ya todos listos para comenzar; sin embargo, durante el inicio ocurrió un incidente crítico, pues al terminar de mencionar la consigna los alumnos mostraron una actitud muy acelerada sin respetar la indicación; solo jugaban y se abrazaban entre ellos. Esto me hizo sentir un poco de confusión porque mi perspectiva era otra, pensé que no iba a haber ningún problema, pero en ese momento me pregunté: ¿será la consigna la que estuvo mal?, ¿estaría muy difícil para ellos? A lo que de inmediato la tuve que cambiar, en lugar de: *platiquen sobre lo que los hace sentir bien* les dije: *vamos a decirle al compañero lo que nos hace feliz*. Después de ello la actitud de los alumnos cambió completamente, observé que entre ellos mismos conversaban y se escuchaban. Durante su diálogo oí expresiones y preguntas como: -¿También te gusta eso? ¡Órale que chido!-. Cuando miré todas las acciones que realizaban los alumnos de compartir, escuchar y sobre todo la forma en que se autorregularon, me sentí muy contenta y más tranquila.

Pero al analizar esta actividad con mi tutora y el equipo de cotutoría me di cuenta que las preguntas estuvieran enfocadas en la felicidad, pero la mayoría de los alumnos preguntaban sobre sus gustos, lo cual viene siendo algo muy distinto al bienestar. Por lo tanto, esta experiencia de aprendizaje me genera como reto el seguir atenta a las expresiones de mis alumnos para estar segura de que se está adquiriendo el indicador de logro. Además, es necesario continuar con el diseño y aplicación de actividades retadoras en donde los niños interactúen con sus compañeros y compartan o reconozcan experiencias que los hagan sentir bien a través de actividades grupales, como refiere Bisquerra (2016), ya que “las investigaciones han puesto de manifiesto que uno de los factores principales de bienestar son las relaciones sociales” (p.26), lo cual me da la pauta para continuar con la siguiente actividad.

7.6.5 La familia y el bienestar

Una metodología con la cual quise cerrar esta situación didáctica y que desde el inicio mencioné, fue la mañana de trabajo involucrando a padres de familia junto con los niños ya que de igual forma que Goleman (citado en Bisquerra, 2016) considero que “la vida en familia supone nuestra primera escuela para el aprendizaje emocional” (p.206), porque dentro de ella surgen las primeras interacciones sociales y emocionales de un infante, el cual aprende a descubrir el mundo desde sus primeros años de vida.

Por ello, el tomar en cuenta la participación de los padres de familia fue algo que no pude dejar de lado porque “la implicación de la familia es clave para la educación emocional de los hijos e hijas” (Bisquerra, 2016, p.205) y si los niños se encontraban viviendo experiencias relacionadas al bienestar, ¿por qué los padres de familia no? Es así que esta mañana de trabajo la realicé el día viernes 14 de junio de 2019 utilizando como espacio la cancha de la escuela. Asistieron 14 papás y 17 niños, les avisé con cuatro días de anticipación para que se previnieran en sus actividades

externas. Con la intención de que esta mañana de trabajo fuera productiva, quise rescatar los conocimientos previos de los padres de familia y así poder proporcionar herramientas, técnicas o recursos específicos, simples, prácticos y cotidianos para evitar o reducir los efectos negativos de algunas emociones, tanto en los adultos como con los niños. (Bisquerra, 2016, p.206)

Antes de iniciar y conforme iban llegando los padres de familia, repartí el cuestionario indicándoles que únicamente respondieran la primer pregunta que fue: *¿Qué es para mí el bienestar?* con el objetivo de rescatar los conocimientos previos de los adultos. Posterior a ello, les mencioné a todos que quien terminara de contestar me fuera entregando el cuestionario. Eran ya las 9:00 am cuando reuní a los alumnos y a los padres de familia organizados en un círculo de diálogo para dar la bienvenida e iniciar con la actividad *¿Qué emoción siento?* Les di a conocer las reglas establecidas y su finalidad. Las participaciones fueron de forma aleatoria iniciando por mí y utilizando como objeto de conversación el icono de la boca.

Seguido de esta actividad di a conocer el objetivo de la mañana de trabajo y una breve introducción sobre el bienestar la cual retomé del autor Bisquerra (2016) en donde menciona que “el bienestar emocional consiste en experimentar emociones positivas. Lo cual es lo más próximo a la felicidad. Pero para ello es necesario aprender a regular de forma apropiada las emociones negativas” (p.15).

Una vez ya conociendo el concepto de bienestar emocional proseguimos a la conformación de equipos para la siguiente actividad. Estos equipos estuvieron conformados por alumnos y padres de familia. Los formé utilizando la música y el baile, dada la indicación que cuando se detuviera la música estuvieran muy atentos en el número que se iba a mostrar para que se agruparan de acuerdo a esa cantidad, la finalidad era formar dos equipos. Cuando ya estaban conformados los dos conjuntos iniciamos con la dinámica titulada *Adivina la emoción*.

