



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

“2020. Año de Laura Méndez de Cuenca; emblema de la mujer mexiquense”

ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR



LA FAMILIA Y LA ESCUELA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DEL NIÑO PREESCOLAR

TESIS DE INVESTIGACIÓN

Que para obtener el Título de
Licenciada en Educación Preescolar

P R E S E N T A

Cervantes Lara Leslie Abigail

Asesor: Dr. Ramírez Bermúdez Jesús

Cd. Nezahualcóyotl, Estado de México, Julio 2020

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL

SAN MATEO Y NARVARTE S/N COL AMPL. VICENTE VILLADA, NEZAHUALCÓYOTL, MÉX., C.P. 57710
TELS. (01 55) 57 97 16 43
Normal3neza@edugem.gob.mx
C.C.T. 15ENL0022R



Agradecimientos

A mis padres David Cervantes Zavala y María Hortensia Lara Anguiano, que siempre me apoyaron y creyeron en mí, gracias por el amor, la dedicación y la paciencia con la que me criaron, son mi ejemplo a seguir, mi motivación y fortaleza. Gracias por procurar y anhelar mi bienestar, por los consejos y los regaños, pero sobre todo gracias por estar presente en todas las etapas de mi vida y enseñarme tanto. Este logro es de los tres. Los amo.

A mis abuelitos por permitirme crecer a su lado y enseñarme a gozar y disfrutar los pequeños detalles de la vida.

A Jesús Manzano por escucharme, aconsejarme, ayudarme, motivarme y alentarme durante la construcción de este proyecto incluso en los momentos más turbulentos.

A la familia Hernández Lara por brindarme aportes invaluable que me servirán a lo largo de toda mi vida, porque gracias a sus palabras y acciones aprendí a creer en mí y mis capacidades.

A mi asesor el Dr. Jesús Ramírez Bermúdez quien fue una pieza clave para la realización de esta investigación. Porque gracias a la transmisión de sus conocimientos y el tiempo invertido logró culminarse exitosamente permitiéndome obtener una afable titulación profesional.

ÍNDICE

Introducción.....	6
Capítulo I. La influencia del contexto familiar y los estilos de crianza en la primera infancia.....	10
1.1 Antecedentes sobre la influencia de los estilos de crianza en la primera infancia.	10
1.2 La composición integral del fundamento teórico y la sintomatología: teoría ecologista del desarrollo humano propuesta por Bronfenbrenner.....	12
1.2.1 Los principios educativos de la teoría de Bronfenbrenner en el desarrollo del niño preescolar (micro, meso, exo y macrosistema)	14
1.3 La familia. Una guía durante la primera infancia.	17
1.3.1 Tipos de familias del siglo XXI.....	22
1.4 Los estilos de crianza emergentes de una sociedad en desarrollo.	25
1.5 Interacción familia-escuela.....	27
Capítulo II. Las habilidades socioemocionales en el niño preescolar.....	37
2.1 Antecedentes de la investigación educativa con respecto a las habilidades socioemocionales.....	37
2.2 Origen y definición de las habilidades socioemocionales.....	39
2.2.1 La adquisición y el desarrollo de las habilidades socioemocionales.	42
2.3 Agentes de socialización	44
2.3.1 Las habilidades sociales en la escuela.....	49
2.4 La colaboración y la comunicación asertiva en niños de cinco y seis años de edad.	53
2.5 El autoconocimiento.	55
2.5.1 La autoestima en la construcción de la identidad personal del niño preescolar.	57
2.6 La autorregulación y la expresión de las emociones.....	59
2.7 La autonomía como parte del proceso de la adquisición de habilidades socioemocionales.....	60
2.8 Empatía, sensibilidad y apoyo hacia otros	61
Capítulo III. Metodología de la Investigación.....	63

3.1 La investigación cualitativa.....	63
3.1.2. Diseño de la investigación cualitativa.....	66
3.2 El método: la investigación acción como parte de la comprensión de la situación problema	71
3.2.1 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.....	74
Capítulo IV. Resultados.....	78
4.1 Interpretación de datos.....	79
Conclusiones.....	91
Referencias	94
Anexos	96

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo ecológico del desarrollo humano.....	17
Figura 2. Tipos de familia del siglo XXI.....	24
Figura 3. Sistema Límbico.....	42
Figura 4. Orientaciones para el desarrollo de la resiliencia.....	47
Figura 5. Estrategias de comunicación entre la familia y la escuela.....	50
Figura 6. Constructos del autoconocimiento.....	56
Figura 7. Componentes de la autoestima.....	58
Figura 8: Elementos para favorecer la autorregulación de los niños Preescolares.....	59
Figura 9: Métodos de la Investigación Cualitativa.....	65
Figura 10: El ciclo de la Investigación acción	71
Figura 11: Interpretación de datos.....	78

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Concepto de infancia a través del tiempo.....	18
Tabla 2: Estilos de Crianza.....	25
Tabla 3: Propósitos de la educación socioemocional en México.....	52
Tabla 4: Características de la Investigación cualitativa.....	64
Tabla 5: Personal docente del Jardín de Niños “Generalísimo Morelos”	67
Tabla 6: Aplicación del Plan de Acción.....	85
Tabla 7: Experiencias de los padres de familia.....	88

Introducción

La familia y la escuela como agentes de socialización forman parte esencial de la vida de cada persona, ya que funcionan como un elemento insustituible para la enseñanza y transmisión de valores culturales, éticos y sociales esenciales para su desarrollo y bienestar, pese a los cambios socioculturales que han experimentado en las últimas décadas, el cometido que persiguen ambos agentes debe ser el mismo; educar sujetos de bien para contribuir al desarrollo de la sociedad. Podría plantearse que la familia y la escuela forman parte del mesosistema del individuo, el cual incluye la interrelación de dos o más entornos en los que participa de manera activa, por lo que, es de suma importancia que entre ambos contextos exista una correlación que vincule esfuerzos para trabajar en conjunto, con el propósito de apoyar el aprendizaje y el desarrollo de las personas, tanto en el ámbito escolar como en el extra escolar.

A partir del siglo XXI ha existido una transformación social que exige homologar el quehacer educativo con respecto a la educación socioemocional, en respuesta a ello, los planes y programas de estudio se han visto en la necesidad de integrar a sus contenidos elementos que favorezca la inteligencia emocional de los educandos, conjuntamente, a su vez, esta iniciativa pretende fortalecer el rol educativo de la familia para que con ello se logre potencializar el éxito escolar de los alumnos, hecho que se puede realizar únicamente a partir de la sensibilización de los docentes titulares en cuanto a esta temática.

En la primera infancia los padres deben asumir un papel significativo en el proceso de adquisición de aprendizaje de sus hijos, ya que su participación provocará una diferencia significativa en su desempeño académico, por lo cual es necesario que los maestros adquieran habilidades para diseñar estrategias que le permitan establecer vínculos que faciliten mantenerlos como aliados de la escuela basados en los supuestos del compromiso, la responsabilidad y el respeto.

A pesar de los esfuerzos de la comunidad educativa por mantener vigente la interacción familia-escuela, se ha evidenciado que este vínculo no logra consolidarse, hecho que se refleja en el desempeño académico de los alumnos principalmente en

las áreas que involucran la emociones y la interacción social , por ello, el presente documento buscó involucrar a los padres de familia en el desarrollo socioemocional de los alumnos con el propósito de favorecer las necesidades humanas relacionadas con el autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración.

La problemática identificada desde la que surge esta investigación se manifiesta a partir de la recuperación de diálogos y experiencias emergentes del Jardín de Niños “Generalísimo Morelos”, en donde se hacen evidentes las conductas antisociales de los alumnos como consecuencia de los estilos de crianza utilizados por los padres de familia, ya que con el paso del tiempo estos se han modificado y han formado una nueva cultura escolar que preocupa a las docentes.

A partir de estos postulados surge el objetivo general de esta investigación el cual se resume en analizar las actividades empleadas por la docente, basadas en el plan de estudios vigente para favorecer las habilidades socioemocionales del niño preescolar, en donde se involucran a diferentes actores educativos. La pregunta de investigación que emergen de esta problemática tiene que ver con saber, ¿De qué manera las actividades propuestas en el plan de estudios e implementadas por la docente favorecen la adquisición de habilidades socioemocionales?, misma de la que derivan otras preguntas colaterales, que atienden directamente las tres categorías que emergen de esta investigación (la familia, la escuela y la educación socioemocional) las cuales se formularon de la siguiente manera: ¿Cuáles actividades implementadas por la educadora favorecen en los alumnos la adquisición de habilidades socioemocionales?, ¿Cuáles son los estilos de crianza utilizados por los padres de familia y la influencia de estos en la adquisición de habilidades socioemocionales del niños preescolar? y ¿Qué estrategias implementadas en el salón de clases favorecen la inteligencia emocional del niño entre 5 y 6 años de edad?. Durante el proceso de cuestionamiento de esta investigación se formularon los objetivos específicos que buscan abonar al cumplimiento del objetivo genera; los cuales se enlistan de la siguiente manera:

- Reconocer la influencia de los aspectos relacionados con la estructura y el clima familiar sobre la apropiación de habilidades socioemocionales del niño preescolar.

- Favorecer desde el salón de clases la adquisición de habilidades socioemocionales de niños entre cinco y seis años.
- Comprobar la eficacia de la implementación de actividades utilizadas por la educadora para la adquisición de habilidades socioemocionales en los alumnos del grupo 3° “C”.

Para dar respuesta a estas preguntas y cumplir con logro de los objetivos fue necesario realizar un análisis a profundidad sobre la concepción del niño en su contexto inmediato y la importancia de mantener una buena relación familia- escuela para favorecer la inteligencia emocional de los alumnos durante la primera infancia, mismo que, fue comprobado con la recopilación de experiencia de los informantes clave de esta investigación (alumnos, padres de familia y docente titular); estos postulados permitieron evidenciar el papel de la familia y la escuela ante la manifestación de conductas que podrían afectar la vida social y escolar de los infantes en caso de permanecer reincidentes, atreves de la siguiente hipótesis:

Sí, el niño preescolar es expuesto a un ambiente familiar y escolar pertinente para su desarrollo, no presentará conductas inadecuadas y logrará reconocer, determinar, identificar y poner en práctica elementos positivos que le permitan desarrollar sus habilidades socioemocionales en diferentes contextos.

El presente documento se compone por cuatro capítulos, dentro de los cuales se profundizan las categorías determinadas en el proceso de la construcción metodológica.

El capítulo I recupera la definición de la familia y los estilos de crianza, clasifica la composición integral de la teoría ecologista del desarrollo humano propuesta por Bronfrenbrenner y profundiza la relación existente entre la familia y la escuela. Este capítulo introductorio permitió obtener un panorama general sobre la variabilidad de los estilos de crianza existentes en la actualidad, así como su influencia en el desarrollo socioemocional del niño preescolar y la participación de los agentes escolares dentro de este proceso.

En el capítulo II se rescata la concepción del proceso de adquisición de habilidades socioemocionales desde su origen y definición, se habla sobre los agentes de

socialización a los que se encuentran expuestos los alumnos durante la primera infancia y se conceptualiza las categorías de la autonomía, el autoconocimiento, la autorregulación, la colaboración y la empatía como parte indispensable de la inteligencia emocional.

El capítulo III describe el enfoque metodológico utilizado para la realización de esta investigación, en este apartado se proporcionan los conceptos y la guía que enmarcó el proceso por el cual se recolectó la información sobre las perspectivas de la docente, los alumnos y los padres de familia acerca del tema principal y su concepción. Del mismo modo se describe el método utilizado para este fin resumido en la Investigación Acción, el cual permitió al investigador obtener datos sobre la realidad para adquirir conceptos que facilitaron abrir una nueva línea de investigación.

Finalmente, en el capítulo IV se muestran los resultados obtenidos de la interpretación de las experiencias, conceptos e ideas de los informantes clave, mismas que son contrastadas con lo observado por el investigador en cuanto a las categorías anteriormente mencionadas.

El documento cuenta también con tres apartados que abonan a la construcción de la investigación los cuales están compuestos por las conclusiones que dan cuenta de los alcances del objetivo general y los objetivos específicos y la comprobación de la hipótesis, los referentes bibliográficos que sirvieron como sustento teórico para la investigación y los anexos en donde se incluyen todos los documentos e información indispensable que permite verificar la veracidad este trabajo.

Capítulo I. La influencia del contexto familiar y los estilos de crianza en la primera infancia.

En este capítulo se habla de la concepción del ser humano en los diversos sistemas que lo engloban, desde lo macro hasta lo micro, derivados de la estructura seriada propuesta por Bronfenbrenner, la cual abarca el entorno inmediato y no inmediato de un individuo que se distingue en un modelo “Proceso-Persona-Contexto-Tiempo” y la influencia que este adquieren en su desarrollo social y emocional.

1.1 Antecedentes sobre la influencia de los estilos de crianza en la primera infancia.

Después de una minuciosa revisión en la búsqueda de antecedentes que sirven como sustento de la investigación, se retoman diversos estudios focalizados en la temática de la influencia de la familia en el desarrollo del niño. En primer momento se presenta una investigación titulada “Convivencia en el contexto familiar: un aprendizaje para construir cultura de la paz”, el cual fue realizado por Ana Rocío Barquero Brenes. El contenido de este artículo aborda la temática de la promoción de la convivencia en el contexto familiar, como un aprendizaje para construir cultura de paz. Se trabajó con una población compuesta por 10 figuras parentales de niños y niñas entre los tres y 10 años, pertenecientes a un centro educativo de la Gran Área Metropolitana de Costa Rica.

El estudio tuvo lugar durante los años 2011 y 2012 en un centro educativo del área metropolitana, Los objetivos giraron en torno a indagar acerca del concepto de convivencia, los factores que la promueven o inhiben y si la convivencia es o no comprendida como un aprendizaje.

La investigación se llevó a cabo en tres momentos: la indagación bibliográfica para la propuesta del diseño, la recolección de información y el procesamiento y análisis de la información. En la primera etapa de la selección de participantes, se realizó una convocatoria general a padres, madres y otras personas encargadas de la crianza de estudiantes que cursaban desde preescolar hasta quinto año de primaria. Se

determinó la etapa de desarrollo de la niñez, con el objetivo de unificar criterios y vivencias de las personas adultas, en cuanto a la convivencia con infantes entre los tres y 10 años.

El grupo participante estuvo compuesto en un 60% por mujeres y en un 40% por varones, con un rango de edad entre los 33 y los 43 años, para un promedio de 39 años, tanto entre los padres como entre las madres. De acuerdo con los datos socioeconómicos que se encontraron en los expedientes escolares, del total de participantes, un 60% correspondió a familias de un estrato social clase media y el restante 40% perteneció a clase media alta. En lo que respecta al estado civil, un 90% eran casados o vivían en unión libre, y compartían el mismo hogar con los hijos e hijas. Un 10% se encontraban separados y alternaban el cuidado de infantes.

En términos de escolaridad, la población de estudio se ubicó entre secundaria incompleta y universitaria completa, siendo este último rango el más significativo con un 50% y en el que se ubicó la totalidad de los padres. Por lo tanto, comparativamente, el subgrupo de madres contó con un nivel educativo menor. La recolección de información se trabajó en dos niveles. El primero se basó en la revisión bibliográfica que permitió la recopilación de información relevante y necesaria al problema de estudio. En el segundo nivel, se diseñó un cuestionario semiestructurado y se planteó una sesión bajo la técnica de grupo focal.

La técnica de grupo focal permitió indagar cualitativamente la temática, obteniendo en poco tiempo un volumen significativo de información. Al grupo participante se le formularon preguntas generadoras que guiaron la discusión, se buscó la interacción discursiva y el contraste de las opiniones. En lo que atañe a la validez, esta se garantizó por medio del uso de una cámara de video, que registró la información para luego transcribirla y sistematizarla en categorías de análisis.

El segundo artículo consultado se titula “Contexto familiar y conducta antisocial infantil” fue escrito por Lucía Antolín, el contenido de este estudio examinó la relación entre diferentes variables familiares y la aparición de conductas antisociales infantiles. La muestra estuvo formada por 76 familias con hijos/as de 6 a 10 años de cinco tipos de estructuras familiares diferentes. Los resultados mostraron que la conducta antisocial

infantil estaba asociada con niveles elevados de conflicto marital, estrés familiar, prácticas educativas inadecuadas y con una amplia red familiar de conflicto. En cambio, la conducta antisocial no se encontró relacionada ni con el tamaño de la red de apoyo de la familia, ni con la cantidad y calidad de estimulación ofrecida a los menores en su contexto familiar, ni con el tipo de estructura familiar ni con variables sociodemográficas como la edad de los progenitores, el tamaño familiar o el nivel económico y educativo parental. Un análisis de regresión múltiple mostró que todos los factores familiares evaluados eran capaces de explicar el 43% de la varianza observada en relación con el comportamiento antisocial infantil. Conocer los antecedentes de la temática a investigar funciona como sustento para abonar los nuevos aportes al estudio en cuestión.

1.2 La composición integral del fundamento teórico y la sintomatología: teoría ecologista del desarrollo humano propuesta por Bronfenbrenner.

La sensibilización y el conocimiento acerca de los valores que poseen los niños Preescolares, es un aspecto relevante para comprender el desarrollo socioemocional del mismo, en el supuesto de que los contextos en los que se encuentran inmersos deben considerarse como un aspecto susceptible que influye en su bienestar y la calidad de vida a las que tiene acceso, por lo cual se retomaron los postulados propuestos por Bronfenbrenner, quien explica el surgimiento del desarrollo humano desde una perspectiva conductual que retoma el ambiente político, social, cultural, económico escolar y familiar a los que el niño está expuesto como un factor trascendente en su vida cotidiana que influirá en su futuro. Refiriéndose al desarrollo humano como los cambios perdurables en el modo que una persona percibe su ambiente y la relación que tiene con él, destacando como factor principal la medición psicológica en la que se encuentra, es decir, la edad cronológica de cada individuo.

La ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos

entornos y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos.
(Bronfenbrenner, 1987, pág. 40)

Los postulados de los conceptos antes mencionados afirman que los ambientes naturales del ser humano son la principal fuente en la influencia sobre su evolución. El paradigma cultural, contextual y fundamentalmente el enfoque ecológico de Bronfenbrenner, ofrece una de las bases más importantes en las que se asienta el desarrollo humano.

Durante la primera infancia y mediante la inserción paulatina del niño a cada uno de estos sistemas, se ejerce una visión teórica y metodológica entre la relación del individuo con su ambiente o contexto, la explicación a ello, se estructura en los diferentes papeles que constituyen los planteamientos individuales de cada persona, al irse adaptando a los ambientes que le rodean y forman parte de su vida cotidiana (familia, amigos, escuela), los entornos próximos se transforman en función de las nuevas circunstancias a las que este se expone en donde también se incluye la ideología, la cultura y cuestiones políticas que los implican.

Desde una perspectiva educativa se entiende al modelo ecológico como un conjunto de estructuras seriadas, que visualizan el contexto como un factor influyente en diversos niveles, directa o indirectamente en el desarrollo del niño.

El autor explica que el desarrollo humano es el proceso por el cual la persona en adquiere una concepción del ambiente ecológico más amplia, diferenciada y válida, y se motiva y se vuelve capaz de realizar actividades que revelen las propiedades de ese ambiente, lo apoyen y lo reestructuren, a niveles de igual o mayor complejidad, en cuanto a su forma y su contenido. Con esta teoría se puede observar la necesidad de considerar a la comunidad como un agente educativo susceptible de influir en el desarrollo psicológico de las personas, comenzando desde su nacimiento y reforzándolo en la etapa Preescolar, afirmando que dicho desarrollo no se adquiere únicamente en la escuela sino también en los escenarios de su vida cotidiana.

1.2.1 Los principios educativos de la teoría de Bronfenbrenner en el desarrollo del niño preescolar (micro, meso, exo y macrosistema)

El desarrollo humano desde la perspectiva de Bronfenbrenner consiste en un enfoque a través del cual los ambientes en los que se desenvuelve un individuo influyen directamente en su progreso evolutivo tanto cognitivo como social, el modelo ecológico nos sitúa en cuatro sistemas que engloban el comportamiento humano y la apropiación de habilidades sociales como el desarrollo cognitivo e intelectual, los cuales clasifica de cuatro maneras: macrosistema, exosistema, mesosistema y microsistema.

Desde el punto de vista ecológico, la evolución del niño se entiende como un proceso de diferenciación progresiva de las actividades que éste realiza, de su rol y de las interacciones que mantiene con el ambiente. Se resalta la importancia de las interacciones y transacciones que se establecen entre el niño y los elementos de su entorno, empezando por los padres y los iguales. De acuerdo con estas ideas, al analizar el desarrollo del niño, no se puede mirar sólo su comportamiento de forma aislada, o como fruto exclusivo de su maduración, sino debe ser visto siempre en relación al ambiente en el que se desarrolla.

Las relaciones entre el niño y sus padres se entienden como un factor central para el desarrollo del pequeño. Este traslado del punto de mira, desde una mera influencia de la maduración sobre el niño, a la influencia del sistema familiar y del entorno en el desarrollo del niño, es lo que ha promovido el paso a una definición de la infancia como un conjunto de actuaciones centradas en la familia y en la comunidad, más que como algo centrado exclusivamente en el niño. (Sánchez, 2001, pág. 3)

A continuación, se describen cada uno de estos sistemas según los postulados del autor desde una mirada pedagógica y educativa en el nivel inicial o etapa Preescolar.

Microsistemas

La definición del microsistema es experimental. Se utiliza para indicar las características de un ambiente que percibe propiedades tanto científicas como objetivas, es decir, este sistema se determina por la influencia externa que afecta significativamente la conducta y el desarrollo de una persona, que pueden describirse exclusivamente en función de las condiciones y los hechos físicos objetivos; los

aspectos del ambiente modelan con más fuerza el curso del desarrollo psicológico, son sin duda, aquellos que tienen significado para la persona en una situación determinada. “Un microsistema es el patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares.” (Bronfenbrenner, 1987, pág. 41)

El microsistema aporta la idea de igualar el énfasis puesto en el niño y en el ambiente, de tal forma que las experiencias proporcionadas por el ambiente nos son vistas como independientes del niño.

Mesosistema

Se entiende como mesosistema al contexto cercano del individuo, incluyendo sus comportamientos, roles y relaciones característicos de los ambientes cotidianos en los que se desenvuelve, es el lugar en el que cada persona interactúa frente a frente con facilidad, como el hogar, la escuela y amistades.

Es importante mencionar que partir de la primera infancia, el número de entornos a los que la persona en crecimiento interviene activamente aumenta en forma gradual. Esta participación creciente en entornos múltiples no sólo es consecuencia del desarrollo de ciertas condiciones, también es causa. El desarrollo se ve incrementado en función directa del número de entornos con estructuras diferentes en los que la persona en desarrollo participa en varias actividades conjuntas relacionándose con los demás, en especial cuando éstos son más maduros o experimentados.

Los efectos evolutivos del niño se ven influenciados en la participación con entornos múltiples que se producen en entornos culturales o sub culturales que son diferentes entre sí, en cuanto al grupo étnico, la clase social, la religión, la edad u otros factores del medio que lo rodean.

El potencial evolutivo de los entornos de un mesosistema se ve incrementado si los roles, las actividades y las diadas en las que participa una persona vinculada en diversos contextos estimulan la participación de la confianza mutua, orientación positiva, el consenso de metas entre entornos y un creciente equilibrio de poderes que responda a la acción en nombre de la persona en desarrollo. (Bronfenbrenner, 1987, pág. 238)

En nivel preescolar, los alumnos ingresan con conocimiento previos fundamentados por el contexto inmediato que los rodea, es decir, el desarrollo del niño es visto como el producto de las continuas interacciones dinámicas entre él y las experiencias proporcionadas por su familia y su contexto inmediato.

Exosistema

Se conoce y nombra como exosistema la parte externa que rodea a un individuo, en éste, el sujeto deja de tener un papel activo, manteniendo la conexión conjugada con los sistemas anteriores. Este sistema, también forma parte del desarrollo de una persona, en él, se involucran dos momentos que lo determinan, primeramente, relacionando los hechos del contexto más amplio (la política, religión y los medios de comunicación), y, en segundo momento adaptando y preparando al individuo para los cambios que el exosistema pueda provocar en su microsistema.

Bronfenbrenner menciona que el sujeto, específicamente los niños durante la primera etapa educacional (guardería y preescolar) son capaces de poner en practica ambos procesos, por su versatilidad al adaptarse a un nuevo contexto, provocando que su actuar repercuta en la vinculación que formalice con el medio que lo rodea.

Macrosistema

El macrosistema se refiere a la macrocultura y subcultura que engloba a los individuos más específicamente en su actuar en cuanto a sus acciones y sus interacciones con el ambiente que lo rodea. Se conoce como macrosistema “la correspondencia, en forma y contenido de los sistemas de menor orden (micro-, meso-, y exo-), que existen o podrían existir en su totalidad junto con cualquier sistema de creencias o ideología que sustente estas correspondencias.” (Bronfenbrenner, 1987, pág. 40)

Puede esperarse que los tipos de entornos en los que las personas entran en todas las etapas de su vida, el contenido y la organización de las actividades morales, los roles, las relaciones que se encuentran dentro de cada tipo de entorno, el alcance y la naturaleza de las conexiones que existen entre cada uno de ellos afecte directamente en el desarrollo de cada individuo. Por ello, es de suma importancia analizar el medio en el que se desenvuelven los infantes.

Desde la perspectiva ecológica entender el mesosistema al que el niño está expuesto es precisamente el objetivo central de esta investigación, conocer la importancia del contexto educativo y familiar ayuda a entender la evolución de conexiones entre ambos entornos para favorecer la integración positiva de las personas en la sociedad (Ver figura 1).

Modelo ecológico del desarrollo humano

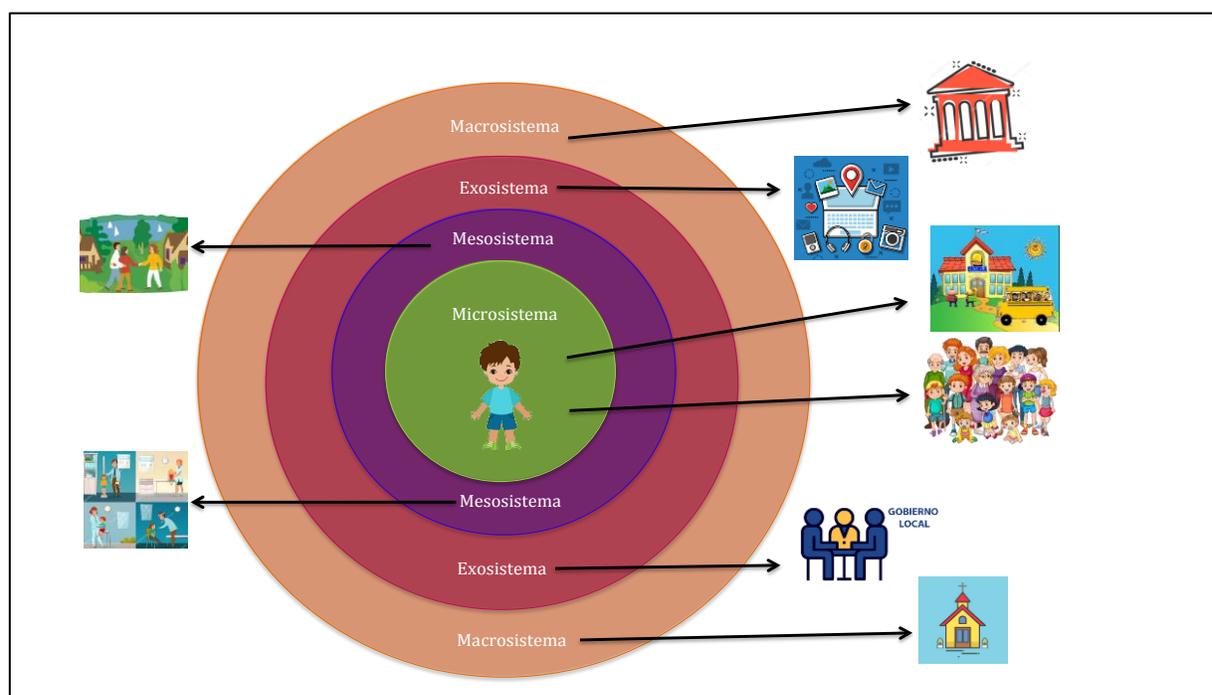


Figura 1. Modelo ecológico de Bronfenbrenner. Información Obtenida de “La ecología del desarrollo humano” 1987 p. 41. Elaboración propia.

