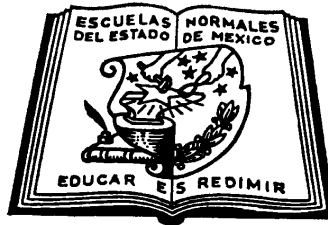


ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA



TESIS DE INVESTIGACIÓN

LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y SU IMPORTANCIA EN LA MEJORA DE RELACIONES INTERPERSONALES EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

PRESENTA
ITZEL FLORES MARTÍNEZ

ASESOR
MTRA. EN A.D.E.S MARIANA LÓPEZ VICTORIANO

IXTLAHUACA, MÉXICO, JULIO DE 2019



DEDICATORIAS

A mis padres:

Que me brindaron su apoyo incondicional durante mi formación docente en la Escuela Normal, pues fueron el pilar fundamental que me brindo motivación cuando más lo necesitaba.

A mi hermano:

Por apoyarme en muchas de las tareas que realice durante la licenciatura, y escuchar las aventuras que vivencie durante el proceso.

A ti:

Que me escuchaste y aconsejaste cuando más lo necesitaba, y porque estuviste al tanto de las preocupaciones que me aquejaban dándome palabras de aliento y gran valor.

A mí:

Por darme valor de culminar un proceso arduo de superación, y de creer confiadamente que lo podía lograr y no darme por vencida cuando las cosas parecían tormentosas.



AGRADECIMIENTOS

En estas líneas quiero agradecer a todas aquellas personas e instituciones que hicieron posible la elaboración del trabajo de investigación concretada en la presente tesis de investigación, y que sin su apoyo hubiera resultado una tarea compleja de llevar a cabo.

En primer lugar, agradezco a mi asesora de titulación la Mtra. Mariana López Victoriano, quien, a pesar de sus múltiples tareas en la Escuela Normal, brindo todo su tiempo para guiarme en el proceso de investigación, por lo que fue constante su compromiso para con el trabajo que se realizaba en las asesorías de titulación.

Al jardín de niños Pierre Curie, liderado por la Profa. Azucena Cortés Balderas quien abrió las puertas de la institución para realizar las prácticas profesionales y por ende el proceso de investigación, tomando en cuenta el profesionalismo que caracteriza a la comunidad normalista.

Especialmente agradezco el apoyo y la confianza que me brindo la Profa. Juana Rebollo García, titular del grupo en el que se intervino, dado que dio la pauta para desarrollar con sus alumnos la propuesta didáctica, dando sugerencias y una retroalimentación constante respecto a la labor que desempeñe con los niños del grupo.

Finalmente, pero no menos importante a mis 16 alumnos que conforman el grado de 2°, grupo "A", ya que sin ellos no habría sido posible la elaboración del presente trabajo de obtención de grado, a ellos agradezco las enseñanzas que me brindaron y el cariño enorme que me ofrecieron.



ÍNDICE

DEDICATORIAS	
AGRADECIMIENTOS	
ÍNDICE	
LISTA DE FIGURAS	
RESUMEN	
INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	
1.1 Planteamiento del problema.....	14
1.2 Objetivos.....	21
1.3 Supuesto.....	22
1.4 Justificación.....	23
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes de la investigación.....	29
2.2 La importancia de favorecer la inteligencia emocional bajo un enfoque funcional del desarrollo emocional.....	34
2.2.1 Desarrollo emocional del niño (0-6 años). Signos y señales.....	35
2.2.1.1 Inteligencia emocional. Breves antecedentes.....	40
2.2.1.2 Proceso base de la inteligencia emocional. Implicaciones del contexto familiar y social.....	43
2.2.2 Características del desarrollo social del niño (0-6 años).....	49
2.2.2.1 La importancia de las relaciones interpersonales entre iguales.....	51
2.2.3 El diálogo, un medio para favorecer empatía en el desarrollo de la inteligencia emocional durante el establecimiento de relaciones interpersonales con sus iguales.....	54
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Principales problemáticas detectadas en el alumnado del preescolar "Pierre Curie" durante el establecimiento de relaciones interpersonales socioafectivas.....	59
3.1.1 Principal problemática detectada.....	60
3.1.2 Influencia de la problemática detectada en el desarrollo integral del niño.....	64
3.1.3 Deficiencias.....	65
3.2 Tipo de investigación.....	66
3.2.1 Investigación-acción: Una metodología emergida de una investigación de corte cualitativo.....	67
3.3 Población.....	69
3.3.1 Muestra.....	71



3.4 Una propuesta basada en rincones para mejorar las relaciones interpersonales en niños de edad preescolar mediante el favorecimiento de la inteligencia emocional.....	73
3.4.1 El rincón una modalidad de trabajo, objetivos y acciones específicas.....	73
3.4.2 Aplicación de la propuesta didáctica basada en rincones....	79
3.5 Valoración de la propuesta didáctica.....	86
3.5.1 Diario de clase.....	87
3.5.2 Lista de cotejo.....	88
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	
4.1 Resultados de la propuesta didáctica basada en rincones.....	91
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	
5.1 Conclusiones.....	100
5.2 Sugerencias.....	103
REFERENCIAS.....	106
ANEXOS.....	109



LISTA DE FIGURAS

Figura 01 Árbol de problemas

Figura 02 Cuadro de resumen del desarrollo emocional humano

Figura 03 Espiral de ciclos de la investigación-acción

Figura 04 Cronograma de actividades del rincón de las emociones

Figura 05 Plan general de clase

Figura 06 Fotografía de niños interactuando con el muñeco de las emociones

Figura 07 Fotografía del álbum de las situaciones

Figura 08 Fotografía de la rutina de emociones

Figura 09 Fotografía de alumnos con el espejo de las emociones

Figura 10 Fotografía de círculo de diálogo y el vigilante del aula

Figura 11 Lista de cotejo

Figura 12 Cuadro de doble entrada

Figura 13 Cuadro de doble entrada



RESUMEN

Durante muchos años la concepción de la educación ha versado sobre el desarrollo de competencias cognitivas y procedimentales, primando este tipo de contenidos en las escuelas de educación básica, por lo que es relativamente poca la relevancia que se le da a las emociones como un complemento fundamental de los procesos antes mencionados. Por este motivo es que en el presente trabajo de investigación se pretende volver la mirada al desarrollo del niño preescolar especialmente en un plano emocional y social, al comprender que una competencia básica para la vida es saber reconocer, aceptar y expresar los propios estados emocionales en el momento en el que ocurren, para de esta forma mejorar el establecimiento de relaciones interpersonales dentro y fuera del salón de clases.

En este sentido, la investigación se desarrolla en el nivel de educación preescolar, en un grupo de infantes donde el rango de edad esta entre los 4 y 5 años. Así mismo, se reconoce la importancia de analizar teóricamente el desarrollo emocional del niño, para darle sentido a la concepción de la inteligencia emocional en sujetos de la edad mencionada, resaltando la importancia de las habilidades de reconocer, aceptar y expresar las emociones como un pilar fundamental de dicha inteligencia.

En congruencia con el desarrollo emocional, también es fundamental comprender el desarrollo social del niño preescolar, poniendo especial énfasis en los factores que caracterizan el establecimiento de relaciones interpersonales con sus iguales, por lo que se realiza un recorrido teórico sobre lo que numerosos autores han establecido como elementos sustanciales de la base de la socialización en los infantes.

En esa misma línea, para comprender la importancia de la inteligencia emocional en la mejora del establecimiento de relaciones interpersonales en niños de edad preescolar, es que se apuesta por el rincón como una propuesta didáctica que contribuya al uso del diálogo como una estrategia donde se vea reflejada el desarrollo



de las habilidades básicas de la inteligencia emocional en pro de la mejora en las interacciones de los niños mediante el establecimiento de las relaciones interpersonales con sus iguales, teniendo en cuenta que hoy en día es de vital importancia el aprender a resolver las situaciones de desacuerdo o conflicto a través del dialogo, evitando caer en la ejecución de agresiones físicas, donde se ve coartada la habilidad de expresar los estados emocionales para llegar al desarrollo de una actitud empática, la cual es la evaluación de la existencia de una inteligencia emocional.

PALABRAS CLAVE

Inteligencia emocional; relación interpersonal; diálogo.

ABSTRAC

For many years, the conception of education has been about the development of cognitive and procedural competences, prioritizing this type of content in basic education schools, so that there is relatively little relevance to emotions as a fundamental complement. of the processes mentioned above. For this reason is that in this research work is intended to look at the development of the preschool child especially on an emotional and social level, to understand that a basic competence for life is knowing how to recognize, accept and express their emotional states in the moment in which they occur, in order to improve the establishment of interpersonal relationships inside and outside the classroom.

In this sense, the research is developed at the level of pre-school education, in a group of infants where the age range is between 4 and 5 years. Likewise, it is recognized the importance of theoretically analyzing the emotional development of the child, to give meaning to the conception of emotional intelligence in subjects of the mentioned age, highlighting the importance of the abilities to recognize, accept and express emotions as a pillar fundamental of said intelligence.



In congruence with emotional development, it is also essential to understand the social development of the preschool child, with special emphasis on the factors that characterize the establishment of interpersonal relationships with their peers, so a theoretical journey is made about what many authors have established as substance elements of the basis of socialization in infants.

In this same line, to understand the importance of emotional intelligence in improving the establishment of interpersonal relationships in preschool children, is to bet on the corner as a didactic proposal that contributes to the use of dialogue as a strategy where you can see reflected the development of the basic skills of emotional intelligence in favor of improving the interactions of children through the establishment of interpersonal relationships with their peers, taking into account that nowadays it is of vital importance to learn to solve situations of disagreement or conflict through dialogue, avoiding falling into the execution of physical aggression, where the ability to express emotional states to reach the development of an empathic attitude, which is the evaluation of the existence of an emotional intelligence, is altered .

KEYWORDS

Emotional intelligence; interpersonal relationship; dialogue.



INTRODUCCIÓN

Hoy en día se habla de competencias para la vida especialmente dentro de los centros escolares pues en su interior se gestan procesos de aprendizaje bastos para el desarrollo integral de los niños y jóvenes del país, convirtiéndose así en un escenario fundamental donde los alumnos de educación básica favorecen competencias necesarias para desenvolverse no solo en el interior del aula o la institución sino que también fuera de las paredes de esta, debido a que los aprendizajes logrados en la escuela deben de ser significativos y trascender en la vida diaria de los estudiantes.

Por esta razón es que se ha comenzado a centrar la atención en el desarrollo emocional de los alumnos puesto que se ha comprobado en diversos estudios que el ser humano requiere de un balance entre lo cognitivo y emocional dadas las nuevas circunstancias en las que se ve envuelto, evitando así caer en las recurrentes situaciones de estrés o violencia ya comunes en la sociedad contemporánea. En consecuencia, se espera que las instituciones escolares logren ese balance en los estudiantes que atiende convirtiéndose el preescolar en el nivel esencial para sentar las bases de una educación socioemocional.

De ahí que la presente Tesis de Investigación se relacione con los planteamientos antes señalados, pues se ha detectado un fenómeno común en los preescolares específicamente en lo que respecta a la capacidad de los niños para reconocer, aceptar y expresar sus propias emociones en el momento que ocurren, por lo que al ser incapaces de desarrollar este proceso fundamental de la inteligencia emocional en consecuencia se ven afectadas las relaciones interpersonales que establecen con sus compañeros dentro del salón de clases existiendo con ello situaciones donde imperan las agresiones físicas como medio para solucionar sus desacuerdos o conflictos.

Es por estas razones que la investigación del fenómeno educativo pretende generar una comprensión sobre el favorecimiento de la inteligencia emocional del niño en edad



preescolar y como esta misma inteligencia donde reconocen, aceptan y expresan las propias emociones mejoran las relaciones interpersonales que entablan con sus pares, de manera que los alumnos acudan al diálogo como una forma de solucionar sus desacuerdos en el momento en el que ocurren evitando caer en peleas.

Ahora bien, el trabajo está conformado por cuatro capítulos donde en el primero denominado el problema, se plantea el problema de investigación, los objetivos que guiaran el curso de la misma, así como el supuesto que sostiene el proceso de indagación, además de la justificación que establece la relevancia de la propia investigación.

En el segundo capítulo nombrado marco teórico se describen los antecedentes de la investigación sobre las dos categorías de análisis que son inteligencia emocional y las relaciones interpersonales en niños de edad preescolar, rescatando artículos de revistas educativas, así como tesis de obtención de grado de la Escuela Normal de Ixtlahuaca. También se encuentra la fundamentación teórica basada en la importancia del favorecimiento de la inteligencia emocional bajo un enfoque funcional del desarrollo emocional, donde se incluyen aspectos como el desarrollo emocional y social del niño de 0 a 6 años, el proceso base de la inteligencia emocional el cual incluye tres habilidades básicas el reconocer, aceptar y expresar los propios estados emocionales. El capítulo culmina con la definición del diálogo como estrategia para la mejora de relaciones interpersonales, donde emerge a la par la empatía como una evaluación del desarrollo de la inteligencia emocional dentro del establecimiento de relaciones interpersonales.

El tercer capítulo titulado marco metodológico describe el tipo de investigación a realizar la cual es de corte cualitativo al centrarse en las características del objeto de estudio más que en cantidades estadísticas, además de que se retoma a la investigación-acción como metodología para lograr los objetivos planteados en capítulos anteriores, retomando a la vez al rincón como una modalidad de trabajo



dentro del aula de preescolar. De igual forma se establece la población y muestra donde se llevará a cabo la investigación de campo resaltando que será en el preescolar de práctica, el jardín de niños “Pierre Curie” ubicado en la comunidad de San Jerónimo Ixtapantongo, municipio de Ixtlahuaca. Otros elementos de este capítulo son la descripción de la aplicación de la propuesta didáctica, la valoración de las acciones emprendidas mediante instrumentos como el diario de clase y la lista de cotejo.

En el capítulo IV tras el análisis de los instrumentos de valoración de la propuesta se establecen los resultados obtenidos en cada una de las acciones establecidas en la propuesta didáctica basada en los rincones, de manera que con los datos obtenidos se valora la pertinencia y relevancia de las acciones establecidas en el rincón de las emociones.

Finalmente, en el capítulo V se enuncian las conclusiones las cuales se comienzan a vislumbrar desde el capítulo anterior, dado el análisis que se establecen en los resultados obtenidos, los cuales son una fuente de información sustancial para la elaboración de conclusiones que corroboran la tesis expuesta en transcurso del proceso de investigación.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA



*Todo aprendizaje tiene una base emocional.
Platón*



1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Uno de los nuevos planteamientos de la educación del país versa sobre la importancia de las emociones en el desarrollo cognitivo y social del alumno, siendo el preescolar uno de los escenarios más importantes para favorecer dichos planteamientos, debido a que se ha comenzado a considerar que dentro de las aulas es necesario establecer relaciones interpersonales sanas para obtener mejores resultados en el proceso de aprendizaje, aún más en la edad preescolar al ser su primer acercamiento a la escuela como un medio de socialización con sus iguales, por lo que es fundamental promover en ellos actitudes que les ayuden a mejorar sus relaciones interpersonales, lo cual eventualmente influirá en el trabajo colaborativo que a diario se lleva a cabo en las aulas.

Por este motivo, para el presente trabajo de investigación se ha tomado como referente de campo al preescolar “Pierre Curie” ubicado en la comunidad de San Jerónimo Ixtapantongo, municipio de Ixtlahuaca, la cual es de tipo rural debido a que la población aún se dedica a la agricultura de maíz, frijol y algunas otras semillas, siendo esta actividad su principal fuente de ingresos económicos al igual que la práctica del comercio, lo cual influye de manera sustancial en la dinámica familiar de los alumnos, dado que hay ocasiones en las que se quedan solos a cargo de familiares o bien de alguno de los progenitores, por lo que de manera regular se percibe la ausencia de una de las figuras paternas en su mayoría la del padre.

Esta situación conduce a que en la comunidad aún se encuentre bastante arraigada la idea de que la mujer es quien debe de quedarse en casa cuidando a los hijos mientras el papá es el que sale a buscar trabajo para poder mantener a su familia, sin embargo, aunque parezcan actitudes de lo más normal es importante recalcar que ello repercute en el desarrollo social y afectivo del niño, por este motivo es que son criados bajo una cultura machista donde además de que se les inculca los roles que tienen cada uno dentro de la estructura familiar, también se les enseña que las emociones son



irrelevantes, por ejemplo, a los niños varones se les inculca que no deben de llorar o mostrar tristeza, caso contrario con las niñas, se les educa en un contexto en donde deben de mostrar fragilidad donde sea casi inexistente el enojo, al ser ellas las que deben de acatarse a lo que se dice y no demostrar alguna señal de desacuerdo, por este motivo es que al llegar al preescolar los alumnos confunden sus estados emocionales.

De este modo es que el contexto familiar en el que se desarrollan los niños de la comunidad repercute en la educación socioemocional que reciben en casa, es decir, para la mayoría de las familias es común pasar desapercibido la expresión de sus emociones en público, especialmente las relacionadas con el afecto que pueden brindarle a sus hijos así como también cuando se experimenta el enojo, en razón de que los padres de familia optan por no escuchar las molestias de los niños o las razones del porque actúan de determinada manera y de inmediato comienzan a regañarlos e incluso darles algunos golpes como un método de tranquilizarlos, lo cual de algún modo aviva la sensación de frustración en los infantes, ya que como se ha mencionado la dinámica familiar de la población en general ocasiona que sean las madres de familia quienes se queden a cargo de los alumnos y su educación mientras los padres varones salen de casa a buscar el sustento de su familia, de manera que las mamás muestran otras preocupaciones más que entender las emociones de sus hijos.

Es así que durante la estancia en el Jardín de Niños durante las jornadas de práctica de intervención se observó que los alumnos en edad preescolar se les dificulta el reconocer, y expresar las propias emociones que experimentan en situaciones diversas, lo cual en consecuencia obstaculiza su capacidad de relacionarse con sus compañeros de clase por lo que son recurrentes situaciones donde pelean por el material al trabajar en equipo e incluso con el solo hecho de estar en contacto con



niños con quienes no comparten los mismos gustos o ideas pues a partir de ello comienzan a pelear.

Es importante mencionar que se detectó que los escenarios que detonaban dichas conductas fueron generalmente cuando se enfrentaban a situaciones de desacuerdo por lo que la mayoría de las veces recaían en propinarse agresiones físicas como patadas, rasguños, tirones de cabello, etc. lo cual coartaba el establecimiento de relaciones interpersonales dentro y fuera del salón de clases, pues los alumnos eran capaces de conservar su enojo por un tiempo prolongado, generando así descontento entre sus compañeros al desarrollar las actividades didácticas propuestas.

Basándose en dichas observaciones es que se dio inicio al proceso de indagación para conocer el origen del fenómeno detectado. De este modo se puede mencionar que para los niños en edad preescolar el reconocimiento de los propios estados emocionales representa un proceso complejo especialmente con determinadas emociones, siendo una de ellas la tristeza, pues ante situaciones donde una respuesta natural es experimentarla, los infantes llegan a confundirla con el enojo dado que para ellos esta emoción es de fácil expresión y reconocimiento, además de que pueden enunciar algunas causas que detonan en ellos ese estado emocional. Es importante mencionar que una de las causas de la incapacidad de reconocer las emociones en sí mismos se debe a la confusión de expresiones físicas que experimentan en cada una de ellas, es decir, no comprenden que, aunque el llanto suele ser una reacción de la tristeza, para algunas otras personas puede ser una respuesta ante el enojo o frustración, de ahí la necesidad de que los niños aprendan a identificar la manera en como personalmente sienten las diferentes emociones.

Otra de las causas reconocidas versa sobre el hecho de la educación emocional que reciben del contexto familiar donde se desenvuelven, porque la mayoría de ellos se les educa bajo una cultura de la represión emocional, tal como lo establece Harris (1992) "La enseñanza de los adultos puede ser indiscriminada, puesto que lo que les interesa



es que los niños respeten un amplio conjunto de reglas, unas importantes y otras sin importancia” (p.55) en otras palabras, se le educa al niño para mostrar una emoción diferente a la que siente, sobre todo si la situación así lo demanda, por ejemplo, se le dice al niño que debe de expresar una sonrisa como muestra de alegría aun cuando lo que verdaderamente siente es enojo o tristeza al recibir un regalo que no le agrada pero que de acuerdo a la etiqueta social debe de mostrar agradecimiento.

Esta situación y otras semejantes originan que los niños comiencen a mezclar sus estados emocionales, generando así que en variadas ocasiones no diferencien una emoción de otra debido tal como lo menciona Davidoff (1989) al establecer que:

De vez en cuando, las personas saben que sus emociones son confusas. No solo las emociones están mezcladas entre sí, también se encuentran vinculadas con los motivos. Si los afectos están mezclados con los motivos y con otras emociones, entonces también deben ser ambiguas las expresiones faciales; este es el caso en que los individuos a menudo necesitan otros indicios además de la cara para determinar lo que los demás sienten en su vida. El conocimiento de las circunstancias ayuda. (p. 381)

Se detectó así que para los alumnos no existe claridad en la vinculación de los motivos con la emoción experimentada, pueden mencionar que incluso un columpio les causa alegría, pero no son capaces de enunciar más circunstancias que les hacen experimentarla, tan solo se limitan a vincular las emociones con el hecho de adquirir o perder cosas materiales más no establecen una relación con situaciones diarias que vivencian.