Esta actividad la retomé de una de las clases que nuestra tutora nos presentó en las sesiones de tutoría, con imágenes interactivas proyectadas. En ella se utiliza como recurso tecnológico el cañón y la computadora, que por medio de diapositivas en Power Point se muestra uno por uno los personajes de la película de Disney “Intensamente” y los participantes tenían que mencionar qué emoción expresa el personaje y por qué. En dicha actividad los padres de familia leyeron la problemática de cada diapositiva y establecían pautas para su solución. El equipo contrario expresaba su opinión de lo mencionado. Cuando era el turno de los niños, ellos al observar la imagen comentaban sobre la posible emoción que manifestaba el o los personajes. Fue de esta forma que tanto padres de familia como alumnos participaron activamente durante la dinámica.

Llamó mucho mi atención lo emocionados que se veían los padres de familia, pues no pudieron ocultar la cara de sorpresa y ansiedad que tenían al querer saber de qué trataba el juego. Yo me sentía muy alegre, porque durante el desarrollo de la actividad se observaban que estaban muy participativos. Uno de los cuestionamientos que me hicieron mis compañeras de cotutoría en relación a esta situación fue ¿Cómo le hice para adecuar la actividad y que tanto padres de familia como alumnos se integraran? A lo que respondí que al planificar la mañana de trabajo tuve que realizar algunos ajustes, de los cuales con los padres de familia utilicé texto (situaciones redactadas) y con los alumnos utilicé imágenes que mostraban un conflicto para ellos interpretaran la respuesta.

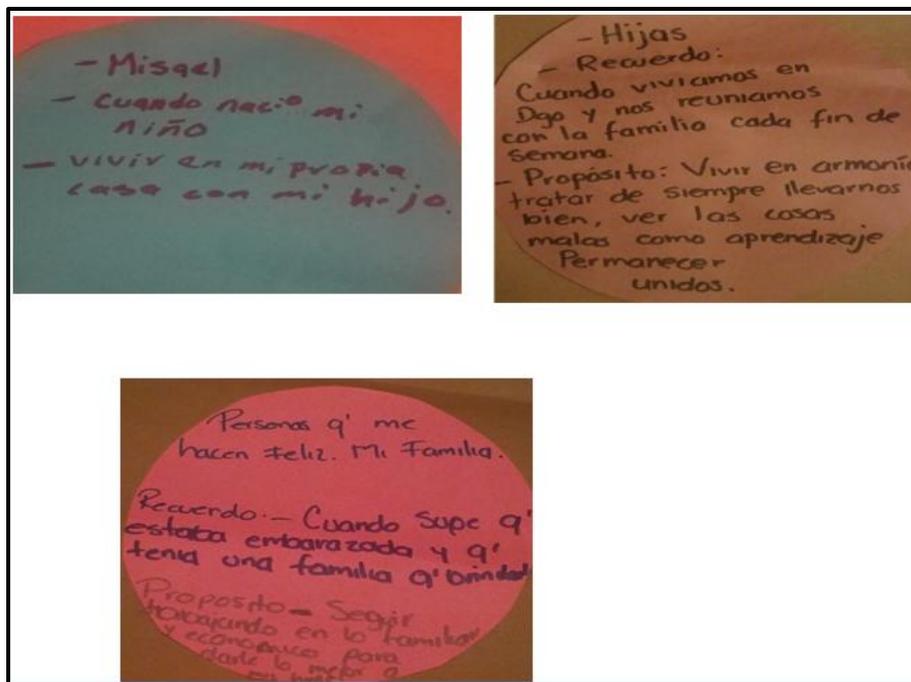
También hubo otro aspecto que modifiqué correspondiente al indicador de correcto e incorrecto, porque considero que ninguna respuesta está “bien o mal”, es mejor y más importante tomar en cuenta la explicación que se genere al tomar esa decisión. Durante el desarrollo de esta dinámica lo más relevante fue que todos, sin excepción alguna, lograron identificar las emociones a través del texto o dibujo animado. Y además generaron una explicación del porqué creen que se expresa dicha emoción.

Habiendo ya identificado las emociones y de expresar la forma de canalizarlas procedimos con la actividad *¡Elijo sentirme bien!* En ella, los alumnos y padres de familia escogieron el círculo de papel iris, del color que más los hiciera sentir alegres.