1.3 La familia. Una guía durante la primera infancia.

Para comprender la importancia que cumple el papel de la familia en el desarrollo del niño Preescolar, es necesario en primer momento, reconocer qué es la infancia. Este concepto a lo largo de la historia ha sido concebido de diferentes maneras según el contexto cultural de la época en el que se encuentra. Jaramillo (2007) hace un recorrido del posicionamiento del concepto de infancia a partir del siglo XV hasta el siglo XX (Ver tabla 1).

Tabla 1*Concepto de infancia a través del tiempo*

Siglo	Concepto
XV	Se consideraba a los niños como malos de nacimiento, se les concibe como algo indefenso y es por ello que se debe tener al cuidado de alguien y se define el niño "como propiedad".
XVI	La concepción de niño es de un ser humano pero inacabado: "el niño como adulto pequeño".
XVII	Se le reconoce con una condición innata de bondad e inocencia y se le reconoce al infante "como un ángel", el niño como "bondad innata".
XVIII	Se le da la categoría de infante pero con la condición de que aún le falta para ser alguien; es el infante "como ser primitivo".
XX	A partir del siglo XX hasta la fecha, gracias a todos los movimientos a favor de la infancia y las investigaciones realizadas, se reconoce una nueva categoría: "el niño como sujeto social de derecho".

Nota: Concepto de infancia a través del tiempo, desde el siglo XV hasta el siglo XX basado en Jaramillo 2007. Elaboración propia.

Alzate (2002) explica la concepción de infancia vista desde principios que marcaron el concepto de la niñez a lo largo de la historia. Los principios de organización religiosa y militar presentes en períodos como el siglo XII y XIII integran a los niños en las cruzadas. Los principios de organización educativa y científica del siglo XVII y XVIII originan el concepto del niño escolar. Los principios de organización industrial dan origen a los niños trabajadores y a los aprendices del siglo XIX. Los principios de organización familiar forman al hijo de familia que realiza todas sus actividades en el hogar bajo la tutela de los padres. El fortalecimiento del Estado da origen a los hijos del estado, niños que desde muy pequeños pasan de manos de sus padres a las de un personal especializado que se hace cargo de ellos en guarderías y jardines infantiles, como se ve actualmente.

A partir de la concepción moderna de la infancia que data del siglo XVIII y a través de Rousseau (1790) la infancia se comprende como una etapa que debe observarse de formas particulares, es decir, sensibilizarse y comprender por qué los niños necesitan tener formas específicas de educación y de instrucción. En este sentido, la necesidad de socialización y brindar experiencias con las que el niño busque y le dé sentido a su vida es responsabilidad de la comunidad en la que se desenvuelve. A la concepción de infancia es necesario darle la importancia y reconocer su carácter de conciencia social, porque ella transita entre agentes socializadores; la familia, como primer agente socializador y la escuela.

Actualmente la infancia se concibe como una categoría que encierra un mundo de experiencias y expectativas distintas a las del mundo adulto. El niño como sujeto social define y reconoce a los individuos como personas vulnerables que necesitan cuidados y derechos que respalde su bienestar.

La concepción pedagógica infancia, define a ésta como un periodo reservado al desarrollo y a la preparación para el ingreso de la vida adulta, entiéndase como un período vital reservado al desarrollo psicobiológico y social en el marco de los procesos educativos institucionales. (Piedrahita, 2010, pág. 4)

A partir del modelo ecológico se entiende como referente conceptual el proceso de cooperación entre la familia y la escuela, promoviendo constantemente estrategias de enseñanza y aprendizaje beneficiosas para el niño en edad Preescolar.

Se entiende a la familia como la institución basada en lazos de relación del matrimonio, descendencia o adopción constituida por padres, no necesariamente casados, y sus hijos, unidos y fortalecidos por el amor y el respeto mutuo. Haciendo el concepto más elástico, la concebimos como el conjunto de personas que comparten unas necesidades afectivas y unas funciones compartidas y negociadas por sus miembros. Esta concepción intenta aproximarse a los modelos familiares actuales, aunque resulta difícil en una sola definición reflejar la familia actual española, ante la inusitada multiformidad que acontece. (Miguel, 2011, pág. 55)

La familia, considerada como el contexto básico de desarrollo humano, es quien posee la acción socializadora del niño o niña en primera instancia; a través del modelamiento y del tipo de comunicación que se establece dentro de ella, busca llevar a cabo el

alcance de metas y pautas comportamentales vinculadas por medio de dos acciones: control y afecto. Lo que busca controlar la familia tiene que ver con el nivel de socialización, la adquisición de patrones de responsabilidad, evitar riesgos y fracasos, y la generación de niveles de obediencia. La acción parental, es uno de los pilares que permiten la formación y desarrollo de componentes emocionales infantiles, como contexto educativo parte de los presupuestos contextuales y social-culturales; estos permiten analizar el papel que desempeña el sistema familiar como contexto de socialización de los niños y las niñas cumpliendo con su acción socializadora.

En este sentido Rodrigo (1998) define a la familia como “la unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencias” (p.33). En cada ámbito en el que una persona se desenvuelve la familia cumple un papel fundamental, por ello, es de suma importancia comprender su importancia en el desarrollo de un individuo. El contexto familiar tiene diversas funciones que complejizan su entendimiento, es un escenario que emerge de diversas circunstancias que según Rodrigo (1998) se describen de la siguiente manera:

- a) Es un escenario donde se construyen personas adultas con una determinada autoestima y un determinado sentido de sí mismo, y que experimentan un cierto nivel de bienestar psicológico en la vida cotidiana frente a los conflictos y situaciones estresantes.
- b) Es un escenario de preparación donde se aprende a afrontar retos, así como asumir responsabilidades y compromisos que orientan a los adultos hacia una dimensión productiva, plena de relaciones y proyectos integrada a una vida social.
- c) Es un escenario de encuentro intergeneracional donde los adultos amplían su horizonte vital formando un puente hacia el pasado y hacia el futuro.
- d) Es una red de apoyo social para las diversas transiciones vitales que ha de realizar un individuo: Búsqueda de una pareja, de trabajo, de vivienda y de relaciones sociales.

Los padres y adultos deben llevar a cabo la tarea de formar estos escenarios a través del modelamiento y del tipo de comunicación que establecen con los niños; la acción socializadora que dirige el alcance de metas, las pautas comportamentales mediante el control y el afecto utilizado en cualquier tipo de situaciones. La familia junto con la sociedad son el medio por el que surge la identidad personal y se construyen los valores y normas, es el vehículo conductor de los fenómenos externos, a través de los cuales son objetivados, solidificados y socializados los significados de normas y valores “la familia es un conjunto organizado e interdependiente de unidades ligadas entre sí por reglas de comportamiento y por funciones dinámicas, en constante interacciones entre sí y en intercambio permanente con el exterior.” (Rodrigo., 1998, pág. 47). La presencia de diferentes personas en el entorno ecológico que rodea a los seres humanos lo convierte en un entorno sociocultural, que a pesar de su diversidad debe tener en común el bien de las relaciones sociales que permean en la familia.

Los valores son elementos muy centrales en el sistema de creencias de los individuos y están relacionados con ideales de vida que responden a las necesidades de los seres humanos, que permiten definir con claridad los objetivos de la vida y ayudan en el proceso de aceptación. Estos se mantienen y desarrollan en la medida en que son potenciadores de la autoestima y de competencias sociales.

Vista como un agente de crianza y socialización, la familia debe asegurar la supervivencia de los niños que pertenecen a ella, su sano crecimiento, su socialización con las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización, aportar un clima de afecto y apoyo y principalmente tomar decisiones con respecto a la apertura hacia otros contextos educativos a las que el niño tiene acceso.

La familia es el contexto fundamental en la socialización de valores, pero, lógicamente no es el único. Hoy en día diversos contextos entran en juego en el proceso de socialización desde edades tempranas y se mantienen hasta el final del ciclo vital.

1.3.1 Tipos de familias del siglo XXI

En la familia las acciones cotidianas se convierten en prácticas de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo a como se estructuran permiten un avance en el desarrollo de conductas pro sociales en los niños y las niñas, o por el contrario se presenta el desarrollo y el mantenimiento de conductas disfuncionales. Los factores familiares como las fallas en la disciplina temprana e inadecuada supervisión de las actividades, aumentan en los niños y las niñas los riesgos de comportamiento agresivo que en algunos casos llevan a la delincuencia en la adolescencia y la adultez. Una vez definida la familia como punto de partida en el desarrollo de los individuos, es necesario precisar todas sus dimensiones tomando como referencia el estudio de Quintero (2007) A continuación, se describen los tipos de familia emergentes en el siglo XXI:

Familia extensa: Integrada por miembros de más de dos generaciones, donde los abuelos, los tíos y otros parientes comparten la vivienda y participan en el funcionamiento familiar. Es la ampliación de las relaciones de consanguinidad y de alianza desde el núcleo a los colaterales por consanguinidad y afinidad, parientes consanguíneos ascendentes, descendientes y/o colaterales repartidos entre tres y hasta cuatro generaciones.

Familia funcional o flexible: Caracterizada porque logra satisfacer las necesidades de los individuos que la conforman, con límites claros, flexibles y permeables entre sus miembros es integrada únicamente por el núcleo familiar (padres e hijos).

Familia homoparental: Relación estable de hecho o matrimonial entre dos personas del mismo sexo, que tienen hijos por intercambios de uno o ambos miembros de la pareja, por adopción y/o procreación asistida. Reivindica una sexualidad no procreadora entre la pareja. A diferencia de las demás configuraciones familiares, sus relaciones no son de reproducción, pero no excluye su capacidad o disponibilidad para ejercer la parentalidad.

Familias biculturales o multiculturales (transnacionales): Están formadas por aquellos matrimonios o parejas mixtas, en las cuales el origen étnico o la primera nacionalidad de uno de sus miembros no es la misma o los dos miembros son procedentes de distintas culturas o de origen cultural diferenciado, a la cultura dominante o mayoritaria

en el país de asentamiento; en ambos casos (multiculturales) o en uno de ellos (biculturales). También pueden considerarse como multiculturales las familias con un progenitor de otra cultura por razón de adopción o unión anterior.

Familia mixta simple: Familia nuclear que ha sido alejada de su hábitat por situaciones de desplazamiento forzado y que se encuentran en un proceso de duelo durante el cual se une a otra tipología familiar. Se constituyen con la unión obligada para la supervivencia, de dos familias. Su comunicación es esporádica o temporal, aunque continua gracias a las tecnologías de la comunicación y la información.

Familia mixta compleja: Familia nuclear que ha sido alejada de su hábitat por situaciones de desplazamiento forzado y que durante su proceso de duelo se une a otras tipologías familiares más complejas.

Se estructuran con la unión obligada para la sobrevivencia, de más de dos familias, que tienen estructura, funcionamiento y ciclos vitales diferentes.

Familia monoparental: Conformada por el o los hijos y el padre o la madre, asumiendo la jefatura masculina o femenina. La ausencia de uno de los progenitores puede ser total, o parcial cuando el progenitor que no convive continúa desempeñando algunas funciones. En ambos casos, debido a separación, divorcio, abandono, viudez, alejamiento por motivos forzosos (trabajo, inmigración, ingreso en prisión, etc.) de uno de los padres, o elección por parte de la mujer o el hombre, de ejercer la parentalidad sin necesidad de un vínculo afectivo estable de cohabitación. Últimamente la familia monoparental construye nuevas formas y matices, con los cambios sociales subyacentes, como por ej. un padre o madre que, por viudedad, cohabita con un hijo o hija soltero/a y adulto que asume la jefatura familiar.

Familia simultánea o reconstituida: Conformada por la unión de cónyuges, donde uno o ambos provienen de separaciones y divorcios de anteriores vínculos legales o, de hecho, que aportan hijos y tienen a su vez hijos en su nueva unión. Presentan tres modalidades: un miembro de la pareja tiene hijos de una relación anterior; los dos miembros de la pareja tienen hijos de una relación anterior; además de hijos de relaciones anteriores, se incluyen hijos de la nueva relación. Amplían la red de relaciones socio-familiares y, en cualquiera de sus variaciones hay concurrencia entre

los diferentes procesos y tipologías donde interactúan los miembros de la familia. La simultaneidad es tanto de la pareja como de los hijos, que deben funcionar en varios sistemas familiares al mismo tiempo (Ver figura 2).

Tipos de familia del siglo XXI

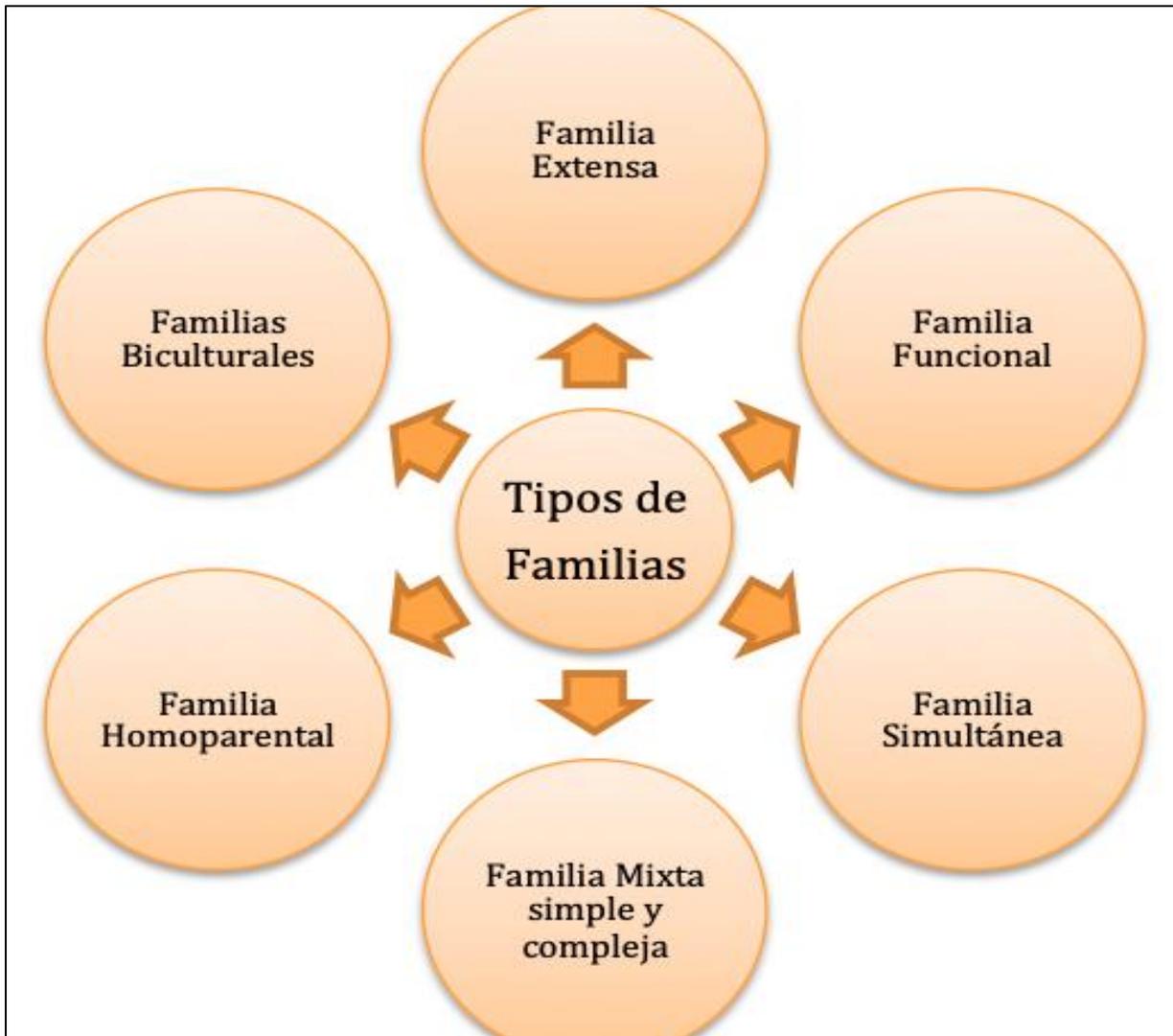


Figura 2. Tipos de familia del siglo XXI basado en Quintero 2007. Elaboración propia.

Conocer los tipos de familia existentes en la actualidad ayuda a comprender los estilos de crianza establecidos en el desarrollo de los niños, lo cual permite a su vez identificar sus procesos de integración en a la sociedad en sus diferentes contextos.

1.4 Los estilos de crianza emergentes de una sociedad en desarrollo.

Tradicionalmente, se han considerado dos criterios como signo de eficacia educativa dentro del contexto familiar, por un lado la obediencia y por otro la interiorización de la misma, este factor ha sido valorado frecuentemente como la expresión de una adecuada educación en la infancia, ya que se consideraba que el cumplimiento de normas indicaba su rápida aceptación, sin embargo, el niño puede obedecer por dos razones, porque desea evitar los castigos y recibir una recompensa o por que asume la norma como propia. Los modos en que los padres reaccionan y responden a las emociones de sus hijos se relacionan directamente con los estilos de crianza utilizados para criarlos. A lo largo de la historia diversos autores han hablado sobre los estilos educativos parentales también conocidos como estilos de crianza y los clasifican en estilo de crianza democrático, autoritario, permisivo o indulgente y negligente

Tabla 2

Estilos de Crianza

Autoritario	Democrático	Negligente	Permisivo
-Escasa competencia social.	-Competencia social	-Baja competencia social.	Escasa competencia social.
-Agresividad e impulsividad	-Autocontrol	-Pobre autocontrol	-Bajo control de impulsos y agresividad.
-Moral heterónoma (castigos)	-Motivación, iniciativas	-Escasa motivación	-Escasa motivación y capacidad de esfuerzo.
-Baja autoestima, menos alegres y espontáneos.	-Moral autónoma	-Escaso respeto a normas y personas.	-Inmadurez. Alegres y vitales.
	-Alta autoestima	-Baja autoestima e inseguridad.	
	-Alegres y espontáneos.	-Inestabilidad emocional	
		-Debilidad en la propia identidad	

Nota: Estilos de crianza basado en Lamborn, Mounts, Steinberg, MacCoby, 1993; Holden 1997; y Pettit 2001. Elaboración propia.

Valdés C. (2007) “describe los estilos de crianza como prácticas inductivas que fomentan la reflexión del niño propiciando la interiorización del seguimiento de normas en determinados espacios” (p.27). Los estilos de crianza se relacionan con la manera en que los progenitores responden a las emociones de sus hijos, es un patrón de acción que recoge pensamientos, conductas y actitudes que interfieran directamente en el desarrollo de los niños. (Ver tabla 2).

La importancia del estilo de crianza al que niño se ve expuesto es la base de su desarrollo social y emocional, reflejándose en su comportamiento actual y futuro, lo cual, a su vez repercute en las relaciones interpersonales que forma con su contexto inmediato y secundario.

Las pautas de crianza incluyen el cuidado y la atención que los adultos brindan a las necesidades y deseos de cada niño. Las interacciones y el uso del lenguaje, las actitudes que asumen ante sus distintas formas de reaccionar influyen no solo en el comportamiento de los niños desde muy pequeños, sino también en el desarrollo del lenguaje y, por lo tanto, de las capacidades del pensamiento. (SEP, 2017, pág. 62)

Los niños criados con el estilo democrático han manifestado un impacto positivo en su desarrollo socioemocional, suprema autoestima, elevado autocontrol, comportamiento de rol de género menos tradicional, así como mayores competencias en la capacidad de toma de decisiones.

La crianza permisiva se asocia a problemas de conducta de la infancia y adolescencia, así como una mayor probabilidad de abuso en el consumo de alcohol y drogas. El estilo permisivo ocasiona por lo general un comportamiento agresivo, debido a la indiferencia de los padres ante el comportamiento de sus hijos, sean positivas o negativas, la permisividad, pasividad y ausencia de acercamiento e implicación de los padres combinados con demandas ambiguas y castigo físico asistemático para lograr la disciplina provoca que los niños no encuentren en los padres el refugio y apoyo emocional que necesitan ante situaciones estresantes y que tampoco puedan conocer ni interiorizar la normas sociales adecuadas.

Los padres autoritarios no comparten estrategias de solución de problemas con sus hijos y utilizan castigos asociados con la agresividad, en este sentido Fairchil y Edwin (1997) encontraron una alta tendencia a incorporar el modelo de conducta punitiva de los padres al repertorio conductual de los niños. La disciplina estricta provoca baja autoestima, deficiencia en las habilidades socioemocionales, rebeldía, pesimismo, timidez, falta de confianza y dificultades para formar relaciones interpersonales con los demás.

Los hijos de padres negligentes son poco hábiles para resolver conflictos sociales y desarrollan comportamiento llamativos y desadaptados para requerir atención. Debido a que estos padres carecen de habilidades para identificar y resolver crisis, los hijos no logran adquirir un conocimiento real de las normas.

Es importante mencionar que no siempre ambos padres practican el mismo estilo de crianza, la conceptualización de la familia como comunidad de prácticas o escenario sociocultural ha permitido superar la idea de que el contexto familiar es un mero referente externo del desarrollo de los niños, el ambiente que les rodea como fuente de estimulación y un escenario de sus ejecuciones. El contexto familiar forma parte de la propia adquisición de habilidades sociales. En el escenario donde padres e hijos piensan y razonan según sus concepciones y hacen cosas mediante herramientas e instrumentos que tiene sentido y significación para la cultura. Así la cultura, cognición y acción van de la mano en el escenario familiar para construir el lecho experiencial que nutre las vidas de sus miembros. De la calidad de las experiencias que vivan en su seno va a depender en gran parte, el desarrollo emocional de los niños.

1.5 Interacción familia-escuela.

La educación es un proceso muy largo que comienza siendo impartida por la familia y luego por la escuela, se ha evidenciado que se necesita de ambas partes para conseguir un pleno desarrollo educativo y personal del niño/a. La familia se percibe como, una forma de vivir en sociedad, en donde se agrupan diferentes personas con vínculos afectivos y emocionales comunes entre sí. “El entorno familiar es en donde se establecen prácticas educativas, que se convierten en punto de referencia para niños y niñas, permitiendo el logro de estilos de socialización y el desarrollo de competencias emocionales “ (Vargas., 2009, pág. 788)

La elección de estilo educativo también se relaciona con las creencias de los padres sobre el desarrollo y la educación de sus hijos, así como con la complejidad de su razonamiento sobre estos. A lo largo de la historia han sucedido importantes cambios en la relación entre la familia y la escuela.

El primer supuesto de una sana relación familia-escuela recae en que padres y maestros tienen que redefinir sus relaciones sustituyendo el conflicto por la colaboración, este surge a partir de cambios sociales que han llevado a la democratización de las escuelas, permitiendo a los padres una mayor participación en la educación integral de sus hijos ya que ambos tienen como meta en común la estimulación y promoción de su desarrollo en dirección de diversas facetas.

De acuerdo con Bronfenbrenner (1979), el desarrollo infantil se puede ver favorecido por la participación en contextos diversos, en los que el niño tenga la posibilidad de participar en otras estructuras sociales, realizar actividades diferentes y establecer relaciones con otras personas. Desde este punto de vista, el hecho de que el hogar y escuela no presenten una uniformidad total de las actividades y exigencias que se plantea el niño, puede tener consecuencias positivas para el desarrollo ya que cada situación puede facilitar la adquisición por parte del niño de diferentes habilidades y competencias.

La escuela es un contexto educativo con un claro carácter institucional con unas tradiciones y unas formas y con unos rasgos organizativos y burocráticos que imponen una serie de roles muy marcados a profesores y alumnos, roles que van a representar para el niño un mundo diferente al que se enfrenta en su vida familiar. (Rodrigo., 1998, pág. 336)

La familia es uno de esos espacios participativos donde adultos y niños se encuentran para formar parte del proceso de enseñanza- aprendizaje. En este contexto suele ser usual el aprendizaje por observación e imitación del comportamiento del adulto, además, la enseñanza tiene lugar a través de las demostraciones. Siendo menos frecuente que se formule una práctica determinada mediante palabras o reglas. En el medio escolar suele darse un aprendizaje por intercambio verbal; el adulto enseña mediante la presentación verbal de principios generales que el alumno ha de asimilar.

La familia debe proporcionar al niño independencia en su rendimiento académico, calor, afecto, protección, apoyo emocional que fomente el desarrollo de su personalidad, y además amortigüen los problemas y los fracasos que el niño pueda experimentar en otros conceptos, también debe cumplir un papel un rol fundamental en el desarrollo del auto concepto, habilidades sociales, el desarrollo moral, la

psicomotricidad, la creatividad, y determinadas habilidades cognitivas como la resolución de problemas, Sin embargo, los maestros también juegan un papel muy importante en estas adquisiciones; la escuela tendría una mayor responsabilidad en la trasmisión de conocimientos académico

Carpna (2016) afirma que durante los años de la educación preescolar la escuela y la familia comparte responsabilidades, sin embargo, la escuela infantil, debe ser el periodo en el que hay que asegurar mayores niveles de comunicación entre ambos contextos de desarrollo. Por una parte, indudablemente, si se crean buenos hábitos de colaboración entre padres de familia y maestros desde el principio, es más fácil que se transmita la idea de que la escuela es algo importante, aumentando en los niños la motivación en el cumplimiento de las tareas escolares durante toda la escolarización. Por otra parte, el preescolar va a suponer, por lo general, el primer contacto del niño con un contexto ajeno al mundo familiar por lo cual es necesario extremar precauciones y crear lazos de conexión entre ambos contextos.

En México actualmente, el plan de estudios utilizado en nivel preescolar Aprendizajes clave para la educación integral (2017) contiene un planteamiento curricular para la educación que comprende a la comunidad escolar como la vinculación de diversos actores que participan en el intercambio de saberes, priorizando las relaciones interpersonales que existan entre ellos, por ello, el ambiente de aprendizaje que se fomente en el aula debe estar estrechamente relacionado con la asociación entre la familia y la escuela, con el propósito de reconocer al niño-estudiante como un agente socializador que propicie espacios de convivencia armónica basados en valores como el respeto, la responsabilidad, la libertad, la justicia, la solidaridad, la colaboración y el autoconocimiento. Resulta indispensable reconocer que los aspectos físicos, afectivos y sociales influyen en el desempeño de cada individuo; un ambiente de aprendizaje puede favorecer o dificultar la interacción social en un espacio determinado.