Esta situación desencadena la incapacidad de aceptar los estados emocionales, que aunque Harris (1992) mencione que “Los niños comprenden la diferencia entre una emoción real y una emoción aparente solo a partir de los cinco o seis años, y no cuando tienen tres o cuatro años, es decir, después de que hayan comenzado a utilizar esas



normas de expresión” (p.132) lo cierto es que de acuerdo a las observaciones realizadas se ha percibido que aunque los niños aun no reconozcan esas emociones aparentes en sus compañeros e incluso la propia maestra, si las manifiestan en su persona dado que lo que buscan es demostrar una emoción que no los ponga en una situación de vulnerabilidad, de ahí que sea la tristeza la que disfracen más ya que tienen temor a que sus compañeros duden de su valentía e incluso en el caso de los niños de su virilidad, por reglas sociales implantadas en el contexto familiar, lo mismo sucede con las normas del aula que por buscar la aprobación de la maestra optan por responder de acuerdo a lo establecido y no respecto a lo que verdaderamente realizan en su estar diario en la escuela.

De este modo, se identifica que al no reconocer y aceptar los propios estados emocionales se ve perjudicada la capacidad de expresión, eslabón final del proceso base de la inteligencia emocional. Para los niños preescolares la alusión a situaciones o acciones que les causan determinadas emociones representa una actividad difícil de llevar a cabo, porque no evocan las causas que originan en ellos sentir determinadas impresiones, aun no las reconocen ampliamente en su persona de manera que optan por disfrazar lo que experimentan y responder de acuerdo a lo que han aprendido en casa y de cierto modo en la escuela como una forma correcta de actuar ante los demás.

En ese tenor, se descubre la importancia de favorecer en el aula de preescolar la inteligencia emocional dada las circunstancias en las que se desenvuelven los alumnos de la muestra de investigación elegida, es importante que el educador comprenda el valor de generar espacios donde los alumnos dialoguen sobre sus propios estados emocionales experimentados tanto en situaciones de conflicto o desacuerdo, así como en los positivos o de satisfacción pues se ha distinguido que los alumnos en esta etapa de desarrollo responden con mayor facilidad cuando vivencian personalmente las emociones dando respuestas de forma natural sin necesidad de



presionarlos o pensar demasiado lo que dirán, además de que sus afirmaciones son acompañadas de un lenguaje corporal acorde a lo que establecen, dando lugar a una adecuada discriminación de la emoción, estableciendo relación entre los motivos y la emoción en sí misma.

Partiendo de las observaciones realizadas queda planteado el problema de investigación, el cual se centra en **la dificultad del desarrollo de habilidades de la inteligencia emocional afecta el establecimiento de relaciones interpersonales con sus iguales**, resaltando nuevamente una de las características presente en los niños de este nivel educativo, la cual refleja una incapacidad para poner atención en la manera de experimentar las emociones así como también de nombrarlas de acuerdo a como las sienten, por esta razón se ve obstaculizada su capacidad de verbalizarlas en el momento en el que las perciben por lo que consecuentemente encuentran en las agresiones físicas una manera de expresarlas, disminuyendo así la posibilidad de entablar relaciones interpersonales con sus iguales dentro y fuera del salón de clases, llegando incluso a generar situaciones de rechazo en el trabajo áulico.

Así mismo, la delimitación del problema conduce a establecer el tema de investigación, el cual gira entorno a dos posturas que en un determinado punto del proceso de investigación se entrelazan. El primero de ellos se localiza en el ámbito psicológico dado que la dirección de la propia investigación se destina a comprender el desarrollo emocional y social del niño, el cual es estudiado ampliamente por la psicología, pues es un área que estudia las conductas humanas y que se ha llegado a implantar en el ámbito educativo como un eje rector del actuar docente, pues se debe de conocer el desarrollo del niño para poder diseñar las situaciones de aprendizaje adecuadas.

En este tenor, se retoma el ámbito pedagógico en razón de que la solución al problema detectado en el presente trabajo de investigación implica directamente que el docente genere espacios donde los niños favorezcan el proceso de reconocer, aceptar y expresar sus propios estados emocionales para lograr entablar relaciones



interpersonales sanas con sus iguales, lo cual de manera automática remite al proceso de intervención que lleva a cabo el maestro, convirtiéndose de esta manera en un aspecto fundamental dentro de la pedagogía, o mejor dicho en el central de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que el docente debe de ser capaz de diseñar acciones que coadyuven a disminuir las problemáticas detectadas en su grupo y a la vez lograr el favorecimiento de competencias para la vida.



1.2 OBJETIVOS

Los objetivos señalan a lo que se aspira en la investigación, es decir, son las guías de estudio que se deben de tener siempre presentes durante el desarrollo de la propia indagación, de manera que al ser diseñados con claridad se pueden evitar posibles desviaciones. De este modo es que para fines del presente trabajo se ha establecido como objetivo general:

- **Favorecer la inteligencia emocional del niño preescolar mediante el diálogo para mejorar las relaciones interpersonales con sus iguales**

Es así como del objetivo general se desprenden tres específicos siendo estos los siguientes:

- Conocer el desarrollo emocional del niño de 0 a 6 años y su influencia en el favorecimiento de la inteligencia emocional mediante la fundamentación teórica
- Conocer el desarrollo social del niño para el establecimiento de relaciones interpersonales con sus iguales a través de la integración de un marco teórico
- Diseñar una propuesta didáctica basada en rincones para mejorar las relaciones interpersonales en niños de edad preescolar mediante el diálogo y así favorecer la inteligencia emocional



1.3 SUPUESTO

Todo proceso de investigación requiere del establecimiento de un supuesto que durante el trayecto del mismo se buscará comprobar. De este modo se enuncia una solución tentativa al problema de investigación detectado, en este tenor es que el supuesto del presente trabajo es:

- **Si se favorece la inteligencia emocional en niños de edad preescolar mediante el diálogo luego entonces se mejorarán las relaciones interpersonales con sus iguales**



1.4 JUSTIFICACIÓN

Educar la mente sin educar al corazón, no es educar en absoluto.
Aristóteles

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el documento Replanteando la Educación. ¿Hacia un bien común mundial? ha establecido que “Se puede afirmar que mantener y aumentar la dignidad, la capacidad y el bienestar de la persona humana con los demás y con la naturaleza, debería de ser la finalidad fundamental de la educación del siglo XXI” (UNESCO, 2015, p. 38), por dicha razón es que “Es necesario un planteamiento holístico de la educación y del aprendizaje que supere dicotomías tradicionales entre los aspectos cognitivos, emocionales y éticos” (UNESCO, 2015, p. 39)

En otras palabras, es necesario no solo centrarse en el desarrollo de competencias de tipo procedimental y con un enfoque donde se priorice al pensamiento matemático o lenguaje y comunicación durante la escolarización de los niños, sino que ahora debe de haber cabida al desarrollo de habilidades emocionales que son vitales para vivir en sociedad, así como para relacionarse dentro de los centros escolares, de ahí la importancia de volver la mirada al desarrollo socioemocional en los niños y jóvenes desde las aulas, quedando fundamentando así en las áreas de desarrollo personal y social Modelo Educativo Aprendizajes Clave para una Educación Integral.

Ahora bien, para reconocer la relevancia del trabajo de investigación se tuvo que desarrollar un proceso de problematización donde se detectaron las principales causas y consecuencias de la situación problema mediante la elaboración de un árbol de problemas, el cual en las raíces se establecieron las causas de la situación observada y en las ramas las consecuencias posibles, quedando de la siguiente manera:

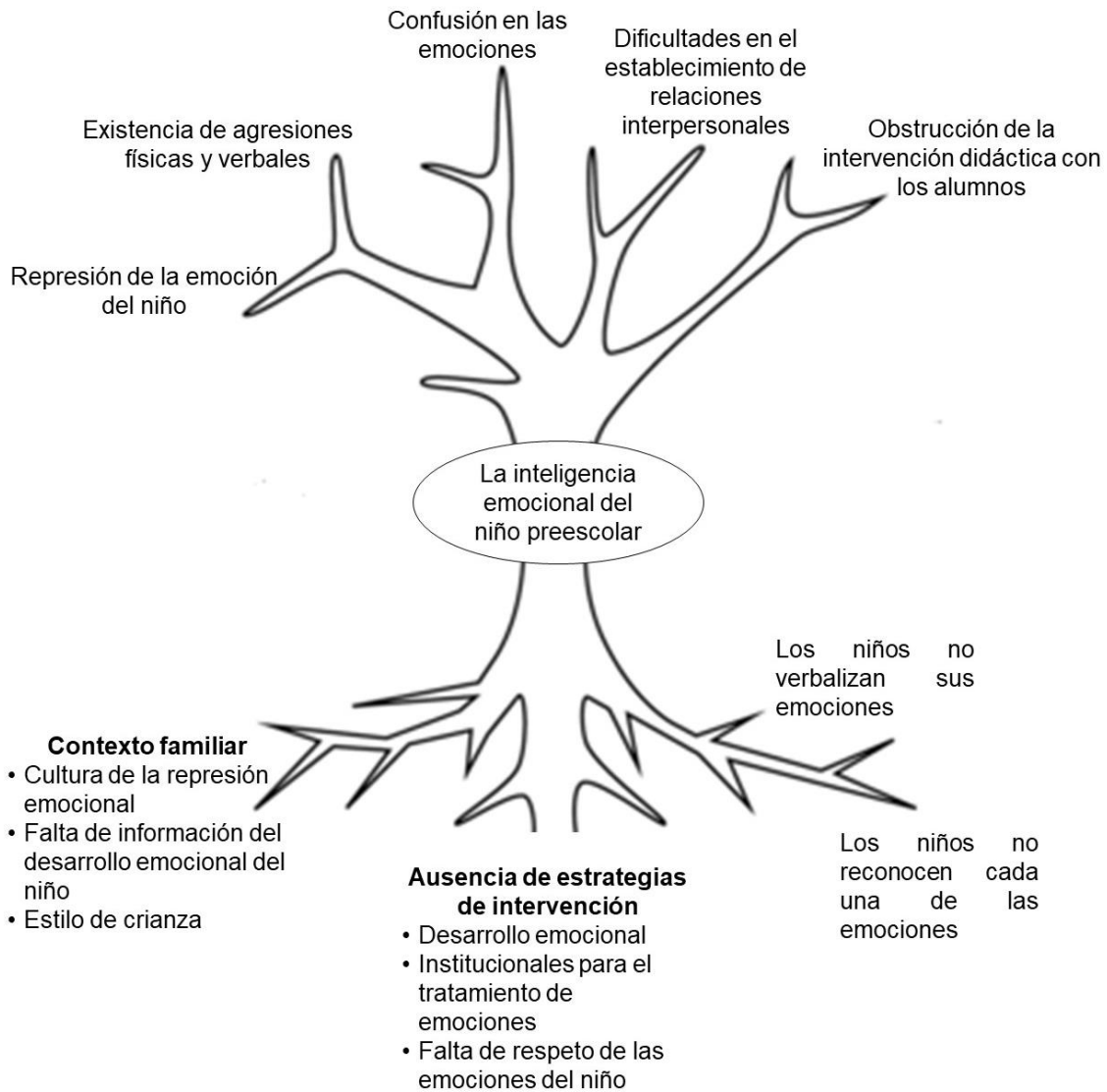


Figura 01. Árbol de problemas. Esquema en el que se identificaron causas y consecuencias del problema de investigación. Elaboración propia.

Es así como surge la relevancia del presente trabajo de investigación, poniendo énfasis en la importancia del desarrollo socioemocional de los niños en edad preescolar, concordando con lo que establece la UNESCO sobre la necesidad de centrar el papel de la educación en el desempeño de las emociones durante el proceso



de desarrollo de los infantes, de manera que se contribuirá desde esta investigación a revalorar el reconocimiento, aceptación y expresión de los estados emocionales, identificando sus causas y consecuencias al momento de relacionarse con los que les rodean ya sea en el ámbito escolar como en el familiar y social, en razón de que se pretende que dichas habilidades se vean reflejadas no solo dentro del aula de clases sino traspase este espacio, causando impacto en su vida en sociedad dando pie a la práctica del diálogo como medio para favorecer estas habilidades de la inteligencia emocional.

De este punto emerge la importancia de tratar el problema de investigación detectado, percatándose de lo fundamental que es contribuir a que los niños desarrollen habilidades para reconocer, aceptar y expresar sus propios estados emocionales, de manera que ello les ayude a establecer relaciones socioafectivas sanas con sus iguales, resultando así ser menos frecuentes las situaciones donde imperen las peleas como un medio para resolver conflictos o desacuerdos. Atendiendo a la par a lo establecido en documentos rectores tanto a nivel mundial como nacional, dado que es necesario reconsiderar el papel de las emociones dentro del desarrollo integral de los alumnos y cómo estas mismas conducen a mejorar las relaciones interpersonales entabladas dentro y fuera del aula.

Por este motivo es que la magnitud de la problemática a investigar en el presente trabajo abarca el nivel de educación preescolar específicamente en el Jardín de Niños “Pierre Curie” localizado en la comunidad de San Jerónimo Ixtapantongo, municipio de Ixtlahuaca, Estado de México, donde se han observado que los niños presentan dificultades para reconocer, aceptar y expresar sus emociones de manera asertiva por lo que reaccionan de una manera agresiva ante situaciones de conflicto, por esta razón es de suma importancia favorecer dicho proceso de la inteligencia emocional y así lograr la adquisición de competencias emocionales fundamentales para un



rendimiento académico óptimo acorde a los propósitos de la educación preescolar y su perfil de egreso.

Es por ello que al atender la problemática detectada desde el salón de clases se contribuirá a favorecer específicamente en los 16 alumnos de los cuales 7 son niñas y 9 niños que conforman el grado de segundo, grupo "A", la inteligencia emocional fundamental para interactuar con sus compañeros, y de esta manera disminuir las situaciones en las que pelean o se agreden física y verbalmente. Se espera que al tratar la problemática no solo les sea funcional dentro de la institución sino que traspase esas paredes y les sea de apoyo para desarrollarse en sociedad, debido a que se ha comprobado que para desenvolverse de manera plena no solo basta con la adquisición de conocimientos teóricos o procedimentales sino que también es de vital importancia la habilidad emocional para formar niños más expresivos con lo que sienten ante determinadas situaciones y que esto sea a la vez fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar una vida plena en sociedad, puesto que educar no significa solo enseñar para acreditar una materia, sino más bien lograr que los aprendizajes que los alumnos adquieran en las aulas sean significativos para su vida diaria, de ahí que se eduque para la vida.

Así mismo permitirá comprender la manera en cómo la inteligencia emocional se favorece en niños en edad preescolar dado que las teorías de esta inteligencia han estado centradas en personas adultas, por lo que el desarrollo de la investigación aportará conocimientos respecto al desarrollo emocional del niño y como contribuye al mejoramiento de relaciones interpersonales en un marco áulico, donde cada que ocurra alguna pelea sea mediante el diálogo que los niños expresen sus emociones ante los hechos experimentados lo que consecuentemente favorecerá el relacionarse de manera sana con sus compañeros de clase o bien sus iguales.

Un punto importante que destacar es que el desarrollo del trabajo de investigación resulta factible a realizar, debido a que el personal docente que labora en la institución



ha dado pauta para diseñar proyectos que contribuyan a la generación de competencias en los alumnos, aún más si se tratan de habilidades emocionales establecidas ahora ya de manera puntual en plan de estudios de educación preescolar, además de que el apoyo que se obtiene del directivo y docente titular es óptima para realizar investigaciones que enriquecen la propia práctica docente.

En ese mismo tenor, durante el proceso de investigación el docente en formación al estar en contacto con el fenómeno educativo detectado, desarrolla ciertas competencias acordes con el perfil de egreso de la Escuela Normal, las cuales se favorecen de manera simultánea en cada una de las etapas de la investigación, resumiéndose en las siguientes competencias profesionales las cuales hace referencia el Acuerdo 650, estas son:

- Propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación
- Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación

Al plantear el problema de investigación y los elementos que lo conforman es necesario realizar una revisión teórica sobre las variables que conforman el problema detectado, en este sentido cobra relevancia lo establecido por investigadores de renombre que han dedicado su vida a estudiar fenómenos similares, de ahí la importancia de retomar sus ideas para fundamentar el presente trabajo de investigación.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO



*No olvidemos que las pequeñas emociones son los grandes capitanes de nuestras vidas y las obedecemos sin darnos cuenta
Vincent Van Gogh*



2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Cuando se decide investigar sobre un fenómeno en específico es fundamental tener presente que antes ya alguien pudo haber indagado acerca del mismo y que no necesariamente se parte de cero, por lo que al dar inicio al proceso de investigación es preciso buscar documentos que sirvan de referencia y a la vez contribuyan a generar claridad sobre los fundamentos que sirvan para validar la propia indagación, de esta forma es que dicha situación representa la esencia del estado del arte mismo.

Ahora bien, el problema de investigación delimitado en el presente trabajo está conformado por dos categorías de análisis, las cuales ya han sido estudiadas de manera semejante por otros investigadores e instituciones de orden mundial y nacional, por lo que se cuentan con antecedentes que brindan información relevante respecto a las categorías de investigación.

En primer lugar, es preciso hacer mención de lo establecido en el Informe de la UNESCO (1994) de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI *La Educación Encierra un Tesoro*, donde se declara que:

La educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. (p. 91)

De esta manera se revaloriza el trabajo que se ha llevado a cabo en las escuelas de todo el mundo, llegando a generar la premisa que para efectos del mundo globalizado en el que se desarrolla la sociedad es necesario que la educación que se ofrece a los niños y jóvenes sea constituida bajo el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender



a convivir y aprender a ser, lo cual conforma la noción de competencia dentro de las aulas de clase, es decir, que los niños sean capaces de conocer para poder aplicar lo que han aprendido en situaciones diarias poniendo también atención en la forma como se llegan a relacionar con las personas que les rodean y así establecer dichos pilares como un estilo de vida.

Ahora bien, resulta necesario mencionar que desde esta propuesta educativa se vislumbra el hecho de dejar de considerar al pleno desarrollo cognitivo como necesario y único dentro del proceso de escolarización de los niños y jóvenes, dando cabida así al desarrollo emocional dentro de las aulas de clase. Es así como se resalta la importancia del pilar aprender a convivir pues se convierte en un aprendizaje a favorecer dentro de las aulas de educación preescolar debido a que los niños en este nivel educativo comienzan a darse cuenta del valor de relacionarse con otras personas ajenas a su contexto familiar, especialmente con sus iguales.

A partir de este punto se comienza a vislumbrar la relevancia que tienen las relaciones interpersonales dentro del proceso de desarrollo de los infantes, así como también la preeminencia que se le confiere al aspecto emocional en razón de que este pilar enuncia:

El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño y el adolescente una visión cabal del mundo la educación, tanto si la imparte la familia, la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es. Solo entonces podrá realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. (Delors, 1994, p. 96)

Dicho de otro modo, es necesario que los alumnos sean capaces de reconocerse como personas que tienen cualidades y características únicas que los diferencian unos de otros, especialmente en lo referido a los estados emocionales, de manera que si los



niños llegan a comprender este aspecto podrán ser capaces de desarrollar una personalidad empática frente a las personas que le rodean, especialmente con sus iguales dentro del aula de clases debido al tiempo que permanecen en contacto en la institución educativa.

Ahora bien, con base en documentos de índole mundial como *Los cuatro pilares de la educación* citado anteriormente es que se desarrollan otros de carácter nacional, tal es el caso del Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) donde se establecen pautas para trabajar el área socioemocional del niño en los diferentes niveles educativos comenzando desde el preescolar. Dicho documento estructura “Una intervención transversal que contempla el desarrollo de las habilidades sociemocionales, las cuales se requieren promover y practicar sistemáticamente durante la jornada escolar por medio del trabajo intencionado del docente” (SEP, 2018, p. 3) con el establecimiento de este documento las escuelas de educación básica se ven obligadas a volver la mirada al favorecimiento de competencias emocionales en sus alumnos, a la par de las cognitivas tradicionales como el pensamiento matemático y lenguaje y comunicación, en razón de que se considera la relevancia de que los niños desde el comienzo de su escolarización valoren la importancia de comunicar lo que experimentan con sus estados emocionales para con ello generar un sentido positivo de sí mismos y una actitud empática, fundamental en el establecimiento de relaciones interpersonales.

En ese mismo tenor otro de documento importante y que presenta relación con el PNCE es el de Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar. Plan y programas de estudios, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación (2017), documento que actualmente rige curricularmente el proceso de enseñanza en los jardines de niños y establece el hecho de:

La educación socioemocional se apega al laicismo, ya que se fundamenta en hallazgos de las neurociencias y de las ciencias de la conducta, los cuales han



permitido comprobar la influencia de las emociones en el comportamiento y la cognición del ser humano. De ahí la necesidad de dedicar tiempo necesario al aprendizaje y la reflexión orientadora que favorezca el conocimiento de uno mismo, la autorregulación, el respeto hacia los demás y la aceptación a la diversidad. (SEP, 2017, p. 304)

Se demuestra con lo enunciado en el documento que el desarrollo pleno del niño no solo depende de si sabe dónde hay más o menos elementos de un conjunto o que aprenda a escribir la inicial de su nombre, sino que para lograr estos procesos fundamentales en su formación es necesario que se encuentren emocionalmente estables generando con ello el establecimiento de relaciones interpersonales con sus iguales sanas, por lo que con estos planteamientos sin lugar a duda se hace alusión al favorecimiento de una inteligencia emocional fundamental dentro del proceso de adquisición de aprendizajes de los alumnos preescolares.

De igual manera, se comprueba la influencia de las emociones en la formación de un sentido positivo de sí mismos y nuevamente en la de una personalidad empática, donde necesariamente para llegar a dichas características es necesario fortalecer el reconocimiento, aceptación y expresión de los propios estados emocionales al enfrentarse a una situación de conflicto o desacuerdo principalmente, pues si se desarrollan de manera óptima en sí mismos dichos procesos en consecuencia será más fácil comprender las de los demás.