Para los alumnos la indicación fue: dibuja lo que más te haga sentir feliz y para los adultos fue: van a escribir adentro del círculo estos tres elementos:

- El nombre de la persona a la que ustedes más quieren
- Un recuerdo pasado que los haga sentir bien
- Un deseo o meta que tienen para el futuro

Les di un tiempo estimado de siete minutos para que cada quien realizara la actividad y al terminar compartieran su círculo y posteriormente colocarlo en el mural *¡Elijo sentirme bien!* Las anotaciones que realizaron los padres de familia me parecieron tan interesantes, por eso la seleccioné como artefacto:



Artefacto 3. Producciones escritas de los padres de familia. 14/06/19

La intención en esta actividad fue practicar un método o estrategia que pudiera servir para identificar tanto en los niños como en los adultos situaciones relacionadas al sentir bienestar y poder transmitirlo a los demás, que en este caso los adultos para con sus hijos a través de la reflexión interna. Por ello, elegí este artefacto porque percibo que las descripciones que se muestran en cada uno de los círculos están estrechamente relacionadas con la misión de vida que tiene cada persona en relación al bienestar. En ella incluye a sus seres queridos, su pasado y su futuro, muy relacionado a lo que señala Seligman (citado en Fernández, 2012, p.180) en concordancia para una “vida placentera” como un primer escalón y ser feliz. En este tipo de felicidad el autor señala que la persona busca lo que le gratifica y cultiva sus emociones positivas. Esto se relaciona con lo señalado por las madres de familia como propósitos: *seguir trabajando en lo familiar y económico para darle lo mejor a mis hijos, vivir en armonía; tratar de siempre llevarnos bien, ver las cosas malas como aprendizaje, permanecer unidos, vivir en mi propia casa con mi hijo*. En lo que se puede reflejar algunos elementos relacionados con el bienestar tales como: la familia, los aprendizajes, la armonía, unión, entre otros.

Y ¿Qué tiene que ver esto con los alumnos? pues según Bisquerra (2016) señala que “nuestro bienestar como padres es importante para poder transmitirlo y compartirlo con nuestros hijos” (p. 225) ya que cuando las madres de familia daban lectura a cada una de sus reflexiones algunos alumnos escuchaban con atención a lo que cada quien expresaba. Esto le ayuda también en su proceso de aprendizaje para que poco a poco amplíen sus conocimientos escuchando otras experiencias que generan bienestar en las personas. De igual forma los alumnos de forma libre presentaron sus dibujos dando a conocer lo que a ellos los hace sentir bien.

Posteriormente, antes de cerrar con esta mañana de trabajo les propuse a los padres de familia y a los alumnos formar un círculo para dar a conocer otra de las técnicas que de manera personal practico y considero muy útil para sentir bienestar, la cual es la expresión de frases positivas tales como: *¡qué bien me siento!, ¡hoy estoy increíble!, todo me saldrá bien, ¡animo que sí se puede!* En ese momento únicamente

utilizamos la frase *¡me siento feliz!* la cual, repetimos dos veces debido a que en un primer momento al decir dicha frase parecía que estaban desmotivados y un poco tímidos. Al darme cuenta de esto, tuve que motivar a los padres y alumnos para que de forma consiente sintieran y expresaran esa sensación de felicidad usando un tono de voz fuerte y alegre. Es así que en el segundo intento mejoraron su actitud y hasta se fueron sonriendo unas con otras.