Es necesario que para fomentar ambientes beneficiosos para los alumnos se lleven a cabo los principios pedagógicos que a continuación se enlistan, esto con el propósito de vincular el contexto familiar del niño con su entorno escolar y de esta manera buscar potencializar sus habilidades cognitivas y sociales.

1. Poner al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo.

- La educación habilita a los estudiantes para la vida en su sentido más amplio.
- El aprendizaje tiene como propósito ayudar a las personas a desarrollar su potencial cognitivo: los recursos intelectuales, personales y sociales que les permitan participar como ciudadanos activos, contribuir al desarrollo económico y prosperar como individuos en una sociedad diversa y cambiante.
- Al hacer esto se amplía la visión acerca de los resultados del aprendizaje y el grado de desarrollo de competencias que deben impulsarse en la escuela y se reconoce que la enseñanza es significativa si genera aprendizaje verdadero.

2. Tener en cuenta los saberes previos del estudiante.

- El docente reconoce que el estudiante no llega al aula “en blanco” y que para aprender requiere “conectar” los nuevos aprendizajes con lo que ya sabe, lo que ha adquirido por medio de la experiencia.
- Los procesos de enseñanza se anclan en los conocimientos previos de los estudiantes reconociendo que dichos conocimientos no son necesariamente iguales para todos. Por ello, el docente promueve que el estudiante exprese sus conceptos y propuestas como parte del proceso de aprendizaje, así se conocen las habilidades, las actitudes y los valores de los estudiantes para usarlos como punto de partida en el diseño de la clase.
- La planeación de la enseñanza es sensible a las necesidades específicas de cada estudiante.
- Las actividades de enseñanza se fundamentan en nuevas formas de aprender para involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje mediante el descubrimiento y dominio del conocimiento existente y la posterior creación y utilización de nuevos conocimientos.

3. Ofrecer acompañamiento al aprendizaje.

- El aprendizaje efectivo requiere el acompañamiento tanto del maestro como de otros estudiantes. Directores, profesores, bibliotecarios, padres, tutores, además de otros involucrados en la formación de un estudiante, generan actividades didácticas, aportan ambientes y espacios sociales y culturales propicios para el desarrollo emocional e intelectual del estudiante.
- Las actividades de aprendizaje se organizan de diversas formas, de modo que todos los estudiantes puedan acceder al conocimiento. Se eliminan las barreras para el aprendizaje y la participación en virtud de la diversidad de necesidades y estilos de aprender.
- Antes de remover el acompañamiento, el profesor se asegura de la solidez de los aprendizajes.

4. Conocer los intereses de los estudiantes.

- Es fundamental que el profesor establezca una relación cercana con los estudiantes a partir de sus intereses y sus circunstancias particulares. Esta cercanía le permitirá planear mejor la enseñanza y buscar contextualizaciones que los inviten a involucrarse más en su aprendizaje.

5. Estimular la motivación intrínseca del alumno.

- El docente diseña estrategias que hagan relevante el conocimiento, fomenten el aprecio del estudiante por sí mismo y por las relaciones que establece en el aula. De esta manera favorece que el alumno tome el control de su proceso de aprendizaje.
- Propicia, asimismo, la interrogación metacognitiva para que el estudiante conozca y reflexione sobre las estrategias de aprendizaje que él mismo utiliza para mejorar.

6. Reconocer la naturaleza social del conocimiento.

- La interacción social es insustituible en la construcción del conocimiento. Por ello es primordial fomentar la colaboración y propiciar ambientes en los que el trabajo en grupos sea central.

- El trabajo colaborativo permite que los estudiantes debatan e intercambien ideas, y que los más aventajados contribuyan a la formación de sus compañeros. Así, se fomenta el desarrollo emocional necesario para aprender a colaborar y a vivir en comunidad.
- El estudiante debe saber que comparte la responsabilidad de aprender con el profesor y con sus pares.

7. Propiciar el aprendizaje situado.

- El profesor busca que el estudiante aprenda en circunstancias que lo acerquen a la realidad, estimulando variadas formas de aprendizaje que se originan en la vida cotidiana, en el contexto en el que él está inmerso, en el marco de su propia cultura.
- Además, esta flexibilidad, contextualización curricular y estructuración de conocimientos situados dan cabida a la diversidad de conocimientos, intereses y habilidades del estudiante.
- El reto pedagógico reside en hacer de la escuela un lugar social de conocimiento, donde el estudiante afronta circunstancias “auténticas”.

8. Entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación del aprendizaje.

- La evaluación no busca medir únicamente el conocimiento memorístico. Es un proceso que resulta de aplicar una diversidad de instrumentos y de los aspectos que se estima.
- La evaluación del aprendizaje tiene en cuenta cuatro variables: las situaciones didácticas, las actividades del estudiante, los contenidos y la reflexión del docente sobre su práctica.
- La evaluación parte de la planeación, pues ambas son dos caras de la misma moneda: al planear la enseñanza, con base en la zona de desarrollo próximo de los estudiantes, planteando opciones que permitan a cada quien aprender y progresar desde donde está, el profesor define los Aprendizajes esperados y la evaluación medirá si el estudiante los alcanza.
- La evaluación forma parte de la secuencia didáctica como elemento integral del proceso pedagógico, por lo que no tiene un carácter exclusivamente conclusivo o

sumativo. La evaluación busca conocer cómo el estudiante organiza, estructura y usa sus aprendizajes en contextos determinados para resolver problemas de diversa complejidad e índole.

- Cuando el docente realimenta al estudiante con argumentos claros, objetivos y constructivos sobre su desempeño, la evaluación adquiere significado para él, pues brinda elementos para la autorregulación cognitiva y la mejora de sus aprendizajes.

9. Modelar el aprendizaje.

- Los maestros son modelos de conducta para sus estudiantes, por lo que han de ser vistos ejecutando los comportamientos que quieren impulsar en ellos, tanto frente a los estudiantes como al compartir las actividades con ellos. • Los maestros han de leer, escribir, buscar información, analizarla, generar conjeturas y realizar cualquier otra práctica que consideren que sus estudiantes han de desarrollar.
- Los profesores ejecutarán las estrategias de aprendizaje identificando en voz alta los procedimientos que realizan y serán conscientes de la función “de andamiaje del pensamiento” que el lenguaje cumple en ese modelaje.

10. Valorar el aprendizaje informal.

- Hoy no solo se aprende en la escuela, los niños y jóvenes cuentan con diversas fuentes de información para satisfacer sus necesidades e intereses. • La enseñanza escolar considera la existencia y la importancia de estos aprendizajes informales. Los maestros investigan y fomentan en los estudiantes el interés por aprender en diferentes medios.
- Una forma de mostrar al aprendiz el valor de ese aprendizaje es buscar estrategias de enseñanza para incorporarlo adecuadamente al aula. Los aprendizajes formales e informales deben convivir e incorporarse a la misma estructura cognitiva

11. Promover la interdisciplina

- La enseñanza promueve la relación entre asignaturas, áreas y ámbitos.
- La información que hoy se tiene sobre cómo se crea el conocimiento a partir de “piezas” básicas de aprendizajes que se organizan de cierta manera permite trabajar para crear estructuras de conocimiento que se transfieren a campos

disciplinarios y situaciones nuevas. Esta adaptabilidad moviliza los aprendizajes y potencia su utilidad en la sociedad del conocimiento.

- El trabajo colegiado permite que los profesores compartan sus experiencias, intereses y preocupaciones, ayuda a que construyan respuestas en conjunto sobre diversos temas.

12. Favorecer la cultura del aprendizaje.

- La enseñanza favorece los aprendizajes individuales y colectivos. Promueve que el estudiante establezca relaciones de aprendizaje, que se comunique con otros para seguir aprendiendo y contribuya de ese modo al propósito común de construir conocimiento y mejorar los logros tanto individuales como colectivos. También brinda oportunidades para aprender del error, de reconsiderar y rehacer, fomenta el desarrollo de productos intermedios y crea oportunidades de realimentación copiosa entre pares.
- Ello ayuda a que niños y jóvenes sean conscientes de su aprendizaje. El docente da voz al estudiante en su proceso de aprendizaje y reconoce su derecho a involucrarse en este, así, promueve su participación activa y su capacidad para conocerse.
- Los estudiantes aprenden a regular sus emociones, impulsos y motivaciones en el proceso de aprendizaje; a establecer metas personales y a monitorearlas; a gestionar el tiempo y las estrategias de estudio, y a interactuar para propiciar aprendizajes relevantes. Se ha de propiciar la autonomía del aprendiz y, con ello, el desarrollo de un repertorio de estrategias de aprendizaje, de hábitos de estudio, confianza en sí mismo y en su capacidad de ser el responsable de su aprendizaje.

13. Apremiar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje.

- Los docentes han de fundar su práctica en la inclusión, mediante el reconocimiento y aprecio a la diversidad individual, cultural, étnica, lingüística y social como características intrínsecas y positivas del proceso de aprendizaje en el aula.
- También deben identificar y transformar sus prejuicios con ánimo de impulsar el aprendizaje de todos sus estudiantes, estableciendo metas de aprendizaje retadoras para cada uno.

- Fomentan ambientes de respeto y trato digno entre los diferentes, pero iguales en derechos, donde la base de las relaciones y el entendimiento sean el respeto, la solidaridad, la justicia y el apego a los derechos humanos.
- Las prácticas que reconozcan la interculturalidad y promuevan el entendimiento de las diferencias, la reflexión individual, la participación activa de todos y el diálogo son herramientas que favorecen el aprendizaje, el bienestar y la comunicación de todos los estudiantes.

14. Usar la disciplina como apoyo al aprendizaje.

- La escuela da cabida a la autorregulación cognitiva y moral para promover el desarrollo del conocimiento y de la convivencia.
- Los docentes y directivos propician un ambiente de aprendizaje seguro, cordial, acogedor, colaborativo y estimulante, en el que cada niño o joven sea valorado y se sienta seguro y libre. (SEP, 2017)

Para que los niños logren un buen desempeño escolar se requiere que haya concordancia de propósitos entre la familia y la escuela.

En contextos adversos, en donde se concentran poblaciones infantiles vulnerables, ya sea por bajo desarrollo, pobreza, aislamiento, violencia o delincuencia, la escuela debe actuar como unidad y buscar la forma de influir hacia afuera, hacia las familias y el entorno, en relación con un buen trato, respeto mutuo, cooperación y colaboración en beneficio de los aprendizajes y las formas de relación con los niños. Las autoridades educativas también deben conocer las condiciones complejas de algunas escuelas y estar presentes y preparadas para resolver conflictos que se presenten. (SEP, 2017, pág. 62)

En la ley general de educación decretada en el diario oficial de la federación el 03 de septiembre del 2019, se mencionan las disposiciones legales que los padres de familia deben realizar con el objetivo de potencializar los aprendizajes de los niños las cuales se resumen en lo siguiente:

Las madres y padres de familia o tutores serán corresponsables en el proceso educativo de sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años para lo cual, además de cumplir con su obligación de hacerlos asistir a los servicios educativos, apoyarán su

aprendizaje, y revisarán su progreso, desempeño y conducta, velando siempre por su bienestar y desarrollo. En el ámbito de sus respectivas competencias, las autoridades educativas desarrollarán actividades de información y orientación para las familias de los educandos en relación con prácticas de crianza enmarcadas en el ejercicio de los valores, los derechos de la niñez, buenos hábitos de salud, la importancia de una hidratación saludable, alimentación nutritiva, práctica de la actividad física, disciplina positiva, prevención de la violencia, uso responsable de las tecnologías de la información, comunicación, lectura, conocimiento y aprendizaje digital y otros temas que permitan a madres y padres de familia o tutores, proporcionar una mejor atención a sus hijas, hijos o pupilos. (LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, 2019, pág. 28)

Es de suma importancia que las familias comprendan que el acompañamiento que realicen con sus hijos se verá reflejado en su rendimiento académico; es necesario que se fundamenten estrategias de comunicación que permitan vincular ambos contextos impulsando la participación de los padres de familia en las actividades de la escuela.

Capítulo II. Las habilidades socioemocionales en el niño preescolar

Este capítulo engloba el concepto de habilidades socioemocionales e inteligencia emocional desde una perspectiva racional enfocada a la edad preescolar, la cual abarca las características sociales-emocionales de la primera infancia, la importancia del esquema familiar en el desarrollo del autoconocimiento, la autorregulación, la autonomía, la empatía y la colaboración, así como el papel de la escuela durante el proceso formativo de los niños y niñas en el ámbito social.

2.1 Antecedentes de la investigación educativa con respecto a las habilidades socioemocionales

Como parte de la investigación se consultaron diversos artículos que sustentan la importancia de realizar un trabajo enfocado a la educación socioemocional, el primer trabajo consultado lleva por nombre “La educación emocional en la educación Infantil” escrito por Elía López Cássa en 2005. La autora resume en el artículo la importancia del actuar pedagógico y familiar para favorecer el desarrollo del niño mencionando lo siguiente: La actuación pedagógica pretende potenciar la adquisición de competencias emocionales mediante estrategias vivenciales como cuentos, títeres y algunas dramatizaciones; así como la utilización de recursos de la vida cotidiana: noticias de prensa, fotografías familiares, canciones y algunos juegos.

El papel del educador, y en especial en la educación infantil, es el de mediador del aprendizaje, constantemente proporciona modelos de actuación que los niños imitan e interiorizan en sus conductas habituales. Además, el educador debe proporcionar seguridad y confianza al niño o niña creando contextos de comunicación y afecto donde los niños y niñas se sientan queridos y valorados. La seguridad emocional es un elemento básico para que el niño o niña se atreva a descubrir su entorno. Sus vivencias y el trato que les den sus educadores serán importantes para fomentar el concepto de sí mismo.

Como todo lo que se trabaja en el campo emocional, es interesante que el educador se implique en la vivencia de las actividades participando en ellas, se centre en diversos enfoques y modelos educativos: el enfoque constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje, el modelo sistémico y la orientación humanista la evaluación es una actividad valorativa que nos permite determinar en qué medida se han logrado los objetivos. El principio debe ser “evaluar para mejorar”, la evaluación debe realizarse desde la percepción que el educador o educadora tenga sobre cómo ha evolucionado el clima de relación de la clase en cuanto a sus interacciones, el grado de satisfacción de los niños en la realización de las actividades, así como la propia percepción subjetiva de la utilidad de las mismas.

La puesta en práctica de la educación emocional no sólo ha enriquecido al alumnado, sino también a los docentes en cuanto a su crecimiento personal y profesional. Ha unido más al equipo de profesores, hay más comunicación y empatía. Se han construido nuevos proyectos de centro, nuevas ilusiones compartidas y se ha favorecido el diálogo y el respeto. También ha permitido mejorar las relaciones con las familias y otros agentes educativos.

El segundo artículo tomado como antecedente tiene que ver con precisiones sobre la educación emocional en la primera infancia, la autora Liliana Martínez Gómez Cardona en 2017, resume la educación integral de la primera infancia, con énfasis en la importancia de la educación emocional. Resalta el valor de la educación emocional como elemento que prepara al sujeto para lidiar con las vicisitudes que puede presentar la cotidianidad, y la manera como estos aprendizajes pueden potencializarse a través de las prácticas pedagógicas de los agentes educativos que atienden a la primera infancia; se pone en relieve que estos últimos poseen un papel fundamental en la educación de las emociones y en general en la educación integral.

La autora concluye, que a educación inicial debe incluir contenidos educativos que se centren en el desarrollo de las capacidades de los niños. Por un lado, se debe prestar atención a todas aquellas capacidades que se relacionan con los aprendizajes tradicionales y potencian lo cognitivo; por otro, y no menos importante, la educación inicial debe ocuparse de aquellas capacidades que posibiliten la interacción de los

niños en el mundo como seres sociales como la promoción de la autonomía, la participación en el mundo social y cultural, los vínculos afectivos, y todo aquello que configura el desarrollo integral del ser humano en estos primeros años de vida. Se debe recordar que el desarrollo de lo emocional apalanca las ganancias que en materia cognitiva se dan y viceversa; por tal motivo, la educación integral debe proporcionar elementos que posibiliten construir y entender las normas para interactuar consigo mismo y con la sociedad.

Quedando entonces un encargo especial para la escuela, y especialmente para los agentes educativos: crear con premura planes y estrategias que incluyan la formación en y para lo emocional, a fin de potencializar el desarrollo integral del sujeto con el objetivo de capacitarlo para la vida desde el conocimiento técnico y de contenidos, así como desde lo emocional. Al mismo tiempo, se debe centrar la mirada en las emociones de los agentes educativos y su propia educación emocional, recordando que la práctica pedagógica implica enseñar desde lo que se es como sujeto, con su historia vital, personal y profesional; ello justifica la necesidad de ocuparse de este importante aspecto que se pone en juego en la educación integral.

2.2 Origen y definición de las habilidades socioemocionales.

Para comprender el contenido principal de este capítulo es necesario comenzar definiendo los principales conceptos que se leerán en las siguientes páginas. El concepto de la palabra socioemocional se compone de dos grandes constructos, el comportamiento social y las emociones de cada individuo, esta está formada por raíces latinas y significa “relativo a la empatía, autocontrol y habilidad de llevarse bien con los demás”. Sus componentes léxico son: *socius* (socio o compañero), *emotio* (emoción, sentimiento, cambio de ánimo), más el sufijo –al (relativo a).

El neocórtex del Homo sapiens, es mucho mayor que el de cualquier otra especie, trae consigo todo lo que es característicamente humano, fue el asiento del pensamiento y de los centros que integran y procesan los datos registrados por los sentidos, agregando el sentimiento de la reflexión y permitiendo tener sentimientos sobre las ideas, el arte, los símbolos y las imágenes, permitiendo con ello, que a lo largo de los

años nuestra especie realizara una configuración neuronal que garantizara la supervivencia con respecto a la civilización y la cultura, este estrato cerebral permitió comenzar a matizar la vida emocional, la cual está estrechamente vinculada con miles de circuitos neuronales que evidencian el poder extraordinario de las emociones sobre el funcionamiento global del cerebro incluyendo los centros del pensamiento. (Goleman, 1995, pág. 17)

Hablar de habilidades socioemocionales es hablar de todos los aspectos biológicos que permiten a los seres humanos entablar buenas relaciones entre sí, en el caso particular de los niños como señala Goleman (1995) “son adquiridas mediante un proceso de observación e interacción con su contexto inmediato” (p.57), es decir, que los padres y la familia en general, son el primer ejemplo que eligen seguir con respecto a sus comportamientos sociales, estos a su vez forman parte de la inteligencia emocional, la cual promueve un sano desarrollo social seguido de un buen desempeño académico, por ello, con el paso del tiempo se ha apostado por promover la inteligencia emocional y las conductas pro sociales desde la escuelas, lo cual implica realizar un trabajo conjunto entre alumnos, padres de familia, docentes titulares y directivos.

Lo anterior se traduce en una búsqueda constante del desarrollo integral de los individuos basada en la autorregulación, el autoconocimiento, la autonomía, la empatía y la colaboración. Para comprender las interacciones humanas basadas en habilidades socioemocionales es necesario entender el funcionamiento del cerebro en respuesta a los estímulos emocionales sobre la mente pensante y la causa principal de los conflictos que se puedan presentar a lo largo de la vida entre los sentimientos y la razón.

Maslow menciona, como se cita en Carpena (2016) que “la atención temprana de las necesidades básicas fisiológicas de los niños como parte de su sano crecimiento emocional, ubicándolas en el nivel número uno y enlistándolas de la siguiente manera: alimentación, descanso y homeostasis” (p.39).

Todos los seres humanos sienten y tienen emociones derivadas del estado de ánimo que predominan según el momento de su vida en el que se encuentren, guiadas en todo momento por los constantes cambios sufridos durante el proceso de maduración. La inversión temprana en habilidades sociales y emocionales es especialmente

importante porque estas se desarrollan progresivamente sobre la base de las inversiones pasadas. Además, quienes tienen niveles más altos de habilidades sociales y emocionales tienen más probabilidades de extraer mayores beneficios de una inversión adicional en habilidades cognitivas.

Las colecciones del sistema Límbico son las causantes de las funciones socioemocionales, el también conocido como cerebro emocional se ubica en la corteza del mismo y se conforma de las siguientes estructuras: Hipotálamo, Amígdala, Hipocampo, Cíngulo, Cuerpo calloso o Fórnix y Tálamo o Séptimo pelúcido (Ver figura 3).

Amígdala cerebral: Está involucrada en el procesamiento cognitivo implicado en estados corporales relacionados con toda la gama de emociones de fuertes reacciones de dolor, el placer y la alegría. Está involucrada en el reconocimiento de las expresiones faciales y el lenguaje corporal. Permite que podamos evaluar una situación y coordinar nuestras reacciones corporales, que sirven como advertencias internas para responder apropiadamente con miedo, ansiedad o felicidad. La amígdala constituye una especie de depósito de la memoria y significación emocional. Puede albergar y reactivar repertorios de recuerdos sin darnos cuenta de por qué lo hacemos, sin la menor participación cognitiva consciente. Asimismo, cuanto más intensa es la activación de las neuronas de la amígdala, más profunda es la impronta y más perdurable.

Tálamo: Actúa como estación de relevo para las sensaciones excepto la olfativa. Está involucrado en las emociones y la memoria.

Hipotálamo: Controla la glándula pituitaria y la temperatura corporal. Actúa como el centro de la mente sobre el cuerpo. Permite que se realicen enormes hazañas o fuerza y resistencia en situaciones de emergencia. Está involucrado en la furia, agresión, dolor y placer.

Ganglio basal: Tiene un especial papel en el control del movimiento.

Hipocampo: Su responsabilidad está ligada a la formación de memorias declarativas relacionadas con tiempo y espacio. Media los circuitos de memorias emocionales para

guardar la experiencia como un evento y como una información en la memoria declarativa. Torres (2015).

Sistema Límbico

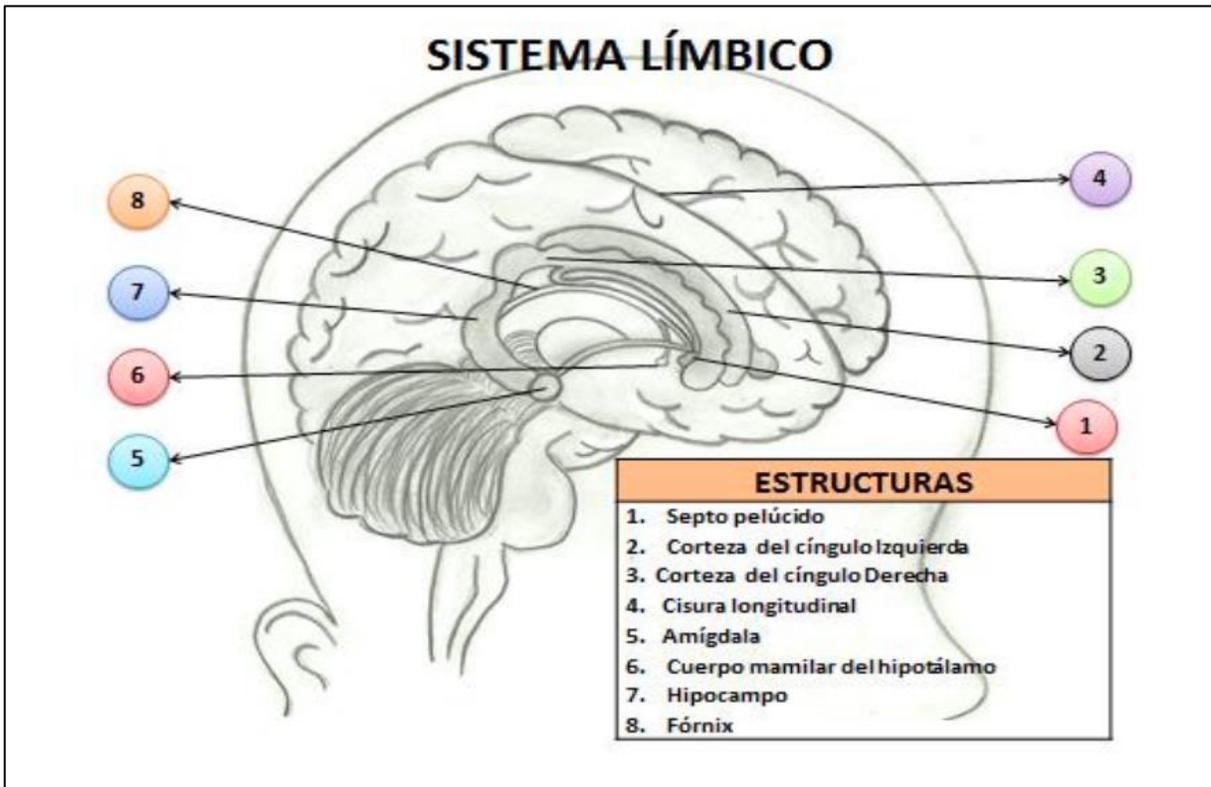


Figura 3. Componentes estructurales y funcionales del sistema Límbico basado (Torres, 2015, pág. 2) López, Agrinoni, Figueroa, Ortiz y Corujo (2016) en sus escritos sobre Educación Socioemocional dan una breve descripción sobre el sistema Límbico y sus componentes.

2.2.1 La adquisición y el desarrollo de las habilidades socioemocionales.

Una vez explicado el surgimiento de las emociones desde el aspecto físico y biológico es necesario comprender por qué en los enfoques teóricos actuales se habla con tanto ímpetu sobre la importancia de las habilidades socioemocionales para el sano desarrollo de los individuos.

Es en la primera infancia el momento específico en donde se comienzan a formar los procesos de interacción y socialización entre individuos ya que las habilidades sociales integran componentes conductuales, cognitivos y afectivo-emocionales, lo cual se

traduce como el conjunto de conductas sobre lo que los niños hacen, dicen, sienten y piensan.

En contra de la errónea concepción popular, los niños no nacen con un conjunto fijo de habilidades. Las habilidades sociales y emocionales son maleables y los responsables de su formulación son los padres de familia quienes cumplen un papel muy importante en la mejorar de los entornos de aprendizaje en el que los niños se desarrollan. (OECD, 2015, pág. 2)

Las habilidades sociales básicas que se resumen en la escucha, la conversación y la formulación de preguntas son aprendidas con mayor facilidad en la infancia, por lo que son consideradas la base principal para la enseñanza y adquisición de otras habilidades. Debido a que los niños viven en sociedad es necesario que desde pequeños tengan acceso a presenciar buenas relaciones, en primer momento con su entorno más cercano que es su familia y luego cuando tienen interacción con otros contextos de su vida, resumidos en el modelo ecológico propuesto por Bronfenbrenner (micro, exo y macrosistema) de los cuales se habló en todo el primer capítulo de esta investigación. En la edad preescolar emerge en los niños la necesidad de socializar de forma apropiada con su pares y adultos, ya que a través de esas interacciones aprende a mejorar sus propias competencias sociales.

Las habilidades sociales relacionadas con la inteligencia emocional pueden llegar a ser un excepcional de protección y promoción de la salud ya que los comportamientos sociales favorecen la adaptación, la aceptación de los otros, los refuerzos positivos y el bienestar del sujeto. Estas se utilizan como recurso para el desarrollo de fortalezas en la infancia, ya que, cada sujeto que conoce y controla sus propios sentimientos, puede interpretar los estados de ánimo de los demás y puede operar en su entorno sanamente lo cual redundará positivamente en su calidad de vida. (Goleman, 1995, pág. 36)

Estas competencias o habilidades sociales se desarrollan y potencializan a través del proceso de maduración, la experiencia vivencial, y los aprendizajes adquiridos con el paso del tiempo, por ello es que en la infancia la familia resulta de suma importancia en el comportamiento interpersonal del niño, debido a que es el contexto en donde crece y en donde tiene sus principales intercambios sociales y emocionales con otras

personal, los buenos tratos a niños y niñas es uno de los pilares fundamentales para alcanzar una humanidad feliz, más empática, más solidaria y menos violenta.