Por otro lado, en lo que respecta a documentos regionales se puede hacer mención de trabajos de investigación llevados a cabo por egresadas de la Escuela Normal de Ixtlahuaca, casa de estudios especializada en la educación preescolar. El primero de ellos **Informe de prácticas profesionales “Estrategias de resolución de conflictos para favorecer una convivencia armónica en preescolar. Plan de acción desarrollado en la escuela José María Arteaga”** donde la licenciada María Guadalupe Hernández Almazán reconoce la importancia de favorecer la comunicación



entre los niños y docente para expresar sentimientos que les generan diversas situaciones de manera que se forja un espacio para conocer más a los alumnos, reconocer sus necesidades, intereses, gustos y/ problemas a los que se enfrentan, todo esto mediante el diálogo.

También resulta interesante el hecho que resalta sobre el favorecimiento de la convivencia armónica en el aula de clases pues esta fortalece las relaciones interpersonales de los niños, así como también se disminuye los conflictos entre los niños dejando a un lado la violencia como principal recurso de la resolución de conflictos.

Por consiguiente, lo que ofrece este documento para fines de la investigación es lo referente a la convivencia en su marco teórico-conceptual debido a que conceptualiza un término fundamental que es la convivencia y lo concentra en un contexto de educación preescolar, por dicha razón lo que establece se aproxima de manera sustancial a la realidad que se detectó como problemática a investigar al tratarse de niños en edades semejantes.

Del mismo modo en la **Tesis de Investigación “El vínculo entre la práctica de valores y convivencia en el aula de preescolar”** la licenciada en educación preescolar egresada de la Escuela Normal de Ixtlahuaca Janeth Luis Ramírez establece en su trabajo de obtención de grado que vivir en compañía de otros conduce a las personas a establecer una relación donde la interacción requiere de una estructura actitudinal, valoral y normativa.

De ahí que resulte sustancial el considerar del documento el capítulo denominado marco teórico-conceptual, ya que alude a teóricos importantes que han establecido las bases de la convivencia escolar, así como también el punto de vista de la autora al observar el establecimiento de dicha convivencia en el que fue su objeto de estudio. Es así que estos referentes dejan ver que la convivencia en el aula de preescolar



enmarca fundamentalmente el establecimiento de relaciones interpersonales positivas entre los miembros del grupo de clase.

2.2 LA IMPORTANCIA DE FAVORECER LA INTELIGENCIA EMOCIONAL BAJO UN ENFOQUE FUNCIONAL DEL DESARROLLO EMOCIONAL

La naturaleza del ser humano es convivir y relacionarse de manera constante con las personas que le rodean, pues desde que nace se encuentra dentro de un núcleo familiar donde se tiene que estar en contacto con sus progenitores por lo que con el paso del tiempo irá perfeccionando sus habilidades para relacionarse de manera eficaz con otras personas especialmente las ajenas a su contexto familiar, es aquí cuando entra en juego las interacciones que lleva a cabo en los centros escolares, siendo el integrarse al jardín de niños el primer eslabón de la escolarización a la que tiene acceso, de ahí que múltiples teóricos hayan pasado años investigando sobre las capacidades de los niños para relacionarse con sus compañeros de clase.

Por este motivo es que para fines de la presente investigación se ha considerado retomar los aportes realizados por el enfoque funcionalista del desarrollo emocional como una “Perspectiva teórica que considera las emociones como fuerzas centrales y adaptativas en todos los aspectos de la actividad humana” (Berk, 1999, p. 517) es decir, para este enfoque el eje central del desarrollo humano son las emociones experimentadas en diversas situaciones y entrelazadas con procesos cognitivos propios en cada etapa de la vida del hombre, por lo que con el tiempo va perfeccionando la expresión de sus estados emocionales.

Se habla dentro de este enfoque sobre como las emociones son determinantes en el procesamiento cognitivo en los primeros años de vida debido a que “Las reacciones emocionales llevan al aprendizaje que es crucial para la supervivencia. Además, las emociones también tienen efectos poderosos en la memoria.” (Berk, 1999, p 517) por lo que al recordar sucesos importantes tanto positivos como negativos, de inmediato



se hacen presentes las emociones que se experimentaron, de esta manera se espera que los niños en edad preescolar puedan llegar a un proceso de activación de sus propios estados emocionales al presenciar los de sus compañeros puesto que al recordar situaciones que a nivel personal causaron emociones semejantes consecuentemente entenderán la reacción de con quien esta interactuando, logrando con ello entablar relaciones interpersonales donde en lugar de responder con golpes cuando se enfrentan a un desacuerdo o conflicto opten por dialogar acerca de lo sucedido y juntos llegar a una solución, esto gracias a la asociación que realizan con sus propias experiencias y al proceso de reconocer, aceptar y expresar sus propios estados emocionales recurriendo a un proceso cognitivo primordial como es la memoria.

Del mismo modo otro de los rasgos de este enfoque recae en que de acuerdo con Berk (1999) “Una de las maneras en que las emociones regulan las interacciones sociales es a través de la empatía, en la que respondemos de manera cuidadosa a los sentimientos de otra persona” (p. 519) lo cual apoya la tesis central del presente trabajo de investigación al apostar sobre la importancia de la inteligencia emocional en el establecimiento de relaciones interpersonales positivas entre iguales, de manera que al reconocer las propias emociones y expresarlas se pueda llegar a comprender las de los demás realizando una activación de experiencias propias para comprender de mejor manera el sentir de los compañeros y regular así las relaciones sociales ,dejando a un lado las respuestas agresivas como golpes o rasguños y optar en vez de ello por el dialogo como una estrategia de resolución de desacuerdos.

2.2.1 DESARROLLO EMOCIONAL DEL NIÑO (0-6 AÑOS). SIGNOS Y SEÑALES

Al tomar como referente el enfoque funcionalista en el desarrollo emocional del ser humano se considera a las emociones como fuerzas adaptativas vitales en todos los aspectos de la actividad humana, las cuales con el tiempo se van convirtiendo en voluntarias y socializadas.



Estas ideas coinciden con la propuesta de la etología sobre el desarrollo del niño dado que les da importancia a los patrones de conducta desarrollados y basados biológicamente aunque resalta la necesidad de un ambiente estimulante para obtenerlos, además de que el aprendizaje también puede mejorar la adaptabilidad de la conducta, por lo que las experiencias tempranas señalan el curso del desarrollo posterior.

Por esta razón y tomando en cuenta lo establecido por esta teoría es que se destaca que desde el nacimiento el ser humano este es capaz de manifestar emociones dado que viene predispuesto a expresarlas de alguna manera ya sea mediante el llanto, gestos faciales o bien balbuceos en los primeros años de vida, por lo que posteriormente perfeccionara con el paso del tiempo la manera en como los expresa a quienes les rodea. Es así como resulta de vital importancia el describir el proceso de desarrollo emocional de los infantes, como primer paso para comprender y establecer las acciones que contribuyan a favorecer la inteligencia emocional en ellos dado que por características de la edad requiere de un tratamiento especial.

En primer lugar, es necesario establecer que los primeros signos de la emoción emergen desde el momento en que se nace, por lo que es muy fácil traducir que el llanto de un recién nacido significa que requiere de alguna cosa o simplemente que le molesta algo del entorno, es así como:

Durante el primer mes los recién nacidos suelen tranquilizarse ante el sonido de una voz humana o cuando son tomados en brazos. Sonríen cuando sus manos se mueven al unísono para jugar a las palmaditas. A medida que pasa el tiempo los bebés responden más a las personas, sonríen, arrullan, alargan la mano y, al final, se acerca a ellas. (Papalia, Wendkos, & Duskin, 2009, p. 179)

Estas primeras señales en los recién nacidos indican la presencia de emociones desde el primer día de vida, así como también la capacidad enorme que posee el ser humano



para buscar la manera de expresar lo que siente ante determinadas circunstancias o bien como una respuesta a estímulos perceptibles tales como el tono de voz, caricias, palmadas, entre otros, es a partir de ello que se comienza a mejorar la capacidad de participar de manera constante en el desarrollo de una vida emocional, debido a que se conoce que con los mensajes que se emiten se obtiene una respuesta, aumentando así el sentido de conexión y relación interpersonal con las demás que en primera instancia pertenecen al contexto familiar.

Ahora bien, el desarrollo emocional es un proceso sistemático que sigue ritmos especiales de acuerdo a la individualidad de la persona, sin embargo, es bien conocido que las emociones complejas se despliegan después de partir de las más simples por lo que “Durante los seis meses de vida los primeros estados emocionales se diferencian de las verdaderas emociones: alegría, sorpresa, tristeza, repugnancia y luego enojo y temor, como reacciones a sucesos que tienen significado para el niño” (Papalia et al., 2009, p. 180)

Es decir, que los primeros estados emocionales como ya se ha mencionado responden a experiencias inmediatas de los niños por lo que cuando viven algo semejante lo asocian instantáneamente con dichos sucesos, es ahí cuando se da paso a que los niños establezcan estados emocionales mucho más complejos que cuando solo respondían a estímulos de su entorno.

Después de haber mostrado signos de las primeras emociones complejas es que aparece en los niños las denominadas emociones autoconscientes las cuales “solo aparecen después de que los niños han desarrollado una conciencia de sí mismos. Esta conciencia de sí mismo parece surgir entre los 15 y 24 meses y es necesaria para que los niños puedan percatarse de que son el centro de atención” (Papalia et al., 2009, p. 180) de ahí que al ingresar al preescolar el reto al que se enfrentan los infantes es a luchar por la atención de la maestra contra todos sus compañeros, pues en su contexto familiar la mayoría del tiempo son el centro de atención principal por lo que



las emociones autoconscientes están dirigidas a que los niños se reconozcan como personas únicas diferentes del resto del mundo. Posteriormente a los tres años de edad sucede que:

Una vez que han adquirido la conciencia de sí mismos además de una buena cantidad de conocimiento acerca de los estándares, reglas y metas aceptadas por su sociedad, los niños adquieren la capacidad de evaluar sus pensamientos, sus planes, sus deseos y su conducta en relación con lo que se considera socialmente apropiado. Solo entonces pueden demostrar sus emociones autoevaluativas de orgullo, culpa y vergüenza. (Papalia et al., 2009, p. 180)

Las emociones autoevaluativas se traducen en la capacidad de los niños para valorar su actuar tanto en el contexto familiar como en el escolar, debido a que es una edad en la que algunos niños ingresan al primer año de preescolar. Sin embargo, esta aseveración difiere mucho de la realidad pues se ha observado que en esta edad los niños aún no logran aceptar que sus conductas negativas, como lo son las agresiones físicas que resultan de experimentar la emoción del enojo, no son aceptadas por reglas de convivencia ya que de alguna manera afectan el establecimiento de relaciones interpersonales principalmente entre pares porque no se respeta la integridad de la otra persona, de ahí que estas emociones sean mucho más complejas de aceptar y expresar en consecuencia.

Al término de los tres años comienza la etapa de la niñez temprana que abarca el lapso entre los tres y seis años, siendo fundamental dicho momento para el desarrollo psicosocial de los niños, aún más en lo que respecta al área de las emociones. En este periodo de tiempo se espera que los niños logren “La capacidad para entender y regular, o controlar, los sentimientos. La autorregulación emocional ayuda a los niños a guiar su conducta y contribuye a su habilidad para llevarse bien con otros” (Papalia et al., 2009, p. 255) en esta etapa de la niñez se espera que los infantes logren con éxito controlar sus emociones e impulsos que se generan al experimentarlas,



aplicando de esta forma las emociones autoevaluativas del estadio anterior, aunque nuevamente la realidad de los niños es totalmente diferente pues sucede que en casi todos los casos de conflictos los niños optan por conducir su enojo hacia los golpes o bien la alegría hacia la euforia que los obliga a no acatar reglas establecidas tanto a nivel escolar como familiar, también al experimentar la tristeza muchas de las veces se recae en berrinches o aislamiento de quienes les rodean evitando el contacto humano, por ello es de suma importancia conocer el proceso de desarrollo emocional que todos los niños deben de seguir pues de lo contrario una respuesta sería el actuar de manera inmediata para lograr lo ideal en una vida emocional estable a esta edad.

De manera general las emociones que hasta este punto se han abordado, se resumen en la siguiente tabla:

Emociones básicas o primarias	Emociones complejas o secundarias
Irritación: Los niños realizan gestos donde la boca se coloca en ángulo recto en las comisuras; cejas juntas y apuntando hacia abajo; ojos fijos directo hacia adelante.	Se engloba a las emociones autoconscientes debido a que cada una implica algún daño o reforzamiento de nuestro sentido del yo, la principal es el desconcierto. De igual forma están las autoevaluativas como la vergüenza, la culpa y el orgullo porque pueden requerir del reconocimiento de sí mismo y una comprensión de las reglas normas para evaluar la conducta individual.
Tristeza: Las comisuras de la boca son dobladas hacia abajo; proporción interna de las cejas elevada.	
Alegría: Los ojos se muestran brillantes; mejillas levantadas, la boca forma una sonrisa.	
Temor: La boca se muestra contraída, cejas niveladas y elevadas y sumidas; párpados levantados.	

Figura 02. Cuadro de resumen del desarrollo emocional humano. Recuperado de Shaffer (2000) Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia. Adaptación propia.



2.2.1.1 INTELIGENCIA EMOCIONAL. BREVES ANTECEDENTES

El término de inteligencia emocional ha estado vigente principalmente en el ámbito psicológico, sin embargo, debido a las nuevas concepciones del proceso educativo de los niños, niñas y jóvenes, es que se ha vuelto la mirada a conocer y comprender dicha inteligencia desde el proceso de desarrollo emocional, por lo que la inmersión de este término en el campo educativo es bastante prometedora, debido a que apuesta a la formación de niños más expresivos respecto a sus estados emocionales.

Por este motivo, es importante resaltar que este concepto no siempre ha sido denominado como inteligencia emocional, sino que con el pasar del tiempo ha adquirido esa connotación debido a las múltiples investigaciones de teóricos reconocidos. Primeramente, Howard Gardner psicólogo de la Facultad de Ciencias de la Educación de Harvard, resalta lo siguiente:

No existe una única y monolítica clase de inteligencia fundamental para el éxito de la vida, sino un amplio espectro de inteligencias con siete variedades clave. Como remate de la lista están las inteligencias personales. (Goleman, 1995, p.58)

Es decir, la idea que Gardner establece versa sobre el hecho de que la inteligencia no solo se desarrolla en un ámbito o bien en un plano meramente cognitivo, donde se destacan habilidades como el razonamiento matemático o la comprensión lectora, sino que es preciso comenzar a retomar a las emociones y los procesos del establecimiento de relaciones interpersonales dentro del desarrollo pleno del sujeto al comprender que dichas concepciones repercuten de manera sustancial en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo en los centros educativos.

Por esta razón se comenzó a hablar de una inteligencia basada en las emociones de las personas para poder entablar relaciones personales con los que les rodean



significando así una capacidad para la vida en sociedad. De esta manera es que Goleman (1995) rescata de Gardner su resumen sobre las inteligencias personales:

La inteligencia interpersonal es la capacidad para comprender a los demás: qué los motiva, cómo operan, cómo trabajar cooperativamente con ellos. La inteligencia interpersonal es una capacidad correlativa, vuelta hacia el interior. Es la capacidad de formar un modelo preciso y realista de uno mismo y ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida. (p.60)

El motivo por el que se considera a la inteligencia interpersonal de Gardner como antecedente fundamental de la inteligencia emocional, es por su concepción sobre el papel de las emociones durante la acción de las personas al interactuar con las que les rodean en su contexto inmediato, tomando como referencia el hecho de que estas deben de realizar un ejercicio íntimo consigo mismos donde sean capaces de identificar sus estados de ánimo así como de reconocerse y aceptarse como un miembro importante del colectivo o grupo al que pertenecen, para de esta forma trabajar de manera colaborativa comprendiendo el sentir de cada uno con los que se convive.

Ahora bien, para fines de esta investigación se torna fundamental lo que Gardner señala como el núcleo de la inteligencia interpersonal siendo este “las capacidades para discernir y responder adecuadamente al humor, el temperamento, las motivaciones y los deseos de los demás. La clave para el autoconocimiento es el acceso a los propios sentimientos y la capacidad de distinguirlos y recurrir a ellos para regular la conducta” (Goleman, 1995, p.60)

En los planteamientos de Gardner se comienzan a vislumbrar elementos fundamentales de la inteligencia emocional comenzando por el reconocimiento de las emociones primeramente en uno mismo, esto como parte de un ejercicio de introspección donde el sujeto sea capaz de reconocer las que experimenta ante



determinadas situaciones para de esa forma poder regularlas y actuar de manera adecuada, en el momento y con las personas correctas evitando responder de manera impulsiva, lo cual consecuentemente facilitará el mismo proceso pero en las personas que le rodean.

Los planteamientos que Gardner establece son retomados por Salovey quien amplía la definición básica de la inteligencia emocional a cinco esferas principales, siendo estas el conocer las propias emociones, manejar las emociones, la propia motivación, reconocer las emociones en los demás y manejar las relaciones. Sin embargo, para el desarrollo de la presente investigación solo se tomará en cuenta la primera esfera teniendo en cuenta que el proceso base sobre el que se estimula la inteligencia emocional incluye el reconocimiento, aceptación y expresión de las propias emociones de manera asertiva.

La primera esfera que define Salovey es denominada conocer las propias emociones donde su idea central gira en torno a que “La conciencia de uno mismo es la clave de la inteligencia emocional. La capacidad de controlar sentimientos de un momento a otro es fundamental para la penetración psicológica y la comprensión de uno mismo.” (Goleman, 1995, p.64)

Nuevamente se muestra que la base fundamental del favorecimiento de la inteligencia emocional es el reconocimiento de las propias emociones, pues de lo contrario sería inútil el tratar de identificarlas en los demás, debido a que si no se reconoce lo que se siente al experimentar alegría, enojo o tristeza se hará difícil el nombrar cada una de estas emociones y por ende expresarlas en el momento y con las personas adecuadas. Es un proceso de autoconocimiento constante que derivará en la formación de personas más seguras sobre lo que sienten ante una determinada situación ya sea positiva o negativa y como logran encausar dichas emociones para actuar de manera asertiva sin dañar a terceros.



En este sentido, aunque cada uno de los autores citados aportaron valiosas ideas en la concepción del término inteligencia emocional haciendo referencia a los aspectos que la conforman bajo diversos enfoques, es necesario plantear que para fines de la presente investigación se presenta una inclinación a lo establecido por el teórico Daniel Goleman, dado que hace un aporte sustancial para comprender el desarrollo de dicha inteligencia, manejando la importancia de favorecer habilidades básicas en esta misma, por ello al realizar un análisis de sus ideas presentadas en diversos textos de su autoría, se detecta la importancia que tiene en los niños el favorecer habilidades de reconocimiento, aceptación y expresión de sus estados emocionales, dado que se convierten en las habilidades primeras a desarrollar en ellos por las características que presentan de los 0 a los 6 años específicamente en los que abarcan la edad preescolar.

2.2.1.2 PROCESO BASE DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL. IMPLICACIONES DEL CONTEXTO FAMILIAR Y SOCIAL

Hasta este punto se ha establecido la importancia del reconocimiento de los propios estados emocionales como punto de partida de la inteligencia emocional, así como también su influencia en el establecimiento de relaciones interpersonales en la interacción social. De este modo es que de acuerdo a Bourcier (2012):

Es importante familiarizar al pequeño con la variedad de las emociones: alegría, tristeza o irritación. Hay que hacerle notar las lágrimas del bebé que está triste, los gritos de alegría de Samuel o incluso la mirada enfadada y severa de papá oso en el cuento. Así podrá desarrollar su sensibilidad hacia el otro. (p. 117)

La aportación de Bourcier describe el proceso por el que debe pasar el niño dentro del desarrollo de la inteligencia emocional, puesto que establece la importancia de que los infantes nombren a cada una de las emociones que experimentan tomando en cuenta sus vivencias y la forma en cómo sienten cada una de ellas. Al haber reconocido sus estados emocionales y aceptarlos en el momento en el que ocurren,



estarán capacitados para percibirlos en los demás y por ende desarrollarán sensibilidad y comprensión hacia lo que siente el otro, sobre su manera de actuar, etc. tomando siempre de referente lo que en su persona reconoce e experimenta. Es así que emergen tres habilidades básicas importantes de la inteligencia emocional: **reconocer, aceptar y expresar** las emociones.

Es importante hacer mención de los trabajos realizados por el teórico Daniel Goleman, quien en sus múltiples trabajos identifica estos tres procesos, así como también el concepto de dicha inteligencia, el cual a la letra enuncia que la “inteligencia emocional abarca habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad para pensar, mostrar empatía y abrigar esperanza” (Goleman, 1995, p.54)

Dicho concepto es complejo de comprender, sin embargo, establece que el ser inteligente en un plano emocional favorece actitudes de comprensión de las emociones propias y ajenas, así como la habilidad de motivarse a uno mismo como una estrategia para superar situaciones difíciles o que puedan causar algún tipo de preocupación o desorden emocional que guie a acciones impulsivas cayendo muchas de las veces en agresiones o bien depresión.

Ahora bien, aunque dichas habilidades conforman una inteligencia emocional integral, es un proceso gradual el que se sigue, debido a que no se puede de manera abrupta saltar de un episodio a otro durante el proceso dado que es una construcción personal que sigue ritmos propios atendiendo cada una de las necesidades particulares, de ahí que se ha reconocido durante la revisión de los diferentes teóricos postulados en este trabajo que la inteligencia emocional se sustenta en un proceso dinámico que incluye tres etapas siendo estas el **reconocimiento, aceptación y expresión** de las propias emociones de manera asertiva, que no es más que en el momento adecuado y con las personas correctas mejorando así el establecimiento de relaciones interpersonales



entre los sujetos, los cuales para fines de esta investigación serán los niños en edad preescolar.