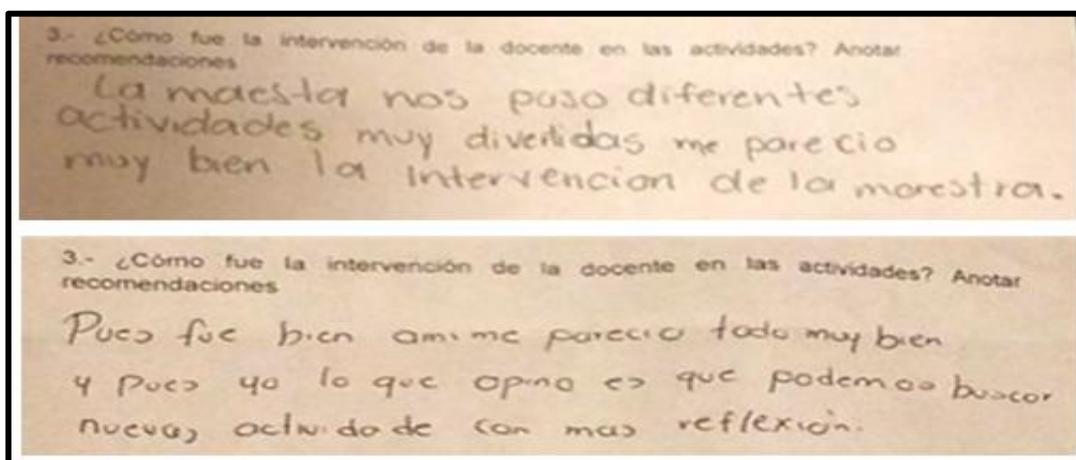
7.6.6 Evaluando el aprendizaje

Al finalizar la mañana de trabajo con los padres de familia y alumnos les devolví el cuestionario para que desde su perspectiva como agentes de una comunidad escolar me ayudaran a coevaluar mi intervención y autoevaluarse respondiendo a las tres preguntas restantes, las cuales fueron: *¿Cómo me siento después de haber participado en la mañana de trabajo escolar? ¿Cómo fue la intervención de la docente en las actividades? anotar recomendaciones y ¿Qué puedes hacer tú para sentir bienestar en tu vida?*. Consideré con esta actividad que su punto de vista también es valioso dentro de este proceso para mejorar mi práctica educativa.

Bisquerra (2016) sostiene que “la evaluación debe estar presente desde los primeros momentos: evaluación o análisis de necesidades, evaluación de los recursos disponibles, evaluación del proceso, evaluación del producto. Esta es una característica de la investigación acción” (p. 203). Aunque no rescaté la evaluación de los recursos utilizados, considero que la pregunta: *¿Cómo fue la intervención de la docente en las actividades? Anotar recomendaciones*, da pie a que las personas que evalúan escriban como fue el proceso o las necesidades detectadas en mi intervención docente y en las actividades. De esta manera la anterior pregunta me generó un poco de inquietud por conocer los diferentes puntos de vista de cada señora.

En el artefacto siguiente se observa, desde mi perspectiva, dos puntos de reflexión un tanto diferentes. La respuesta de la pregunta 3 de arriba la seleccioné porque además de anotar la evaluación de la actividad también la señora me realizó una

recomendación en la cual ella escribe: *podemos buscar nuevas actividades con más reflexión*. Y que además ella también se incluye en la observación. Considero que esta evaluación fue muy acertada ya que para el cierre de la actividad si me faltó profundizar o concientizar mayormente a los padres de familia para que se dieran cuenta de lo importante que es buscar el bienestar para su familia, y en lugar de ello solo concluimos con la frase ¡me siento feliz!; que no estuvo incorrecto, pero hubiera estado mucho mejor escuchar sus conclusiones finales y poder realizar una yo como docente. Creo que para la próxima intervención lo tomaré en cuenta.



Artefacto 4. Instrumento de evaluación. Evaluación de los padres de familia a mi intervención docente.14/06/19

La segunda respuesta que refleja la forma en que la señora vivió la mañana de trabajo, describiéndola como *muy divertida y con diferentes actividades*. Pues mi intención también era que ellas participarán y estuvieran cómodas, porque yo considero que no por el hecho de ser señoras ya no puedan jugar con sus hijos y divertirse. Creo que el despertar en ellas emociones positivas me da la pauta a mí como docente y la seguridad de que volverán a participar e involucrase en una actividad de la escuela.

Por otro lado, para evaluar el logro de los indicadores en los alumnos utilicé una escala de valoración grupal la cual muestro en el artefacto 5. En ella se muestra que

la mayoría de los alumnos logran reconocer y expresar distintas situaciones que lo hacen sentir bien. Además, expresan las emociones que estas situaciones les generan. Sin embargo, aún me quedan como reto Guadalupe y José Ángel pues se encuentran en proceso de lograrlo. Es necesario mencionar que también otro de los aspectos que no permitió que los alumnos logran el indicador fue debido a las constantes inasistencias, siendo una limitación para su proceso de aprendizaje. Ya que durante esa semana los alumnos sólo asistieron una sola vez, pero a pesar de ello ese día lo aproveché mayormente con esos dos niños para poder realizar la evaluación.

Indicador de logro: <i>Reconoce y expresa distintas situaciones que lo hacen sentir bien. Expresa las emociones que le generan.</i>		
Alumnos	VALORACION	
<i>1er. grado</i>	Logro alcanzado	En proceso
Lia		
Ximena		
Mariely		
Iker		
Valdirene		
Yessica		
Renata		
Janai		
Cinthya		
Misael		
Joshell		
Denisse		
<i>2do. grado</i>	Logro alcanzado	En proceso
Sofia		
Paola		
Octavio		
Jemin		
Guadalupe		
Melany		
Rafael		
Donovan		
Jose Angel		
Jonathan		

Artefacto 5. Escala de valoración. Evaluación del reconocimiento de las emociones y las situaciones que lo hacen sentir bien. 04/06/19

Por lo tanto, las inasistencias en los alumnos fue una dificultad para el cumplimiento total del indicador de logro. Pero también durante la mañana de trabajo me percaté que solo fueron 14 padres de familia de 22 que son el total. Creo que también por ese parte influye fuertemente para que el aprendizaje y los conocimientos puedan expandirse en el contexto y poco a poco surja un cambio en la sociedad. Lo que podría hacer diferente es utilizar algunos portadores de texto para difundir la información que se dará a conocer en la mañana de trabajo o repartir volantes y folletos creados por los niños.