2.3 Agentes de socialización

El cerebro infantil a través de la experiencia se enriquece día con día, sin embargo, este proceso se puede ver deteriorado cuando vivencian situaciones adversas como la desafección y la falta de cuidado. Es evidente que los niños y niñas que en la primera infancia no reciben suficiente afecto pueden tener desorganización en la zona eléctrica cerebral. Schore (2000) destaca que “el proceso de organización cerebral durante el desarrollo evoluciona según la relación interpersonal y la vinculación afectiva” (p.15)

En la etapa preescolar los niños son muy vulnerables, por lo tanto, cuando se dan niveles altos de adversidad se genera un factor de riesgo que se entiende como la probabilidad de presentar problemas relacionados con la depresión desde la primera infancia o estrés constante en la edad adulta.

Carpena (2016) asegura que “el primer agente de socialización que los niños evidencian como una necesidad es la afectividad, el amor y la vinculación” (p.60), ya que cuando se sienten acogidos por las personas que para ellos son significativas los mecanismos de defensa sensorial aseguran evitar episodios de baja autoestima y de inseguridades para hacer frente a los retos de la vida diaria.

Los lazos afectivos proporcionan la seguridad de sentirse aceptado y protegido incondicionalmente, vínculos emocionales indispensable para el buen desarrollo físico y emocional. La dependencia de los niños con la figura de apego asegura la posterior autonomía e independencia sana y la capacidad de vincularse con otras personas. (Carpena, 2016 , pág. 113)

Es indispensable que durante los primeros años de vida exista una figura de vinculación y afecto que interprete los comportamientos de quien tiene a su cuidado, con el propósito de aprender a codificar sus mensajes expresivos específicamente los que representen conductas desafiantes como la indiferencia y el aislamiento social, esto con el objetivo de evitar rezagar su maduración cognitiva y emocional. Los padres de familia deben entender que las demostraciones de cariño no deben ahorrarse, ya

que estas estimulan las endorfinas, dando bienestar y reduciendo la intensidad del dolor tanto físico como emocional, brindan alegría y proporcionan paz para quien las recibe y para quien las ofrece.

Cuando los padres de familia no cumplen su función como figura de vinculación, los niños podrían verse afectados y “aunque cronológicamente demuestren tener la edad correcta, la madurez emocional será inferior y el proceso para llegar a la misma será más lento” (Carpena, 2016 , pág. 117), lo cual implica que su tarea en cuanto a la gestión de emociones se vuelva complicada resaltando sensaciones de temor, tristeza, furia y ansiedad, esto a su vez trae consigo, graves dificultades para expresar lo que sienten debido a que su ambiente familiar se ha visto dañado por la falta de vivencias emocionales positivas evidenciando una crianza incompetente que va desde la permisividad hasta la sobreprotección.

Es importante que la familia inculque en los niños un sentimiento de resiliencia la cual les permitirá que la huella de una experiencia traumática sea superada a la brevedad sin dejar consecuencias que afecten su potencial social y emocional.

La resiliencia es definida como la capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en positivo hacia el futuro a pesar de los acontecimientos desestabilizantes, las condiciones de vida difíciles y los traumas, sitúa la vulnerabilidad como factor no determinante sino posiblemente superable. No se niega, sino que se reconocen las carencias, pero igualmente, a la vez, se reconocen y potencian las capacidades, las habilidades y recursos que cada uno tiene, quizá latentes e insospechados. Los estudios con niños resilientes han demostrado que una criatura herida no está necesariamente condenada a ser una persona fracasada. (Manciaux, 2001, pág. 121)

Este estado no definido es un proceso que únicamente se inscribe en un medio y en una cultura. Existen determinadas directrices que pueden utilizarse como base en la crianza de los padres de familia hacia sus hijos durante la primera infancia, con los cuales se facilita el equilibrio emocional, social y el alcance de resiliencia. Estas directrices aplicadas correctamente podrían asegurar el bienestar social de los niños, para así beneficiar intrincadamente su vida adulta, cada una de ellas cuenta con

determinadas especificaciones y recomendaciones que deben ser ajustadas en casos particulares. Carpena (2016) las describe de la siguiente manera:

Amor: Aceptación incondicional (aunque no se acepten determinados comportamientos), hacer sentir al niño merecedor de ser amado y tratarlo empáticamente en cuanto a sus condiciones. Para Bisquerra (2001) hay diversos tipos de amor, entre estos el maternal, erótico, fraterno, etc. En cuanto a la respuesta del organismo Goleman (1995) expone que hay una respuesta de relajación, calma y satisfacción

Creación de Vínculos: Los vínculos amorosos con los padres deben ser fuertes y constantes, deben conectar y desarrollarlos con familiares, y profesorado, según sea el entorno en el que se mueva.

Comunicación: Crear de forma natural, sin forzar, espacios de palabra en los que se pueda reconocer su sufrimiento y el avance personal en su superación que se traduce en un mejor bienestar.

Seguridad: Es necesario establecer rutinas que den seguridades físicas y emocionales, buscar en conjunto soluciones a conflictos, disponer de espacios para atender sus necesidades, evitar comparaciones con los demás, enseñar la comunicación asertiva y habilidades sociales que les permitan relacionarse.

Autorregulación: Enseñar a gestionar el estrés con estrategias de regulación del pensamiento, gestión de los estados corporales y la gestión de las emociones para regular su intensidad y su frecuencia.

Sentimientos de competencia: Fortalecer la conciencia de sus puntos fuertes para ayudar a reconocer sus habilidades, determinar metas que deben ser alcanzadas en un determinado tiempo, atender pertinentemente los avances observados, orienta en la toma de decisiones y crear oportunidades para participar en acciones de servicio a otras personas.

Lo anterior resulta de suma importancia porque para los niños adquirir la capacidad de comprender quienes son y el lugar que ocupan en el mundo es una necesidad, ya que al reconocerse como una persona individual dentro del lugar al que pertenece le

permite que logre fortalecer vínculos afectivos con su entorno familiar cimentados en un ambiente favorable para su desarrollo. Se sabe que cognitivamente los niños preescolares, tienen una forma particular de integrar las transiciones y transformaciones de su diario vivir, por lo cual es indispensable proporcionar experiencias adecuadas a sus características para lograr mejorar notablemente su desarrollo estructural (Ver figura 4).

Orientaciones para el desarrollo de resiliencia



Figura 4. Orientaciones para el desarrollo de resiliencia en niños y niñas. Información obtenida de "La empatía es posible" 2016 p. 184. Elaboración propia.

Por otro lado, formar relaciones sanas entre los actores pertenecientes al determinado sector de la sociedad denominado como *familia* ayuda a los nuevos integrantes (los niños) a desarrollar su inteligencia emocional la cual se describe como "Capacidad de sentir, entender, controlar y modificar los estados propios y ajenos, es decir, reconocer

los propios sentimientos y adquirir la habilidad para manejarlos” (Goleman, 1995, pág. 12). resumiendo, estas habilidades en acciones que permitan a un individuo tener conciencia de sí mismo, auto gestionarse, tener conciencia social y desarrollar la capacidad para manejar relaciones interpersonales.

Como parte fundamental de los agentes de socialización que se presentan en la primera infancia se habla de las emociones Bisquerra (2001) explica que una emoción es “un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p. 61). Es importante mencionar que existen diversas emociones que los niños y las niñas expresan frecuentemente y se definen de la siguiente manera:

Enojo/ira: La ira es una reacción de irritación, furia o cólera desencadenada por la indignación y el enojo de sentir vulnerados los derechos propios” (Bisquerra, 2001, p. 100) y según este autor se genera cuando se tiene la sensación de haber sido perjudicados, la ira exige una respuesta urgente.

Miedo: El miedo es la emoción que se experimenta ante un peligro real e inminente, esto según Bisquerra (2001) quien añade que el miedo es activado por amenazas al bienestar físico o psíquico; la forma más habitual de afrontar el miedo es la huida o evasión de la situación peligrosa. En cuanto al papel del organismo, este mismo autor indica que “el organismo reacciona rápidamente, movilizándolo una gran cantidad de energía, de tal forma que prepare el cuerpo para respuestas más intensas de las que sería capaz en condiciones normales” (p. 102).

Tristeza La tristeza: según Bisquerra (2001) es desencadenada por una pérdida significativa, además es una respuesta a un suceso pasado y en ésta nadie es culpable, la tristeza se asocia con el llanto; esta emoción puede producir pérdida del placer e interés, por lo que la reducción de actividades es característica de ésta, además hay desmotivación y pérdida de esperanza.

Felicidad: Según Bisquerra (2001) la felicidad es la forma de valorar la vida en su conjunto, así como un estado de bienestar; este mismo autor relaciona la felicidad con

el gozo, la sensación de bienestar, a la capacidad de disfrute, el estar contento y la alegría.

La importancia de hablar sobre habilidades socioemocionales recae en que las personas logren establecer relaciones sanas a través de reconocer los propios sentimientos y emociones, sin embargo, para lograr este propósito es necesario el apoyo de factores tanto internos como externos, es decir, partir desde el contexto familiar y los estilos de crianza hasta llegar a una educación que incluya el desarrollo de la inteligencia emocional como parte fundamental de su constructo esencial.

2.3.1 Las habilidades sociales en la escuela.

La escuela es un espacio abierto al mundo que facilita el contacto de quienes acuden a ella con su entorno, que busca preparar a las personas para contribuir a la mejora y transformación de su contexto, a través del desarrollo de diversas habilidades que fomentan la participación social, la inclusión y la humanización. Es necesario comprender que las instituciones escolares no pueden limitarse a enseñar disciplinas curriculares derivadas del tronco común, sino que deben precisar valores singulares que le den sentido a la vida en sociedad.

Desarrollar la inteligencia emocional desde las aulas es una responsabilidad para los maestros y maestras, gestionar acciones dirigidas a educar para la vida es una tarea que implica un cambio en el paradigma que compromete a la educación y a la sociedad en general, los docentes deben ser testigos de que las capacidades intelectuales no agotan las habilidades relacionadas con la empatía, el autoconcepto, la autonomía, la autorregulación y la colaboración.

Para que el alumno logre un buen desempeño escolar, emocional y social se requiere que haya concordancia de propósitos entre la escuela y la casa. Es determinante poner en marcha estrategias de comunicación adecuadas para que las familias perciban como necesarios y deseables los cambios que traen consigo los planes de estudio. (SEP, 2017, pág. 48)

Aun cuando los especialistas en temas educativos se han preocupado por las emociones de los estudiantes no se ha logrado sensibilizar a los padres de familia en

esta materia, por ello, la educación socioemocional debe ser entendida como una acción permanente de carácter transversal, ya que comprender los procesos vitales de la infancia y sus necesidades, forma parte de un aspecto básico para que los adultos logren empatizar con la idea de que ofrecer oportunidades de desarrollo emocional y social es posible si se realizan trabajos colaborativos entre la familia y la escuela, este discurso pretende regular la conducta de los niños para enseñarles a ser funcionalmente productivos para vivir en sana convivencia (Ver figura 5).

Estrategias de comunicación entre la familia y la escuela

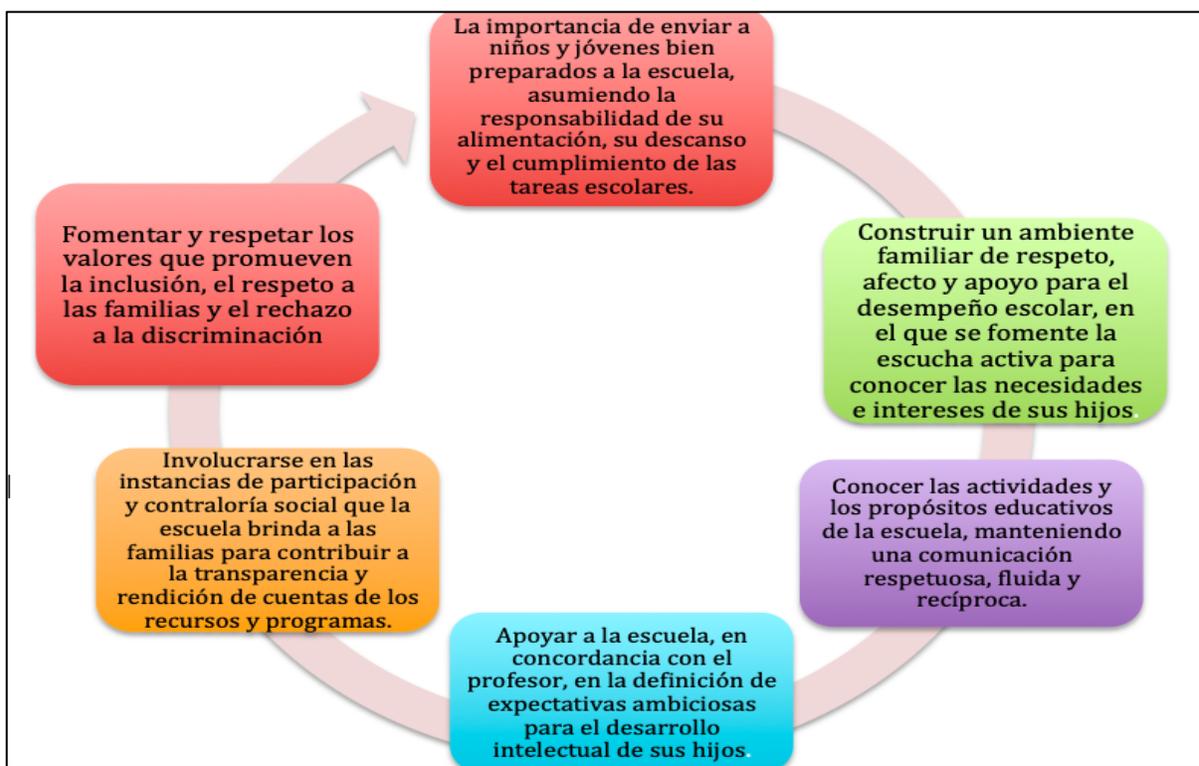


Figura 5: Estrategias de comunicación entre familia y escuela. Información recuperada de "Aprendizajes clave para la educación integral" 2017 p. 48 Elaboración propia.

La educación emocional debe señalar una línea entre la salud mental y éxito personal, la inteligencia emocional que engloba este concepto debe ser reconocida bajo argumentaciones que evidencien un claro impacto de un futuro transformador para todos. Éstos y otros postulados han quedado plasmados en distintos programas e intervenciones que buscan reforzar estas habilidades en el ámbito escolar, en México los recientes Planes de Estudio implementados a nivel nacional reconocen que la

mayor parte de los estudiantes se encuentran inmersos en ambientes que les generan ansiedad, por lo cual se ha observado como una necesidad fehaciente diseñar soluciones a estas situaciones.

Desde el 2011 con el Programa de estudios guía para la educadora se reconoció que “los niños tienen la capacidad de percibir e interpretar las intenciones y los estados emocionales de los otros para actuar en consecuencia” (SEP, 2011, pág. 74), es decir, que logran adaptarse dentro del marco de relaciones sociales, lo cual implicó para la educación iniciar con un proceso de formación gradual que propuso oportunidades de aprendizaje basadas en el desarrollo de competencias de la identidad personal y las relaciones interpersonales. Ya en 2017 y con la llega del Nuevo Modelo Educativo la educación socioemocional se enfoca en

(...) el proceso de construcción de la identidad y en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales; se pretende que los niños adquieran confianza en sí mismos al reconocerse como capaces de aprender, enfrentar y resolver situaciones cada vez con mayor autonomía, de relacionarse en forma sana con distintas personas, de expresar ideas, sentimientos y emociones y de regular sus maneras de actuar. (SEP, 2017, pág. 307)

Bajo estos parámetros basados en la experiencia de socialización se objetivó la integración de valores, actitudes y habilidades que les permitan “comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado por los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras de manera constructiva y ética” (SEP, 2017, pág. 304).

El modelo educativo: La Nueva Escuela Mexicana afirma que con la educación socioemocional se enfoca a ésta desde una perspectiva basada en los derechos humanos con el propósito de favorecer “la convicción de las niñas y los niños a favor de la honestidad, la libertad, el respeto, la tolerancia, entre otros, ya que promueven una cultura de paz y forjan parámetros sanos de convivencia” (SEP, 2019, pág. 5). Con estas medidas se pretende enfocar a los estudiantes a desarrollar integralmente su formación como seres humanos basados en una educación orientada para la vida en donde se enfatice el bienestar social, cognitivo, físico y emocional.

Las habilidades socioemocionales en este nuevo enfoque se encuentran presentes en los valores que se buscan inculcar dentro de los planteles educativos y al procurar la participación de los padres de familia y los maestros en el proceso educativo de los niños menores de edad, promoviendo una integración entre las familias y la comunidad. (México, 2019, pág. 5)

La progresiva toma de conciencia de los propios procesos cognitivos ayuda a los niños a utilizar estrategias para la adquisición de habilidades sociales, derivadas de las normas de agentes externos que determinan lo que hay que hacer y qué no. En la edad preescolar los niños tienen por objetivo hacer aquello que satisface sus intereses, por ello es de suma importancia que la escuela se vuelva un proveedor de normas que regule sus conductas (Ver tabla 3).

Tabla 3

Propósitos de la educación socioemocional en México.

Propósitos
Desarrollar un sentido positivo de sí mismos y aprender a regular sus emociones, trabajar en colaboración, Valorar sus logros individuales y colectivos, resolver conflictos mediante el diálogo, respetar reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.
Identificar características personales y en qué se parecen a otras personas, tanto en relación con aspectos físicos, como en modos de ser, relacionarse y reaccionar en diversas circunstancias.
Reconocer lo que progresivamente pueden hacer sin ayuda; y solicitarla cuando necesiten. Implica que ellos se reconozcan capaces de emprender acciones por sí mismos, que tengan confianza en sus capacidades, reconozcan sus límites y que identifiquen a quién pueden acudir en caso de necesitar ayuda y tengan confianza para hacerlo.
Participar en actividades en las que se relacionen con compañeros del grupo y de la escuela; expresen sus ideas y las defiendan frente a otros. En situaciones de conflicto, identificar sus reacciones, controlar sus impulsos y dialogar para resolverlas.
Colaborar en diversas actividades en el aula y en la escuela. En algunos casos los niños lo hacen de manera más o menos natural, desde muy pequeños; en otros, es necesario que los adultos la fomenten y que identifiquen en qué pueden apoyar a sus compañeros y en las actividades escolares
Expresar sus opiniones acerca de situaciones sociales y de las relaciones entre compañeros en la escuela; lo que les gusta y no les gusta en el trato, lo que les causa temor, lo que aprecian como justo e injusto. Para esto es necesario que las normas del aula y la escuela sean muy claras y que se apliquen de manera consistente por todos, que los adultos en la escuela traten con respeto a todos los niños y que promuevan la participación en condiciones equitativas

Propósitos

Proponer acuerdos para la convivencia y actúa con apego a ellos; identificar convenciones que facilitan la convivencia social; apropiarse gradualmente de normas de comportamiento individual, de relación y de organización en grupo; escuchar y tomar en cuenta la opinión de los demás.

Enfrentar retos, persistir en las situaciones que los desafían y tomar decisiones.

Nota: Propósitos de la educación socioemocional en México. Información recuperada de "Aprendizajes clave para la educación integral" 2017 p.306. Elaboración propia.

Existen diversas orientaciones y acciones educativas que pueden ser utilizadas por los docentes para implementar el concepto emocional dentro de las relaciones sociales a las que el individuo se encuentra expuesto en la primera infancia. Carpena (2016) Las describe como "la necesidad de proporcionar oportunidades para ayudar en el bienestar de los demás, evidenciar experiencias en las que el niño haya ofrecido su ayuda a otra persona" (p. 80), permitir relatar actos de amabilidad que se han vivido directamente o que se han observado en el entorno, promover el consuelo, aprender a valorar positivamente al otro, valorar las conductas deseadas, confiar en las posibilidades que tiene cada alumno para realizar un tarea determinada y manifestar sentimientos de alegría y satisfacción al observar un avance en sus alumnos.

La acción educativa debe despertar en los estudiantes el deseo de adquirir conocimientos que estimulen emociones positivas basadas en la observación, la búsqueda de nueva información y el desarrollo de experiencias sensoriales, este escenario con y para los sujetos debe incluir la transformación de la función docente frente a los cambios radicales que sufre la sociedad actual, para lo cual es necesario un "despliegue evolutivo ya sea cronológico o transferencial, simbólico o libidinal, cognitivo o emocional, que rebase el periodo de cristalización de ciertas estructuras del pensamiento y de la propia subjetividad" (Catelli, 2019, pág. 48).

2.4 La colaboración y la comunicación asertiva en niños de cinco y seis años de edad.

Durante los cinco y seis años de edad los niños reconocen que existen diversos individuos que los rodean, la adquisición de habilidades sociales se da mediante las interacciones que tienen con otros niños y adultos, siendo estos últimos un ejemplo

para ellos, por lo cual es necesario que tanto la familia como la escuela asuma la responsabilidad que esto acarrea. El desarrollo de la dimensión de la colaboración depende de las experiencias de apego y estimulación que el niño va adquiriendo a lo largo de la vida. De ahí la importancia de que tengan una relación consiente, de respeto y amor.

El micro y meso sistema al que el niño pertenece debe ofrecer oportunidades para que aprendan acciones de convivencia partiendo de esta visión y práctica apropiada, Epstein (2014) sugiere, a los adultos a cargo de niños de edad temprana, utilizar de forma intencionada las siguientes estrategias para fomentar la competencia social y emocional de colaboración:

Modelaje o enseñanza por medio del ejemplo: Los niños aprenden de las conductas que observan en los adultos. Si se les habla en voz baja, pausada y con un vocabulario claro, aprenderán a hablar de esa forma. Si la maestra y la familia son empáticos, solucionan problemas, asumen riesgos, admiten sus errores y los corrige, los niños asumirán estas conductas y destrezas.

Acompañamiento: es una estrategia de apoyo que facilita ofrecer ayuda individual a cada niño. Implica observar e identificar sus áreas de fortaleza y necesidad, para enfocar en los aspectos de la conducta que pueden mejorarse. Una que vez se identifica la conducta, se divide en componentes más simples, de manera que se puede demostrar, paso a paso, cómo llevarla a cabo, practicar cada paso y ofrecerles retro comunicación. Esto es útil para demostrar acciones concretas que facilitan y promueven la competencia social y emocional. El acompañamiento puede ser efectivo con niños tímidos o que no son fácilmente aceptados.

Proveer oportunidades para practicar: Es esencial para todo aprendizaje, ya sea social, cognitivo o físico. La repetición y la práctica ayudan a ser competentes. Esto es esencial para la competencia social debido a que desarrollar conductas socialmente apropiadas requiere no tan solo aprender nuevas destrezas, sino también desaprender patrones de conductas a las cuales el niño está habituado. Es normal que los niños se confundan cuando, en el centro, se les pone mayor atención a asuntos que en el hogar

no son tan importantes, como el sentarse en el círculo y escuchar a los demás, o esperar en fila para salir al patio.

Al principio, estas conductas son conflictivas porque, en el hogar, mamá siempre le escucha, o al salir no tiene que esperar por los demás. Precisamente, esta contradicción hace imperante que el cuidador sea paciente, entienda lo difícil que es desaprender y les ofrezca muchas oportunidades a los niños para practicar las nuevas destrezas. La práctica continua ayudará a fijar las nuevas destrezas y a convertirlas en un hábito para el niño. Con la enseñanza de contenidos relacionados a la colaboración asertiva se pretende que los niños aprendan a compartir experiencias, proponer resoluciones a conflictos y elaborar acuerdos de convivencia ya que con ello se favorece el hecho de que entiendan la importancia de crear vínculos y relaciones afectivas con otros para detectar y crear estrategias de dominio de la afeción.

El entorno del niño debe procurar favorecer la toma de decisiones independientes, es importante que participen en la elaboración de acuerdos porque eso les ayuda a entender la importancia de cumplirlos, con ello aprenderá a su vez a crear vínculos de compañerismo, amistad y empatía hacia los demás.

2.5 El autoconocimiento.

El autoconocimiento se entiende como la transición desde un estado consiente a un juicio de orden superior, lo cual simplifica a este concepto como el resultado del proceso de la noción que adquiere una persona en cuanto a sus cualidades y características, este se considera como la base de la autoestima. El autoconocimiento según Goleman (1995) implica los siguientes constructos (Ver figura 6):

Constructos del autoconocimiento



FIGURA 6. Implicaciones del autoconocimiento. Información recuperada de “Inteligencia emocional” 1995 p. 150. Elaboración propia.

Según Navarro (2009) el autoconocimiento es el juicio más importante que puede hacerse una persona ya que es la imagen que tiene de sí mismo, esta se construye desde el momento del nacimiento a través de la interacción que se tiene con la familia. A partir de esta imagen se va desarrollando un proceso de percepción de una realidad diferente a la que viven los demás.

El juicio de valor que el niño va haciendo de sí mismo depende de la forma en que lo trata su familia y la escuela ya que en conjunto comparten un papel sumamente importante en la adquisición del autoconocimiento, estas influencias externas son muy relevantes en el proceso de formación de la autoestima, el maltrato emocional que los niños sufran ante la presencia de estos dos organismos no servirá de ayuda para que descubran y aprendan a ser buenos ciudadanos, sino que, traerá consecuencias graves en cómo se desenvuelven dentro de la sociedad.

2.5.1 La autoestima en la construcción de la identidad personal del niño preescolar.

La autoestima se define como el proceso de aprendizaje que se forma cuando el niño comienza a entender la perspectiva que las personas que lo rodean tienen de él. En la formación de la autoestima, según Navarro (2009) influyen dos aspectos:

1. *El autoconocimiento que se tiene de uno mismo:* El autoconocimiento y la autoestima juegan un importante papel en la vida de las personas. Los éxitos y los fracasos, la satisfacción de uno mismo, el bienestar psíquico y el conjunto de relaciones sociales llevan su sello. Tener un autoconocimiento y una autoestima positivos es de la mayor relevancia para la vida personal, profesional y social. El autoconocimiento, influye en el rendimiento, condiciona las expectativas y la motivación, y contribuye a la salud, así como al equilibrio psicológico.
2. *Las expectativas, es decir, cómo a la persona le gustaría ser:* Este aspecto viene influenciado por la cultura en la que se está inmersa. El concepto de la valía personal y las capacidades se basan en la acumulación de sentimientos, pensamientos, experiencias y vivencias tenidas a lo largo de la vida. Desde niños se construye la imagen propia y el auto concepto acorde a los mensajes, que son recibidos por la familia.

La autoestima influye directamente en los comportamientos y formas de actuar de los niños en cualquier ámbito de su vida, por lo cual, es de suma importancia que los contextos a los que este tenga acceso fomente su salud mental y emocional ya que, así como existen conductas y actitudes que aumentan el sentimiento de valía personal, hay otras en cambio que dan lugar al fracaso y la desvalorización.