El primer elemento de este proceso es el **reconocimiento de las propias emociones** Goleman (1995) lo establece como:

Conciencia de uno mismo (self-awareness), en el sentido de una atención, progresiva a los propios estados internos. En esta conciencia autorreflexiva la mente observa la experiencia misma, incluidas las emociones. La conciencia de uno mismo no es una atención exaltada por las emociones, que reacciona excesivamente y amplifica lo que se percibe. Se trata, en todo caso, de una forma neutra de conservar la autorreflexión incluso en medio de emociones turbulentas. En el mejor de los casos, la autoobservación permite una conciencia ecuánime de sentimientos apasionados y turbulentos. Esta conciencia de las emociones es la competencia emocional fundamental sobre la que se construyen las demás, como el autocontrol emocional. En resumen, la conciencia de uno mismo significa ser consiente de nuestro humor y también de nuestras ideas sobre ese humor. (p.p 67-68)

El reconocer las emociones propias en el momento en que ocurren se convierte en una parte fundamental del proceso antes descrito, ya que el niño en edad preescolar debe lograr en un primer momento ser consciente de las emociones que le causan determinadas situaciones ya sea de alegría, tristeza o enojo esto mediante el reconocimiento de cambios en su cuerpo que le impulsan a efectuar determinadas acciones como por ejemplo golpear o bien reír.

Es hacer que el niño se dé cuenta de cómo experimenta en su cuerpo y mente esas emociones para después darles un nombre y asociarlas con experiencias anteriores y de esa manera obtener una idea general sobre lo que siente cuando esta triste, enojado o alegre. Como ya se ha mencionado es un ejercicio introspectivo donde se



genera un autoconocimiento del yo y como cada uno lo experimenta pues no todos responden de la misma manera.

El segundo elemento es la **aceptación de las emociones experimentadas** por lo que Meyer citado en Goleman (1995) establece que:

La gente suele adoptar estilos característicos para responder y enfrentarse a sus emociones y una de ellas es el aceptador que, si bien las personas suelen ser claras con respecto a lo que sienten, también tienen tendencia a aceptar sus humores, y no tratan de cambiarlos. Al parecer existen dos ramas en el tipo de aceptador: los que suelen estar de buen humor y tienen pocos motivos para cambiarlo, y las personas que, a pesar de la claridad que tienen respecto a su talante, son susceptibles con respecto al mal humor, pero lo aceptan con una actitud de *laissez- feire* sin hacer nada para cambiarlo a pesar de las perturbaciones que provoca, esta pauta se encuentra entre personas depresivas que están resignadas a su desesperación. (p.p 69-70)

Al reconocer las emociones propias ante determinadas situaciones la siguiente etapa es la aceptación de esas mismas, convirtiéndose en una parte fundamental a estimular en los niños debido a su personalidad que así lo permite, pues aunque se les dificulte expresarlas de manera verbal, es mediante expresiones faciales o bien comportamientos que suelen proyectar las emociones que están experimentando y al cuestionarles sus respuestas suelen empatar con lo que se observa esto en la mayoría de las ocasiones especialmente cuando no interviene nadie y se trata de un ejercicio personal con acompañamiento, pues de lo contrario cuando se ven involucrados los compañeros de clase es cuando los niños comienzan a cambiar sutilmente lo que sienten a pesar de que tengan claro que emoción están experimentando solo para ocultar su verdadero sentir, lo cual obedece a reglas sociales que se verán en la siguiente etapa.



El tercer elemento de este proceso es la **expresión de las emociones experimentadas** donde se destaca que:

Una competencia social clave es lo bien o mal que la gente expresa sus propios sentimientos. Paul Ekman utiliza la expresión reglas de demostración para el consenso acerca de qué sentimientos pueden mostrarse adecuadamente. Existen varias clases de reglas de demostración. Una es minimizar las muestras de emoción. Otra es exagerar lo que uno siente magnificando la expresión emocional, esta es la táctica utilizada por el niño de seis años que contorsiona la cara dramáticamente con el ceño fruncido, los labios temblorosos mientras corre hacia su madre para quejarse del tormento al que lo somete su hermano mayor. La tercera es reemplazar un sentimiento por otro. Lo bien que uno emplee estas estrategias, y sepa cuando hacerlo, es un factor de la inteligencia emocional. (Goleman, 1995, p.142)

Debido a las características de los niños en edad preescolar es que esta etapa se convierte en una de las más complejas de desarrollar, debido a las reglas que han aprendido de manera inconsciente en su entorno familiar, escolar y social las cuales están directamente asociadas a ocultar las emociones que experimentan puesto que es común que los padres digan a los niños que no lloren cuando estén tristes o que no frunzan el ceño cuando están enojados, lo cual resulta en la represión de expresión de las emociones las cuales con el tiempo se irán acumulando formando niños incapaces de expresar lo que sienten y hasta cierto punto estresados ante tales restricciones.

Sobre esta situación versa la tercera etapa la cual establece como punto primordial el que los sujetos, que en este caso son los niños en edad preescolar, logren expresar sus emociones en el momento correcto y con las personas indicadas para poder solucionar problemáticas suscitadas mediante el diálogo, lo cual invariablemente conlleva al mejoramiento de relaciones interpersonales entre los niños del grupo al ya no recurrir a los golpes para dar solución a lo que vivencian. Es hacerles ver que las



emociones como algo natural en los seres humanos se deben de expresar ya sea mediante gestos, movimientos o palabras.

También dentro de la expresión de las propias emociones Goleman establece algunos datos relevantes respecto a la última fase de este proceso, pues bien:

Una educación en las reglas de demostración es impartirla cuando le indicamos al niño que no se muestre decepcionado y que en lugar de eso sonría y dé las gracias. Esta educación en las reglas de demostración, sin embargo, se realiza con mayor frecuencia dando el ejemplo: los chicos aprenden a hacer lo que ven hacer. Al educar los sentimientos, las emociones son al mismo tiempo el medio y el mensaje. (Goleman, 1995, p.142)

De nuevo se reconoce que las pautas sociales son las que en los niños infunden el pensamiento de ocultar sus emociones, de la misma forma que las reglas de demostración las cuales son impartidas por los padres o bien adultos con los que el niño tiene contacto, por lo que es fundamental que los mayores al ser el ejemplo y la guía del niño sean quienes den el modelo de cómo pueden demostrar las emociones experimentadas, lo cual contribuirá a que la naturalidad de los niños no se vea coartada ni mucho menos su espontaneidad.

Así mismo Harris (1992) establece que los niños “A los tres o cuatro años de edad, aprenden a ocultar sus sentimientos en ciertas circunstancias, pero parece que lo hacen de un modo semiautomático, quizá bajo la presión de los adultos para que parezcan atentos y bien educados”. Dicho de otro modo, los niños son incapaces la mayoría de las veces de expresar sus emociones por la misma formación que han recibido en su entorno familiar, de modo que adoptan como natural el que disfracen su sentir ante diversas situaciones cuando en realidad no es una respuesta auténtica sino más bien construida para satisfacer las demandas de un contexto específico siendo el aula de clases uno de ellos, de ahí que a los niños en edad preescolar se les dificulte



el decir cuando están tristes, alegres o enojados y opten por actuar de manera impulsiva especialmente en lo que respecta a la última emoción.

Tomando como referencia lo expuesto es que se puede establecer que la inteligencia emocional es la habilidad del ser humano para decodificar sus propias emociones en cualquier situación, de manera que al identificarlas logre expresar su sentir en el momento y con las personas adecuadas, y así avanzar hacia la comprensión de las emociones de sus compañeros de clase o iguales para establecer relaciones interpersonales positivas.

2.2.2 CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO SOCIAL DEL NIÑO (0-6 AÑOS)

Una característica esencial del ser humano es que es social por naturaleza, es decir, requiere de estar en contacto con otros para poder enriquecer su vida personal y emocional, por ello la socialización en los niños se concibe como:

El proceso por el cual los niños desarrollan hábitos, habilidades, valores y motivos que los convierte en miembros productivos y responsables de la sociedad. Puede considerarse que acceder a las expectativas de los padres es el primer paso hacia el acatamiento de las normas sociales de conducta. La socialización se basa en la internalización de esas normas. Los niños que socializan con éxito ya no obedecen las reglas u órdenes sólo para obtener recompensas o evitar el castigo, sino que han hecho suyas las normas de sociedad a la que pertenecen” (Papalia et al., 2009, p. 199)

Es decir, el proceso de socialización en los niños comienza con el acatamiento de normas de conducta en el contexto familiar donde se le enseña al niño como actuar de acuerdo a lo que está permitido socialmente, por lo que al reiterarle constantemente la importancia de respetar dichas normas el infante irá interiorizándolas hasta tal punto de hacerlas suyas y acatarlas en cualquier contexto no solo para obtener un beneficio sino para sentirse satisfecho con su forma de actuar.



En el mismo tenor dentro de la socialización se localiza la capacidad de los niños para relacionarse con las personas que le rodean de ahí que como se ha mencionado en apartados anteriores los bebés al momento de nacer encuentran la forma de comunicar lo que sienten para poder establecer una conexión con las personas que le rodean siendo principalmente sus progenitores. Este hecho lo establece Meece (2001) al decir que:

El niño es un ser social y debe aprender los patrones de la vida en sociedad: cómo iniciar la interacción social, cómo interesarse por los otros, cómo afirmar su personalidad, cómo controlar su temperamento, etc. Aunque empieza a aprender las habilidades sociales antes de entrar a la escuela, el aula constituye un buen campo de entrenamiento para que las practique y mejore. (p. 295)

Es así como el mejoramiento de la capacidad para entablar relaciones interpersonales efectivas se aprende antes de entrar al preescolar, gracias a las reglas de convivencia que establecen los padres ante determinadas situaciones, por lo que los infantes tienen ya interiorizadas algunas pautas de cómo comportarse en un contexto específico y con determinadas personas, esto de alguna manera se pone en práctica al momento de interactuar con sus compañeros de clase al ingresar al jardín de niños, sin embargo suele suceder que al no tener presentes a las figuras paternas dentro de la escuela es que algunos niños no siguen lo que han aprendido por lo que se ve afectadas esas relaciones entre iguales.

Es así como al asistir al preescolar los niños se ven obligados a interactuar con sujetos de su misma edad y hasta cierto punto con iguales características por lo que las relaciones interpersonales entre compañeros suelen ser constantes de ahí que:

Los niños empiezan a pasar más tiempo con sus compañeros por lo que algunas investigaciones indican que las buenas relaciones con los compañeros son necesarias para el desarrollo psicológico normal. Los niños más expuestos



a sufrir problemas académicos y de conducta antisocial son aquellos que tienen relaciones insatisfactorias con sus compañeros. (Mecce, 2001, p. 297)

De este punto surge la importancia del establecimiento de relaciones interpersonales de los niños con sus iguales especialmente en lo que respecta a los alumnos en edad preescolar, pues bien, más que interactuar con niños de su misma edad esa interacción se convierte en el apoyo para disfrutar la estancia en la escuela y desarrollar actividades académicas, por lo que cuando son incapaces de forjar esos lazos entre compañeros de clase emergen conductas antisociales las cuales generalmente recaen en agresiones físicas o bien aislamiento de todos los que conforman el grupo.

De ahí el reconocimiento de que “La relaciones con los compañeros crea el contexto para adquirir muchas e importantes habilidades para la aparición de la sensibilidad interpersonal. Con los compañeros, el niño aprende a tomar decisiones y a resolver conflictos sin la intervención de los adultos” (Mecce, 2001, p. 297) Esta idea refuerza lo que se mencionó en el párrafo anterior, ya que se reconoce que el entablar relaciones con los compañeros de clase propicia que el niño desarrolle sensibilidad al tratar a otros niños así como también se ve reflejado en la toma de decisiones, las cuales están fundamentadas en las ideas que se comparten con los compañeros con los que se interactúa, de igual forma al desarrollar una sensibilidad interpersonal los alumnos en edad preescolar serán capaces de acudir al diálogo como una estrategia para solucionar conflictos.

2.2.2.1 LA IMPORTANCIA DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES ENTRE IGUALES

Al ingresar al preescolar los niños se ven obligados a interactuar con infantes de su misma edad algunos desconocidos dado que no pertenecen a su mismo contexto familiar, por lo que al empezar su vida escolar en el jardín de niños es un reto al que



se tiene que enfrentar, siendo este el de poder relacionarse con sus compañeros de clase al no conocerlos desde un principio.

De este modo las relaciones que entablan ya no son solo con los adultos de su familia sino que se instauran dentro de un marco denominado entre iguales, pues poseen características comunes como lo es especialmente la edad, para ser más precisos se nombra entre iguales porque “Dentro de un marco amplio de edad, pertenecen al mismo grupo, porque tienen la misma posición social relativa respecto a otros grupos” (Ortega, 1999, p. 114) en este caso se ha hecho dicha denominación porque el trabajo de investigación se realiza en un grupo de educación preescolar donde las edades de los niños oscilan entre los 3 y cuatro años, y porque además conforman un grupo caracterizado por aspectos únicos que los identifica y une como sujetos sociales dentro del salón de clases.

Es así como las relaciones que entablan los niños con sus compañeros de clase se denominan entre iguales debido a que de acuerdo con Ortega (1999):

Llamaremos relaciones entre iguales a cualquier proceso de contacto interpersonal de convivencia, más o menos estable, entre sujetos que están la misma posición social. Los iguales aportan un entramado de contactos que contribuye a formar la personalidad en sus aspectos individuales y sociales, convirtiéndose en un ámbito socializador al proporcionar sistemas de convivencias específicos. (p. 114)

Al entablar relaciones con sus iguales los niños van adquiriendo habilidades para socializar con personas que poseen características similares a las suyas por lo que también dichas convenciones que van descubriendo al estar en contacto con sus compañeros contribuyen a constituir su personalidad, debido a que al formar parte de un grupo de clase van adquiriendo ciertas conductas y estilos que de alguna manera fueron contruidos de manera conjunta, de ahí que se hable de una construcción social



de la personalidad individual, puesto que cada uno toma lo que le agrada para distinguirse del resto.

Es así como Harturp (1978) citado en Ortega (1999) menciona que “Las relaciones de los iguales dotan al sujeto de inteligencia social para aprender a ponerse convenientemente en el lugar del otro, comprender sus sentimientos y emociones y buscar el equilibrio entre el beneficio propio y la satisfacción de deseos” (p. 115) es en este punto donde llegan a coincidir los fundamentos de la inteligencia emocional con la capacidad de los niños para forjar relaciones sociales con las personas que le rodean, especialmente con sus pares, con quienes están en constante contacto en el salón de clases, pues la escuela se llega a convertir en un espacio donde pasan la mayor parte del tiempo del día claro esta después de su hogar, por ello las relaciones que entablan ayudan a que los infantes puedan ser empáticos con sus compañeros mediante lo que ellos mismos experimentan en un marco emocional dotándoles de la habilidad de relacionar sus experiencias previas con lo que escuchan de sus iguales, de ahí la importancia de favorecer la inteligencia emocional desde tempranas edades.

Con base en lo expuesto sobre los niños y su capacidad de relacionarse con sus compañeros de clase se destaca que “Las relaciones con sus iguales son para el preescolar un sistema en el que tendrán lugar significativos aprendizajes sociales, como el progreso en la autonomía, la toma de decisiones, el contraste de opiniones y la negociación de las normas” (Ortega, 1999, p. 115) en este caso se apuesta porque los niños al enfrentarse a un situación de conflicto o desacuerdos con sus iguales, estén en la completa disposición de contrastar sus opiniones sobre lo sucedido para poder tomar una decisión, en lugar de recurrir al instante a las agresiones físicas como una manera de resolver sus desacuerdos, y más bien negocien las posibles soluciones, llegando así a mejorar sus relaciones interpersonales fundamentales en su vida emocional y social del futuro.



Estas acciones, remiten a considerar al diálogo como el principal medio para expresar lo que sienten en momentos específicos, al igual que una estrategia para la resolución de conflictos entre iguales. Es decir, el diálogo se convierte en el puente esencial para expresar los propios estados emocionales en diversas situaciones, especialmente en aquellas en las que se presentan desacuerdos, por lo que al ponerlo en práctica se estará avanzando en el reconocimiento de esos mismos estados emocionales en los demás, percibiendo de esta manera la existencia del surgimiento de una actitud empática.

2.2.3 EL DIÁLOGO, UN MEDIO PARA FAVORECER EMPATÍA EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DURANTE EL ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES INTERPERSONALES CON SUS IGUALES

Se puede definir al diálogo de acuerdo con su raíz etimológica latina *dialogus*, a un discurso racional o bien una ciencia del discurso. Es decir, se presenta como una estrategia, por la cual el ser humano manifiesta sus ideas respecto a un aspecto específico, dando a relucir sus posturas y argumentos basados muchas de las veces en su experiencia personal. De ahí que como menciona Gadamer citado por García (2017) “la capacidad para el diálogo es un atributo natural del ser humano, y el verdadero diálogo ha de suponer una escucha atenta para dar crédito a lo que dice el otro” (p. 10)

En este sentido, el diálogo se convierte en el medio para transmitir lo que se piensa aludiendo a la capacidad del sujeto para escuchar lo que los demás tienen que decir, teniendo presente que al dialogar están generando un espacio de encuentro entre dos personalidades cambiantes, que al estar en contacto conversan y exponen sus puntos de vistas para contribuir a un fin común o bien en el alcance de una meta.

Es así que el diálogo al concebirse en el presente trabajo como una estrategia de expresión representa uno de los ejes fundamentales de encuentro entre la inteligencia



emocional y el establecimiento de relaciones interpersonales, puesto que para poder percatarse del sentir de los demás es necesario expresar los propios estados emocionales que se experimentan, así como las causas que los generaron, de modo que con esta información se dote de la capacidad de comprensión de las experiencias ajenas, propiciando la escucha para obtener una comunicación de ideas fluida y respetuosa.

Por ello al reconocer al diálogo como una estrategia para favorecer las relaciones interpersonales en los niños de edad preescolar mediante el desarrollo de la inteligencia emocional, requiere de tener presente lo que significa, sobre todo dentro de un marco áulico, dado que, los niños interactúan de manera constante, pues convergen en un mismo espacio y tiempo, de manera que el entablar relaciones interpersonales representa una actividad cotidiana durante su estancia en el jardín de niños.

En ese tenor, es que el profesor Xesús A. Jares de la Universidad de La Coruña rescata la importancia del diálogo dentro de un proceso de convivencia donde se emarca como eje principal el establecimiento de relaciones interpersonales pues bien “No hay posibilidad de convivencia sin diálogo. Las personas crecemos y nos humanizamos gracias al lenguaje y al diálogo. Convivir unos con otros es un continuo ejercicio de diálogo” (Jares, 2014, p.22)

De esta manera es como se vuelve fundamental el diálogo dentro del proceso de mejoramiento de las relaciones interpersonales que se genera en las insituciones escolares especialmente en el nivel preescolar, así como en el contexto familiar y social, debido a que es la manera adecuada de resolver conflictos o mal entendidos que surgen entre un grupo de personas o iguales como es en el caso de las aulas, en razón de que se debe de comenzar a favorecer con los niños preescolares el expresar de manera asertiva lo que se siente ante determina situación resaltando especialmente las emociones experimentadas para lograr comprender el sentir del otro y a la vez



generar el medio para la solución de problemas evitando peleas y agresiones que por falta de comunicación suelen ocurrir.

Por consiguiente es preciso señalar lo que establece Jares (2014):

El diálogo también es un factor esencial para dar y mejorar la calidad de vida de las relaciones humanas. En efecto, en aquellas organizaciones humanas – familias, centros educativos, empresas, ciudades, países, etc. – en las que el diálogo sea un contenido y una estrategia habitual, aumentan las posibilidades de mejorar las relaciones, así como las condiciones de abordar y resolver los conflictos. Cuando se rompe el diálogo, se está imposibilitando la posibilidad de la convivencia en general y de poder resolver los conflictos en particular. Y es que no hay posibilidad de resolver los conflictos si no es mediante el diálogo, sea directamente entre las partes enfrentadas o mediante terceros que hagan de mediadores, o al menos de intermediarios.” (p.p 22-23)

Especialmente con niños de edad preescolar se debe de favorecer la cuestión de expresar lo que sienten ante determinada situación, esto como una forma de hacer saber a sus compañeros o con quienes están en contacto que sus ideas son importantes, aún más cuando se encuentran ante un problema entre compañeros donde se suscitaron agresiones que bien se pudieron haber evitado al comunicar su sentir en ese momento, es un proceso gradual que debe de quedar claro para todos los alumnos, impulsando en ellos el uso del diálogo como un hábito más que una imposición, de manera que vean en él una alternativa de solución ante los conflictos o desacuerdos a los que se puedan enfrentar.

Ahora bien, el diálogo como estrategia de resolución de conflictos se muestra como una consecuencia de un pleno desarrollo emocional y social en los niños, por lo que a la par se favorece el desarrollo de una actitud empática frente a situaciones que observan y vivencian desde la experiencia de sus compañeros, pues bien:



La empatía, la comprensión y la expresión de emociones están entrelazadas, ya que la consciencia de los sentimientos de los otros y una respuesta comprensiva de esos sentimientos se requieren para experimentar la empatía (Berk, 1999, p. 532)

En otras palabras, cuando el niño de edad preescolar logra reconocer las emociones que experimenta en situaciones específicas y las acepta para poder expresarlas en el momento en el que ocurren, está avanzando hacia la comprensión no solo de sus propios estados emocionales, sino que de los compañeros con lo que tiene contacto durante toda su estancia en la escuela.