Algunos de los logros, fortalezas o aciertos de los cuales considero que se percibieron en esta experiencia docente fue el incluir a agentes externos (padres de familia) para que también fueran participes del aprendizaje con sus hijos. El utilizar la tecnología fue un recurso que me permitió desarrollar con éxito la actividad y mantener la atención de todos. También, indagar mas afondo sobre la temática de esta actividad a través del autor Bisquerra me facilitó comprender la importancia del bienestar especialmente en los alumnos.

Sin embargo, no todo está terminado, todavía tengo retos que me planteo para mi próxima intervención y uno de ellos es mejorar el diseño de actividades para que sean significativas tomando en cuenta el contexto social y cultural por el que está inmersa la escuela. Que dé solución a una problemática detectada a través de la pregunta *¿para qué les va a servir este aprendizaje?* Otro desafío que deseo plantearme es indagar nuevos autores que informen acerca de las habilidades socioemocionales desde un paradigma socioconstructivista.

De esta experiencia de reflexión aprendí que como docentes tenemos una gran responsabilidad y compromiso si queremos que nuestra enseñanza sea exitosa. Y creo que para alcanzarla debemos integrar contenidos encaminados hacia el desarrollo de relaciones positivas que generen bienestar en el alumno.

8. CONCLUSIONES

En este apartado se describen las reflexiones y conclusiones provenientes de todo este proceso de análisis e investigación de este portafolio temático constituido mayormente por las narrativas de la propia práctica y las reflexiones que se llevaron a cabo a través del ciclo reflexivo de J. Smyth las cuales me permitieron dar un seguimiento en mi actuar docente para adquirir nuevos conocimientos y aprendizajes, mover esquemas e indagar sobre otras estrategias para dar respuesta a la problemática detectada en mi grupo.

Esta investigación formativa fue orientada por la pregunta: *¿Cómo puedo desarrollar en mis alumnos de preescolar las habilidades socioemocionales para promover una sana convivencia?*, de la cual puedo concluir que:

- Es indispensable establecer un verdadero vínculo afectivo entre alumno-docente que será la base para lograr el aprendizaje a lo largo de todo el ciclo escolar.
- El vínculo afectivo se debe crear por medio de situaciones en donde los alumnos construyan relaciones positivas ya que sus conocimientos son adquiridos en mayor forma si en el aprendizaje se potencializan las habilidades socioemocionales.
- Es a través de la metodología del juego que el docente logra crear interacciones en donde los alumnos ponen en práctica cada una de estas habilidades, las desarrollan y se apropian de ellas.
- Cada situación didáctica debe estar planificada, pues dentro de ella es necesario considerar estrategias, técnicas o metodologías basadas en la solución de la problemática en el grupo.

Considero necesario afirmar que fue a través de la comprensión y estudio de cada una de las estrategias o metodologías aplicadas que tuve que analizar constantemente haciendo una reflexión a partir de preguntas como: ¿De qué manera lo estoy realizando? ¿Cómo puedo mejorar? ¿Qué me faltó por hacer? generando un diálogo interno para poder cumplir con los propósitos planteados.

En base al primer propósito que fue: *fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en los alumnos de preescolar para que puedan relacionarse con otros de su edad y que respondan de manera pacífica a situaciones de conflicto a través de distintas experiencias donde prevalezca el diálogo y la convivencia.* Puedo afirmar que: las habilidades socioemocionales en los alumnos de preescolar se potencializan a través de las estrategias que el docente ofrece y así logran enfrentar y resolver situaciones con mayor autonomía, de relacionarse en forma sana, expresar ideas, sentimientos, emociones y de regular sus maneras de actuar. A continuación, hago mención de los hallazgos en cada una de ellas:

- El saludo inicial: sirve como una actividad motora que propicia el desarrollo de habilidades socioemocionales como la atención, autorregulación, iniciativa personal y bienestar. Pues por medio de la música y el baile se favorecen oportunidades de compartir con todos los miembros del grupo, se crean vínculos emocionales y se genera mayor confianza y motivación por aprender.
- Círculos de diálogo: esta organización resulta muy eficaz para propiciar espacios de reflexión si se pretende que el aprendizaje sea significativo porque los alumnos comparten ideas o pensamientos con sus iguales.
- La silla de la paz: controlar sus impulsos y entablar un diálogo reflexivo con sus pares, además de experimentar el sentimiento de calma o relajación que sentían al respirar.
- Estrategia de postura de montaña: se logra que los alumnos controlen su cuerpo, permanezcan en silencio y sientan su respiración, pero, sobre todo la habilidad de atención está visiblemente presente.