Por otro lado, es importante recalcar que un niño con una alta estima de sí mismo logrará desarrollar una personalidad que le permita resolver los conflictos que se le presenten a lo largo de su vida.

En la edad preescolar el niño comienza a gestar proyectos por sí mismo, por lo que solucionar este conflicto requiere dejar al niño inventar y hacer. Si no se le apoya, se le guía y se le anima a llevar a cabo sus ideas, surgirá en él un sentido de culpabilidad al ver que sus proyectos no son acogidos ni alentados. Esto lacerará su seguridad para

hacer y perderá la oportunidad de aprender tanto de sus logros como de sus desaciertos. (Méndez L. , 2016, pág. 9)

Los niños deben formar su propio concepto de autoestima, porque esto les ayudará a tener una buena disposición para aprender cosas nuevas, facilitará la superación de dificultades, apoyará a la creatividad brindándole confianza en sí mismo con la cual puede gestionar habilidades que le ayuden a alcanzar sus objetivos, determinará la autonomía personal y posibilitará la formación de relaciones interpersonales sanas (Ver figura 7).

Existen diversas circunstancias que podrían afectar la autoestima de los niños, entre ellas se encuentran enmarcadas las siguientes situaciones: Problemas familiares, maltrato físico y psicológico, problemas económicos, incompreensión por parte de la familia y los maestros, falta de comunicación y falta de confianza con el entorno que lo rodea. Tener una autoestima baja podría provocar que el niño presente cuadros constantes de ansiedad o miedo, se deje influir por los demás en la toma de decisiones, tenga pensamientos de poca valía y se altere de forma negativa.

Componentes de la autoestima

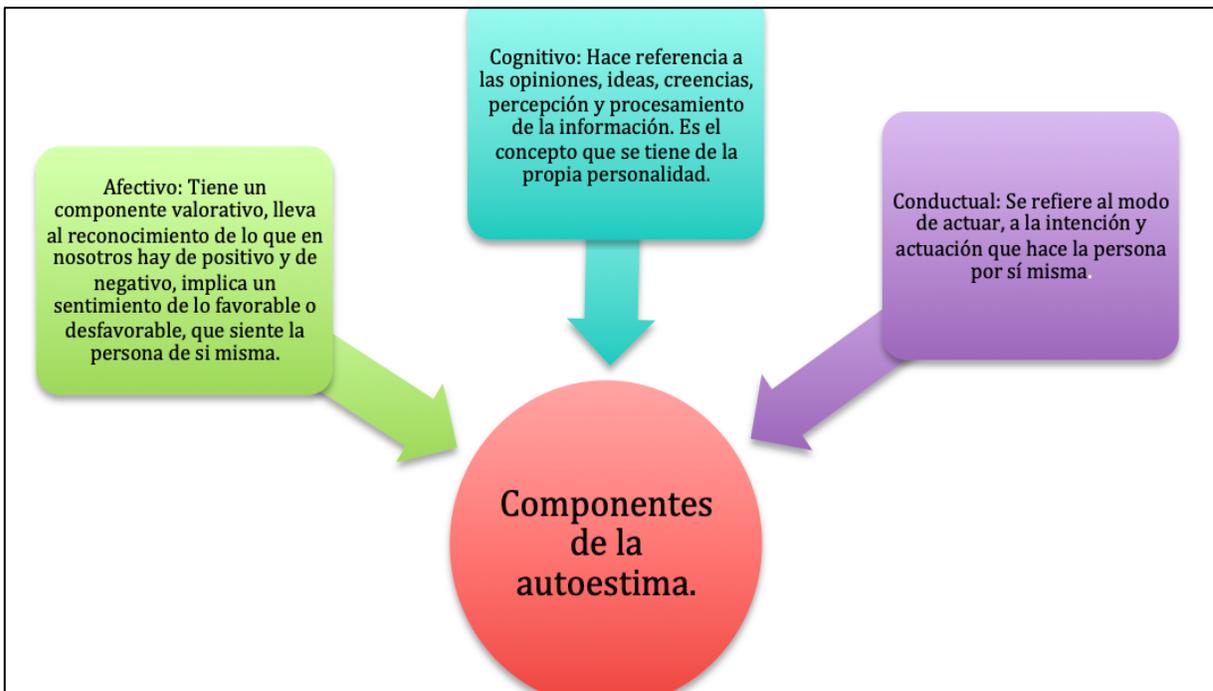


Figura 7. Componentes de la autoestima. Información recuperada de “Autoconocimiento y Autoestima” 2009 p. 3. Elaboración propia.

La manera en que el niño se defina influye en sus motivaciones y actitudes, por ello, necesitan plantear relaciones amorosas y consistentes con los adultos para lograr desarrollar un sentido positivo de su ser, estos se verán obligados a reconocer sus fortalezas, atender sus necesidades, reconocer su individualidad y distinguirlo de los demás haciéndolo sentir único, con ello se estaría favoreciendo que el niño mantenga un alta estima y logre compartir, agradecer, reflexionar, respetar a los demás, aceptarse, sentirse satisfecho y generar pensamientos positivos.

2.6 La autorregulación y la expresión de las emociones.

Kopp (1982) define la autorregulación como la habilidad para acatar indicaciones, iniciar y cesar actividades de acuerdo a las demandas sociales, para modular la intensidad, frecuencia y duración de los actos verbales y motores en contextos sociales y educativos, incluyendo la habilidad para actuar sobre una meta u objetos que generen conductas socialmente apropiadas en ausencia de monitores externos. En la edad preescolar la autorregulación se vincula directamente con las emociones, ya que es en este momento cuando se incrementa la capacidad de regulación interna (Ver figura 8).

Elementos para favorecer la autorregulación

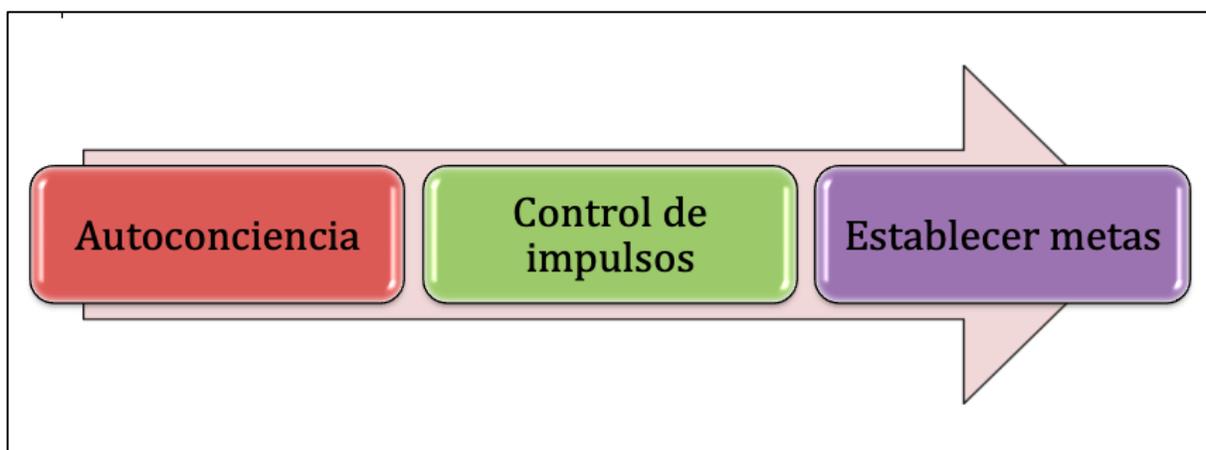


Figura 8: Elementos para favorecer la autorregulación de niños preescolares. Información recuperada de "Problemas con la autorregulación: lo que necesitas saber" 2014. Elaboración propia.

Controlar los propios impulsos permitirá el niño pensar antes de actuar logrando así resolver los problemas o conflictos que se le presenten “la promoción de la autorregulación es una forma de prevenir futuras dificultades asociadas a problemas de comportamiento, conducta antisocial, agresión, desordenes como el trastorno de déficit de atención e hiperactividad” (Méndez V. , 2004, pág. 5).

Desarrollar la habilidad de autorregularse y controlar emociones es una actividad gradual que surge de la interacción del niño con su contexto familiar y escolar, ya que la cotidianidad inmersa en un ambiente de autocontrol pretende modular su conducta, por ello es de suma importancia que tanto padres de familia como docentes sobrepongan actividades efectivas evitando a toda costa los castigos para incrementar el establecimiento de límites por parte de las figuras de autoridad y posteriormente volver este proceso algo individual.

2.7 La autonomía como parte del proceso de la adquisición de habilidades socioemocionales.

La autonomía surge de un estímulo externo que busca que los individuos sean capaces de dirigirse a sí mismos, pensar críticamente y actuar de forma adecuada ante determinadas situaciones, Bisquerra (2009) explica que se relaciona con la autogestión personal, y que incluyen las siguientes micro competencias: autoestima, automotivación, autoeficacia emocional, responsabilidad, actitud positiva, análisis crítico de normas sociales y resiliencia.

Para que el proceso de autonomía comience a evidenciarse en el niño, es de suma importancia que exista un enlace entre los sujetos que crían y los educadores, ya que la interacción que se presentan entre ambos canales de socialización impondrán los aspectos que le permitan avanzar en la adquisición de habilidades sociales. En preescolar trabajar la autonomía se lleva a cabo con el desarrollo de prácticas de cuidado personal, como lavarse las manos y los dientes, poner sus cosas en lugares adecuados, guardar el material que se usa, ser independientes en las tareas escolares, identificar y seguir las reglas de organización del salón y realizar sus trabajos en tiempo y forma.

Lo anteriormente mencionado son los fundamentos básicos que deben demostrar los niños para alcanzar poco a poco su autonomía, ha quedado demostrado que este al sentirse apoyado, confiado de sí mismo, puede llegar a controlar sus conductas negativas, comenzar a comprender que el diálogo es el medio principal que debe ser utilizado para la resolución de conflictos, fortalecer canales de comunicación asertiva que les faciliten la toma de decisiones y que es necesario replantear su opinión para llegar al bien común.

2.8 Empatía, sensibilidad y apoyo hacia otros

La empatía se considera una característica del ser humano sumamente importante, Carpena (2016) la describe como la capacidad de captar lo que otro piensa y necesita y la conexión sincera con su sentir como si fuera propio, sintiendo a la vez el deseo de consolar y de ayudar. Significa ir más allá de la focalización con uno mismo, significa salir del propio yo para abrirse a los demás. Esta capacidad predispone no solo a sentir el sufrimiento si no a compartir la dicha y a participar de la alegría de otra persona.

Es importante que durante el proceso de adquisición de la empatía los individuos expresen su opinión e intercambien puntos de vista acerca de temas de como convivir con los demás, el trato igualitario, sus derechos y responsabilidades, formas de reaccionar a distintas situaciones, guíe sus reflexiones de modo que escuche y aprecie las distintas opiniones, analicen lo justo o injusto y llegue a conclusiones que establezcan construcciones democráticas. En preescolar la empatía se comienza a trabajar cuando se les permite a los niños hablar sobre cómo le gustaría que los apoyaran en ciertas circunstancias o cómo lo harían ellos con sus compañeros y jugar con diferentes amigos.

Cabe resaltar que la adquisición de habilidades socioemocionales juegan un papel primordial en la vida de todos los sujetos y más aún cuando se habla de niños, ya que estas evidencian sus formas de vida, por ello la familia y la escuela son sectores sumamente importantes en la búsqueda de nuevos conocimientos que les permitan desarrollar un ambiente favorable para su crecimiento personal, inmerso en objetivar

el autoconocimiento de las propias emociones para prevenir efectos negativos que perjudiquen la interacción del niño con su medio social.

Capítulo III. Metodología de la Investigación

La metodología funciona como el encuadre de una investigación, ya que centraliza todas las generalidades de la situación problema identificadas en un contexto determinado. Toda investigación científica debe incluir como parte de su constructo un apartado dedicado al proceso metodológico, ya que este será quien sustente la veracidad de la misma. Bisquerra (2014) la define como

(...) un conjunto de procedimientos para la planificación y gestión de todos los componentes de una investigación, reflejados en técnicas de rigor científico que se aplican sistemáticamente para alcanzar un resultado teóricamente validado, la metodología funciona como el soporte conceptual que rige la manera en que se aplican los procedimientos de investigación. (Bisquerra, 2014, pág. 113)

En este sentido, la metodología resultó una herramienta imprescindible en la realización de este documento, el cual se focalizó en identificar el impacto del contexto familiar y escolar en el desarrollo de las habilidades socioemocionales del niño preescolar. Para tal efecto, resultaron indispensables las herramientas de solución y el perfil tomado por el investigador durante el proceso de indagación, el cual se basó en el método de la investigación acción y el enfoque cualitativo, con el propósito de corroborar si los estilos de crianza y las estrategias ampliadas por los docentes titulares influyen en la adquisición de habilidades sociales y emocionales del niño.

3.1 La investigación cualitativa.

El enfoque en el que se basa esta investigación se plantea como una estrategia que permite analizar la realidad desde un criterio científico de aproximación llamado metodología cualitativa y tiene como finalidad describir las acciones desplegadas de un proceso de toma de decisiones basadas en la transformación, Sandín (2003) define la metodología cualitativa como una actividad sistemática orientada a “la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de escenarios

educativos para el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos “ (p. 123) (Ver tabla 4).

Tabla 4

Características de la investigación cualitativa según diversos autores.

Características		
Taylor y Bogdan	Eisner	Rossmann y Rallis
<ul style="list-style-type: none"> • Es inductiva • Perspectiva holística • Sensibilidad hacia los posibles efectos debidos a la presencia del investigador. • Comprensión de las personas dentro de su propio marco de referencia. • Suspensión del propio juicio. • Valoración de todas las perspectivas. • Métodos humanistas. • Énfasis en la validez. • Todos los escenarios y personas son dignos de estudios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es un arte. • Los estudios cualitativos tienden a estar enfocados. • El yo (propio investigador) como instrumento. • Carácter interpretativo. • Uso del lenguaje expresivo. • Tención a lo concreto de un caso particular. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es creíble gracias a su coherencia, institución y utilidad. • Se desarrolla en contextos naturales. • Utiliza múltiples estrategias interactivas y humanísticas. • Focaliza en contextos de formación holística. • El investigador desarrolla sensibilidad hacia su biografía. • Naturaleza emergente. • Proceso basado en un razonamiento sofisticado que es multifacético e interactivo. • Fundamentalmente interpretativa.

Nota: Características de la investigación cualitativa según diversos autores, retomado de Bisquerra 2014.

La diversidad metodológica de la investigación cualitativa presenta diversos niveles, a la forma entender y definir la realidad se le denomina nivel ontológico, a la forma de apropiarse de la realidad e iniciar su estudio se le conoce como nivel epistemológico y a las técnicas utilizadas para recoger evidencias y técnicas de análisis se le nombra nivel metodológico y técnico.

La investigación cualitativa se caracteriza por: a) cuestionar que el comportamiento de los sujetos sea gobernado por leyes generales y caracterizando por regularidades subyacentes; b) enfatizar la descripción y la comprensión de lo que es único y particular en vez de las cosas generalizables; c) abordar una realidad dinámica, múltiple y holística, a la vez que cuestiona la existencia de una realidad externa; d) proceder a la

comprensión y a la interpretación de la realidad educativa desde los significados y las intenciones de las personas implicadas; e) la realidad educativa la analiza el investigador que comparte el mismo marco de referencia que las personas investigadas, en contraposición con el observador externo, objetivo e independiente propio de la metodología cuantitativa.

Las investigaciones cualitativas se objetivan en la descripción y comprensión de acciones e interrelaciones desplegadas del contexto, con la finalidad de participar en la transformación social y de la práctica educativa, basada en la aproximación y el análisis de la realidad es por se encuentra una gran diversidad dentro de ella (Ver figura 9).

Métodos de la Investigación cualitativa

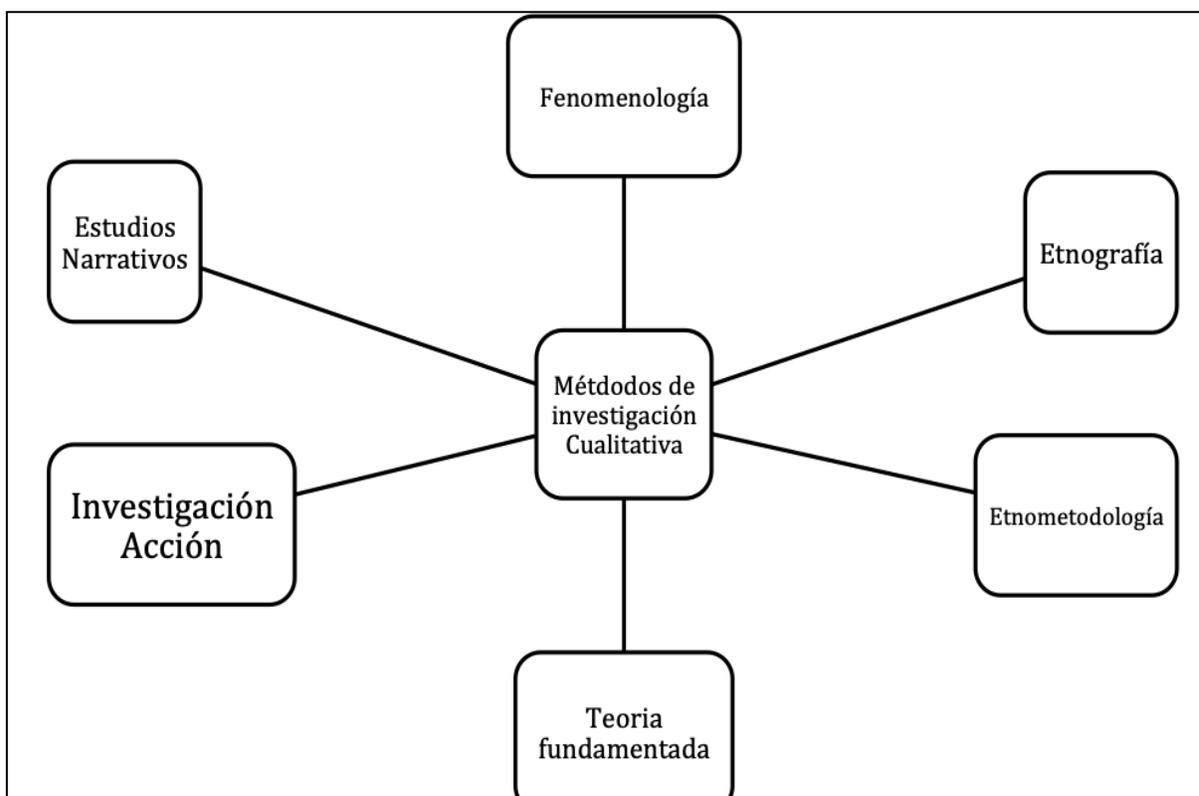


Figura 9. Diversidad de los métodos de la investigación cualitativa (Bisquerra, 2014, pág. 294).

El rigor de esta investigación consiste en el grado de certeza de sus resultados, es decir, del conocimiento que ha producido, por lo cual el resultante de la investigación es un conocimiento construido a partir del estudio de un contexto particular que integra

descripciones y narraciones realizadas derivadas de la percepción del investigador, permitiendo así, entender el sentir de las personas que forman parte de ella a partir de la evaluación y vinculación de los resultados obtenidos.

3.1.2. Diseño de la investigación cualitativa.

A partir de las particularidades de la investigación cualitativa descritas con anterioridad, se procede a desglosar el plan de acción diseñado para atender las necesidades de la misma, el cual se divide en tres momentos particulares (antes de acceder al escenario, al inicio del trabajo de campo y al retirarse del escenario).

Alcaraz (2003) describe estos momentos cruciales para la investigación de la siguiente manera:

El primer momento comprende el planteamiento de los objetivos, la selección de estrategias metodológicas y la temporalización. En el segundo momento se debe recoger la información, reajustar la temporalización y adaptar las estrategias y en el tercer momento se llevan a cabo las tareas de análisis e interpretación a partir de la información proporcionada por los participantes. (Alcaraz, 2003, pág. 284).

Como complemento del diseño de la investigación cualitativa se ampliaron estos tres momentos en seis fases que incluyen las actividades específicas que se realizaron a lo largo de la investigación, a continuación, se muestra el análisis sintetizado de las mismas.

1. Fase exploratoria y de reflexión

Para esta fase se tuvo una inserción previa al campo, de octubre del 2016 a diciembre del 2018 en diferentes contextos educativos del Estado de México (Ixtapaluca, San Vicente Chicoloapan y Nezahualcóyotl) y algunas regiones aledañas al centro del país específicamente en el estado de Puebla en donde, mediante la aplicación de instrumentos de recolección de datos como fichas biopsicosociales, guías de observación y entrevistas aplicadas a alumnos, padres de familia y docentes, se identificó como problemática en común la poca importancia dada por parte de los

padres de familia y la escuela en cuanto a trabajar conjuntamente contenidos relacionados con las educación socioemocional.

2. Fase de planificación

Para este momento de la investigación, una vez identificada la problemática en común, se procedió a definir el escenario en el cual se trabajó, seleccionar las estrategias que se implementaron para solucionar dichos problemas y realizar un diagnóstico que se utilizó como punto de partida.

El escenario central de la investigación se localiza en el Jardín de Niños Generalísimo Morelos ubicado en Avenida 8, esquina calle 9 Colonia Las águilas, Nezahualcóyotl, Estado de México. Dentro de las particularidades del municipio se encontró que según la INEGI (2013) es una región que registra un mayor porcentaje de rangos de edad integrado por población infantil y juvenil, en ambos sexos, con un mayor registro en mujeres, los hogares familiares en su mayoría corresponden a hogares nucleares con jefatura femenina y en su minoría a hogares ampliados, la población se caracteriza por los constantes conflictos suscitados entre sí, lo cual coloca al municipio como un sector de alto riesgo para los pobladores vulnerables que pertenecen a él.

Enfocándose a las características y particularidades del Jardín de Niños se encontró lo siguiente: la planta docente que labora en la institución se compone por cinco Licenciadas en educación preescolar y un directivo, promotores de inglés, educación para la salud, educación física y una persona encargada de los servicios de limpieza (Ver tabla 5). Es importante mencionar que a partir de este momento se ocuparán códigos para dirigirse hacia los implicados en la investigación, ello con el objetivo de mantener el anonimato y proteger su identidad.

Tabla 5

Personal docente del Jardín de Niños Generalísimo Morelos

Código de identificación	Edad	Función que desempeña	Preparación docente	Años de servicio
CRB1	52	Directivo	Lic. En educación Preescolar	30

Código de identificación	Edad	Función que desempeña	Preparación docente	Años de servicio
MCB3	50	Docente frente a grupo	Lic. En educación Preescolar	29
LECL	53	Docente frente a grupo	Lic. En educación Preescolar	30
MG4	50	Docente frente a grupo	Lic. En educación Preescolar	28
KGf5	41	Docente frente a grupo	Maestría en educación Preescolar	19
SSAS6	42	Docente frente a grupo	Lic. En educación Preescolar	19
RAJS7	48	Promotora de educación para la salud	Ingeniero Químico	20
BACA8	31	Promotora de la lengua extranjera inglés	Licenciatura en educación con especialidad en la enseñanza de la lengua extranjera inglés.	15
MSSV9	30	Promotora de educación física	Licenciatura en educación Físicas	12
CLIM10	48	Personal de limpieza	Ninguna	29

Nota: Personal docente del Jardín de Niños "Generalísimo Morelos". Elaboración propia.

La infraestructura de la institución se conforma por un edificio de planta única de cinco salones, distribuidos en tres terceros y dos segundos que son compartidos con el turno vespertino, la matrícula de los grupos varía entre los 33 y 35 alumnos dando un total de 163 niños de entre 3 y 6 años de edad, las relación interpersonal que se observó entre los actores pertenecientes a la institución en general es buena, la comunicación entre ellos es favorable para el desarrollo de las actividades laborales lo cual evidencia un ambiente de sana convivencia

El grupo 3° "C" fue el sector utilizado como objeto de estudio para esta investigación y se caracteriza por ser un grupo al que no le gusta trabajar en equipo, los niños realizan acciones motivados por la impulsividad y la falta del control de sus emociones, evidenciando así la poca imposición de límites por parte de los padres de familia, su

área de oportunidad se coloca en el ámbito de la educación socioemocional, específicamente en las categorías de la autorregulación, el autoconocimiento, la autonomía, la empatía y la colaboración.

En el grupo únicamente se presentan tres tipos de familias (funcional, monoparental y extensa) 6 alumnos viven únicamente con mamá o papá, 12 pertenecen a una familia extensa y 15 pertenecen a familias funcionales o nucleares.

La dinámica del grupo demuestra que los alumnos no manejan los elementos propios de la educación socioemocional, los estudiantes AMAU2, VCNG32, USR29, TPCE28, CAEJ5, VJCA33, NHTM19, PHYD21, AMT1, CMDA4, FDJL7, IHAF13, TVVN27, MMIS16, no logran controlar su conducta dentro y fuera del salón de clases, muestran poco conocimiento sobre los valores y principios que se implementan en la vida en sociedad, no conciben que todas las personas tienen rasgos culturales distintos, y se les dificulta actuar de manera respetuosa utilizando la comunicación como medio principal, si estos estudiantes se llegan a encontrar en situaciones que representen un conflicto para ellos, no utilizan el diálogo y prefieren hacer uso del llanto y los golpes como respuesta de un posible solución.

Los enfrentamientos entre los alumnos son constantes y evitan poner al tanto a las docentes cuando se presentan. Los niños CMAG3, DZMS6, HRC12, OGED20, RMB22 y SRR25, muestran conductas retraídas, no logran integrarse a las actividades que involucran el trabajo colaborativo, no comparten los materiales, y no expresan las situaciones que viven en casa o algún suceso que sea importante para ellos.

En preescolar las áreas de desarrollo social y emocional están orientadas a que los niños tengan experiencias de expresión que estimulen su curiosidad, sensibilidad, iniciativa, espontaneidad, imaginación, gusto estético y creatividad, para que expresen lo que piensan y sienten por medio de la comunicación verbal logrando así favorecer el proceso de construcción de la identidad y en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales; pretenden que los niños adquieran confianza en sí mismos al reconocerse como capaces de aprender, enfrentar y resolver situaciones cada vez con mayor autonomía, de relacionarse en forma sana con distintas personas, de expresar ideas, sentimientos y emociones y de regular sus maneras de actuar.

Fase 3. Entrada en el escenario

Mediante un acceso formal al campo de investigación, aceptado por las autoridades del Jardín de Niños Generalísimo Morelos, en septiembre del 2018 la Escuela Normal No. 3 de Nezahualcóyotl emitió un oficio de prácticas en el cual solicitó el ingreso de la docente en formación Cervantes Lara Leslie Abigail al trabajo de campo en el contexto real, a partir de ello, se seleccionó a los actores que participarían en esta investigación, enfocándose en el muestreo intencional, retomando como estudio de caso al grupo 3º C y la comunidad escolar que pertenece a él.

Fase 4. Recogida de datos y análisis de la información:

En esta fase se aplicaron diversas técnicas y estrategias de recolección de datos como entrevistas semiestructuradas, cuestionarios, y diarios de campo, los cuales cumplieron la función de recuperar información que evaluó los alcances de la investigación mismos que funcionaron como sustento de los formularios aplicados para la evaluación del plan de acción, de los cuales se habla específicamente en el apartado destinado a instrumentos y técnicas de recolección de datos.