De este modo, dicha información que de alguna manera almacena en su memoria se activa cuando presencia situaciones donde sus compañeros experimentan emociones semejantes a las que el experimentó, por lo que con esos referentes puede llegar a comprender por lo que está pasando su compañero de clase, logrando así responder de manera diferente dejando a un lado las agresiones físicas como por ejemplo rasguños, patadas, tirones de cabello, pellizcos, etc. sino más bien con palabras incluidas dentro de un diálogo donde escuche la experiencia de su igual y así pensar en una solución, puesto que de acuerdo a Berk (1999) “A medida que el lenguaje se desarrolla, los niños utilizan más las palabras para consolar a otros, un nivel más reflexivo de empatía” (p. 533)

Es decir, se espera que los niños al lograr reconocer, aceptar y expresar sus propias emociones perciban ese mismo proceso con sus iguales de forma que puedan dialogar acerca de experiencias comunes y como ya se ha mencionado generar una solución a sus conflictos o desacuerdos, dando palabras de ánimo y consuelo ya que es algo que forja relaciones duraderas en las interacciones sociales.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO



*Conocerse a sí mismo es el principio de toda sabiduría
Aristóteles*



3.1 PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS DETECTADAS EN EL ALUMNADO DEL PREESCOLAR “PIERRE CURIE” DURANTE EL ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES INTERPERSONALES SOCIO-AFECTIVAS

El proceso de formación docente que se lleva a cabo en la Escuela Normal abre paso para que los estudiantes normalistas accedan a un contexto real de intervención, por lo que son variadas las ocasiones en las que se permite estar en contacto directo con los alumnos de educación básica, especialmente en los periodos de observación, ayudantía e intervención que forman parte del trayecto de práctica profesional.

Por este motivo, es que durante las estancias en los jardines de niños se observaron diversas situaciones problemáticas entre los alumnos de este nivel educativo, siendo principalmente en el ámbito socio-afectivo. En primer lugar, se puede mencionar que mostraban una incapacidad para controlar sus impulsos al enfrentar un conflicto entre sus compañeros de clase, pues lo que comenzaba como una simple discusión terminaba convirtiéndose en una pelea donde ambas partes salían lastimadas.

Incluso se podían presenciar situaciones de rechazo entre compañeros de clase, generándose así un estereotipo entre los niños, en razón de que se escuchaban comentarios como ese niño es el que pega, o yo no juego con él porque es grosero, estas y otras situaciones semejantes eran las que desencadenaban de algún modo el aislamiento de algunos de los alumnos.

En este mismo tenor, cuando los niños se encontraban trabajando en equipo siempre peleaban por el material que se les otorgaba incluso llegaba a un punto donde hurtaban las cosas de sus compañeros, esto como una respuesta al enojo que experimentaban por no obtener todo para ellos. Dicha situación ocasionaba innumerables peleas donde se rasguñaban, jalaban del cabello, pateaban e incluso hacían uso de otros objetos como las tijeras para causar daño.



Por otra parte, se percibió la influencia del contexto familiar en las conductas que los niños manifestaban en el aula y fuera de ella, pues en algunos de los casos al ser hijos únicos o los menores de los hermanos, el nivel de atención que reciben en casa así como de los beneficios son diferentes a los que obtienen en la escuela por lo que para llamar la atención no respetaban los acuerdos del aula establecidos, optando principalmente por agredir a sus compañeros al no obtener lo que deseaban como por ejemplo algún material didáctico, ello porque en casa están acostumbrados a obtener lo que desean, de manera que al llegar al preescolar la situación cambia de forma radical debido a que la atención la deben de compartir con el resto de los niños que conforman el grupo, además de que tienen que acatar los acuerdos establecidos dentro del salón de clases, principalmente los que se refieren a la convivencia.

Otro punto respecto al contexto familiar versa sobre la educación emocional que reciben en casa volcándose en un polo opuesto al que se describió, es decir, se les inculca a los niños conductas donde deben de reprimir lo que sienten, y aunque los padres lo hacen de manera implícita tiene repercusiones fuertes en el desarrollo emocional del niño, puesto que se va gestando en ellos una cultura de represión de la emoción, tocando de algún modo la cuestión del machismo aún vigente en el país, de manera que a los niños se les educa bajo el estereotipo de que no deben de llorar para no mostrar debilidad, lo cual es una muestra clara de represión de la emoción por una presión social.

3.1.1 PRINCIPAL PROBLEMÁTICA DETECTADA

Las observaciones en el ámbito socio-afectivo de los niños preescolares comenzaron a realizarse no solo en este ciclo escolar, sino que tuvieron origen en uno anterior, desde el momento en que asigno el jardín de niños donde se llevarían a cabo las prácticas profesionales.



Es importante mencionar que estas observaciones son los primeros indicios sobre la existencia del problema de investigación, y es que los alumnos al no reconocer sus propias emociones y no expresarlas en el momento con las personas adecuadas es que caían en responder de manera agresiva ante los sucesos, ello quedo registrado en el diario de la educadora, en el cual a la letra enuncia “Algo que debo de trabajar con los alumnos es la cuestión de controlar sus conductas puesto que durante el trabajo en equipo se mantuvieron peleando, especialmente Karla con Santiago y Erick y es que se comienzan a decir cosas ofensivas lo cual ocasiona que peleen” (Flores, Diario de clase, 26 de octubre de 2017)

Cabe señalar que, aunque se mencionan alumnos específicos, era una situación imperante en todos los alumnos del grupo, especialmente al trabajar en equipo, por lo que para llevar a cabo cada una de las actividades se optaba por mantener separados a determinados niños de otros, pues al colocarlos en un mismo equipo de trabajo significaría presenciar peleas constantes donde las agresiones fueran más allá de un simple rasguño.

Por ello es que en el diario se hace alusión a situaciones semejantes recayendo la mayoría de las veces a establecer la incapacidad de los alumnos para trabajar en equipo tal como quedo registrado en el mismo al mencionar que “Al identificar las partes del cuerpo se notó mucho su incapacidad para compartir el material ya que se presentaron situaciones donde pelearon por él, también hay que reforzar bastante la cuestión de trabajar en equipo, ya que a pesar de estar en conjunto actuaban de manera separada” (Flores, Diario de clase, 15 de enero de 2018)

Y es que el no compartir el material desencadenaba una serie de sucesos agresivos en los alumnos, los cuales al no reconocer y expresar sus emociones experimentadas en ese momento era que respondían con golpes, en lugar de hacer uso del diálogo para dar solución al conflicto suscitado, dejando ver la ausencia de la inteligencia



emocional, pues una consecuencia de ella son actitudes empáticas que permiten el comprender lo que sienten los demás y autoevaluar las propias conductas.

Dicha situación se identificó de manera similar en el grupo que actualmente se atiende, ya que se mostraba de manera semejante el mismo patrón de conducta. Por esta razón es que se aplicó un cuestionario a los alumnos para conocer más a fondo el problema detectado y con ello identificar las causas de la ausencia de la inteligencia emocional y en consecuencia su incapacidad para entablar relaciones interpersonales sanas con sus iguales. (Véase anexo 1)

Entre los resultados obtenidos se pueden mencionar datos interesantes sobre la capacidad de los infantes para identificar sus propias emociones, puesto que la que les resultó más difícil de reconocer y por ende de asociar con experiencias propias es la tristeza, dado que solo un 37.5% de los encuestados hicieron mención de ella, por lo que entonces el resto que representa el 62.5% no la llega a reconocer, pues en una de las situaciones donde la respuesta natural que se esperaba de los niños era el tristeza se obtuvo un resultado donde impero la expresión emocional del enojo, de este punto emerge otro de los datos importantes obtenidos y es que para los niños que fueron encuestados resulta mucho más fácil hacer alusión al enojo, en razón de que les es más sencillo identificar las causas de tal emoción.

Sin embargo, para las niñas del grupo la emoción del enojo es la que les cuesta trabajo reconocer, aceptar y expresar pues fue la que fue la respuesta menos utilizada por las alumnas, lo cual podría ser causa de la imagen que se inculca en el contexto familiar sobre la feminidad, dejándoles ver a las niñas que es más aceptable debido a su naturaleza el sentirse identificadas con la tristeza que con el enojo.

Ahora bien, aunque los niños conocen los nombres de las emociones básicas aún no llegan a interiorizar las reacciones físicas que cada uno siente en el momento de experimentar determinada emoción, motivo por el cual en diversas ocasiones no llegan



a diferenciar una de otra y terminar por confundirlas. Por esta razón es que resulta necesario que los alumnos reconozcan los efectos de las emociones en su persona, siendo este el indicio principal de que existe una inteligencia emocional al ser capaces de discriminar las emociones que sienten para llegar a la que verdaderamente sienten y no optar por ocultarlas.

En ese tenor, se conoció que en la cuestión de aceptar sus propias emociones los niños que conforman la muestra optan por ocultarlas, puesto que lo que buscan es la aprobación de los que le rodean, principalmente de la maestra y sus compañeros. Es decir, en lugar de aceptar las emociones que experimentan en situaciones específicas eligen ocultar sus propios estados emocionales los cuales representan para ellos una manera de responder ante la situación, lo cual de alguna manera responde a lo que algunos autores denominan reglas de despliegue emocional donde se ve reflejada la influencia del contexto familiar del niño, donde son numerosas las ocasiones donde se les establece que es mejor mostrar una cara de enojo y no una de tristeza porque aquella no muestra fortaleza sino más bien debilidad.

El tercer aspecto gira en torno a la expresión de los propios estados emocionales, proceso que se identificó representa mayor dificultad para los niños, pues, aunque algunos alumnos hacen alusión a situaciones o acciones que les causan determinadas emociones estas fueron mencionadas gracias a la insistencia de la pregunta, porque en un principio todos respondían que no sabían, que nada o simplemente solo señalaban las caritas que representaban las emociones que se les mencionaron.

Esta situación obedece a la última fase del proceso base de la inteligencia emocional, la cual aún no está favorecida en los alumnos de la muestra debido a que se les dificulta el expresar las causas de que experimenten determinadas emociones porque aún no las reconocen ampliamente en su propia persona de manera que no activan su memoria emocional y mejor optan por disfrazar sus emociones y responder de acuerdo a lo que está establecido de manera convencional como correcto, de ahí que resulte



necesario favorecer la autoconciencia de los niños mediante círculos de diálogo sobre las emociones que experimentan en diferentes situaciones, así como también en la resolución de conflictos donde se dé cabida a que los niños expresen lo que sienten activando su memoria emocional.

3.1.2 INFLUENCIA DE LA PROBLEMÁTICA DETECTADA EN EL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO

Ahora bien, el favorecimiento de la inteligencia emocional en niños de edad preescolar influye de manera sustancial en el desarrollo integral del infante, por lo que el tener una ausencia de ella representa para el alumno en edad preescolar una situación de desventaja al relacionarse con sus compañeros de clase y en general con las personas que le rodean en su contexto social y familiar.

De este modo la influencia de la problemática detectada recae en tres puntos fundamentales dentro del desarrollo social del niño, el cual no termina cuando el niño egresa del nivel preescolar, sino que es un desarrollo constante durante todas las etapas de su vida.

El primer punto recae sobre que no serán capaces de autorregular sus emociones al enfrentarse a una situación estresante tanto en su vida escolar como fuera de ella, por lo que optarán siempre por ocultar sus estados emocionales y convertirlos entonces en una frustración o depresión, donde la única solución que encuentren sea el quitarse la vida en casos extremos, o bien responder siempre con agresiones físicas, como un modo de resolver los problemas a los que se enfrenta.

Otro de los puntos es que no lograrán trabajar en equipo cuando las situaciones así lo ameriten, y no solo en el ámbito escolar, sino que va más allá, puesto que el vivir en sociedad requiere de escuchar las ideas de los demás para poder generar lazos de trabajo para un bien común.



De este hecho emerge el tercer punto, el cual gira en torno a que no desarrollaran actitudes empáticas con sus iguales y en general con las personas que le rodeen. Al no mostrar estas actitudes es que se verá mermada su capacidad para comprender las acciones de las personas con las que tienen contacto, así como también los dos puntos anteriores que es el lograr trabajar en equipo y autorregular sus propias emociones para evitar responde de manera automática con golpes o agresiones físicas y verbales.

3.1.3 DEFICIENCIAS

Se debe de reconocer que una de las deficiencias que se detectó para solucionar la problemática detectada es que primeramente la escuela como institución no cuenta con estrategias de intervención para favorecer el desarrollo emocional del niño preescolar, se piensa que más que reconocer, aceptar y expresar sus propios estados emocionales para optar por el diálogo como medio para solucionar conflictos o situaciones de desacuerdo, el niño debe de aprender a respetar los acuerdos del aula comprendiendo que todo acto de desobediencia tiene una sanción o bien una recompensa cayendo en un sentido conductual puro, de esta manera es que los niños esperan siempre tener un estímulo para no golpear, ofrecer disculpas, etc.

También es fundamental hacer mención que, aunque en el nuevo modelo educativo del país prime una educación socioemocional, las maestras siguen priorizando el abordaje de campos de formación académica de lenguaje y comunicación y pensamiento matemático, dejando a un lado al desarrollo emocional del niño el cual, aunque se argumente se trabaja de manera transversal lo cierto es que se deja en un plano donde los niños respeten turnos de habla y de manera general aprendan a hacer los trabajos con pulcritud.

De igual forma en cada sesión de consejo técnico se hace alusión a la incapacidad de los niños para autorregular sus emociones dado que de manera recurrente responden



con golpes o agresiones físicas, sin embargo, solo es en ese momento cuando se le toma en cuenta, quedándose en un simple diálogo con el colectivo docente de la institución, de manera que al regresar al aula de clases se sigue manejando de manera aislada.

Y es que las maestras se apoyan bastante de las actividades propuestas por autoras como Laura Frade e Irma Fuenlabrada, olvidándose un poco de la capacidad que debe de poseer el docente para generar propuestas de intervención acordes al contexto del niño y sobre todo a las necesidades que presenta, de manera que sean relevantes para el estudiante.

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación que se realizará es de corte cualitativo puesto que una de las características de dicha indagación es que se centra en las cualidades que no son más que rasgos distintivos de una cosa o que en este caso sería la problemática que se desea comprender, es decir, el proceso de investigación resaltará sobre todo la esencia de la naturaleza de la problemática educativa a través del análisis de observaciones de las conductas y reacciones, las conversaciones de las personas implicadas, entre otros, para lograr comprender y aportar un conocimiento significativo a la comunidad de investigadores.

En ese sentido la investigación cualitativa:

Se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.364)



Este tipo de investigación se centra en la exploración de la realidad que conforma al objeto de estudio, es decir, se denomina cualitativa porque toma en cuenta las perspectivas, ideas u opiniones de las personas involucradas, de tal modo que se llega a construir un lazo entre el investigador y los sujetos de los que se desea comprender su situación, para posteriormente de manera descriptiva establecer lo que aconteció a través de la metodología aplicada al diseño de la investigación. De ahí que se incursiona en el ambiente natural donde se identificó la problemática de investigación que en este caso es en el ámbito educativo al ser la realidad a la que accede al ser docente en formación.

3.2.1 INVESTIGACIÓN-ACCIÓN: UNA METODOLOGÍA EMERGIDA DE UNA INVESTIGACIÓN DE CORTE CUALITATIVO

El proceso de formación docente posee diversas características que la hacen especial entre todas las profesiones y es que se da oportunidad para que el docente en formación intervenga de forma cercana en su campo directo de acción que vienen siendo las escuelas de nivel básico, en este caso para fines del proceso de investigación se recurre al nivel educativo de educación preescolar.

Por este motivo es que se define a la metodología de investigación-acción como “un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (Latorre, 2005, p.23) en otras palabras, la investigación-acción se refiere a la planeación y posterior ejecución de todas aquellas estrategias que contribuyen a mejorar o subsanar una problemática detectada en el aula donde se interviene y que de alguna manera forma parte de la tarea diaria del docente que es solucionar problemas que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos que atiende.

De este modo es que los propósitos de la investigación-acción de acuerdo a Kemiss y McTaggart (1998) citado en Latorre (2005) gira en torno a que:



Los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica. El propósito fundamental de la investigación-acción no es tanto la generación de conocimiento como el cuestionar las prácticas sociales y los valores que la integran con la finalidad de explicitarlos. La investigación-acción es un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas o discursos. (p. 27)

Al recurrir a la investigación-acción se espera lograr una mejora en una situación que nace dentro del aula donde el docente tiene contacto directo, y que ha detectado como un elemento fundamental a resolver dado que afecta un aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje que como cita Latorre no necesariamente tiene que ver con el hecho de generar conocimientos sino más bien de mejorar otros aspectos que conforman la cultura escolar áulica.

Ahora bien, la propuesta de la investigación-acción es sistemática por lo que sigue pasos específicos para obtener resultados óptimos y que contribuyan a mejorar la situación problemática detectada, por ello “La investigación-acción constituye un marco metodológico que sugiere la realización de una serie de acciones que deben de desarrollar el profesorado como profesional de la educación” (Latorre, 2005, p. 32) Es así como una de las características esenciales de esta metodología de investigación versa sobre el establecimiento sistemático de acciones que conducirán a resolver la problemática detectada en la práctica y que de alguna forma da valor a la profesión docente al solucionar mediante la planeación intencionada de acciones situaciones que afectan su intervención y por supuesto el proceso de adquisición de competencias para la vida de los alumnos.

De esta forma el proceso de la investigación-acción fue ideado por Lewin en 1946, luego desarrollado por Kob en 1984, pero años posteriores por Carr y Kemiss en 1988. Es así como dicho proceso se conforma de “un espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. Los

espirales de ciclos es el procedimiento base para mejorar la práctica” (Latorre, 2005, p. 33)

El denominado ciclo de la investigación-acción muestra que es sistemático en cuanto a la forma de actuar del docente quien realizará la investigación, pues en primera instancia se detecta la importancia de planificar con anticipación e intencionalidad clara cada una de las acciones, ponerlas en práctica en la realidad para observar que es lo que sucede en el campo de acción para posteriormente reflexionar los resultados obtenidos que si bien pueden ser positivos como negativos, lo cual obligará al investigador a replantearse las acciones planificadas para después mejorarlas y ponerlas nuevamente en acción, por ello se le denomina un acto cíclico porque nunca termina, siempre hay algo que mejorar o replantearse.

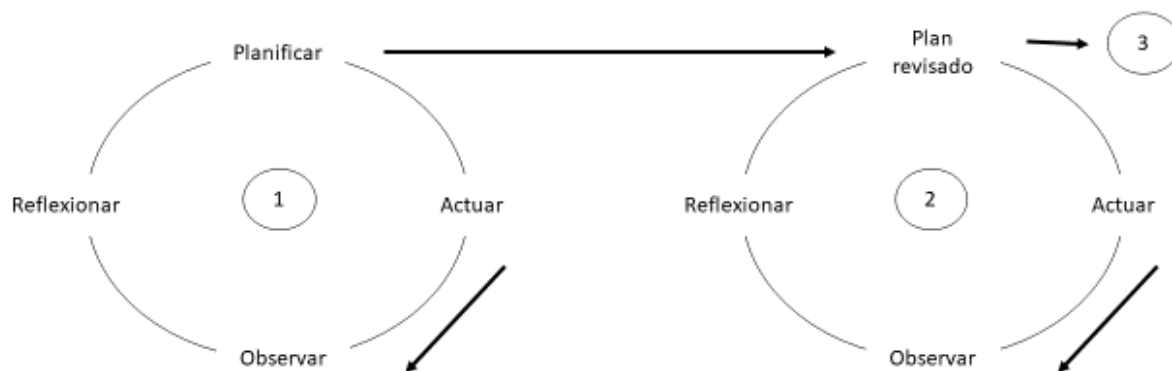


Figura 03. Espiral de ciclos de la investigación-acción. Recuperado de Latorre (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.

3.3 POBLACIÓN

Se puede definir a la población dentro de un proceso de investigación como el “Conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p.174) en otras palabras, la población se



puede entender como el conjunto total de sujetos que convergen en un determinado contexto y que poseen características similares, en este caso la población a la que se hará referencia es a los alumnos del Jardín de Niños “Pierre Curie”.

El preescolar está conformado por siete grupos de los cuales uno es de primer año, tres de segundo y tres de tercero donde en total conjuntan una matrícula de 121 alumnos, de los cuales sus edades oscilan entre los tres y cinco años, cabe destacar que existen alumnos de nuevo ingreso en los grados de segundo y tercero por lo que para algunos niños es su primer contacto con la escuela.

Ahora bien, durante los periodos de práctica se observó que los alumnos en diversas ocasiones al no poder solucionar los desacuerdos entre ellos recurren a las agresiones físicas lo que consecuentemente guía a una pelea, especialmente durante la hora del receso y cuando trabajaban en equipo dentro y fuera del salón de clases. Aunado a esta situación cuando se les cuestiona acerca de lo acontecido muestran cierta incapacidad para expresar lo hecho y especialmente lo que sienten en ese momento por lo que optan por establecer que no tuvieron la culpa además de que se esfuerzan en ocultar sus expresiones faciales que denoten algún tipo de emoción, dejando ver que al no identificar las emociones que experimentan ante situaciones semejantes ello los impulsa a reaccionar de manera agresiva pues encuentran en esta respuesta una manera de solucionar los desacuerdos más que en tratar de remediarlos mediante el diálogo con sus compañeros destacando la manera en cómo se sienten ante las acciones de cada uno.