- La autoevaluación y coevaluación de los niños: el uso de estas estrategias metacognitivas ayudan a que el alumno tome conciencia de su proceso de aprendizaje, haciéndolo capaz de autorregularse en su manera de actuar y de pensar

En relación con el segundo propósito que fue: *fortalecer mis competencias docentes de intervención para la creación de ambientes afectivos y sociales que permitan el desarrollo de las habilidades socioemocionales de mis alumnos de preescolar*. Puedo afirmar que los estudios de maestría a través de este proceso de reflexión y análisis de la práctica educativa brindan la ayuda necesaria para mejorar la intervención docente, en mi caso, actualmente me considero como un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje. Pues al evaluar mi práctica sentía la necesidad de querer mejorar para apoyar a mis alumnos.

Aunque durante los análisis de intervención los diseños de planeación no fueron mi fortaleza puedo afirmar que su realización es fundamental para que se logren construir las habilidades sociales y académicas en los alumnos. Por ello, es necesario que el docente indague con atención los elementos que la conforman como: el tipo de organización que más se ajuste al grupo, la metodología a utilizar, los recursos y las estrategias a fin de dar solución a la problemática detectada.

En cada uno de los análisis existieron elementos muy importantes que me ayudaron a desarrollar los indicadores de logro y que a continuación muestro una serie de aserciones según lo que viví en mi práctica educativa muy congruente con diversos autores. Algunas de ellas son las siguientes:

- La rutina del saludo utilizando como recurso la música, lo considero indispensable para iniciar cualquier actividad ya que “una forma efectiva para generar emociones es la música” (Bisquerra, 2016, p.187) siendo ésta la forma más adecuada de empezar la clase antes que cualquier contenido académico. Es una actividad en la que los alumnos poseen conocimientos y

en la que se propicia la inclusión, la vinculación con el otro, la participación e interacción social.

- En los círculos de diálogo se refleja una enseñanza que tiene que ver con la manifestación y uso de valores ayudando a que los alumnos tengan más cercanía entre ellos; percatándose de la existencia del otro. “La disposición de los niños, junto con la maestra, en forma de círculo facilita el contacto visual y corporal entre ellos; favorece el diálogo y la comunicación, así como el bienestar grupal e individual” (Bisquerra, 2016, p. 79). En base a mi experiencia puedo afirmar que esta metodología aporta en gran medida en el desarrollo de sus habilidades sociales y personales, al igual que los objetos de conversación usados; que, en mi experiencia, yo utilicé un sombrero de animales y un oso de peluche, ayudando a que se percataran con facilidad quién era la persona que estaba hablando pues su uso atraía la atención de los otros niños.

- Por medio del juego se logran desarrollar actividades motivadoras y desafiantes para los alumnos, como lo menciona Bodrova y Leong (2014) la interacción y el juego facilitan el desarrollo del lenguaje, el concepto de sí mismo y el pensamiento sensoriomotor pues esta edad es beneficiosa la interacción con niños de todas las edades.

De este modo, a lo largo de todo este proceso reflexivo constante, aprendí lo valioso que resulta construir las habilidades socioemocionales desde la edad temprana para una convivencia sana y pacífica en valores. Junto a este aprendizaje he logrado desarrollar aspectos de mi práctica pedagógica que antes se encontraban muy débiles pero que a través del uso del portafolio como herramienta de investigación fui logrando mejorar, como:

1.- El diseño de situaciones didácticas en base al enfoque del área de desarrollo

2- El desarrollo de las actividades atendiendo la problemática del grupo a través actividades innovadoras que sean del interés de los alumnos y acorde al contexto.

3.- La búsqueda constante de estrategias diversificadas

4.- La evaluación como ejercicio de reflexión además de la autoevaluación y co evaluación de los alumnos.

Pero no sólo hasta aquí llega este proceso de aprendizaje al término de esta investigación formativa, reconozco que sigo presentando áreas de oportunidad, una de ellas es en el diseño de situaciones didácticas tomando en cuenta la interdisciplinariedad. Este aspecto aún sigue débil pues al vincular los distintos aprendizajes e indicadores de logro pierdo de vista al de mayor prioridad pero que continuaré esforzándome para mejorar mi intervención docente.

Finalmente en este apartado quiero hacer mención acerca del conocimiento generado sobre las habilidades socioemocionales en el preescolar. Considero que en nuestra clase habitual asignar espacios y tiempos para educar las emociones es algo que no debe olvidarse. Los docentes a través de actividades grupales que guíen hacia la reflexión podemos enseñar el manejo de las emociones en los niños. Ellos necesitan sentirse escuchados, necesitan vivir experiencias positivas.