Fase 5. Retirada del escenario:

En el mes de junio del 2020 se finalizó la recogida de datos, se negoció la retirada del Jardín de Niños mediante un oficio emitido por las autoridades de la Escuela Normal No. 3 de Nezahualcóyotl y se analizó la información obtenida durante la permanencia en el campo.

Fase 6. Elaboración de Informe:

Es importante mencionar que la investigación cualitativa brinda diversos métodos que pueden ser el utilizados por el investigador para orientar el sentido y la comprensión de su realidad social y educativa para el mejoramiento de una situación problema. (Bisquerra, 2014, pág. 187)

En esta fase se reflejaron los resultados obtenidos del análisis minucioso de la reflexión del investigador en cuanto a la pertinencia del plan de acción ¡Trabajando con mi inteligencia emocional! y la participación de los padres de familia y docente

titular, del cual se habla en todo el capítulo 4 del documento y se profundiza en las particularidades encontradas.

3.2 El método: la investigación acción como parte de la comprensión de la situación problema

El método utilizado para realizar este documento se basa en la Investigación Acción, la cual John Elliot define como el estudio de una situación social que objetiva la mejora de la misma.

Se entiende como investigación acción la reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por los profesores, que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) del profesor de sus problemas prácticos. La acción nueva va encaminada a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas. (Elliot, 1993 , pág. 25)

Kemmis (1988) apoyándose en el modelo de Lewin, elabora un tipo de investigación acción que se divide en dos ejes, por un lado, nos habla de la parte estratégica que corresponde a la acción y la reflexión y, por otro lado, nos menciona la parte organizativa, en donde se engloba la planificación y la organización. Siguiendo esta línea y respetando el ciclo propuesto por Kemmis, se procede a describir el proceso integrador de la estructura de este documento (Ver figura 10).

El ciclo de la investigación acción

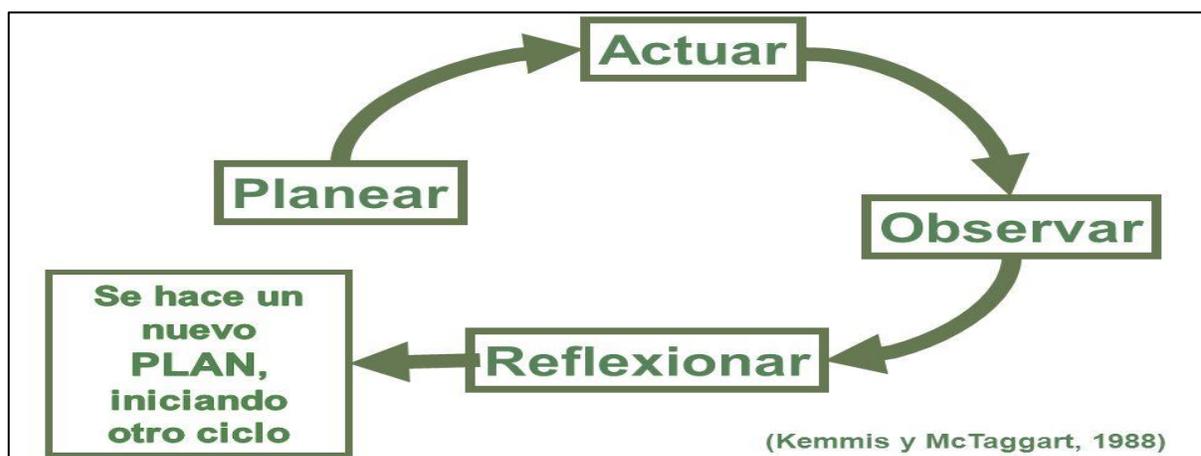


Figura 10: Espiral de ciclos propuesto por Kemmis retomado de (Bisquerra, 2014, pág. 377)

Planificación

Para este momento se reestructuró el diagnóstico grupal presentado durante la fase 2, mediante el cual se contestaron las siguientes preguntas: ¿Qué sucede en este momento con la problemática?, ¿En qué sentido es una problemática? Y ¿Qué se puede hacer al respecto? En respuesta a ello se formuló la propuesta de mejora o Plan de acción titulado ¡Trabajando con mi inteligencia emocional! que consistió en aplicar diversas actividades sugeridas en el fichero del programa nacional de convivencia escolar, relacionadas con la inteligencia emocional, la familia y la escuela (Ver anexo 1).

El objetivo principal de las intervenciones propuestas en dicho plan se relacionaron con la importancia de reconocer la estructura y el clima familiar como agente principal en el desarrollo socioemocional de los niños, y con ello, buscar desde el salón de clases que se involucren en la formación de los estudiantes principalmente en la adquisición de actitudes que permitan a los alumnos desenvolverse positivamente con respecto a las habilidades relacionadas con el autoconocimiento, la autorregulación, la autonomía, la empatía y la colaboración.

El plan de acción se planteó como hipótesis de acción el siguiente supuesto: Sí, el niño preescolar es expuesto a un ambiente familiar-escolar adecuado y pertinente para su desarrollo, no presentará conductas inadecuadas y logrará reconocer, determinar, identificar y poner en práctica elementos positivos que le permitan desarrollar sus habilidades socioemocionales.

Esta estrategia se basó en el fichero de actividades didácticas, del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) “Promover la cultura de paz en y desde la Escuela” en donde se menciona que

(...) la promoción de la cultura de paz mediante un conjunto de actividades didácticas, diversas que orientan la labor educativa de los maestros logran construir una convivencia pacífica, inclusiva y democrática con los alumnos, los integrantes de la comunidad educativa y los padres de familia (SEP, 2019, pág. 4).

Durante cuatro sesiones de 30 a 45 minutos se trabajaron diversas actividades con las que buscó actuar retrospectivamente en respuesta a lo identificado en el diagnóstico mencionado con anterioridad.

Acción

A partir de técnicas implementadas para recogida de datos, se puso en marcha la acción estratégica que permitió comprobar la hipótesis planteada en la fase anterior, la cual, sirvió al momento de la reflexión, para generar evidencias sobre los cambios observados durante la aplicación del plan de acción, Buendía (1998) menciona que estas técnicas “son necesarias para construir y enriquecer la información obtenida sobre la realidad mediante la triangulación de diversas fuentes” (p.332). Las técnicas empleadas con este propósito son: las entrevistas semiestructuradas el diario o notas de campo, la observación participante y cuestionarios dicotómicos.

Las particularidades y definiciones de estas técnicas se profundizan en el apartado titulado *Técnicas e instrumentos de recolección de datos*.

Observación

En esta etapa se relacionó la información recogida mediante los instrumentos anteriormente mencionados, con los aspectos directamente relacionados de la propia práctica del investigador, es decir, se generaron los datos que permitieron evaluar y explicar lo ocurrido a partir de la auto observación y la supervisión de las acciones de las personas participantes (muestra), se utilizaron algunos elementos gráficos como fotografías y videos que permitieron observar el desarrollo de las sesiones (Ver anexo 2) mismos que sirvieron como apoyo al momento de realizar el análisis y evaluación de las intervenciones.

Reflexión

En la fase correspondiente al cierre de ciclo o finalización de la investigación, se dio paso a la elaboración del informe con el que se inició un nuevo ciclo reflexivo. Para este proceso se utilizó como estrategia algunas matrices de contenido que ayudaron a reducir y sintetizar los datos obtenidos para posteriormente ser analizados.

“Las matices son útiles para establecer vinculaciones entre categorías o temas, del tipo mostrado, con este instrumento el investigador documenta una versión de la investigación que le permite explicar las experiencias y creencias de los participantes” (Hernández, 2006, pág. 657). Las evidencias obtenidas del instrumento aplicados se sintetizan en el apartado dedicado a el análisis de resultados ubicado en el capítulo 4 de este documento.

Población

Se entiende como población al “conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación. El universo o población puede estar constituido por personas, animales, registros médicos, los nacimientos, las muestras de laboratorio, los accidentes viales entre otros”. (López, 2004, pág. 5). La población que se retomó para esta investigación es la perteneciente al Jardín de Niños Generalísimo Morelos, la cual está integrado por 163 alumnos de entre tres y seis años, divididos en cinco grupos, dos de segundo año y tres de tercer año, un director escolar y cinco licenciadas en educación preescolar las cuales cuentan con un mínimo de 19 años y un máximo de 30 años laborando como docentes frente a grupo del nivel.

Muestra

Según Hernández (2006) “ La muestra es un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etcétera, sobre el cual se habrá de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o la población que se estudia” (Hernández, 2006, pág. 562). . En este caso particular se trabajó con el grupo 3º C quien está a cargo de la Licenciada en Educación Preescolar LELC2 que cuenta con 30 años de servicio de interacción frente al grupo. La matrícula total de alumnos es de 33 estudiantes, 25 niños y ocho niñas los cuales oscilan entre los cinco y los seis años de edad.

3.2.1 Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Las técnicas de recolección de datos funcionaron como un medio a través del cual el investigador se relacionó con los participantes retomados como muestra, estas

tuvieron como propósito obtener información necesaria que permitió evaluar el alcance de los objetivos planteados en la investigación, las técnicas implementadas a lo largo de la misma fueron: la observación participante, el diario de campo, entrevistas semiestructuradas y cuestionarios dicotómicos.

Marshall y Rossman (1989) definen la observación participante como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (p.79). Dentro de esta investigación este procedimiento consistió en observar y al mismo tiempo participar en las actividades propias del grupo que se investigó, es decir, se integró al investigador en la situación natural del contexto real. Esta técnica facultó al investigador para aprender acerca de las actividades de las personas que se estudió en el escenario natural.

El diario de campo según Espinoza (2017) se describe como "un instrumento de formación, que facilita la implicación, desarrolla la observación y la auto observación permite recoger observaciones de diferente índole y ejercita tres procesos formativos: la apropiación del conocimiento, la meta cognición, la competencia escritural y el sentido crítico" (p. 4) El diario se utilizó como un registro de observación narrativo que permitió describir los acontecimientos desarrollados mediante las interpretaciones personales que especificaron las relaciones encontradas entre el contexto real y el marco teórico, esta herramienta resultó indispensable al momento de analizar las situaciones vivenciadas en el salón de clases ya que su implementación permitió al investigador registrar los datos secundarios que evidenciaron la efectividad del trabajo realizado con los alumnos y los padres de familia.

Otra técnica implementada fue la entrevista semiestructurada la cual Díaz (2013) define como

(...) una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; se define como una conversación que se propone un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial. Se define como la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto. (Díaz, 2013, pág. 163)

La entrevista semiestructurada ofreció al investigador la oportunidad de abordar la problemática desde una perspectiva vivencial, ya que se planteó con un alto grado de flexibilidad que, a su vez, mantuvo la suficiente uniformidad que favoreció la interpretación acorde con su objetivo.

Los cuestionarios según Álvarez (2009) en la investigación cualitativa “buscan preguntar “cosas” a las personas a quienes se investiga y funciona como una guía para identificar fácilmente lo que se quiere saber” (p.35). Para esta investigación se aplicaron cuestionarios dicotómicos que se hicieron llegar a los encuestados vía remota, en este caso particular los cuestionarios se enviaron a los padres de familia utilizando como medio la plataforma prediseñada “*Google Forms*” la cual funcionó como una herramienta que permitió evaluar la efectividad del plan de acción.

Instrumentos

Como parte del proceso destinado a la recolección de datos, se realizó una validación previa a los instrumentos que fueron aplicados antes y durante del desarrollo del plan de acción, los cuales estaban diseñados para ser contestados por los alumnos, los padres de familia y la docente titular del grupo 3º C (Ver anexo 3).

Esta validación consistió en analizar cada ítem que compone al instrumento por categoría e indicador para otórgales una calificación de 1 a 5 en cuanto a la pertinencia y a la adecuación de cada pregunta; Los instrumentos fueron evaluados por tres jueces especialistas en el tema quienes fueron los encargados de otorgar la calificación anteriormente mencionada. “Al recibir los resultados de la aplicación de un instrumento de recolección de datos, el investigador siempre debe examinarlos para determinar si son aceptables para su uso en el estudio.” (Aravena, 2006, pág. 163), por lo cual se realizó un proceso de adecuación que permitió modificar los instrumentos con el objetivo de identificar si de su aplicación se puede o no rescatar la información que este persigue.

La primera juez a la que se le otorgo el instrumento para su validación se llama Araceli Valentín Lázaro, cuanta con 25 años de servicio en nivel básico, una Maestría en Pedagogía, 8 años en la función de Subdirectora escolar y actualmente estudia un Doctorado en Educación. La segunda juez que evaluó el instrumento es la Maestra

Anabel Pioquinto Aguilar, quien cuenta con una Maestría en educación, desempeña la función de docente frente a grupo, tiene 19 años en servicio de los cuales 13 años pertenecen a nivel preescolar y la tercera juez que validó los instrumentos fue la Maestra María Eloísa Hernández Lara quien cuenta con una Licenciatura en psicología organizacional, una Maestría en Educación y 10 años de experiencia frente a grupo en nivel superior.

Los instrumentos validados se diseñaron para ser aplicados a niños de edad preescolar, padres de familia y docentes titulares de nivel básico. La entrevista dirigida a alumnos preescolares se titula *Habilidades socioemocionales*, la entrevista para padres de familia lleva por nombre *Estilos de crianza* y el instrumento dirigido a docentes titulares se llama *Educación socioemocional y la relación de la familia con la escuela*.

Una vez realizadas las modificantes sugeridas por los jueces a cada uno de los instrumentos se concluyó que resultan confiables para su implementación en esta y cualquier otra investigación que aborde las temáticas relacionadas con la educación socioemocional, los estilos de crianza y el favorecimiento de la relación existente entre la familia y la escuela.

Capítulo IV. Resultados

Cuando se realiza una investigación basado en el enfoque cualitativo se busca comprender los diversos fenómenos que se presentan en la cotidianidad de un contexto real y para ello, es necesario recuperar datos significativos que los sujetos en los que se centra dicha investigación aporten de acuerdo a su experiencia.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del plan de acción, información que fue recuperada de los instrumentos como los cuestionarios dicotómicos, la observación y los diarios de campo, la información aquí presentada es el resultante de las perspectivas de los padres de familia, la docente titular y los alumnos tomados como muestra del Jardín de Niños “Generalísimo Morelos” sobre la adquisición de habilidades sociales.

Para el análisis de estos resultados fue necesario enmarcar una línea recta que permitiera al investigador no perderse en el camino hacia la sintonización (Ver figura 11).

Interpretación de datos



Figura 11. Procesos de la interpretación de datos retomada de Monje (2011) p. (50), elaboración propia.

En la fase de descubrimiento el investigador tuvo que reconocer las pautas de las que emergen sus datos y leerlos reiteradamente, seguir intuiciones e ideas que surgieron en el camino de la interpretación, elaborar tipologías, elaborar conceptos propios, leer material bibliográfico y desarrollar una guía que permitió integrar a los participantes.

En la fase de codificación el investigador reunió y analizó los datos según su semejanza, los codificó según la categoría de correspondencia, los separó según su pertinencia y los verificó. En la fase de relativización el investigador interpretó los datos según el contexto en que se recolectaron, los clasificó en directos e indirectos y sesgo los propios supuestos.

4.1 Interpretación de datos

El cuestionario titulado *Estilos de Crianza* se aplicó con el objetivo de recuperar información que permitiera conocer los diversos estilos de crianza utilizados por los padres de familia con los alumnos del grupo 3º “C”. Se aplicaron 33 cuestionarios de los cuales se respondieron únicamente 28, las edades de los entrevistados oscilan entre los 22 y 73 años. El motivo por el cual las cinco personas restantes no contestaron el cuestionario es desconocido. De las 28 personas que lo contestaron, cuatro pertenecen al género masculino y 24 al género femenino, tres padres de familia son empleados de una empresa y uno es trabajador independiente, 11 de las 24 madres de familia entrevistadas se encuentran actualmente realizando una labor determinada dentro de una empresa y 13 son trabajadoras del hogar.

Las preguntas diseñadas para este formulario se enfocaron en conocer la postura de los padres de familia referente a diversos supuestos y categorías relacionados con el uso de la fuerza como herramienta para solucionar conflictos, el involucramiento del niño en la toma de decisiones del ámbito familiar, los límites como medio de disciplina positiva, la autonomía como parte del desarrollo integral del niño, la participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos, el uso del diálogo en la mediación de conflictos, el interés por las situaciones personales de los niños, el horario laboral como un elemento negativo para la interacción familiar, los comportamientos empáticos desde edades tempranas, los lazos afectivos de padres a hijos y la sana convivencia de los mismos.

De cuatro posibles respuestas dadas en el cuestionario, los padres de familia definen un estilo de crianza como las acciones que permiten propiciar el equilibrio emocional del niño mediante la incorporación de límites claros sobre lo que debe o no hacer, es

aquello que permite ofrece calidez, apoyo, respeto hacia los hijos, manteniendo expectativas reales sobre su desarrollo y se expresa mediante las constantes muestras de cariño hacia el niño principalmente en las negociaciones que facilitan el intercambio de intereses. Esta definición se retoma como una afirmación a los postulados propuestos por Bronfenbrenner en la teoría ecologista del desarrollo humano, en donde se menciona que el mesosistema entendido como el contexto cercano del individuo es el encargado de fomentar experiencias que le permitan desarrollarse plenamente en todos los ámbitos de su vida.

Con respecto a la categoría del uso de la fuerza-violencia física y psicológica como herramienta para la resolución de conflictos, Vásquez (2010) menciona que durante el proceso de crianza es recomendable utilizar “la conciliación como un mecanismo alternativo a la violencia, el cual sirve como un método que permite solucionar problemas o controversias pacíficamente “(p.41). Referente a ello, al recuperar las experiencias de los encuestados, la madre de familia FBL8 menciona lo siguiente: *No utilizo la violencia, porque ya utilicé ese medio y efectivamente me funcionó con mi hijo mayor era uno de los mejores alumnos, pero hoy en día me dice que no era feliz y eso me puso muy triste y ya no lo aplique con sus hermanos.* Esto se pudo evidenciar con el diario de campo del día miércoles 12 de febrero del 2020 en donde se trabajaron contenidos relacionados con el trabajo colaborativo y el alumno MX10 argumentó frente a sus compañeras lo siguiente: *todos debemos ser amigos, mi mamá me dijo que para ser una buena persona se necesita ser amable con todos y no pegarles ni maltratar a nadie.* (Ver anexo 4)

Se puede interpretar que los padres de familia consideran que la violencia es un recurso poco efectivo y que al ser utilizado puede traer consigo consecuencias negativas en el desarrollo de los niños como la lenta o nula adquisición de nuevos aprendizajes, incrementa la inseguridad, el miedo, y alienta las conductas negativas, ya que en múltiples ocasiones la violencia física y psicológica llega a causar traumas de por vida, por lo cual se evidencia que en este sentido el estilo de crianza predominante es el democrático.

En respuesta a la categoría relacionada con el involucramiento del niño en la toma de decisiones, Serrato (2018) menciona que este proceso al realizarse habitualmente demanda que los padres de familia involucren a sus hijos considerando sus capacidades intelectuales y sus posibilidades, con el propósito de generar constancia, voluntariedad, coherencia y responsabilidad. Los padres de familia hicieron hincapié en que al hacer partícipe a los niños en el proceso de toma de decisiones se favorece el vínculo afectivo existente en su relación y con ello ayudan a que el niño adquiera confianza en sí mismo volviéndose responsable de sus actos lo cual, coincide con uno de los principales objetivos del Plan de estudios Aprendizajes Clave (2017) en donde se afirma que la progresiva toma de conciencia de los propios procesos cognitivos ayuda a los niños a utilizar estrategias para la adquisición de autonomía en la toma de decisiones, derivadas de las normas de agentes externos que determinan lo que hay que hacer y lo que no.

Respondiendo a la categoría de fomentar los límites como medio de disciplina positiva Borja (2016) afirma que “delimitar alternativas basadas en la colaboración el respeto, el cariño y la libertad funciona como un medio que favorece la maduración de los niños para asegurar un futuro responsable y autónomo” (p.23). Los padres de familia argumentaron que en repetidas ocasiones imponen límites con castigos que aplican a sus hijos cuando infringen las reglas y normas establecidas en casa, la madre de familia NM26 menciona lo siguiente: *por lo regular aplico castigos como no prestarle mi celular una tarde, o que no vea sus caricaturas favoritas un día*. Estas situaciones dejan entre ver que el estilo de crianza autoritario forma parte de la vida de los alumnos, revelando la exigencia de sus padres en cuanto a situaciones relacionadas con la conducta, sin embargo, y como consecuencia de ello ha quedado demostrado que la imposición de estos actos pierde valor y únicamente logra infundir miedo e inseguridad.

Conocer la postura de los padres de familia en cuanto al favorecimiento de hábitos autónomos en los niños, fue uno de los objetivos de este cuestionario. Morales (2006) afirma que “durante la edad preescolar la familia debe evitar envolver al niño en un ambiente restrictivo, que no le permita adquirir nuevos aprendizajes, ya que por medio del propio descubrimiento logran adquirir independencia y autocontrol” (p.44).

Haciendo una recopilación de las repuesta de los padres de familia en cuanto a esta categoría, es evidente que existe una confusión entre la adquisición de la autonomía y el acompañamiento que estos deben realizar durante el desarrollo de sus hijos. Por un lado, argumentan que es necesario que gradualmente los niños realicen ciertas actividades por sí solos para lograr fomentar en ellos el sentido de la responsabilidad, la adquisición de nueva experiencia de aprendizaje y así favorecer su independencia. Sin embargo, por otro lado, mencionan que las propias características físicas y psicológicas de los niños los limitan e incapacitan para realizar ciertas actividades por lo cual, necesitan ser orientados constantemente. Este hecho deja entre ver que el estilo de crianza autoritario predomina dentro de las concepciones de los padres de familia, principalmente en el sentido de la sobreprotección.

Involucrar a los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos según Razeto (2016) es un “elemento de suma importancia que permite aumentar el rendimiento académico de los estudiantes, asociándose positivamente a la gestión y adquisición de aprendizajes integrales que permiten a los niños evidenciar mejores resultados en el ámbito escolar” (p.5). Los padres de familia en su totalidad contestaron que se interesan y se involucran en las actividades escolares de sus hijos, sin embargo, a las actividades de los días 02/10/19, 28/11/19 y 28/02/20 los padres de familia de los alumnos NGVC32, TMNH19, DACM4, AYGO9, CAVJ33 y VNTV27, no asistieron a ninguna aun cuando se solicitó su presencia, por lo cual se puede evidenciar que el estilo de crianza negligente es utilizado por algunos padres de familia en lo relacionado con la escolaridad de los niños. Esta situación a la larga según Valdés (2007) podría provocar que los niños se vuelvan “poco hábiles para resolver conflictos sociales, desarrollen comportamientos con objetivo de llamar la atención provocando que no conceptualicen ni adopten reglas y normas de convivencia” (p.29).

Con respecto a la categoría del uso del diálogo como herramienta para la resolución de conflictos la SEP (2017) menciona que es importante que esto se realice ya que beneficia en los estudiantes la capacidad de alcanzar sus metas y establecer relaciones interpersonales sanas con su familia y su comunidad. En respuesta a esta afirmación, los padres de familia argumentan que esta es la estrategia que utilizan en negociaciones y el planteamiento de acuerdos.

Como respuesta a la categoría relacionada con el interés por las situaciones personales de los niños y el horario laboral como un elemento negativo para la interacción familiar los encuestados contestaron un cuestionario dicotómico con respuestas de SI y NO de la siguiente manera (Ver anexo 5).

Los resultados evidencian que la mayor parte de los padres de familia equilibra sus jornadas laborales de tal manera que el tiempo que dediquen a sus hijos no se vea lacerado o interrumpido, ello con el objetivo de atender sus necesidades enfocándose en los aspectos de la calidez con las que se le trata al niño y las demostraciones afectivas que recibe, lo cual obedece a las sugerencias dadas por Epstein (2014) en donde enmarca que “las estrategia que los padres de familia deben utilizar en la crianza de sus hijos deben asegurar un bienestar social y emocionalmente equilibrado” (p.25) las cuales se dividen en los supuestos que a continuación se muestran: modelaje o enseñanza por medio del ejemplo, el acompañamiento y oportunidades para fortalecer el autoconocimiento y la independencia progresiva.

En respuesta a la categoría de formar a los alumnos bajo criterios basados en comportamientos empáticos que favorezcan la interacción familiar, Carpena (2016) menciona que es importante que durante este proceso los individuos tengan oportunidad de expresar su opinión e intercambiar puntos de vista , hablar sobre el trato igualitario, sus derechos y responsabilidades, guiar sus reflexiones de modo que escuche y sea escuchado y analice lo justo o injusto para llegar a conclusiones que establezcan construcciones democráticas, dicho lo anterior, queda comprobado que las relaciones que el niño forme dentro de los sistemas propuestos por Bronfenbrenner específicamente en el micro y mesosistema, definirán las conductas del niño durante la etapa preescolar.

En la recolección de experiencias de los padres de familia, en cuanto a esta categoría los encuestados contestaron lo siguiente:

ADPP2: Yo fomento en mi hijo la empatía enseñándole a compartir y a ver que se puede hacer por los demás.

EGM6: Lo escucho y platico con él sobre cómo le fue en la escuela y le digo palabras de amor.

JKMA12: *Yo le digo a mi hijo que ser empático se trata de entender que todos somos diferentes.*

BAP21: *Mi hijo sabe que debe ser empático debe ayudar a quien lo necesita y hacer coperacha en los quehaceres del hogar.*

EGO22: *Procuro en mi persona tener sentimientos empáticos y demostrárselos a mis hijos, les digo que son actos que debemos realizar en nuestra sociedad.*

ALM26: *Le digo que lo quiero y siempre trato de ayudarlo en lo que él dice que no puede hacer y le digo que nunca diga que no puede que él siempre va a poder.*

Estos testimonios evidencian que algunos padres de familia se preocupan por hacer entender a sus hijos la importancia de comprender los sentimientos y emociones de los demás, con el objetivo de capacitarlos para ponerse en el lugar de otros e integrarse satisfactoriamente a la sociedad.

Una vez que la información obtenida de los cuestionarios fue analizada y sintetizada, se realizó un diagnóstico grupal en donde se identificaron como área de oportunidad diversos aspectos relacionados con la educación socioemocional como la falta de empatía, la evasión al trabajo colaborativo y la nula regulación de emociones por parte de algunos alumnos, dichos aspectos según el resultados de los cuestionarios, son consecuencia de los estilos de crianza utilizados por los padres de familia, por lo cual surgió la necesidad de diseñar un plan de acción que favoreciera las habilidades socioemocionales de los estudiante que se centró en homologar un vínculo basado en la sana convivencia con su entorno familiar y sensibilizar a los padres de familia en la implementación del estilo de crianza democrático como una estrategia que asegure el pleno desarrollo de los niños objetivando que su futura inserción a la sociedad (exosistema) se refleje en acciones sanas, positivas y productivas para su comunidad.

El plan de acción ¡Trabajando mi inteligencia emocional! se aplicó durante cuatro sesiones con duración de 30 a 45 minutos aproximadamente, cada sesión se realizó basada en el fichero de actividades didácticas, del Programa Nacional de Convivencia Escolar “Promover la cultura de paz en y desde la Escuela”.