Dichas observaciones se realizaron en todos los alumnos incluso se ha planteado como una necesidad a atender por el colectivo docente, debido a que durante las sesiones de Consejo Técnico Escolar es recurrente que las educadoras comenten situaciones donde los alumnos reaccionan de manera agresiva al enfrentarse a circunstancias de desacuerdo con sus compañeros llegando incluso a presentarse casos donde muerden, pellizcan, patean, jalan el cabello, etc. por situaciones que



aparentemente son inofensivas a nuestros ojos, como por ejemplo, el compartir material y trabajar en equipo, lo cual afecta de manera notoria el establecimiento de relaciones interpersonales positivas, ya que no recurren al diálogo para solucionar los desacuerdos, sino que efectúan directamente agresiones físicas.

Es importante señalar que dicha situación es perceptible en todos los grupos a pesar de que en cada uno de ellos se cuenta con los acuerdos del aula, los cuales indican lo que no se puede hacer ya que afectan a los demás, sin embargo, a pesar de que los niños los conocen y de algún modo se los han aprendido de memoria no los respetan o tienen en cuenta durante su estancia en el preescolar, pues se ha detectado que lo que ocasiona que no lo hagan es su incapacidad para definir cuando están enojados por lo que no canalizan de manera adecuada dicha emoción puesto que no la reconocen en el momento, de ahí sus impulsos agresivos y la importancia de favorecer el reconocimiento de dicha emoción así como de la alegría y tristeza como emociones básicas en la edad preescolar. Esta situación de reconocer, aceptar y expresar de manera asertiva sus emociones favorecerá el mejoramiento de las relaciones interpersonales dentro del aula de clases, donde se espera que los niños prioricen el diálogo como fuente de solución de sus desacuerdos en lugar de los pellizcos o patadas.

3.3.1 MUESTRA

Derivada de la población mencionada es que se establece como muestra el grado de segundo año, grupo “A”, dado que como lo establece Hernández, Fernández, & Baptista (2010) la muestra es “un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrá de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (p. 394). Se ha elegido a esta muestra porque es el grupo en el que se realizan las prácticas de intervención por lo que se está en mayor contacto con los niños que conforman este grupo, además de



que se ha creado un ambiente de confianza debido a que desde el primer día de clases se ha trabajado con ellos.

El segundo grado, grupo “A” está conformado por 16 alumnos de los cuales 7 son niñas y 9 niños, sus edades oscilan entre los tres y cuatro años. Cabe mencionar que 5 de ellos ya han cursado el primer año de preescolar y 11 son de nuevo ingreso por lo que las diferencias son notables debido al proceso de escolarización que han tenido, es visible la cuestión de las actitudes que proyectan y su capacidad de estar en contacto con niños ajenos a los de su contexto familiar, pues al ser un entorno nuevo están comenzando por adaptarse a lo que es convivir con niños de su misma edad.

Se ha indicado que 11 alumnos son de nuevo ingreso por lo mismo el proceso de adaptación cobra especial relevancia, esto debido a que son niños que estaban acostumbrados a socializar y convivir con infantes de su mismo entorno familiar, por lo que al incluirse dentro de un grupo de sujetos desconocidos y del mismo rango de edad representa para ellos algo nuevo que deben de superar, ya que desde ese momento dejan de ser el centro de atención como sucedía en casa, por lo que ahora la tendrán que compartir con todos sus compañeros de clase. Debido a esto es que durante el proceso de integración del grupo se detectó que los alumnos tanto de nuevo ingreso como los que ya han cursado el primer año de preescolar presentan dificultades para compartir el material didáctico incluso un mismo espacio de trabajo, por lo que en la mayoría de las veces lo que comienza como una pequeña discusión termina siendo una pelea donde hay golpes, rasguños e incluso patadas a sabiendas que eso va en contra de los acuerdos del aula establecidos, esto en razón a que son incapaces de reconocer y dar un nombre a las emociones que experimentan cuando suceden esas situaciones, lo cual afecta notoriamente su expresión.

De igual forma se ha decidido ocupar de muestra a este grupo porque presenta una característica peculiar en cuanto al reconocimiento de las propias emociones y es que cuando se les aplicó una entrevista al inicio del ciclo escolar los alumnos al momento



de indicar que les hacía estar alegres, tristes o enojados respondieron que nada o tajantemente que no sabían, aún a pesar de que se les ejemplificaba cada una de las emociones seguían estableciendo que nada los hacía sentir así, y en los casos que mencionaban alguna situación la mayoría de ellas hacían referencia a la adquisición de juguetes o cosas materiales y no a las situaciones que vivencian en el preescolar o en su vida diaria, de ahí la relevancia de investigar en los miembros de este grupo cómo el favorecimiento de la inteligencia emocional contribuye a mejorar el establecimiento de relaciones interpersonales entre sus iguales, haciendo más fácil la interacción dejando a un lado sus impulsos agresivos y optar por el diálogo como respuesta ante los desacuerdos.

3.4 UNA PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN RINCONES PARA MEJORAR LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN NIÑOS DE EDAD PREESCOLAR MEDIANTE EL FAVORECIMIENTO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Una de las tareas del docente es observar a sus alumnos y el contexto en el que se desenvuelven, de manera que obtenga datos relevantes sobre las acciones de mejora que requiere realizar para obtener un mejor desempeño académico por parte de sus alumnos. Por este motivo, y al tener presente las características de la metodología de la investigación-acción es que se plantea al rincón como una modalidad de trabajo que permitirá darle solución a la problemática planteada, estableciendo objetivos y las acciones que coadyuvaran a desarrollar la inteligencia emocional en pro del mejoramiento de las relaciones interpersonales con sus iguales.

3.4.1 EL RINCÓN COMO MODALIDAD DE TRABAJO, OBJETIVOS Y ACCIONES ESPECIFICAS

Una de las bondades del trabajo que se desarrolla en el nivel preescolar versa sobre la gran variedad de modalidades de intervención con las que se cuenta, pues cada una de ellas atiende aspectos relevantes del desarrollo del niño y sobre todo se eligen



de acuerdo a las necesidades educativas del grupo infantil con el que se trabaja. En este tenor, es que para fines del proceso de investigación se ha decidido optar por seguir la modalidad de trabajo de rincones, en razón de que de acuerdo con Laguía y Vidal (2007)

Organizar la clase por rincones es una estrategia pedagógica que responde a la exigencia de integrar las actividades de aprendizaje a las necesidades básicas del niño, dicho de otra forma, es un intento de mejorar las condiciones que hacen posible la participación activa del niño en la construcción de sus conocimientos. (p. 7)

Es decir, de acuerdo a la naturaleza de la investigación y las habilidades que se pretenden favorecer en los niños preescolares se reconoció el valor de los rincones, puesto que este brinda un espacio a los alumnos para sentirse cómodos con lo que realizan, lo que en consecuencia ocasionara que reaccionen de manera natural sin necesidad de disfrazar sus estados emocionales. Aunado a esta situación se encuentra el hecho de que al conformar el rincón de la inteligencia emocional y el diálogo los infantes sean partícipes constantes de este espacio, debido a que las actividades que lo conformarán tendrán la característica de estar siempre a su alcance, dejando a un lado la mecanización del trabajo dentro del aula de clase y por el contrario propiciar la autonomía del alumnado.

Ahora bien, son numerosas las ventajas que ofrece el trabajar por rincones en educación preescolar siendo la más importante el considerar:

Al niño como un ser activo que realiza sus aprendizajes a través de los sentidos y la manipulación. El material que ponemos a su alcance, las situaciones de juego y de descubrimiento que se crean y los resultados que se obtienen son el fruto del proceso de su intervención para captar la realidad y ajustarla a su medida. (Laguía & Vidal, 2007, p. 8)



Al conformar un rincón dentro del salón de clases los niños no percibirán las actividades como obligatorias o algo que deben de hacer, sino que accederán a ellas por iniciativa propia apoyándose del material que se colocará en dicho espacio y que servirá para reconocer, aceptar y expresar sus propias emociones sin sentir presión por parte de la maestra o sus mismos compañeros, en otras palabras, se espera que este espacio sirva a los niños de motivación para expresar lo que a veces estando en público no logran, será un espacio para ellos donde no se verán criticados u obligados a seguir prescripciones sobre sus emociones sino más bien las expresen tal cual las sienten y esa información la ocupen para entablar relaciones interpersonales con sus iguales.

En razón de ello resulta de vital importancia reconocer que el trabajo por rincones ofrece un espacio para la interacción entre compañeros de clase, como lo establece Bassedas, Huguet & Solé (2000) cuando mencionan que “Los niños y las niñas aprenden mediante la relación que establecen con los objetos que los adultos u otros pequeños les ofrecen, mediante la imitación de modelos de actuación que ven a su alrededor, y mediante la interacción que establecen constantemente con otras personas.” (p. 176) de ello resulta importante resaltar la cuestión de la interacción que establecen los niños con otras personas, especialmente con sus compañeros de clase o bien sus iguales, por lo que el organizar un rincón en el aula de clases propiciará que los alumnos interactúen entre sí para desarrollar las actividades propuestas y a la vez aprendan a compartir el material y el espacio que conforman tal modalidad de trabajo.

Ahora bien, para poder diseñar un rincón se deben tener en cuenta una serie de consideraciones fundamentales los cuales de acuerdo Bassedas y colaboradores (2000) responden a lo siguiente:

1. Reservar tiempo definido al trabajo por rincones dentro de la jornada escolar.



2. La maestra debe planificar los contenidos que prevé que se puedan aprender en los rincones, sin estructurar con demasiada rigidez el material y las tareas que se tienen que llevar a cabo.
3. Hay que intentar que todos los pequeños puedan pasar por todos los rincones que se les ofrece.
4. Se trata de una actividad en grupo reducido y, por tanto, tiene que fomentar tareas que impliquen colaboración, coordinación de intereses, etc.
5. Hay que diversificar las tareas en los diferentes rincones para que no todas exija la presencia constante de la maestra.
6. Se pretende fomentar la autonomía de los pequeños y actuar en consecuencia, tanto en la elección del material como en las intervenciones que se hagan (lo que no implica una ausencia de intervención).
7. La maestra tiene que aprovechar estas situaciones para observar los conocimientos que los niños y niñas tienen en relación con diferentes aspectos, en los procedimientos que ponen en marcha para resolver problemas, en el tipo de interacción que mantienen entre ellos, etc.

En ese tenor, como toda propuesta didáctica se tienen que plantear y tener siempre presentes objetivos que dicten lo que se espera lograr al desarrollar las acciones contenidas en la propuesta, así como también sirvan de insumo para valorar los resultados obtenidos durante la aplicación de las mismas.

De este modo, al tener presente el rincón como una modalidad de trabajo para resolver el problema detectado es que se plantean los siguientes objetivos, los cuales guiarán el proceso de intervención con el grupo muestra de la investigación.

OBJETIVO GENERAL:

- Favorecer la inteligencia emocional en niños de edad preescolar mediante el rincón de las emociones donde se ejecutarán actividades didácticas para propiciar el reconocimiento, aceptación y expresión de las propias emociones



OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Organizar el rincón de la inteligencia emocional para favorecer el reconocimiento, aceptación y expresión de los propios estados emocionales mediante el uso de los diferentes recursos didácticos.
- Diseñar actividades didácticas que propicien el diálogo como medio para la solución de desacuerdos entre los alumnos del segundo grado, grupo “A” del Jardín de Niños “Pierre Curie”
- Comparar los resultados de la aplicación de las actividades didácticas con los principios teóricos de la inteligencia emocional mediante la aplicación de encuestas.

En este tenor, se reconoce que parte esencial del proceso de investigación versa sobre el diseño y aplicación de las acciones que contribuirán a verificar la tesis expuesta durante el desarrollo del mismo. Dichas acciones deberán ser diseñadas para atender la problemática detectada y como lo establece la metodología de la investigación-acción deberán impactar en los participantes de la investigación, en este caso son los 16 alumnos del segundo grado, grupo “A” del preescolar “Pierre Curie”.

De este modo las actividades que conforman el plan de acción dentro de la modalidad de trabajo de rincones atienden los tres componentes de la base de la inteligencia emocional (reconocer, aceptar y expresar) y de manera implícita se localiza el diálogo como estrategia para la solución de conflictos o desacuerdos.

Reconocer las propias emociones:

- Muñecos de las emociones: Estos serán unos muñecos de fieltro donde los niños podrán identificar las zonas del cuerpo donde experimentan las emociones, de manera que desarrollen claridad sobre las reacciones físicas que experimentan en cada una de ellas.



- Mi álbum de situaciones: Será una compilación de imágenes de situaciones diarias donde los niños podrán registrar las emociones que experimentan en dichos casos, favoreciendo así la relación de los motivos con la emoción.
- Rutina de emociones: Se ejemplificará con la proyección del cuento el monstruo de colore de manera que cada día registren la emoción que experimentan en diferentes momentos del día durante su estancia en el preescolar, dando pie al diálogo sobre sus estados emocionales.

Aceptar sus propias emociones:

- El espejo de las emociones: Se colocará un espejo en el rincón para que los niños puedan observar sus expresiones faciales al experimentar cada una de las emociones, se les apoyara con imágenes de rostros con diferentes expresiones emocionales.

Expresar las propias emociones:

- El vigilante del aula: En un apartado del rincón se colocarán los gafetes de los vigilantes, así como el control de quien ha sido ya el vigilante. Este alumno será el encargado de cuidar el orden fuera del salón de clases y dentro de él en las diferentes actividades de manera que cuando ocurra algún conflicto actúe como mediador de la situación y ayude a ambas partes a llegar a una solución escuchando el sentir de cada uno.

Por este motivo, el espacio que se utilizará durante la organización del rincón de la inteligencia emocional y el desarrollo de las actividades didácticas son básicamente el salón de clases, en razón de que es un lugar que brinda las condiciones para ejecutar las acciones antes planteadas por ejemplo sus dimensiones, la visión, el alcance de los materiales, entre otros.

Ahora bien, en cuestión de tiempos se cuentan con 16 semanas de intervención en el grupo que conforma la muestra de la investigación, por lo que las actividades propuestas se desarrollarán de acuerdo al siguiente cronograma:

ACCIÓN	MES				
	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO
a) Muñecos de las emociones					
b) Mi álbum de situaciones					
c) Rutina de las emociones					
d) El espejo de las emociones					
e) El vigilante del aula					

Figura 04. Cronograma de actividades del rincón de las emociones. Elaboración propia.

3.4.2 APLICACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN RINCONES

La propuesta metodológica de la investigación-acción, tal como lo enuncia su denominación requiere que el investigador se involucre ampliamente con el objeto de estudio, de manera que su esencia se centra en la intervención que se realiza de manera directa con los sujetos donde se detecta la situación problemática a resolver.

De este modo es que las acciones propuestas en el presente trabajo de investigación se llevarán a cabo durante la jornada intensiva de prácticas de intervención del octavo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, las cuales forman parte del trayecto de práctica profesional.

El trayecto de práctica profesional de acuerdo a lo establecido por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) está integrado por cursos que articulan actividades de tipo teórico-práctico, con énfasis en el

acercamiento paulatino a la actividad profesional en contextos específicos y a su análisis, es así como el curso de Práctica Profesional brinda ese espacio para poner en práctica lo aprendido en los diferentes cursos de la licenciatura, aunado a ello el tiempo que se permanece en los jardines de niños es mayor a los semestres anteriores conformándose por 16 semanas continuas, lo cual permite llevar a cabo una intervención constante con los alumnos de educación preescolar.

El tiempo que se posee para la intervención en el preescolar asignado, da pautas para desarrollar proyectos que propicien la resolución de problemáticas detectadas y fortalecer así las habilidades docentes que se esperan desarrollar en el perfil de egreso al culmino de la Escuela Normal, de este modo cobra relevancia el llevar a cabo la propuesta didáctica planteada en el presente trabajo de investigación, la cual se centra en el rincón de las emociones como un espacio para favorecer la inteligencia emocional de los niños en edad preescolar y consecuentemente ver una mejoría en las relaciones interpersonales entre iguales.

La propuesta didáctica se articula con lo que diariamente se realiza en el salón de clases como parte del curso de Práctica Profesional, lo cual se ve reflejado en la planeación de clase (Véase anexo 5) específicamente en el plan general de la jornada de intervención, en el cual se describen las actividades a



PLAN GENERAL									
CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA / ÁREA DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	ORGANIZADOR CURRICULAR 1	ORGANIZADOR CURRICULAR 2	APRENDIZAJE ESPERADO						
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Mundo natural	Exploración de la naturaleza	<ul style="list-style-type: none"> Experimenta con objetos y materiales para poner a prueba ideas y supuestos 						
		Cuidado del ambiente	<table border="1"> <tr> <td>Supuesto (hipótesis)</td> <td>Experimenta con objetos y materiales para probar supuestos</td> <td>Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás</td> </tr> <tr> <td>Preservación</td> <td>Participa en la conservación del medio ambiente y propone medidas para su preservación, a partir del reconocimiento de algunas fuentes de contaminación del agua, aire y suelo.</td> <td rowspan="2">Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás</td> </tr> <tr> <td>Contaminación</td> <td>Propone medidas para la preservación a partir del reconocimiento de algunas fuentes de contaminación del agua</td> </tr> </table>	Supuesto (hipótesis)	Experimenta con objetos y materiales para probar supuestos	Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás	Preservación	Participa en la conservación del medio ambiente y propone medidas para su preservación, a partir del reconocimiento de algunas fuentes de contaminación del agua, aire y suelo.	Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás
Supuesto (hipótesis)	Experimenta con objetos y materiales para probar supuestos	Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás							
Preservación	Participa en la conservación del medio ambiente y propone medidas para su preservación, a partir del reconocimiento de algunas fuentes de contaminación del agua, aire y suelo.	Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás							
Contaminación	Propone medidas para la preservación a partir del reconocimiento de algunas fuentes de contaminación del agua								
Lenguaje y comunicación	Oralidad	Explicación	<ul style="list-style-type: none"> Responde a por qué o cómo sucedió algo en relación con experiencias y hechos que comenta. 						
			<table border="1"> <tr> <td>Experiencia</td> <td>Responde cómo sucedió algo en relación con experiencias</td> <td>Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás</td> </tr> </table>	Experiencia	Responde cómo sucedió algo en relación con experiencias	Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás			
Experiencia	Responde cómo sucedió algo en relación con experiencias	Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás							
Actividades permanentes	<ul style="list-style-type: none"> Clubes (jueves y viernes) Activación física (miércoles y viernes) 		9:00 a 10:00 a.m. 20 minutos						
	<ul style="list-style-type: none"> Presentación y organización del rincón de las emociones Adecuación del espacio asignado para el rincón Presentación de las actividades que conforman el rincón <ol style="list-style-type: none"> Rutina de emociones Álbum de situaciones Muñecos de las emociones España de las emociones 		30 minutos						

Figura 05. Plan general de clase. Esquema en el que se establecen las actividades a desarrollar durante la intervención docente. Elaboración propia.

llevar a cabo durante los días que comprenden el plan de trabajo.

Es así como las acciones que se aplicaron durante el proceso de investigación fueron las siguientes:

a) Muñecos de las emociones

Esta acción estuvo encaminada a desarrollar en los niños la habilidad del reconocimiento de sus propios estados emocionales, apoyándose de un muñeco donde de acuerdo a las situaciones que vivenciaban en el transcurso de su estancia en el preescolar o bien en su casa, ellos seleccionaban la emoción que habían experimentado, representada mediante los monstruos de colores, los cuales se socializaron con la lectura de un cuento.

De este modo, al principio cuando se les mostro la finalidad de la acción, así como el uso de los diversos materiales, para los alumnos se les dificultó en primera instancia el relacionarlas con la forma en que las experimentan o sienten en su cuerpo, quedándose callados en la mayoría de las primeras sesiones, resaltando solo en algunos de los niños el reconocimiento de la emoción de la alegría. Sin embargo, con el transcurrir del tiempo en el que se trabajó en el rincón y las otras acciones, en tiempos posteriores cuando se volvía a trabajar con estos muñecos, los alumnos fueron capaces de platicar sobre cómo se



Figura 06. Alumnos interactuando con el muñeco de las emociones para reconocer la manera cómo experimentan sus propios estados emocionales.

sentían de una forma natural y fluida, aludiendo no solo a la emoción, sino que también a sus causas.

b) Mi álbum de situaciones

El álbum de las situaciones se les presentó a los alumnos de manera grupal, donde antes de comenzar con el registro se socializaron cada una de las imágenes que contenía, esto para animar a los niños a expresar las emociones que reconocían podrían experimentar ante una situación semejante.



Figura 07. Álbum de las situaciones, donde los alumnos establecían mediante dibujos las experiencias que le detonan determinadas emociones.

Es importante señalar, que al iniciar con esta actividad fueron varios los alumnos que respondieron experimentar alegría en todas las situaciones mostradas, aun cuando la imagen representaba el sentir enojo, tristeza o miedo, lo cual dio pauta para trabajar más a fondo con el desarrollo de la habilidad de reconocimiento de los propios estados emocionales, ya que se detectó

que no relacionaban la emoción con el motivo, así como también llegaban a confundir sus emociones, de manera que requerían platicar con alguien sobre sus motivos para experimentar determinada emoción y con ello esclarecer lo que establecían como respuesta.