9. VISIÓN PROSPECTIVA

Ésta es la etapa final del portafolio temático. En ella describo los nuevos conocimientos que se generaron después de haber terminado este proceso de reflexión, los retos e innovaciones deseadas por alcanzar y que más adelante se convertirán en una guía para continuar con el mejoramiento de mi propia práctica educativa, en relación con la temática expuesta, para continuar trabajando con los nuevos alumnos.

En este apartado narro mi propia perspectiva sobre cómo me vislumbró después de estudiar la maestría, los aprendizajes que quiero seguir retomando y así generar una influencia significativa, ya no únicamente en el aula, sino de forma más amplia; es decir, fuera de la institución o involucrando a los padres de familia a la par con sus hijos, a través de actividades concretas para continuar con su desarrollo personal y social.

Al término de todo este proceso reflexivo llevado a cabo en relación a mi temática de portafolio, me surgen nuevos cuestionamientos: ¿Qué resultados se tendrían si desde un inicio se involucran los padres de familia a la par de sus hijos en relación a las habilidades socioemocionales? ¿Qué emociones se generarían a lo largo de este proceso? Y en los niños ¿Cómo influiría esta experiencia en su aprendizaje? ¿Qué resultados habría en los otros campos de formación y áreas de desarrollo?

Sin duda alguna, esta investigación me plantea nuevos retos o desafíos, tanto en lo profesional como en lo personal. Algunos de ellos son: profundizar más en el tema vinculando los estudios de Neurociencias para entender mayormente el proceso de aprendizaje y comprender por qué algunas acciones de la pedagogía funcionan o

porque no funcionan. Otro de los desafíos que me planteo es el indagar sobre teorías o autores recientes que van de la mano con el socioconstructivismo para conocer, descubrir y diseñar metodologías verdaderamente retadoras a fin de dar respuesta a la problemática del contexto desde una perspectiva acorde a los tiempos actuales. También me gustaría seguir dando continuidad a lo realizado en mi portafolio temático para indagar cuales otras actividades o estrategias me pueden ayudar a mí como docente, para desarrollar las habilidades socioemocionales en los alumnos.

Así como los retos o desafíos planteados anteriormente, durante el desarrollo de esta investigación formativa puedo afirmar que una innovación que implementé en mi práctica educativa fue trabajar en el vínculo afectivo adulto-niño para comprender su respuesta ante alguna situación conflictiva. El uso de metodologías, estrategias y técnicas para lograr expresar y regular emociones fue otra de las innovaciones que realicé en el aula. Pero sobre todo, el desarrollar aprendizajes para fomentar relaciones positivas en mis alumnos fue una experiencia novedosa y enriquecedora con grandes concomimientos, de la cual deseo volver a retomar.

Por ello, aún sigo con la motivación y ánimo de continuar investigando e innovando en mi intervención docente con el objetivo de que poco a poco el aprendizaje mueva mis esquemas hacia la mejora de mi práctica educativa. Sin embargo hasta aquí no llega este proceso de cambio aún me quedan algunos vacíos para comprender más a profundidad el tema de las habilidades socioemocionales tales como ¿De qué forma la sociedad percibe a los niños actualmente? ¿Qué importancia le dan a la educación emocional hoy en día? Y desde mi aprendizaje como docente ¿Qué tipo de estrategias brindar a los tutores o padres de familia para que ellos lo puedan aplicar con sus hijos? cuestiones que me sirven de base para volver a realizar este proceso de reflexión continua en mi intervención pedagógica.

De acuerdo a lo investigado afirmo que las actividades para continuar con este desarrollo profesional serian la búsqueda y elaboración de situaciones didácticas retadoras acorde al contexto, del mismo modo la creación de experiencias significativas en donde el juego este presente como talleres y circuitos didácticos.

Considero además que gestionar a personas externas o especialistas serviría de gran ayuda tanto para el alumnado como para el docente o padres de familia y así conocer de manera más amplia alguna temática.

Ahora bien, al concluir con este proceso de investigación a través del portafolio temático me vislumbro como una docente que continúa analizando su intervención pero ahora de una manera más sólida y estructura por medio del ciclo reflexivo de J. Smyth pues me resultó muy significativo. Incluso también, invitaría a mis compañeras de la institución a que lo practicaran para que toda la escuela este en sincronía.

También después de estos estudios de maestría me vislumbro asistiendo a eventos, congresos, talleres y cursos en los que me ayuden para continuar con esta profesionalización docente y de ser posible ayudar a mis colegas para cuando se encuentren en alguna situación de conflicto. De ser posible en un futuro quizás no tan lejano pueda realizar los estudios de doctorado para dar continuación o puliendo cada vez más esta temática que trabajé sobre habilidades socioemocionales y lograr una mayor influencia significativa en todos los ámbitos.