Las intervenciones se objetivaron en favorecer las categorías de autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía, colaboración y a su vez buscó sensibilizar y promover la participación de la docente titular en cuanto a contenidos relacionados con la educación socioemocional. Las fichas y las fechas en las que fueron aplicadas son las siguientes (Ver tabla 6)

Tabla 6

Aplicación del Plan de Acción

Sesión	No. Ficha	Fecha	Nombre de la ficha
1	13	05/03/2020	De canicas y muñecas
2	20	04/05/2020	Hombres muy hombres
3	17	14/05/2020	Príncipes en peligro y princesas en acción
4	7	22/05/2020	Mi estrella

Nota: Fechas de la aplicación del Plan de acción. Elaboración propia.

La ficha #13 “De canicas y muñecas” se llevó a cabo el día 05 de marzo del 2020, para la cual se planteó la siguiente hipótesis de acción: Reconocer que no hay juegos, juguetes o colores determinados para niñas o para niños.

Este ejercicio se realizó de manera presencial, la actividad planteó como principal objetivo favorecer la categoría de la empatía basado en los supuestos de la inclusión, el trabajo colaborativo, erradicar la discriminación y la desigualdad de género y sensibilizar a los alumnos para desarrollar relaciones justas, dignas y equitativas.

Una vez culminada la actividad se realizó un ejercicio que permitió identificar el alcance del objetivo y que la comprobación de la hipótesis fue exitosa, lo cual se reflejó según las experiencias de los alumnos recopiladas en el diario de campo.

MX10 dijo que las mujeres pueden hacer cosas que hacen los papás y los papás también pueden trabajar en una estética y jugar con muñecas.

EJCA afirmo lo siguiente: yo pensé que los carros se separaban de los trastes por que las mujeres no saben manejar, pero Rubí me dijo que ella puede jugar con los carritos y yo con los trastecitos y no nos va a pasar nada ¿verdad?

VCNG32 dijo *yo hoy aprendí que mi papá tiene que lavar su ropa y sus trastes sucios porque él es que los utiliza y le tiene que ayudar a mi abuelita a cuidarme y a limpiar la casa* (Ver anexo 6).

Al evaluar la actividad y retomar los testimonios de los niños, se puede afirmar que lograron identificar y sentir empatía hacia los demás comprobando la afirmación propuesta por Carpena (2016) la cual menciona, que si durante la primera infancia se brindan oportunidades para que los niños sientan empatía, estos adquirirán la capacidad de captar lo que otro piensa y necesita, realizaran una conexión sincera sobre el deseo de consolar y focalizarán su atención en compartir experiencias democráticas hacia otros sujetos.

A partir del 04 de mayo del 2020 y debido a la contingencia sanitaria provocada por el virus SARS-CoV-2 (Covid-19), durante la jornada de confinamiento y distanciamiento social, las actividades del plan de acción se hicieron llegar a los alumnos vía remota para ser realizadas desde casa con ayuda y asesoramiento de los padres de familia, mismos que las evaluaron y comprobaron su efectividad mediante un cuestionario dicotómico.

Para la ficha #20 titulada “Hombres muy hombres” se planteó como hipótesis de acción la posibilidad de identificar las formas predominantes y dañinas de la masculinidad, y establecer procesos de reflexión y de acción para evitar la perpetuación de los estereotipos de feminidad y masculinidad tradicionales.

Con esta actividad se pretendió favorecer las categorías de la autorregulación, la autonomía y la empatía. Los padres de familia afirmaron que se logró que el niño comprendiera y adoptara el concepto de autonomía en el proceso de toma de decisiones, se logró que comprendiera la importancia del bienestar y el trato digno hacia otras personas, favoreció la autorregulación de emociones ante diversas situaciones tanto positivas como negativas, permitió que identificaran sus fortalezas personales, su capacidad para aprender nuevas cosas y favoreció la capacidad de sensibilizarse para reconocer lo que sienten otras personas.

Este hecho puede ser comprobado por los testimonios de algunos padres de familia.

La encuestada CLG7 comentó *“esta actividad me pareció muy buena por que ayuda a que los niños controlen sus emociones y sepan entenderlas un poco más”*

MESS27 afirmo lo siguiente: *esta actividad me pareció muy importante porque es importante que los niños participen en las actividades del hogar sin prejuicios bajo el mismo trato sin encasillar sea niño o niña no hay género para la ayuda en casa.*

La madre de familia MRAE13 comentó: *esta actividad ayudó a que mi hijo y yo aprendiéramos que es importante inculcar valores y moral para ser respetuosos y a su vez recibirlo.*

El entrevistado CDVP28 afirmo lo siguiente: *fue una actividad muy buena para fomentar la empatía, respeto e igualdad en los pequeños.*

La madre de familia y docente de nivel preescolar MK29 mencionó *“esta actividad sirvió de gran apoyo a mi hija, sus comentarios denotan lo que comprendió sobre el respeto y la igualdad de género.”*

Los resultados obtenidos de la aplicación de la actividad dejan entre ver que fue exitosa ya que permiten comprobar la hipótesis de acción planteada como sustento, basado en lo propuesto por Bronfenbrenner (1987) quien asegura que, si durante los primeros años de vida el niño se rodea de figuras de vinculación y afecto, aprenderá a codificar su conducta con el objetivo de potencializar su inteligencia emocional.

Con la ficha #17 titulada “Príncipes en peligro y princesas en acción” se pretendió atender las categorías de autoconocimiento, colaboración y empatía para lo cual se plateó la siguiente hipótesis de acción: identificar algunos estereotipos de género para erradicar la discriminación y promover la inclusión y equidad.

Los resultados obtenidos de la aplicación de esta actividad permiten evidenciar que los niños identifican actitudes destructivas, logran transformar retos en oportunidades, buscan e implementan soluciones conjuntas para mejorar su entorno, argumentan de qué manera las diferencias entre personas se convierten en fortalezas y proponen ideas propias para trabajar en equipo (Ver tabla 7).

Tabla 7*Experiencias de los padres de familia*

Código	Categoría 1: autoconocimiento	Categoría 2: Colaboración	Categoría 3: Empatía
EGM6	Mi hijo diferencio entre lo bueno y lo malo y como le gustaría ponerlo en práctica en su entorno.		
RIMG4		El niño escucha lo que otras personas dicen, y dice como le gustaría que fueran las cosas	
AECH24			La actividad ayudo a que mi hijo se diera cuenta de los problemas que existen en la actualidad
MRAE13	Mi hijo se identificó con los personajes del cuento y se dio cuenta que la princesa era muy valiente entonces me dijo que le gustaría ser valiente y poderoso como ella		
NCV17			Mi hija expreso que los niños son muy pero que ella también puede serlo
FBL8	Mi hijo aprendió a desenvolverse y ser el mismo siempre		
BBMO20		Mi hijo con esta actividad aprendió a ser más sociable.	
SOS19		Mi hija logró desenvolverse con otras personas de maneras que no conocía	
EGO22			Fomentó sus valores como ser humano

Nota: Experiencias de los padres de familia con respecto a la ficha #17. Elaboración propia.

Para la actividad final del plan de acción se planteó como hipótesis la siguiente afirmación: fortalecer la autoestima de los alumnos por medio de la opinión positiva hacia los demás, para valorar sus cualidades. Como estrategia se implementó la ficha #7 titulada “Mi estrella” con la cual se pretendió favorecer las categorías de autoconocimiento, autonomía, autorregulación, empatía y colaboración.

Los padres de familia en su totalidad concluyeron que esta actividad permitió que los niños desarrollarán un sentido positivo de sí mismo, que se comunicará asertivamente, adquiriera confianza en sí mismo para expresar sus ideas, sentimientos y emociones, identificará sus habilidades y fortalezas, apreciara los aspectos positivos de su vida, realizará comentarios positivos al dirigirse hacia otras personas, expresara sus ideas y escuchara las de los demás y lograra involucrar e incluir a sus familiares en la actividad (Ver anexo 7)

Con respecto a la categoría de la sensibilización y participación de la docente titular para trabajar contenidos de la educación socioemocional en el aula, después de aplicar un cuestionario de preguntas abiertas a la Maestra LELC1 se recuperó lo siguiente: *Considero que el plan de trabajo resulto exitoso, porque los niños necesitaban mucho trabajar su inteligencia emocional, lo cual se logró, ya que las actividades se centraron en aprender nuevos valores y socializar y resolver problemas hablando. Con estas actividades los niños lograron aceptarse como son y aceptar a los demás, reflexionar sobre sus actitudes y sus consecuencias y ser más empáticos y respetuosos. La participación de los padres de familia facilitó que se dieran cuenta de la necesidad que tienen los niños de ser amados y respetados, comprendieron que el cambio empieza por ellos y si transmiten valores las actitudes de sus hijos cambian y aprenden a actuar positivamente.*

Mi sugerencia es que siempre ayudes a quien más lo necesita sin dejar de lado a los demás, la conducta de los niños nos está diciendo que algo está pasando en sus vidas y les está afectando en todos los aspectos. Las experiencias recuperadas de la aplicación del plan de acción comprueban que el objetivo planteado se cumplió, ya que se logró contribuir positivamente al desarrollo socioemocional de los estudiantes, involucrar a los padres de familia en la formación de sus hijos y favorecer las categorías

de autoconocimiento, autonomía, empatía y colaboración, lo cual evidencia los postulados dados por Goleman (1995) quien afirma que las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional son excepcionales para la adaptación del niño a la vida en sociedad ya que estas competencias aseguran el bienestar de cada sujeto y redundará positivamente en su calidad de vida.

Conclusiones

A partir de la evidencia mostrada a lo largo del documento, el análisis de la teoría y las percepciones de la comunidad educativa en cuanto a la educación socioemocional de los alumnos preescolares en un contexto real, se puede verificar que la influencia de la familia y los estilos de crianza que ponen en práctica los sujetos que crían repercuten en el desarrollo socioemocional de los niños, lo cual es reflejado contrastantemente en los resultados obtenidos de la aplicación del plan de acción diseñado para esta investigación.

Con esta investigación se demostró que las familias más involucradas y comprometidas con la educación de sus hijos logran que estos obtengan mejores resultados en comparación con los alumnos provenientes de un estilo de crianza negligente y permisivo, las reflexiones aquí presentadas comparten la ideología de que formar una relación sana entre la familia y la escuela puede cosechar frutos positivos en la mejora de la adquisición de los aprendizajes de los niños, principalmente en el área de lo socioemocional.

Fue preciso iniciar un camino que permitiera fortalecer el vínculo existente entre los involucrados en el quehacer educativo, hecho que se logró al incorporar acciones enfocadas en sensibilizar a la docente titular, quien acepto y valoro el desafío de centrar el aprendizaje en el mejoramiento de las habilidades sociales y emocionales de los alumnos.

Se puede reconocer que el papel que cumplen los agentes familiares y escolares que participan directamente en el desarrollo de la inteligencia emocional de los infantes son fundamentales y por ello, deben estar capacitados y especializados para que, mediante el establecimiento de reglas de concordancia basadas en el afecto y el respeto, los niños adopten los límites y normas de comportamiento social como parte esencial de su vida para asegurar su bienestar.

Fue interesante observar e interpretar el proceso realizado por el investigador para lograr que los agentes de socialización que rodean al niño (familia y escuela) se unieran de tal manera que le permitieran reflexionar sobre sus acciones y con ello crear

conciencia del impacto que estas tienen en la sociedad tanto positivo como negativo, con el objetivo de fomentar hábitos y valores basados en el autoconocimiento, la autorregulación, la autonomía, la empatía y la colaboración para ayudarles a desempeñarse en un mundo social en constante cambio de la mejor manera.

La comprensión de la diversidad familiar, la valorización de su impacto en la vida de los estudiantes, y el manejo de estrategias efectivas que permiten el acercamiento e involucramiento de ésta al contexto escolar, fueron los elementos que facilitaron al investigador reconocer el potencial que cada familia y alumno representan, lo cual, implicó que el Jardín de Niños “Generalísimo Morelos” específicamente el grupo 3° C se convirtiera en un espacio en el que obligatoriamente se implementaran políticas educativas basadas en la colaboración para potencializar las habilidades sociales y emocionales de los alumnos.

Con la aplicación del plan de acción ¡Trabajando mi inteligencia emocional! y en general con todo lo que involucró esta investigación, se da cuenta del cumplimiento de los objetivos planteados para la misma, ya que se logró que la educadora realizara un análisis de las actividades basadas en el plan de estudios vigente objetivadas a la educación socioemocional, las aplicará en el aula involucrando a los padres de familia y comprobara su efectividad, lo que a su vez, permite deducir que el supuesto o hipótesis de investigación se conserva ya que se comprobó que los niños que son expuestos a un ambiente familiar y escolar pertinente para su desarrollo no presentan conductas inadecuadas y logran reconocer, determinar, identificar y poner en práctica elementos positivos que les permiten desarrollar sus habilidades socioemocionales en diferentes contextos.

Fue comprobable que las preguntas colaterales que pretendían ser contestadas mediante el alcance de los objetivos particulares, se atendieron ya que se logró reconocer la influencia de los aspectos relacionados con la estructura y el clima familiar sobre la apropiación de las habilidades socioemocionales de los niños preescolares, se favoreció desde el salón de clases la adquisición de las mismas y se comprobó la eficacia de la implementación del plan de acción según la información recuperada a lo largo del proceso de análisis y reflexión.

Sin embargo, y a pesar de que los objetivos se alcanzaron y la hipótesis fue conservada, como sugerencia de mejora hacia la investigación se propone delimitar el tiempo en el que se realizó cada proceso, ampliar los alcances de los objetivos, e involucrar a toda la comunidad escolar del Jardín de Niños “Generalísimo Morelos”. Cabe recalcar que, esta investigación puede dar entrada a otra que profundice la temática principal relacionada con la adquisición de habilidades socioemocionales en el niño preescolar, rescatando conceptos que no hayan sido contemplados en la construcción de la misma, como la formación de una escuela para padres, dando un giro que permita renovar las vértices de la investigación enfocadas a la inclusión de la cultura en sus diferentes modalidades como parte del involucramiento de la familia en los procesos educativos de sus hijos.

Referencias

- Aravena, M. (2006). *Investigación educativa I*. Chile, Chile: UNIVERSIDAD ARCIS.
- Bisquerra, A. R. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. En A. R. Bisquerra, *Metodología de la Investigación Educativa* (4ª edición ed., págs. 285-457). Barcelona, España: La muralla.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. (A. Devoto, Trad.) Londres, Inglaterra: Paidós.
- Calvo, G. (2010). *La importancia de la equidad de género en los logros de aprendizajes*. UNA.
- Carpena, A. (2016). *La empatía es posible*. Bilbao, España: Descree.
- Catelli, J. E. (2019). *Educación socioemocional: implicaciones teóricas y evidencias científicas*. Chalchihuite, Chiapas, México: Voces de la educación.
- Cid, R. A. (2017). *El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva*. Congreso Nacional de investigación Educativa, 1, 11.
- Élia, L. C. (2005). *La educación emocional en la educación infantil*. Revista Universitaria de Formación del Profesorado, 167.
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. En R. B. Alzina, *Metodología de la Investigación Educativa* (págs. 370-457). Madrid, España: Morata.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. New York, USA: Kairós.
- Hernández, S. R. (2006). *Metodología de la investigación*. México, México: Mcgraw-hill Interamericana.
- Jurgenson, J. L.-G. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa* (Vol. 2). México, México: PAIDOS.
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. En S. d. parlamentarios, *Ley general de Educación* (pág. 67). México, México: CDCU.
- López, R. P. (2004). *Población y muestreo*. Punto Cero, 2-10.
- Manciaux. (2001). *La resiliencia: Estado de la cuestión, resistir y rehacerse*. Madrid, España: Genisa.
- Méndez, A. L. (2016). *Socioemocional*. (C. d. educativas, Ed.) San Juan, Puerto Rico: ALCANZA.

- Méndez, L. V. (2004). *Creciendo juntos: Estrategias para promover la autorregulación de los niños preescolares*. México, México: Puentes para crecer.
- México, C. (25 de septiembre de 2019). Habilidadessocioemocionales.com. (C. México, Productor) Recuperado el 28 de abril de 2020, de *El enfoque de las habilidades socioemocionales en la Nueva Escuela mexicana*: <https://www.habilidadessocioemocionales.com/post/el-enfoque-de-las-habilidades-socioemocionales-en-la-nueva-escuela-mexicana>
- Miguel, R. G. (2011). *Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación: El tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares*. Congreso Internacional de Mediación y Conflictología. Cambios sociales y perspectivas para el siglo XXI (pág. 14). Sevilla: UNIA.
- OECD. (2015). *Habilidades para el Progreso Social: El poder de las Habilidades Sociales y Emocionales*. OCED, OECD Skills Studies. San Pablo, Brasil: OECD.
- Piedrahita, M. V. (2010). *Concepciones e imágenes de la Infancia*. Revista No.28, 13.
- Rodrigo., M. J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid, España: Alianza
- Sánchez, F. A. (30 de noviembre de 2001). Mesa Redonda: *Conceptualización del desarrollo y la atención temprana desde las diferentes escuelas psicológicas*. XI Reunión interdisciplinaria sobre poblaciones de alto riesgo, 12.
- SEP. (2011). *Programa de estudio 2011*. Guía para la educadora. México, México: SEP.
- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. México, México: SEP.
- SEP. (2019). *Modelo educativo: Nueva Escuela Mexicana*. México, México: SEP.
- SEP. (2019). *Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela. Fichero de actividades*. México, México: SEP.
- Torres, J. S. (2015). *Correlación funcional del sistema límbico con la emoción, el aprendizaje y la memoria*. *Morfología*, 7 (2), 16.
- Vargas., M. C. (2009). *Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 7 (2), 20.

Anexos

Anexo 1: Plan de acción ¡Trabajando mi inteligencia emocional!

PLAN DE ACCIÓN

Preescolar: Generalísimo	Clave: 15EJN2256V	Turno: Matutino
Grado: 3°	Grupo: C	Nombre de la docente Titular: Laura Elena Leal Castro.
Nombre de la docente en formación: Cervantes Lara Leslie Abigail		
Fecha: 05 de marzo, 04 de Mayo, 14 de Mayo y 22 de Mayo del 2020 .		
Título		
¡Trabajando mi inteligencia emocional!		
ÁREA DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL		
Educación socioemocional		
APRENDIZAJES ESPERADOS		
<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo, y expresa lo que siente. • Dialoga para solucionar conflictos y ponerse de acuerdo para realizar actividades en equipo. • Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda. Solicita ayuda cuando la necesita. • Reconoce cuando alguien necesita ayuda y la proporciona. • Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo. • Convive, juega y trabaja con distintos compañeros. • Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos. 		
ORGANIZADOR CURRICULAR 1	ORGANIZADOR CURRICULAR 2	
<p>Autoconocimiento</p> <p>Autorregulación</p> <p>Autonomía</p> <p>Empatía</p>	<p>Autoestima</p> <p>Expresión de las emociones</p> <p>Iniciativa personal</p> <p>Toma de decisiones y compromiso</p> <p>Sensibilidad y apoyo hacia otros.</p> <p>Comunicación asertiva.</p> <p>Inclusión.</p>	

Colaboración	
<p style="text-align: center;">OBJETIVOS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar un sentido positivo de sí mismos y aprender a regular emociones. 2. Trabajar en colaboración 3. Valorar sus logros individuales y colectivos. 4. Resolver conflictos mediante el diálogo. 5. Respetar reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender. 	
<p>ENFOQUE: Esta área se centra en el proceso de construcción de la identidad y en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales; se pretende que los niños adquieran confianza en sí mismos al reconocerse como capaces de aprender, enfrentar y resolver situaciones cada vez con mayor autonomía, de relacionarse en forma sana con distintas personas, de expresar ideas, sentimientos y emociones y de regular sus maneras de actuar. De ahí la importancia de preparar y cuidar el ambiente de aprendizaje con la intervención docente y con la participación de todos, así como de planificar, desarrollar y evaluar situaciones didácticas con estas intenciones; por ello, los Aprendizajes esperados expresan aquello en lo que es importante que los niños avancen. (SEP, 2017, pág. 310)</p>	
SECUENCIA DIDÁCTICA	MATERIA LES
<p style="text-align: center;">SESIÓN 1</p> <p style="text-align: center;">JUEVES 05 DE MARZO DEL 2020</p> <p style="text-align: center;">FICHA No. 13 “De canicas y muñecas”</p> <p>Propósito: Reconocer que no hay juegos, juguetes o colores determinados para niños y niñas.</p> <p>Inicio</p> <p>*Jugar libremente con los juguetes que hayan traído de casa.</p> <p>*Clasificar los juguetes que hayan traído de casa en dos grupos, los que son para niños y los que son para niñas.</p> <p>*Contestar lo siguiente ¿Por qué clasificaron los juguetes de esa manera? La información recuperada se escribirá en el pizarrón para ser contrastada al final de la sesión.</p> <p>Desarrollo</p>	<p>Juguetes de niños y niñas.</p> <p>Estaciones.</p> <p>Estética.</p> <p>Mecánico</p> <p>Herramientas</p> <p>Trastes.</p>

<p>*Jugar con los juguetes opuestos. Pedir a las niñas que jueguen con los juguetes de niños y viceversa.</p> <p>*Contestar lo siguiente: ¿Todos podemos jugar con todos los juguetes? En plenaria reflexionar sobre la igualdad de género y contrastar la información recuperada al inicio de la sesión.</p> <p>Cierre</p> <p>* Formar equipos mixtos y pasar a las estaciones a jugar con el material que se les proporcione.</p> <p>Estación 1: estética</p> <p>Estación 2: cocina</p> <p>Estación 3: Herramientas</p> <p>Estación 4: Las carreras de carros</p> <p>*Hablar del cómo se sintieron al jugar en las diferentes estaciones, analizar los roles de género y la inclusión que debe existir entre mujeres, hombres, niños y niñas.</p> <p>TAREA: Con ayuda de los papás hacer un cartel informativo sobre los juguetes sin género.</p>	
<p style="text-align: center;">SESIÓN 2</p> <p style="text-align: center;">LUNES 04 DE MAYO DEL 2020</p> <p style="text-align: center;">FICHA 20 “HOMBRES MUY HOMBRES”</p> <p>Propósito: Identificar las formas predominantes y dañinas de la masculinidad y establecer procesos de reflexión y de acción para evitar la perpetuación de los estereotipos de feminidad y masculinidad tradicionales.</p> <p>Inicio:</p> <p>*Observar video “Masculinidad no violenta” y hacer comentarios al respecto, orientando a la reflexión de algunas de las ideas que responden a una forma de pensar en donde se coloque a las mujeres en una posición de inferioridad y subordinación.</p> <p>Desarrollo:</p>	<p>Video</p> <p>Cartulina</p> <p>Colores</p> <p>Revistas</p> <p>Pegamento</p> <p>Cinta adhesiva</p> <p>Tijeras</p>

<p>*Formar equipos de trabajo y realizar un cartel en donde se hable de la equidad y la igualdad de género.</p> <p>Cierre:</p> <p>*Presentar los carteles a manera de explosión con el resto del grupo.</p> <p>*Contestar el cuestionario (padres de familia).</p>	
<p style="text-align: center;">SESIÓN 3</p> <p style="text-align: center;">JUEVES 14 DE MAYO DEL 2020</p> <p style="text-align: center;">FICHA 17 “PRÍNCIPES EN PELIGRO, PRINCESAS EN ACCIÓN”.</p> <p>Propósito: Identificar algunos de los estereotipos de género propuestos en cuentos y narraciones para promover su transformación y favorecer la igualdad de género.</p> <p>Inicio:</p> <p>*Observar el video “La princesa y el dragón”</p> <p>Desarrollo:</p> <p>*Contestar lo siguiente ¿Creen que los papeles de las princesas y príncipes pueden cambiar de rol? ¿Considera que las niñas y los niños pueden ser valientes como la princesa? ¿Crees que si la princesa hubiera sido príncipe el cuento hubiera sido más interesante? ¿Por qué?</p> <p>Cierre:</p> <p>*Con los elementos que se tengan en casa armar un traje de princesa o príncipe.</p> <p>*Presentar en plenaria su traje y hablar de los valores que deben cumplir los príncipes y princesas y contestar lo siguiente: ¿Si tu fueras una princesa o un príncipe que valores utilizarías en tu vida diaria?</p> <p>*Contestar cuestionario (padres de familia)</p>	<p>Video</p> <p>Ropaje</p>
<p style="text-align: center;">SESIÓN 4</p> <p style="text-align: center;">VIERNES 22 DE MAYO DEL 2020-06-16</p>	<p>Lápices</p>

FICHA 07 “MI ESTRELLA	Colores
<p>Propósito: Fortalecer la autoestima por medio de la opinión positiva hacia los demás, para valorar sus cualidades.</p> <p>Inicio:</p> <p>*Escribir el nombre de todos los participantes en la actividad en papelitos, doblarlos, revolverlos y meterlos en una bolsa o cajita de la que se puedan ir sacando.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>*Dar turnos para sacar los papelitos</p> <p>*la persona que vaya sacando los papelitos deberá decir todas las cualidades y virtudes que reconozca de la persona que este escrito su nombre.</p> <p>Cierre</p> <p>*Cada participante deberá dibujar en una hoja de papel una estrella, decorarla, escribir su nombre al centro y en los picos deberán dibujar o escribir según sea el caso todos los aspectos positivos que se hayan nombrado.</p> <p>*Por último colocar la estrella en el espacio que cada participante quiera.</p> <p>*Contestar cuestionario (padres de familia)</p>	<p>Tijeras</p> <p>Cinta adhesiva</p>

Anexo 2: Recursos de la observación participante



Fotografía 1: Niñas jugando al “Taller mecánico”

Fotografía 2: Niños jugando a “La estética”



Anexo 3: Validación de Instrumentos para la recogida de datos

Análisis de instrumento por categoría e indicador

Nombre de instrumento: Estilos de Crianza

PERTINENCIA

Categoría 1: Estilos de Crianza

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Considera es correcto utilizar la fuerza para educar? (Si no por qué)	5	5	5	5
2. ¿Piensa que no debe dar explicaciones a su hijo sobre las decisiones que toma? (Si no por qué)	5	5	5	5
3. ¿Suele satisfacer los caprichos de su hijo con tal de evitar un berrinche?	5	5	5	5
4. ¿Le cuesta trabajo decirle "no" a su hijo?	5	5	5	5
5. ¿Piensa que debe dejar que sus hijos aprendan por si solos?	5	5	5	5
6. ¿Mantiene un equilibrio entre el cuidado, el afecto, el control y los límites que debe tener su hijo?	5	5	5	5
7. ¿Grita o utiliza frases duras e hirientes para que su hijo obedezca?	5	5	5	5
8. Se involucra en las actividades escolares de su hijo?	5	5	5	5
9. ¿Dialoga con su hijo y se muestra flexible en situaciones de negociaciones?	5	5	5	5
10. ¿Considera que es bueno ser "mano dura" para formar ciudadanos de bien?	5	5	5	5
11. ¿Asume actitudes de poco interés a lo que sucede con su hijo?	5	5	5	5
12. ¿Pasa mucho tiempo fuera de casa, su hijo permanece solo o al cuidado de terceros?	5	5	5	5
13. ¿Se muestra comprensivo al momento de guiar a su hijo para que identifique las consecuencias de sus comportamientos negativos?	5	5	5	5
14. ¿Teme que al demostrar afecto a su hijo pierda autoridad frente a él?	5	5	5	5
15. ¿Evita corregir a su hijo por temor a traumatizarlo o para evitar conflictos innecesarios?	5	5	5	5
16. ¿Utiliza castigos cuando su hijo incumple las normas establecidas en casa?	5	5	5	5
17. ¿El tiempo que dedica a la convivencia con su hijo se ve interrumpido por sus obligaciones laborales?	5	5	5	5
18. ¿Desarrolla en su hijo sentimientos de empatía, comportamiento de ayuda y cooperación? ¿Cómo?	5	5	5	5
19. ¿Mantiene una relación cálida y cercana con su hijo de tal manera que pueda expresar sus sentimientos y emociones?	5	5	5	5
20. ¿El tiempo de convivencia con su hijo se ve interrumpido por revisar el celular, contestar llamadas y otros asuntos pendientes?	5	5	5	5
21. ¿Consulta y toma en cuenta la opinión de su hijo al tomar una decisión?	5	5	5	5
22. Si un estilo de crianza es el método que utilizan los padres de familia para criar a sus hijos ¿Cuál cree que lo define?	5	5	5	5
a) Tiene altas expectativas sobre el desempeño de su hijo en cualquier actividad que este realice. Las reglas establecidas en el hogar son estrictas y en caso de ser incumplidas recurre a los castigos físicos con el objetivo de controlar la conducta del niño en todo momento.	5	5	5	5
b) Propicia el equilibrio emocional del niño mediante la incorporación de límites claros sobre lo que debe o no hacer. Ofrece calidez, apoyo, respeto y piensa en su hijo cuando debe tomar una decisión importante. Tiene expectativas reales sobre el desempeño del niño.	5	5	5	5