De igual forma, para propiciar el logro de los objetivos planteados tanto para la propuesta didáctica como del trabajo de investigación en conjunto, fue que se decidió

elaborar un álbum de situaciones individual, donde al haber trabajado con uno de manera grupal, el hacerlo individualmente representaría una tarea sencilla de llevar a cabo, por todas las actividades que se desarrollaron a la par, obteniendo resultados óptimos dado que los niños ya no solo mencionaron una única situación, sino que ya reconocían otras de acuerdo a su propia experiencia.

c) Rutina de emociones

La acción denominada rutina de emociones, como lo establece su nombre, fue algo que se realiza de manera diaria dentro del aula de clases, haciendo uso de imágenes de las emociones representadas por los monstruos de colores, dado que para los niños fue sencillo el relacionar la emoción con un monstruo de determinado color.

En este sentido, es que tanto al iniciar o terminar la jornada de trabajo, así como en situaciones específicas ocurridas durante el día, los niños colocaban su fotografía en la emoción que mejor representaba lo que sentían en ese momento. Al principio, al igual que en otras de las acciones, para los niños se les dificultaba el reconocer sus estados emocionales, por lo que, al escuchar las respuestas de sus compañeros, optaban por decir lo mismo, aun cuando no fuera cierto. A pesar de este hecho, en los días posteriores, los niños lograron establecer las emociones que experimentaban en momentos específicos, de manera que



Figura 08. Alumnos registrando la emoción que experimentaban en ese momento, colocando su fotografía en la emoción representada por un monstruo de color específico.

ya no solo colocaban su fotografía en la emoción de la alegría, sino que sus respuestas ya era diversas, de acuerdo a su propia experiencia, incluso hacían mención de como la habían experimentado, por ejemplo, al decir que sentían miedo, se encogían de hombros e imitaban el reflejo de cuando una persona tiembla.

d) El espejo de las emociones

El espejo de las emociones se presentó ante los alumnos como una acción que les apoyaría en el desarrollo de la habilidad de la aceptación de las propias emociones en el momento en el ocurren, poniendo especial atención en los gestos faciales que caracterizan en cada uno de ellos los estados emocionales que experimentan en determinado momento.

Es así como al pasar al espejo, en un primer momento se detecta que para algunos niños se les dificulta, dado que no muestran confianza para verse a sí mismos en el reflejo y mucho menos hacer muecas o gestos faciales de acuerdo a la emoción que establecían haber experimentado, dejando ver la necesidad de seguir favoreciendo el desarrollo de la habilidad de reconocimiento de las emociones, dado que si no lo han logrado por ende la aceptación resultaría un proceso complejo de llevar a cabo.



Figura 09. Alumnos mostrando a su compañero como ellos representan mediante sus gestos faciales determinada emoción, de acuerdo a lo que experimentan en el momento.

Ahora bien, con la aplicación de otras acciones se observó un avance notable al pararse y verse frente al espejo, dado que al relacionar las emociones con los motivos o bien situaciones que hacen que las experimenten, para los alumnos se les hizo más sencillo aceptar que estaban tristes, enojados, alegres o con miedo, de manera que fueron menos frecuentes las ocasiones en las que trataban de ocultarlas, sino más bien hablar sobre lo que sienten en momentos específicos y por ende aceptarlas para superarlas, y que no se queden con esas emociones contenidas.

e) El vigilante del aula

La acción denominada el vigilante del aula se mostró a los niños como una actividad fundamental para resolver conflictos que suceden entre compañeros de clase ya sea durante las diferentes actividades didácticas o bien en su interacción durante el recreo u otros espacios de esparcimiento libre, de modo que la elección del vigilante y su intervención era perceptible para los alumnos.

Es importante señalar que esta actividad se presentó como la parte final del trabajo que se estaba realizando en el rincón de las emociones, por lo que al haber desarrollado las habilidades de reconocimiento y aceptación de los propios estados emocionales, resultó más sencillo el que



Figura 10. Alumnos dialogando acerca de lo acontecido durante la jornada de trabajo, apoyándose de la intervención del vigilante del aula quien exponía las diversas situaciones y los demás daban sus puntos de vista.



los alumnos dialogaran sobre lo que había acontecido durante su intervención en el trabajo en equipo y en general durante las actividades propuestas, pues hacían alusión a las emociones experimentadas en las diversas situaciones vivenciadas, haciendo mención de las causas y consecuencias que traían consigo sus actos, así como también mediante el dialogo que se establecía en grupo pudieron comprender que todas las personas experimentan las emociones de forma distinta, todo ello gracias a las acciones anteriores que se desarrollaron como parte del rincón de las emociones, por lo que se percató que aunque en un inicio se había considerado que la expresión de las emociones sería la habilidad más difícil de desarrollar, con las respuestas de los niños quedo claro que no lo expresaban antes de iniciar con la puesta en marcha de la propuesta didáctica porque no reconocían esas emociones en su persona y por ende no podían expresar algo que no conocían o que no identificaban.

Es fundamental establecer que esta acción, con el pasar de los días, fue aceptada por los alumnos como un modo de regular su participación en las interacciones que establecían con sus compañeros de clase, dado que de manera autónoma pedían ser los vigilantes del aula, y aunque no lo fueran cuando ocurría alguna situación acudían al dialogo para expresar lo que había pasado y arreglar principalmente las diferencias que se suscitaban, llegando a ponerse en el lugar del otro.

3.6 VALORACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Toda propuesta de intervención requiere de una valoración, en razón de que es necesario evaluar la pertinencia de las actividades planteadas, los materiales y espacios que se involucran dentro de la misma, este ejercicio permite reflexionar sobre lo que se propone y la manera en cómo se pueden subsanar las debilidades para obtener los resultados deseados.

Para efectos de este trabajo se han elegido dos instrumentos de evaluación importantes que de acuerdo a sus características propiciarán el llevar a cabo un



ejercicio de reflexión sobre lo planteado, estos instrumentos son el diario de clase y la lista de cotejo.

3.6.1 Diario de clase

De acuerdo con Zabalza (2011) los diarios de clase se pueden definir como “Los documentos en los que los profesores y profesoras recogen sus impresiones sobre lo que va sucediendo en sus clases” (p. 15) lo cual deja ver que son documentos del y para el maestro, donde documenta lo que sucede en su aula y que le parece relevante, de esta forma es como intenta comprender lo acontecido y relacionarlo con su quehacer diario.

Sin embargo, el diario no solo sirve para documentar lo que acontece en el salón de clases, sino que también se convierte en un instrumento de investigación si así lo demanda la situación, en este sentido es cuando el diario se le adjudica la característica de ser un documento de expresión y elaboración del pensamiento de los profesores, pues bien:

El hecho de escribir sobre la propia práctica lleva al profesor a aprender a través de su narración. La descripción se ve continuamente desbordada por planteamientos reflexivos sobre los porqués y las estructuras de racionalidad y justificación que fundamentan los hechos narrados. Es decir, la narración se constituye en reflexión. (Zabalza, 2011, p. 46)

Este último punto es la razón de haber elegido al diario como instrumento de valoración de la propuesta didáctica, debido a que la reflexión de lo puesto en práctica forma parte esencial del proceso de la investigación-acción. Es decir, cada que se interviene para darle solución a la problemática detectada, es necesario que se narre lo vivenciado durante la práctica de manera que al escribir los hechos se llegue a reflexionar sobre cada una de las acciones llevadas a cabo, logrando evaluar la pertinencia de lo



diseñado y así reconocer los puntos débiles de las mismas, para a la par establecer medidas para subsanar lo que no funciono como se esperaba.

Por ello se destaca que la reflexión es una dimensión constitutiva del diario, al establecer que:

En los diarios la reflexión se proyecta en dos vertientes complementarias. La primera de ellas, supone una reflexión sobre el objeto narrado: el proceso de planificación, la marcha de la clase, las características de los alumnos, etc. la segunda, es la reflexión sobre sí mismo, sobre el narrador, lo que se denomina el componente expresivo de los diarios. (Zabalza, 2011, p. 49)

De ahí la importancia de tomarlo en cuenta durante el desarrollo de las actividades diseñadas en la propuesta didáctica, ya que el diario forma parte de la tarea diaria del educador especialmente para los del nivel preescolar, dado que las evaluaciones que se realizan están permeadas bastante por un sentido cualitativo, de modo que el describir o narrar lo acontecido con los alumnos es un ejercicio constante que se llevan a cabo en las aulas de educación preescolar. (Véase anexo 2)


3.6.2 Lista de cotejo

Uno de los instrumentos de larga tradición dentro de la educación preescolar es la lista de cotejo la cual puede definirse como “Una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar” (SEP, 2012, p. 57) en otras palabras, es un listado de frases o aseveraciones que dictan un estándar deseable, a partir del cual se valora al sujeto, procedimiento, acción, propuesta, etc. de manera que se obtiene información relevante sobre la pertinencia de los aspectos evaluados.

En ese tenor, se ha considerado a la lista de cotejo como instrumento fundamental del trabajo de campo porque es de fácil seguimiento debido a la sistematicidad de su

diseño, en razón de que de acuerdo con la SEP (2012) esta “se organiza en una tabla en la que sólo se consideran los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso y se ordenan según la secuencia de realización”, esta característica del instrumento resulta fundamental para valorar la propuesta didáctica de la problemática detectada, porque al ser más puntuales los indicadores mayor será la fiabilidad de los resultados que se obtengan, además de que la precisión ayuda a seguir el rumbo establecido en el proceso de indagación y no dejarse guiar por otros caminos, sino más bien mantener la mirada en lo que se desea investigar y por ende resolver.

De este modo es que la lista de cotejo para valorar la propuesta didáctica (Véase anexo 3) del presente trabajo de investigación es la que a continuación se muestra:



ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

LISTA DE COTEJO PARA VALORAR LA PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN UN RINCÓN

Objetivo: Evaluar la propuesta didáctica basada en el rincón mediante una valoración objetiva sobre la pertinencia de las actividades propuestas, así como los recursos usados.

Fecha de aplicación: ____/____/____

CARACTERÍSTICAS DEL RINCÓN		
Indicadores	SI	NO
El espacio en el que se localiza el rincón es accesible para los alumnos y posibilita su movilidad en el mismo.		
El material del rincón es entendible para los alumnos, de fácil uso y causa interés para desarrollar las actividades planteadas en el rincón de las emociones.		
El rincón fomenta tareas de colaboración y coordinación de intereses entre los alumnos.		
Se diversifican las actividades con el apoyo del material que conforma el rincón.		
El rincón promueve la autonomía de los alumnos así como el actuar en la elección del material de acuerdo a sus necesidades.		
FINALIDADES DEL RINCÓN		
Indicadores	SI	NO
Se propicia que los alumnos reconozcan sus propios estados emocionales en las diversas situaciones que se les otorgan como ejemplo		
El registro de las emociones favorece que los niños generen una autoconciencia de sí mismos, de manera que reconozcan su estado emocional en un determinado momento del día		
Se favorece el reconocimiento de los estados emocionales mediante las reacciones físicas que presentan cada uno, al realizar una conciencia <u>autorreflexiva</u> .		
Las actividades estimulan la aceptación de los propios estados emocionales evitando así su ocultamiento y/o negación		
El rincón ofrece la oportunidad a los alumnos para formar círculos de diálogo sobre situaciones de conflicto o bien positivas.		
Los materiales propuestos sirven de medio para favorecer la expresión de los estados emocionales en determinados momentos.		
El trabajo llevado a cabo en el rincón traspasa dicho espacio como por ejemplo en otras situaciones dentro del salón de clases.		

Figura 11. Lista de cotejo. Instrumento para evaluar los elementos considerados dentro del rincón como propuesta didáctica. Elaboración propia.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS



*No conseguirás conmovir otros corazones si del corazón nada te sale
Goethe*

4.1 RESULTADOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN RINCONES

Al aplicar las actividades planteadas en la propuesta didáctica del proceso de investigación descrito, se obtuvo información relevante, la cual quedó registrada en el diario de trabajo por lo que se acudió al análisis y reflexión de este mismo como una técnica de tratamiento de datos, en razón de que en él se describieron cada una de las situaciones vivenciadas con la muestra del presente trabajo de investigación.

De este modo, se organizaron los datos obtenidos en un cuadro de doble entrada, donde se analiza las categorías que conforman cada una de las variables presentes en el trabajo, así como las acciones que se desarrollaron, quedando de la siguiente manera:

Inteligencia Emocional		REFLEXIÓN
Habilidades	Acciones	
Reconocer	<p>Rutina de las emociones</p> <p>Los niños durante las primeras sesiones al responder que les hacía sentir alegres, enojados, asustados o tristes siempre hacían alusión a un mismo hecho, el cual se relaciona con los castigos físicos, regaños, o adquisición de juguetes que reciben en casa por parte de los progenitores.</p> <p>Es decir, para los alumnos que conforman la muestra del trabajo de investigación, esta era la única razón o hecho que les ocasiona experimentar cualquiera de las emociones ya mencionadas. Sin embargo conforme se fue practicando dicha actividad con regularidad en el salón de clases, los niños llegaron a un punto donde <u>relacionaron los motivos con las emociones</u>, puesto que daban respuestas más amplias a lo que establecían en un inicio, por ejemplo sienten alegría cuando juegan con los compañeros,</p>	<p>La habilidad de reconocer los propios estados emocionales fue una de las más difíciles de favorecer con los alumnos de la muestra, siendo una de las principales razones, el que los infantes no relacionaran los motivos con las emociones que experimentan, debido a que en un principio tan solo repetían lo que escuchan de sus compañeros o lo relacionaban directamente con los regaños y golpes, pues no llegaban a comprender que las</p>

		<p>porque sus papás los quieren, cuando ayudan a su mamá; sienten enojo cuando les quieren quitar sus juguetes, porque los golpean, porque no quieren jugar con ellos, porque dicen mentiras en su contra. Estas fueron algunas de las razones que los niños establecían ocasionaron la experimentación de diversas emociones, puesto que han llegado a comprender de manera implícita que las emociones se vivencian en cualquier momento, es algo que no se puede ocultar o bien decidir no sentir.</p>	<p>emociones están presentes en todo lo que vivencian.</p> <p>De este modo es que resultaron fundamentales los círculos de diálogo que se favorecieron con la intervención del vigilante del aula ya que al externar las situaciones que vivenciaban en conjunto fueron capaces de conocer que todos experimentan las emociones de diferente forma, pues algunos pueden sentirse enojados, tristes, asustados o alegres ante una misma situación, por lo que fue bastante importante el que escucharan de sus compañeros sus experiencias y partir de ello para pensar qué hubieran sentido ellos.</p> <p>En ese tenor es que se ha reconocido la importancia que tiene el que los alumnos experimenten las emociones mediante diversas situaciones, pues de este modo es que adquieren un</p>
	<p>Muñeco de las emociones</p>	<p>Fue una acción que buscaba mediante la interacción con un peluche, los alumnos adquirieran mayor claridad sobre como experimentan individualmente las emociones, ya que todos saben, por ejemplo, que una muestra de tristeza es el llanto, una sonrisa de la alegría. Por lo que resulto relevante el que comprendieran que todas las personas vivencian las emociones de diversas maneras, de este modo identificaron las partes del cuerpo en las que las experimentan, algunos establecían que el enojo lo sienten en las manos al querer golpear a alguien; la alegría en la cabeza, los pies, los brazos, siendo estas las únicas emociones a las que hicieron alusión.</p> <p>Cabe destacar que en los próximos días, esta acción no se realizó de manera aislada del resto de las actividades pues se poyo bastante de los círculos de diálogo que se realizaron tomando como referencia la participación del vigilante del aula, reconociendo las situaciones que</p>	

		<p>detonaron la experimentación de diversas emociones, llegando incluso a establecer para una situación de desacuerdo el sentir enojo y responder con golpes, otros la tristeza y ya no querer jugar o ponerse a llorar, o bien no hacer caso y no hacer nada. Este hecho deja ver que los alumnos han llegado a un nivel de <u>reconocer que todos experimentan las emociones de diversas formas</u>, convirtiéndose en algo normal.</p>	<p>referente sobre lo que les hace sentir tristes, alegres, enojados, o asustados, por esta razón es que el álbum de las situaciones resulto al principio irrelevante, ya que los alumnos requerían de experimentar por si mismos las emociones para después reconocerlas en situaciones hipotéticas, lo cual lleva a reflexionar sobre las actitudes que los adultos muestran a los niños y es que muchas de las veces no escuchan lo que los pequeños tienen que decir, o se les reprime, educándoles implícitamente bajo la represión emocional, donde se les mantiene callados sobre lo que sienten por lo que los niños prefieren con el paso del tiempo ocultar sus emociones, y es por esa razón que cuando se les solicita evocar la emoción que experimentarían ante alguna emoción, no lo logran o copian lo que le escuchan de los demás, dejando a un</p>
	<p>Álbum de situaciones</p>	<p>Durante los primeros días de la implementación del rincón se optó por diseñar un solo álbum para los 16 alumnos, lo cual no dio resultados óptimos, debido a que comenzaban a suscitarse algunos conflictos entre ellos por el material principalmente, sin embargo, en el tiempo que se estuvo trabajando con esta dinámica los niños pudieron observar una diversidad de situaciones que ocasionaban el sentir determinadas emociones, aun a pesar de ello seguían si asociar el motivo con la emoción propia, dejándose guiar por lo que escuchaban de sus compañeros, y también llegando a confundir sus estados emocionales, ya que ante una situación que no ameritaba el sentirse alegres ellos respondían que si lo serían, pero al momento de solicitarles una razón para sentirse así, tan solo se quedaban callados, por lo que se optó en días posteriores <u>retomar sus vivencias de casa y la escuela</u> para identificar las emociones en dichos momentos y hacerlo así significativo, pues estaría relacionado directamente con algo que</p>	<p>referente sobre lo que les hace sentir tristes, alegres, enojados, o asustados, por esta razón es que el álbum de las situaciones resulto al principio irrelevante, ya que los alumnos requerían de experimentar por si mismos las emociones para después reconocerlas en situaciones hipotéticas, lo cual lleva a reflexionar sobre las actitudes que los adultos muestran a los niños y es que muchas de las veces no escuchan lo que los pequeños tienen que decir, o se les reprime, educándoles implícitamente bajo la represión emocional, donde se les mantiene callados sobre lo que sienten por lo que los niños prefieren con el paso del tiempo ocultar sus emociones, y es por esa razón que cuando se les solicita evocar la emoción que experimentarían ante alguna emoción, no lo logran o copian lo que le escuchan de los demás, dejando a un</p>

		<p>experimentaron personalmente. Fue de esta manera que <u>con el apoyo de los padres de familia lograron relacionar sus experiencias con sus estados emocionales,</u> convirtiéndose así en un insumo para responder tanto en la rutina de emociones como con el muñeco.</p>	<p>lado un ejercicio de introspección.</p>
<p>Aceptar</p>	<p>Espejo de las emociones</p>	<p>Se destinó usar un espejo como instrumento para que los alumnos aceptaran las emociones en el momento en que ocurren, porque se había detectado que los niños mencionaban emociones que no proyectaban cuando lo expresaban, por ejemplo, establecían que estaban tristes pero se mantenían sonriendo en determinada situación, o simplemente decían alguna emoción pero no establecían la razón que los había orillado a experimentarla, por lo que nuevamente <u>se reconoció la importancia de que los alumnos reconocieran principalmente sus propios estados emocionales para posteriormente aceptarlas,</u> de manera que al relacionarlo con un sucedo en específico resultaría mucho más fácil aceptarlas y no optar en caso contrario por ocultarlas, como están acostumbrados en casa. Así mismo, esta actividad estuvo compaginada con todas las que conforman el rincón de las emociones, llegando a identificar <u>la emoción que resulta más difícil de aceptar para los alumnos, el enojo,</u> dado que una consecuencia de ello es que <u>llegan a prolongarlo</u> hasta por varios días, esperando la oportunidad en la que puedan desquitarlo, en lugar de resolverlo en el momento en el que</p>	<p>La aceptación de los estados emocionales en el momento en el que ocurren va ligado íntimamente con la habilidad del sujeto de reconocer sus emociones, identificando la situación que los detono, pues de lo contrario los niños no tendrían un referente fijo sobre lo que tienen que superar, especialmente si se trata de emociones como el enojo o la tristeza dado que al prolongarlas se pueden llegar en caso de la primera a optar por los golpes como una manera de resolver todas las situaciones problemáticas que se le presenten al sujeto o bien en el caso de la tristeza aislarse de todos. Por esta razón el reconocimiento y la aceptación son habilidades</p>



		ocurre y optar por aceptarlo y superarlo para evitar conflictos.	indisolubles que conducen una a la otra.
Expresar	Vigilante del aula	<p>Fue una de las acciones que se pensó con el objetivo de que los alumnos actuaran con iniciativa para resolver situaciones de conflicto o de desacuerdo entre ellos principalmente, dado que se detectó que en lugar de expresar lo que sentían o habían experimentado en el momento directamente acudían a los golpes como un medio para resolver los problemas.</p> <p>Ahora bien, <u>el vigilante del aula resulto esencial para que los alumnos valoraran sus actitudes al relacionarse con sus compañeros tanto en el juego libre como en las actividades propuestas</u>, puesto que se tuvo que pasar por el reconocimiento de las emociones y su aceptación para que pudieran de manera <u>autónoma y espontánea hablar sobre lo que sentían en determinada situación</u>, por este motivo es que el vigilante del aula, daba las observaciones que realizaba y junto con todos los compañeros establecían si la manera de actuar fue adecuada o no, dando oportunidad a que los involucrados dieran sus versiones y puntos de vista. De esta manera es que al trabajar constantemente con los niños sobre las emociones les ha permitido hacerlas parte de su vida diaria y sobre todo plantearse la expresión de las mismas como algo natural del ser humano, pues sus respuestas son más espontáneas y sobre todo ya no se limitan a solo expresarlo cuando se</p>	<p>Al principio de la investigación se hablaba de la incapacidad de los alumnos para expresar las emociones experimentadas en determinada situación, llegando incluso a establecer que podría ser una de las habilidades más difíciles de favorecer, sin embargo, en el transcurso de las actividades del rincón de las emociones se identificó que solo era cuestión de escuchar lo que tienen que decir los niños, y no callarlos. Además de que resulta fundamental que primeramente reconozcan sus propias emociones en situaciones diversas dado que al hacerlo podrán aceptar lo que sienten y por ende hablar sobre ello con fundamento, relacionando así el motivo con la emoción, de manera que el hablar sobre sus emociones no</p>

		<p>les solicita, sino que ya lo hacen en cualquier momento, ya sea para expresar tanto el enojo, como la alegría, tristeza o miedo.</p>	<p>resultará un tormento sino más bien una forma de hacer valer su sentir. Es decir, aunque los niños expresaban en un inicio lo que les ponían tristes, enojados, alegres o asustados, eran respuestas que oían de alguien más, por lo que se puede establecer que ahora, el resultado es de todo un proceso donde cada una de las habilidades tiene un papel fundamental, siendo la expresión una de las más sencillas de favorecer siempre y cuando se tengan claras las dos anteriores.</p>
--	--	---	---

Figura 12. Cuadro de doble entrada. Análisis y reflexión de las acciones y habilidades de la inteligencia emocional de la propuesta basada en los datos obtenidos del diario de clase. Elaboración propia.