10. REFERENCIAS

- Abrutyn, L. Danielson C. (1999). Una introducción al uso de portafolios. México:Fondo de cultura económica.
- Allen, D. (1999). “Protocolo de focalización del aprendizaje”. En: la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo profesional de los docentes. Barcelona: Paidós.
- Allueva, P. (2002) Importancia del desarrollo de las habilidades metacognitivas. Aprender a pensar para enseñar a pensar en Educación Infantil. Desarrollo de habilidades del pensamiento. Recuperado de: <http://zaguan.unizar.es/record/62763/files/TAZ-TFG-2017-1407.pdf>
- Bisquerra, R. (2016). Educación emocional. Propuestas para educadores y familias. España. Tercera edición. Editorial: Desclée de Brouwer.
- Bodrova, E. y Leong, J. (2014) Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky. México D.F. Primera edición, SEP.
- Booth E. (2017) Las habilidades socioemocionales. España. Editorial: Narcea
- Fernández, J. (2012). La resolución de problemas matemáticos. Madrid. España: Mayéutica- Educación.

García, À. (2018) Revista digital de la Asociación de CONVIVES, prácticas restaurativas “círculos de dialogo”.

Guillén, J. (2017). Neuroeducación en el aula. De la teoría a la práctica. Madrid. Editorial: Create Space.

Guillén, J. (2018a). ¿Cuáles son las asignaturas más importantes para el cerebro? Mayo 2016 de Aprendemos Juntos Recuperado de: <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2016/05/30/cuales-son-las-asignaturas-mas-importantes-para-el-cerebro/>

Guillén, J. (2018b). “La atención en el aula: de la curiosidad al conocimiento”. Marzo 2019, de Aprendemos Juntos Recuperado de: <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2016/07/21/funciones-ejecutivas-en-el-aula-una-nueva-educacion-es-posible/>

Guillén, J. (2018c). Funciones ejecutivas en el aula: una nueva educación es posible. Mayo 2019, de Aprendemos Juntos. Recuperado de: <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2016/07/21/funciones-ejecutivas-en-el-aula-una-nueva-educacion-es-posible/>

Guillén, J. (2018d). Mentalidad de crecimiento: la mejora siempre es posible Abril 2019, de Aprendemos Juntos Recuperado de: <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/?s=perseverancia>

INEE (2018). Prácticas educativas innovadoras. Experiencias para documentar y compartir. México.

Lynn D. y Honan E. (2003) Cap. 6 Reflexiones sobre el empleo de equipos en la producción de portafolio. Citado en Lyons, El uso de portafolios; propuestas para un nuevo profesionalismo docente. Argentina. Editorial: Amorrortu.

- Milicic, et. al (2014) “Aprendizaje socioemocional”. Programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional como estrategia de desarrollo en el contexto escolar.
- Monereo, C. y Monte, M. (2011). Docentes en tránsito. Incidentes críticos en secundaria. Barcelona: Editorial Graó.
- Navarro, E., Jimenez, E., Rappoport, S., Thoilliez, R. (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. España: Unir editorial.
- Neufeld, G. y Mate, G. (2017). Regreso al vínculo familiar. Protege a tus hijos: la relación niño-adulto cuenta hoy más que nunca. Porque lo padres deben importar más que los amigos.
- Papalia (2010) Desarrollo Humano. México undécima edición. Editorial: Mc Graw Hill.
- Pozo, J.I. ; Scheuer, Nora; M., Mar y Pérez, P. (2006) “Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza”, en J. Pozo et al., nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, Barcelona: Grao.
- RAE. (2018). Diccionario de la Lengua Española (23.^a edición) Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=SjCGuM3>
- Ramírez, M.S. (2014) La investigación formativa: su materialización en los programas de maestría con orientación profesional. En *Ramírez, M.S. y Hernández, F (2014). La investigación formativa, retos y experiencias en la profesionalización docente*: México Editorial Porrúa.

- Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017) ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Colección bibliográfica de Aprendizajes Clave para la Educación Integral. México: Grupo Magro Editores.
- Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica en la investigación- acción educativa, Revista Iberoamericana de Educación.
- Rul-lan, V. (2018) Revista digital de la Asociación de CONVIVES, practicas restaurativas “círculos de diálogo”.
- SEP (2017a). Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México: SEP.
- SEP (2017b). Elementos de la planeación didáctica y evaluación formativa en el aula de los aprendizajes clave en el marco del modelo educativo. México: SEP.
- SEP (2017c). Orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación específicas. Educación Socioemocional. México: SEP
- SEP (2018). Libro de la educadora. Educación preescolar. México: SEP
- Tobón, S. (2013) Formación integral y competencias, pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá: Ecoe ediciones, Cap. I, V Y VIII.
- Villar, A. et. al. (1999) Un ciclo de enseñanza reflexiva. Bilbao. Tercera edición. Ediciones mensajero.