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
Tiene constantes muestras cariño para con el niño. Utiliza la negociación en el intercambio de intereses.				
c) Evita plantear reglas y normas, se involucre muy poco en la educación del niño y tiene poca comunicación en cuanto a las necesidades del mismo	5	5	5	5
d) Las demostraciones de afecto que tiene con su hijo son constantes, evita los castigos de todo tipo, se rige por los intereses y preferencias del niño. La exigencia para con las actividades que realiza es poca o nula, prefiere que su hijo aprenda por sí mismo y a su ritmo. Evita conflictos y negociaciones.	5	5	5	5

ADECUACIÓN

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Considera es correcto utilizar la fuerza para educar	4.6	5	5	4.6
2. ¿Piensa que no debe dar explicaciones a su hijo sobre las decisiones que toma? (Si no por qué)	5	5	5	5
3. ¿Suele satisfacer los caprichos de su hijo con tal de evitar un berrinche?	5	5	4	4.6
4. ¿Le cuesta trabajo decirle "no" a su hijo?	5	5	5	5
5. ¿Piensa que debe dejar que sus hijos aprendan por si solos?	5	5	5	5
6. ¿Mantiene un equilibrio entre el cuidado, el afecto, el control y los límites que debe tener su hijo?	4	5	5	4.6
7. ¿Grita o utiliza frases duras e hirientes para que su hijo obedezca?	5	5	5	5
8. Se involucra en las actividades escolares de su hijo?	5	5	5	5
9. ¿Dialoga con su hijo y se muestra flexible en situaciones de negociaciones?	4	5	5	4.6
10. ¿Considera que es bueno ser "mano dura" para formar ciudadanos de bien?	5	5	5	5
11. ¿Asume actitudes de poco interés a lo que sucede con su hijo?	5	5	5	5
12. ¿Pasa mucho tiempo fuera de casa, su hijo permanece solo o al cuidado de terceros?	5	5	5	5
13. ¿Se muestra comprensivo al momento de guiar a su hijo para que identifique las consecuencias de sus comportamientos negativos?	5	5	5	5
14. ¿Teme que al demostrar afecto a su hijo pierda autoridad frente a él?	5	5	5	5
15. ¿Evita corregir a su hijo por temor a traumatizarlo o para evitar conflictos innecesarios?	5	5	5	5
16. ¿Utiliza castigos cuando su hijo incumple las normas establecidas en casa?	4	5	5	4.6
17. ¿El tiempo que dedica a la convivencia con su hijo se ve interrumpido por sus obligaciones laborales?	5	5	5	5

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
18. ¿Desarrolla en su hijo sentimientos de empatía, comportamiento de ayuda y cooperación? ¿Cómo?	5	5	5	5
19. ¿Mantiene una relación cálida y cercana con su hijo de tal manera que pueda expresar sus sentimientos y emociones?	5	5	5	5
20. ¿El tiempo de convivencia con su hijo se ve interrumpido por revisar el celular, contestar llamadas y otros asuntos pendientes?	5	5	5	5
21. ¿Consulta y toma en cuenta la opinión de su hijo al tomar una decisión?	5	5	5	5
22. Si un estilo de crianza es el método que utilizan los padres de familia para criar a sus hijos ¿Cuál cree que lo define?	5	5	4	4.6
a) Tiene altas expectativas sobre el desempeño de su hijo en cualquier actividad que este realice. Las reglas establecidas en el hogar son estrictas y en caso de ser incumplidas recurre a los castigos físicos con el objetivo de controlar la conducta del niño en todo momento.	5	5	5	5
b) Propicia el equilibrio emocional del niño mediante la incorporación de límites claros sobre lo que debe o no hacer. Ofrece calidez, apoyo, respeto y piensa en su hijo cuando debe tomar una decisión importante. Tiene expectativas reales sobre el desempeño del niño. Tiene constantes muestras cariño para con el niño. Utiliza la negociación en el intercambio de intereses.	5	5	5	5
c) Evita plantear reglas y normas, se involucre muy poco en la educación del niño y tiene poca comunicación en cuanto a las necesidades del mismo	5	5	5	5
d) Las demostraciones de afecto que tiene con su hijo son constantes, evita los castigos de todo tipo, se rige por los intereses y preferencias del niño. La exigencia para con las actividades que realiza es poca o nula, prefiere que su hijo aprenda por sí mismo y a su ritmo. Evita conflictos y negociaciones.	5	5	5	5

Nombre del Instrumento: Habilidades socioemocionales

PERTINENCIA

Categoría 1: Inteligencia emocional

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Qué te hace feliz?	5	5	5	5
2. ¿Sabes que son las emociones? ¿Cuáles conoces?	5	1	5	3.6
3. ¿Qué te pone triste?	5	5	5	5
4. ¿Qué te hace enojar y como logras controlar tu enojo?	5	5	5	5
5. Puedes hablarme de alguna ocasión en la que	5	5	5	5

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
hayas intentado hacer algo y no lo lograste. ¿Cómo te sentiste?				
6. ¿Cómo te sientes cuando alguien te hace comentarios negativos?	4	5	5	4.6
7. Puedes hablarme de las actividades que te gustan hacer fuera de la escuela	4	5	5	5
8. ¿Qué es lo que más te gusta de tí? sin mencionar las cuestiones físicas	1	4	5	3.3
9. ¿Qué es lo que menos te gusta de tí?	1	5	5	3.6
10. ¿Para que eres bueno y para que no eres bueno?	5	5	5	5
11. ¿En qué situaciones pides ayuda a un adulto o a un compañero?	5	5	5	5

Categoría 2: Resolución de conflictos

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4
1. ¿Cuándo te enojas con alguien como reaccionas?	5	5	5	5
2. ¿Cuál crees que sea la manera correcta de resolver un conflicto?	5	5	5	5
3. Háblame de alguna ocasión en la hayas tenido un conflicto en la escuela y cómo fue que lo resolviste.	5	5	5	5
4. ¿Cuándo alguien tiene algún problema o necesita tu ayuda qué haces?	5	5	5	5

Categoría 3: Autoestima

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4
1. ¿Siempre dices lo que piensas?	5	5	5	5
2. ¿Sientes que las personas que te rodean te quieren?	5	5	5	5
3. ¿Sientes que puedes tomar tus propias decisiones?	5	5	5	5
4. ¿Te gusta cómo eres?	5	5	5	5

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4
5. ¿Cuándo algo te sale mal lo intentas nuevamente?	5	5	5	5
6. ¿Aceptas que tus papas o tus maestros te corrijan cuando te enojas sin que te enojés?	5	1	1	2.3
7. ¿Quieres a las personas que te rodean?	5	5	5	5
8. ¿Te gusta tu vida?	5	5	5	5

Categoría 4: Trabajo colaborativo

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Te gusta trabajar en equipo?	5	5	5	5
2. ¿Te gusta trabajar con compañeros que no son tus amigos?	5	5	5	5
3. ¿Qué haces cuando trabajas en equipo?	5	5	5	5
4. ¿Qué actitud debes tener cuando trabajas en equipo?	5	5	5	5
5. ¿Cómo te gusta trabajar más, en equipo o solo?	5	5	5	5
6. ¿Consideras que es bueno trabajar en equipo?	5	5	5	5

Nombre del Instrumento: Educación socioemocional y la relación de la familia con la escuela.

PERTINENCIA

Categoría 1: Inteligencia emocional

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Considera que las emociones de los estudiantes son parte importante en su aprendizaje? ¿Por qué?	5	5	5	5
2. ¿Le resulta sencillo identificar si hay alguna emoción que interfiera en el proceso de aprendizaje de alguno de sus alumnos?	5	5	5	5

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
3. ¿Considera que sus alumnos podrían mejorar su rendimiento académico si pudieran controlar sus emociones?	5	5	5	5
4. Según su opinión el Plan de estudios actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional	5	5	5	5
5. ¿Cuándo realiza sus planeaciones trata de enseñar habilidades sociales? ¿Cuáles?	5	5	5	5

Categoría 2: Educación Socioemocional

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Qué es la educación socioemocional?	5	5	5	5
2. ¿Por qué es importante la educación socioemocional?	5	5	5	5
3. ¿Qué peso tienen las emociones en la vida social y académica de los niños?	5	5	5	5
4. ¿Qué pueden hacer las escuelas respecto a la educación socio emocional?	5	5	5	5
5. ¿Cómo pueden hacer los padres para promover la educación socioemocional?	5	5	5	5
6. De acuerdo a modelo educativo actual ¿Qué implicaciones tiene la educación socioemocional?	5	5	5	5
7. ¿Qué estrategias utiliza para trabajar la educación socioemocional dentro del salón de clases?	5	5	5	5
8. ¿Cómo definiría el auto concepto?	5	5	5	5
9. ¿Cómo definiría la autoestima?	5	5	5	5
10. ¿Cómo definiría el autoconocimiento?	5	5	5	5
11. ¿Cómo definiría la autorregulación?	5	5	5	5
12. ¿Cómo definiría la autonomía?	5	5	5	5
13. ¿Cómo definiría la empatía?	5	5	5	5
14. ¿Cómo definiría la colaboración?	5	5	5	5

Categoría 3: Estilos de crianza

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Qué es un estilo de crianza?	5	5	5	5
2. ¿Qué estilos de crianza conoce?	5	5	5	5
3. ¿Qué estilo de crianza predomina en el salón?	5	5	5	5
4. ¿Cuál considera usted que es el mejor estilo de crianza?	5	5	5	5
5. ¿Cuáles son los fundamentos básicos de los estilos de crianza?	5	5	5	5
6. ¿Considera que los padres de familia del grupo propician un ambiente de afecto en la crianza de sus hijos?	5	5	5	5

Categoría 4: Relación Familia escuela

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Cuál es la relación existente entre el contexto familiar y el contexto institucional?	5	5	5	5
2. ¿Cómo es la comunicación que tiene con los padres de familia?	5	5	5	5
3. ¿Cuál es la importancia de que los padres de familia conozcan las actividades y propósitos educativos de la escuela?	5	5	5	5
4. ¿Cómo apoyan los padres de familia a la escuela?	5	5	5	5
5. ¿Qué materiales conoce para trabajar con los padres de familia contenidos relacionados con la educación socioemocional?	5	5	5	5

Nombre del Instrumento: Habilidades socioemocionales

ADECUACIÓN

Categoría 1: Inteligencia emocional

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Qué te hace feliz?	5	5	5	5
2. ¿Sabes que son las emociones? ¿Cuáles conoces?	2	1	5	2.3
3. ¿Qué te pone triste?	5	5	5	5
4. ¿Qué te hace enojar y como logras controlar tu enojo?	2	5	4	3.3
5. Puedes hablarme de alguna ocasión en la que hayas intentado hacer algo y no lo lograste. ¿Cómo te sentiste?	5	5	5	5
6. ¿Cómo te sientes cuando alguien te hace comentarios negativos?	4	5	4	4.4
7. Puedes hablarme de las actividades que te gustan hacer fuera de la escuela	3	5	3	3.6
8. ¿Qué es lo que más te gusta de ti? sin mencionar las cuestiones físicas	1	4	5	3.3
9. ¿Qué es lo que menos te gusta de ti?	1	5	5	3.6
10. ¿Para que eres bueno y para que no eres bueno?	5	5	4	4.6
11. ¿En qué situaciones pides ayuda a un adulto o a un compañero?	4	5	4	4.3

Categoría 2: Resolución de conflictos

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Cuándo te enojas con alguien como reaccionas?	5	5	4	4.6
2. ¿Cuál crees que sea la manera correcta de resolver un conflicto?	4	5	5	4.6
3. Háblame de alguna ocasión en la que hayas tenido un conflicto en la escuela y cómo fue que lo resolviste.	4	5	5	4.6
4. ¿Cuándo alguien tiene algún problema o necesita tu ayuda qué haces?	5	5	5	5

Categoría 3: Autoestima

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Juez 4
1. ¿Siempre dices lo que piensas?	5	5	5	5
2. ¿Sientes que las personas que te rodean te quieren?	5	5	5	5
3. ¿Sientes que puedes tomar tus propias decisiones?	5	5	5	5
4. ¿Te gusta cómo eres?	5	5	5	5
5. ¿Cuándo algo te sale mal lo intentas nuevamente?	5	5	5	5
6. ¿Aceptas que tus papás o tus maestros te corrijan cuando te enojas sin que te enojen?	5	1	1	2.3
7. ¿Quieres a las personas que te rodean?	5	5	5	5
8. ¿Te gusta tu vida?	3	5	5	5

Categoría 4: Trabajo colaborativo

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Te gusta trabajar en equipo?	5	5	5	5
2. ¿Te gusta trabajar con compañeros que no son tus amigos?	5	5	5	5
3. ¿Qué haces cuando trabajas en equipo?	5	5	5	5
4. ¿Qué actitud debes tener cuando trabajas en equipo?	5	5	4	4.6
6. ¿Cómo te gusta trabajar más, en equipo o solo?	4	5	5	4.6
6. ¿Consideras que es bueno trabajar en equipo?	5	5	5	5

Nombre del Instrumento: Educación socioemocional y la relación de la familia con la escuela.

ADECUACIÓN

Categoría 1: Inteligencia emocional

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Considera que las emociones de los estudiantes son parte importante en su aprendizaje? ¿Por qué?	5	5	5	5
2. ¿Le resulta sencillo identificar si hay alguna emoción que interfiera en el proceso de aprendizaje de alguno de sus alumnos?	2	5	5	4
3. ¿Considera que sus alumnos podrían mejorar su rendimiento académico si pudieran controlar sus emociones?	5	5	5	5
4. Según su opinión el Plan de estudios actual permite el desarrollo de la inteligencia emocional	5	5	5	5
5. ¿Cuándo realiza sus planeaciones trata de enseñar habilidades sociales? ¿Cuáles?	5	5	5	5

Categoría 2: Educación Socioemocional

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1 ¿Qué es la educación socioemocional?	5	5	5	5
2. ¿Por qué es importante la educación socioemocional?	5	5	5	5
3. ¿Qué peso tienen las emociones en la vida social y académica de los niños?	4	5	5	4.6
4. ¿Qué pueden hacer las escuelas respecto a la educación socio emocional?	3	5	5	3.6
5. ¿Cómo pueden hacer los padres para promover la educación socioemocional?	4	5	5	4.6
6 De acuerdo a modelo educativo actual ¿Qué implicaciones tiene la educación socioemocional?	4	5	5	4.6
7. ¿Qué estrategias utiliza para trabajar la educación socioemocional dentro del salón de clases?	5	5	5	5
8. ¿Cómo definiría el auto concepto?	5	5	5	5
9. ¿Cómo definiría la autoestima?	5	5	5	5
10. ¿Cómo definiría el autoconocimiento?	5	5	5	5
11. ¿Cómo definiría la autorregulación?	5	5	5	5
12. ¿Cómo definiría la autonomía?	5	5	5	5
13. ¿Cómo definiría la empatía?	5	5	5	5
14. ¿Cómo definiría la colaboración?	5	5	5	5

Categoría 3: Estilos de crianza

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Qué es un estilo de crianza?	5	5	5	5
2. ¿Qué estilos de crianza conoce?	5	5	5	5
3. ¿Qué estilo de crianza predomina en el salón?	4	5	5	4.6
4. ¿Cuál considera usted que es el mejor estilo de crianza?	5	5	5	5
5. ¿Cuáles son los fundamentos básicos de los estilos de crianza?	5	5	5	5
6. ¿Considera que los padres de familia del grupo propician un ambiente de afecto en la crianza de sus hijos?	4	5	5	4.6

Categoría 4: Relación Familia escuela

ITEM	Juez 1	Juez 2	Juez 3	Promedio
1. ¿Cuál es la relación existente entre el contexto familiar y el contexto institucional?	5	5	5	5
2. ¿Cómo es la comunicación que tiene con los padres de familia?	5	5	5	5
3. ¿Cuál es la importancia de que los padres de familia conozcan las actividades y propósitos educativos de la escuela?	5	5	5	5
4. ¿Cómo apoyan los padres de familia a la escuela?	5	5	5	5
5. ¿Qué materiales conoce para trabajar con los padres de familia contenidos relacionados con la educación socioemocional?	3	5	5	4.4

Anexo 4: Diario de campo del 12 de febrero del 2020

El día de hoy le dimos continuidad al proyecto “Los buenos amigos” comenzamos organizado los personajes de diferentes películas y caricaturas comunes entre los niños, cuando se les cuestionó del porqué de la amistad de estos personajes todos coincidieron en que eran amigos por que se ayudaban cuando lo necesitaban y compartían los espacios en los que convivían, al momento de realizar los dibujos de sus personajes Karina y Carlos Emmanuel discutieron por querer apropiarse de una imagen y la rompieron, intervine explicándoles que esas nos eran acciones que

realizan los buenos amigos, Karina lo entendió y siguió con la actividad, Carlos por lo contrario comenzó a llorar y buscó consuelo en la maestra Laura, considero que la manera en la que hable con los niños no fue la más adecuada, es necesario que en próximas ocasiones modere mi tono de voz para evitar parecer agresiva al llamar la atención.

Maximiliano agrego un comentario muy acertado en la clase diciendo lo siguiente: todos debemos ser amigos, mi mamá me dijo que para ser una buena persona se necesita ser amable con todos y no pegarles ni maltratar a nadie.

Anexo 5: Cuestionario dicotómico

Código	Categoría 1. interés por las situaciones personales de los niños	Categoría2. Horario laboral como un elemento negativo para la interacción familiar
MH1	SI	SI
ADPP2	SI	NO
RCG3	SI	NO
RIMG4	SI	NO
CMG5	SI	SI
EGM6	SI	NO
CLG7	SI	NO
FBL8	SI	NO
RMHV9	SI	NO
VEG10	SI	NO
MVL11	SI	NO
JKMA12	SI	NO
MRAE13	SI	NO
SMV14	SI	SI
DMZL15	SI	NO
NCV17	SI	NO
E18	SI	SI
SOS19	SI	SI
BBMO20	SI	NO
BAP21	SI	NO
EGO22	SI	NO
NM23	SI	NO
AECH24	SI	NO
YH25	SI	SI
ALM26	SI	NO
MESS27	SI	SI
CDVP28	SI	NO

Anexo 6: Diario de campo 05 de marzo del 2020

Como parte de la investigación titulada *El contexto familiar y escolar en el desarrollo socioemocional del niño preescolar*, se diseñó un plan de acción con el propósito de responder a la problemática identificada en el Jardín de niños Generalísimo Morelos específicamente en el grupo 3º C, el cual consintió en aplicar diversas actividades del fichero para promover la cultura de la paz en y desde la escuela, Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE), propuesto por la Secretaria de Educación Básica objetivando “la promoción la cultura de la paz mediante un conjunto de actividades didácticas, diversas que orientan la labor educativa de los maestros para la construcción de una convivencia pacífica, inclusiva y democrática con los alumnos, los integrantes de la comunidad educativa y padres de familia” (SEP, Promover la cultura de paz en y desde nuestra escuela. Fichero de actividades. , 2019).

El día 05 de marzo del 2020 se realizó la primera ficha titulada *De canicas y muñecas*, la cual tiene como propósito que los niños reconozcan que no hay juegos, juguetes o colores determinados para niños y niñas, con la cual se trabajaron conceptos sociales relacionados con la igualdad de género, los cuales se encuentran relacionados directamente con las habilidades socioemocionales de empatía y colaboración.

“La equidad de género en las políticas educativas es una condición necesaria para garantizar la inclusión de amplios sectores poblacionales que de otra manera van a ver vulnerado su derecho a una educación de calidad. Podría afirmarse que, aunque son muchos los esfuerzos que han realizado los sistemas educativos en este sentido todavía son necesarias acciones para lograr la igualdad de género en educación.” (Calvo, 2010)

Es indispensable reflexionar sobre el papel socializador de la escuela en cuanto a los roles de género y la forma en que esta transmite valores sobre el uso de un lenguaje adecuado y acciones de la vida cotidiana, que involucra directamente a la familia en la estructura de reproducción de roles. En primer momento los niños separaron los juguetes que se encontraban revueltos al centro del salón (trastes y carritos) siguiendo la consigna de clasificarlos según el género que les corresponda “juguetes para niños y niñas”. Todos optaron por separar los carros de los trastes, al cuestionar el porqué de esta clasificación Emmanuel de Jesús argumento “yo pensé que los carros se separaban de los traste por que las mujeres no saben manejar, pero Rubí me dijo que

ella puede jugar con los carritos y yo con los trasteitos y no nos va a pasar nada ¿verdad?” mientras que Maximiliano contradijo su opinión diciendo “las mujeres pueden manejar y hacer cosas que hacen los papás y los papás también pueden trabajar en una estética y jugar con muñecas”. En segundo momento pedí a uno por uno que eligieran un área determinada para jugar con el material de su elección, como era de esperarse los niños eligieron los carros y las niñas los trastes, al pedirles intercambiar su juguete, Emmanuel de Jesús, Alfredo, Gael, Fidel, Carlos Emmanuel e Ian se molestaron y demostraron resistencia para involucrarse en la actividad, las niñas por lo contrario no presentaron ninguna inconformidad y se integraron adecuadamente.

En última instancia se dividió al grupo tres equipos, cada uno tuvo la oportunidad de incluirse al juego de roles de cada una de las estaciones determinadas para interpretar juegos de roles, dentro de las cuales se encontraba la estética, la cocina y el taller, pude observar que después de hablar sobre la igualdad de género y la inclusión de todos y todas en las diferentes actividades de la vida cotidiana, los niños se involucraron excelentemente en cada una de las estaciones utilizando los artefactos determinados para cada una de ellas, fueron pocos los niños que al cierre de la clase siguieron contestando que la cocina y el los quehaceres del hogar deben correr a cargo de las mujeres específicamente. Naomi al finalizar la clase compartió su aprendizaje y dijo lo siguiente: yo hoy aprendí que mi papá tiene que lavar su ropa y sus trastes sucios porque él es que los utiliza y le tiene que ayudar a mi abuelita a cuidarme y a limpiar la casa.

Anexo 7: Concepciones finales de los padres de familia con respecto al proyecto ¡Trabajando mi inteligencia emocional! Elaboración Propia.

Categorías					
Código	Autoconocimiento	Autorregulación	Autonomía	Colaboración	Empatía
RVE30	Estas actividades permiten más la unidad familiar y que crezca el autoestima en cada uno de nuestros hijos ya que participa toda la familia				
AECH24					Con la actividad se da una mejor comunicación con mi hijo y esta actividad favorece en el desarrollo de las habilidades de comunicación.
CLG7	Todos dijimos las cualidades de cada integrante de la familia y en especial le dijimos las cualidades a				

RIMG4	Tadeo y esto le ayuda a sentirse más seguro al darse cuenta en lo que es bueno y de igual manera le ayuda a ser más intuitivo		
ADPP2		Afortunada de saber lo que piensa mi hijo de las personas que están a su alrededor y lo favorece porque así aprende a desenvolverse	
EGM6			Me siento por que el niño se está sabiendo expresar
RRV31			Hay más comunicación con el niño y con la actividad el niño identifica sus cualidades y las de sus familiares.
BBMO20		El y todos logramos expresar nuestros sentimientos y emociones.	
NM23			Me emocionó al escuchar todas las cosas positivas de cada integrante, pocas veces sucede esto y el que mi hijo escuchara todo lo bonito que le dijeron y el amor que la familia siente por el es muy padre.
E18			Emociones fuertes al ver que tal vez no le e dicho las suficientes veces a mi mijo en qué es bueno así como sus habilidades fortaleza así como sus errores o debilidades
NCV17	Me sentí muy contenta porque nunca nos habíamos dicho nuestras cualidades y a mis hijos les favorecerá al escuchar los que todos los demás pensamos de ellos		
VEG10			Es bueno sentir el reconocimiento o el amor que recibes y que das a cada integrante de tu familia. Y mi niño de la misma manera percibe los sentimientos que el nos genera y le da seguridad, pues se sabe amado y totalmente especial para su familia.
MRAE13			Es importante interactuar con nuestros niños y brindarles confianza y seguridad y en lo personal es lo que trato de hacer día con día con mi niño
BAP21			El niño se puede integrar mejor y le sirve en su entorno familiar y social.
CDVP28	Me sentí muy bien ya que mi hijo logra reconocer cualidades tanto en sí mismo como en los demás integrantes de la familia. Pienso que favoreció el desarrollo de mi hijo ya que le hace identificar cualidades y virtudes de las personas.		
BBMO20			Me sentí muy bien y mi hijo se puede expresar hacia a mí o con personas que lo rodean sin pena.



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

EDOMÉX
DECISIONES FIRMES, RESULTADOS FUERTES.

2020. "Año de Laura Méndez de Cuenca: emblema de la mujer Mexiquense".
ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL
DEPARTAMENTO DE CONTROL ESCOLAR

Oficio No. 0543/19-20-05
Asunto: Se autoriza impresión de documento recepcional.

Cd. Nezahualcóyotl, Estado de México a 17 de julio de 2020.

C. LESLIE ABIGAIL CERVANTES LARA
PRESENTE.

La Dirección de la Escuela Normal No. 3 de Nezahualcóyotl, se permite comunicar a usted que ha sido autorizado su documento recepcional en la modalidad: **TESIS DE INVESTIGACION**: que presentó con el tema: **LA FAMILIA Y LA ESCUELA EN EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DEL NIÑO PREESCOLAR.**

Por lo que procede la impresión y reproducción de dicho documento para la sustentación de su examen profesional.

Sin más por el momento, le deseo éxito en la culminación de su proceso.

ATENTAMENTE

DR. JOSÉ ALEJANDRO SÁNCHEZ RODRÍGUEZ
"Suplente de la Dirección de la Escuela Normal No. 3 de
Nezahualcóyotl, de acuerdo con el oficio
205120000/0568/2020 del Director General de Educación
Normal y Fortalecimiento Profesional"



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL No. 3 DE NEZAHUALCÓYOTL

SAN MATRÍO Y MARIARTE S/N COL. AMPL. VICENTE VILLADA, CD. NEZAHUALCÓYOTL, C. P. 57118
TEL/FAX 57 97 14 45
normal3@sebn.edu.gob.mx
C.C.E. 06/01/2018