Así mismo, el problema de investigación plantea al diálogo como una estrategia para mejorar las relaciones interpersonales, de modo que este mismo se percibió de manera constante y gradual durante la aplicación de las acciones planteadas para el rincón de las emociones, obteniendo los siguientes resultados en correspondencia con las habilidades básicas de la inteligencia emocional y su implicación dentro de la mejora de las relaciones interpersonales con sus iguales de los niños preescolares que conformaron la muestra de investigación.



Habilidad	Acciones	Diálogo
Reconocer	Rutina de emociones	La aplicación de estas acciones permitió que los niños dieran a conocer las situaciones que les ocasiona sentir determinada emoción, aunque es importante mencionar que solo fue en algunas ocasiones dado que en la habilidad del reconocimiento se favoreció más un diálogo introspectivo, donde los niños con apoyo del muñeco de las emociones hablaran sobre algunas situaciones específicas resaltando la o las emociones experimentadas, pero siempre de manera individual, debido a que se pensó en esta habilidad más personal.
	Muñeco de las emociones	
	Mi álbum de situaciones	
Aceptar	Espejo de las emociones	Al igual que en el reconocimiento de las emociones en situaciones diversas, el diálogo que se desarrolló en esta acción fue encaminado hacia un ejercicio personal, donde los niños al reconocer sus estados emocionales, decidieran no prolongarlas sino más bien aceptarlas en el momento en el que ocurrieron, esperando que fuera el enojo la emoción que aceptaran mejor dadas las consecuencias que se generaban en la mayoría de las ocasiones, por ello era un diálogo más personal y cuando se llegaba a compartir era principalmente con la docente.
Expresar	Vigilante del aula	<p>El asignar al vigilante del aula, los niños adquirieron una responsabilidad sobre cuidar las acciones de sus compañeros y en dado caso ayudarles a corregirlas en pro del correcto desempeño de los actividades que se llevaron a cabo, pues al término de una actividad o bien de la jornada de trabajo se realizaba un círculo de diálogo sobre lo que había acontecido, por lo que el vigilante daba sus observaciones y otorgaba la oportunidad a que los involucrados dieran sus versiones o bien puntos de vista, de manera que en grupo todos daban sus opiniones para juntos llegar a una solución o reflexionar sobre lo que debieron de haber hecho, esta situación fue significativa porque no fue impuesta o dirigida por la docente en formación sino que fueron los alumnos quienes enunciaban lo suscitado, dándole significatividad a lo que decían.</p> <p>De este modo, es que en esta actividad no solo se ven implicadas las habilidades de la inteligencia emocional sino que se va dando lugar al diálogo como una estrategia para solucionar desacuerdos al trabajar en equipo, o en el juego libre dado que los niños se dieron cuenta de su implicación en</p>

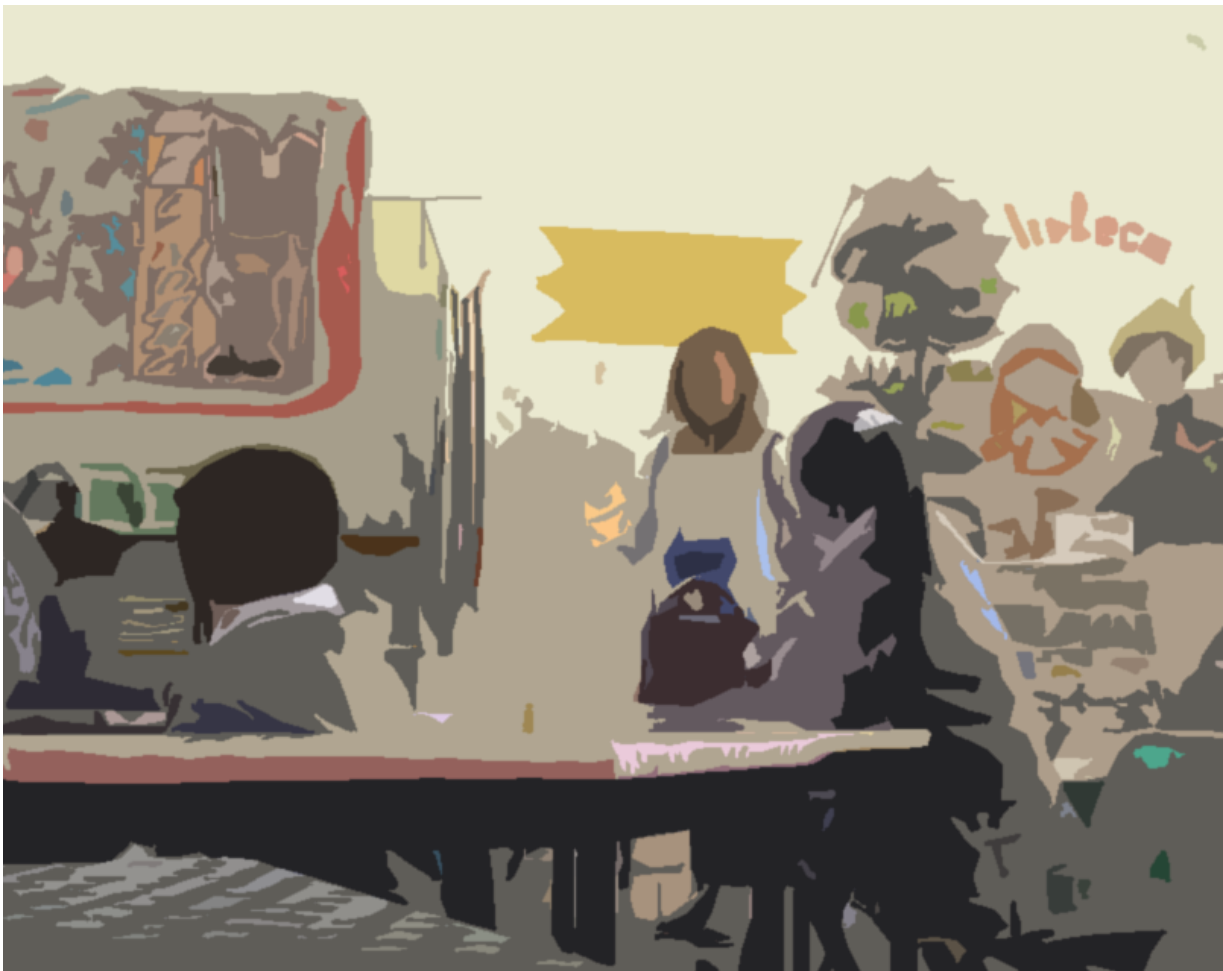
		<p>el establecimiento de las relaciones interpersonales con sus iguales para lograr fines comunes, así como también como un medio para dar a conocer lo que sienten y no caer en los golpes u agresiones como forma de solucionar los problemas.</p> <p>Es así como se genera un proceso en el que se interrelacionan la inteligencia emocional, el dialogo y el establecimiento de relaciones interpersonales con sus iguales.</p>
--	--	---

Figura 13. Cuadro de doble entrada. Análisis de la relación de las habilidades de la inteligencia emocional con el dialogo como estrategia para la mejora de relaciones interpersonales. Elaboración propia.

De este modo, al analizar y reflexionar los resultados obtenidos durante la aplicación de las acciones de la propuesta didáctica, se reconoce la importancia de escuchar lo que piensan, sienten y dicen los niños, dado que eso les hace ver que su voz es escuchada y valorada por los que les rodean, pues si por el contrario se les reprime con el tiempo irán interiorizando la inutilidad de las emociones en su vida diaria.

En este sentido, se resalta la importancia de favorecer el desarrollo de las habilidades básicas de la inteligencia emocional (reconocer, aceptar y expresar) mediante el diálogo, ya sea en un primer momento con uno mismo para posteriormente externarlo con los demás, especialmente con sus iguales al estar inmersos en un contexto escolar, en el que muchas de las veces se vivencian situaciones de desacuerdo que por no reconocer, aceptar y expresar lo que sienten en ese momento terminan por responder con agresiones físicas, de ahí lo fundamental de que los infantes se vean inmersos en un constante ejercicio de dialogo y conversación sobre lo que les enoja, alegría, entristece, etc. para de manera gradual ir favoreciendo la aparición de una actitud empática.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS



Lo que hoy siente tu corazón, mañana lo entenderá tu cabeza.

Anónimo



5.1 CONCLUSIONES

La inteligencia emocional se ha convertido en un término que en la actualidad tiene bastante auge dentro de la educación de nuestro país, en razón de que se ha reconocido la influencia sustancial de las emociones dentro del proceso de aprendizaje de los alumnos, debido a que no se puede educar para la vida si el niño es encausado en un pensamiento hermético, donde se privilegie la adquisición de conceptos mediante la memorización o bien el efectuar procedimientos en las diversas áreas de conocimiento, si no se comienza por lo elemental que es hacer sentir humano al niño, hacerle ver que es valioso para la sociedad por lo que es y que todo conflicto o desacuerdo tiene una solución ajena a los golpes o agresiones.

Por ello favorecer la inteligencia emocional del niño preescolar mediante el diálogo para mejorar las relaciones interpersonales con sus iguales resulta una opción auténtica para desarrollar en los alumnos del jardín de niños la habilidad de reconocer sus emociones para después aceptarlas y poder expresarlas en el momento en el que ocurren, de este modo cuando el infante sea capaz de hacer alusión a estos procesos se avanzará en el favorecimiento de la concepción de uno mismo, como una persona única e irrepetible, que posee virtudes y defectos, pero que sobre todo es capaz de relacionarse con las personas que le rodean, especialmente con sus iguales, de forma sana evitando caer en las agresiones cuando se susciten hechos de desacuerdo o conflicto.

En este tenor, se puede decir que la tesis del presente trabajo de investigación se confirmó, pues los niños al reconocer y aceptar en su persona los estados emocionales que detonaban determinadas situaciones, ello los capacitaba para expresarlo de manera espontánea y natural, ya no como al principio de la investigación, sino más bien como una respuesta auténtica, que no se fuerza. En consecuencia, al expresar a sus iguales su sentir ante determinado escenario ello les sirvió para comprender al otro, y no responder de la manera en que lo harían comúnmente, acudiendo al diálogo



constante de lo sucedido y acudiendo a un mediador, que en la mayoría de las veces fue la maestra. Por este motivo se habla de que ciertamente al favorecer la inteligencia emocional en los niños de edad preescolar se visualiza una mejoría en las relaciones interpersonales que establecen con sus iguales, debido a que encontraron la manera de solucionar sus desacuerdos.

Es importante mencionar que la comprobación del supuesto o tesis está fundamentado en los resultados obtenidos en la aplicación de las acciones que conformaron la propuesta didáctica, y que aunque surgieron modificaciones durante la marcha del proceso de investigación, estas sirvieron para afianzar el logro de los objetivos establecidos, además de que ello caracteriza a la investigación-acción, el ir replanteando las acciones de acuerdo a lo que se observa durante su desarrollo, formando parte de ello la reflexión que se hace durante el proceso y que es fundamental para detectar debilidades u aciertos de la misma propuesta. Por este motivo, las acciones planteadas contribuyeron de manera sustancial en el logro de los objetivos planteados, aunque se hayan modificado, pero que se siguieron aplicando sin perder la esencia de las mismas.

Con estos referentes de logro se puede concluir de manera general que para favorecer la inteligencia emocional mediante el desarrollo de habilidades básicas de reconocer, aceptar y expresar sus propias emociones es necesario que los adultos den pauta a la generación de espacios donde escuchen lo que tienen que decir los niños frente a las experiencias que vivencian, primando sobre todo el que los infantes relacionen sus estados emocionales con las causas que los generan, de este modo adquirirán la confianza para expresar sus emociones en cualquier contexto, ello como parte de la naturalidad y espontaneidad que los caracteriza.

En ese tenor, el diálogo cobra especial relevancia en el favorecimiento de la inteligencia emocional, así como en el mejoramiento de las relaciones interpersonales, en razón de que funge como un medio para que los infantes den a conocer lo que



sienten ante determinada situación, logrando escuchar al otro y no recurrir inmediatamente a las agresiones como un modo de solucionar los desacuerdos o conflictos, por lo que el relacionarse con sus iguales resultara en una actividad de constante conversación sobre sus puntos de vista o lo que sienten ante situaciones específicas, para de esa manera comprender al otro mediante lo que se escucha dando pie entonces a una actitud empática.

Así también, el mejoramiento de las relaciones interpersonales de los alumnos preescolares con sus iguales, es resultado de un proceso cíclico que involucra el reconocer las emociones y aceptarlas en uno mismo donde eventualmente al expresarlas se lograra comprender lo que el otro experimenta en momentos específicos y de esta manera llegar a un acuerdo para un fin común haciendo uso del dialogo como una estrategia, por esta razón es que es de vital importancia contemplar a las emociones en el trabajo áulico, pues al hacerlas visibles en el acontecer diario de los alumnos se permite hacerlas parte de su vida, logrando relacionarse de manera óptima con las personas que les rodean, favoreciendo así el enfoque humanista dentro de la educación del siglo XXI.



5.2 SUGERENCIAS

El haber trabajado de manera constante el desarrollo emocional y social en el aula de clase, permitió replantear el papel que la escuela tiene en el proceso de desarrollo de los alumnos que alberga, en razón de que se constata la importancia de escuchar a los niños sobre todo si se trata de sus estados emocionales, de manera que con la elaboración del presente trabajo de investigación se sugiere que dentro de las escuelas de educación básica se comience a reconsiderar a las emociones como un pilar fundamental dentro del proceso de socialización y aprendizaje de los alumnos, olvidando un tanto esas prácticas o intervenciones que se ven permeadas por un trabajo mecanizado, optando por el contrario por tomar en cuenta a la espontaneidad de los niños preescolares.

De igual forma se sugiere que al trabajar en un plano emocional y social de los niños, no se maneje bajo ejemplos vagos o comunes, dado que los niños especialmente que cursan el nivel preescolar requieren que las emociones se relacionen con experiencias propias, de ahí que en el transcurso de la investigación se modificaran algunas de las acciones propuestas, en razón a que se dimensiono este hecho. Por ende, se sugiere que dentro del aula de preescolar se genere un ambiente de aprendizaje afectuoso, menos rígido, pero sin caer en lo permisivo, es decir, que los alumnos perciban la importancia de su figura en el grupo para mediante ello favorecer la mejora de las interacciones que se desarrollan.

En la misma línea, se reconoce la importancia que adquiere el papel de las familias dentro del proceso de desarrollo emocional y social del niño, por lo que se recomienda trabajar de manera conjunta con los padres de familia, que la escuela sea el apoyo de la familia y viceversa, es una tarea en colaboración, por lo que ambos escenarios adquieren la responsabilidad de guiar a los alumnos y sobre todo como ya se ha hecho reiterativo escuchar lo que nos quieren decir, no callarlos porque de ello emerge la capacidad para esforzarse por dar a conocer sus ideas. La familia se convierte



entonces en una base firme donde fundamentar una educación basada en lo emocional y social.

Por otra parte, la formación inicial que se impulsó en la Escuela Normal favoreció la adquisición de competencias profesionales las cuales fueron fortalecidas con el abordaje de los diversos cursos que conforman la malla curricular, por lo que es preciso señalar la sugerencia de que en la institución se sigan dando pautas para que los docentes en formación se involucren de manera directa con la investigación, atendiendo cada una de sus características y retos que implican el convertirse en parte del proceso de indagación.

Finalmente se sugiere que no se olvide dentro de las practicas docentes la inteligencia emocional y su influencia dentro del establecimiento de las relaciones interpersonales, sobre todo si se tiene la concepción de que es mejor desarrollar otras habilidades, pues como ya se ha mencionado una educación para la vida requiere de comprenderse uno mismo para poder hacerlo con los demás, ya que los desacuerdos y conflictos están presentes en todos los momentos de la vida cotidiana, de manera que resulta fundamental que desde la escuela con el apoyo de los padres de familia se eduque a los infantes con las emociones como parte de su personalidad, evitando sobre todo la represión de las mismas.



REFERENCIAS



- Bassedas, E., Huguet, T., & Sole, I. (2000). *Aprender y enseñar en educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Berk, L. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Prentice Hall
- Bourcier, S. (2012). *La agresividad en los niños de 0 a 6 años*. Madrid: Narcea.
- Davidoff, L. (1989). *Introducción a la psicología*. México: McGraw-Hill.
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. *La Educación encierra un Tesoro* (págs. 91-103). México: UNESCO.
- Flores, I. (2017, octubre 26). *Diario de clase* [Documento personal]. Escuela Normal de Ixtlahuaca.
- Flores, I. (2018, enero 15). *Diario de clase* [Documento personal]. Escuela Normal de Ixtlahuaca, Ixtlahuaca, Estado de México.
- García, E. (2017). Diálogo y escucha: una reflexión para construir la paz. *Universidades*, 7-21.
- Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Harris, P. L. (1992). *Los niños y las emociones*. Madrid: Alianza Editorial.
- Hernández, M. (2017). *Estrategias de resolución de conflictos para favorecer una convivencia armónica en preescolar. Plan de acción desarrollado en la escuela José María Arteaga* (Informe de práctica para obtener el grado de Licenciatura en Educación Preescolar. Ixtlahuaca: Escuela Normal de Ixtlahuaca.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Jares, X. (2014). *Pedagogía de la convivencia*. México: Graó.
- Laguía, M. J., & Vidal, C. (2007). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 a 6 años)*. Barcelona: Graó.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Luis, J. (2018). *El vínculo entre la práctica de valores y convivencia en el aula de preescolar* [Tesis para obtener el grado de Licenciatura en Educación Preescolar] Ixtlahuaca: Escuela Normal de Ixtlahuaca.



- Meece, J. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente*. México: McGraw-Hill .
- Ortega, R. (1999). *Crecer y aprender. Curso de psicología del desarrollo para educadores* . España: Visor.
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo del niño. De la infancia a la adolescencia* . España: McGraw-Hill.
- SEP. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. México: SEP.
- SEP. (2012). *Acuerdo número 650 por el que se establece el plan de estudios para la formación de maestros en educación preescolar*. México: Diario Oficial de la Federación, SEP.
- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México: SEP.
- SEP. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. México: SEP.
- SEP. (2018). *Documento base del Programa Nacional de Convivencia Escolar para Autonomía Curricular ciclo 2018-2019*. México: SEP.
- Shaffer, D. R. (2000). *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. México: International Thomson Editores.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* Francia: UNESCO.
- Zabalza, M. Á. (2011). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

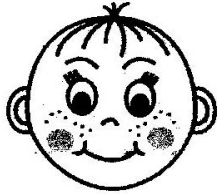


ANEXOS

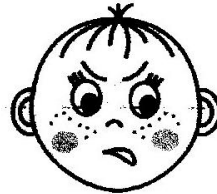
Anexo 1

ENTREVISTA		
Objetivo: Que los alumnos reconozcan sus estados emocionales en situaciones hipotéticas.		
Fecha: 27 de noviembre de 2018 Lugar: San Jerónimo Itapantongo, Tlaxahuaca		
Entrevistado: (Descripción) Fredy García Martínez En este día presento algunos conflictos por lo que se puede observar como se encuentra enojado.		
Items:		
<p>➤ ¿Qué hubieras sentido tú en cada uno de los siguientes casos?</p>		
	 Enojado	
	 Triste	
	 Alegre	
	 Triste	
<p>➤ ¿Qué es lo que tu harías en las siguientes situaciones?</p>		
		<p>Ninguna de las dos, no haría nada</p>
		<p>Seríamos amigos</p>
		<p>Yo compartiría</p>

➤ ¿Qué es lo que te hace poner como las caritas del niño?



Tener amigos en la escuela



Estoy enojado porque Juime me pega



Lloro porque Yahir me rasguñó

Interacciones verbales adicionales:

- Hace menudón de lo que pasó con Yahir y porque lo pellizo durante el día.
- Dice que no le gusta, eso lo hace enojarse

Anexo 2



ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

Análisis de los datos obtenidos en los cuestionarios

Resultados obtenidos	Referentes teóricos	Propuestas de mejora (Plan de Acción)
<p>Al analizar las respuestas obtenidas de las preguntas en el primer ítem de la encuesta resaltan algunos datos interesantes que versan sobre el reconocimiento de las propias emociones con su capacidad de relacionarlas con eventos semejantes vivenciados en su vida cotidiana.</p> <p>El primero de los datos que sobresale es que para los siete niños que fueron encuestados la emoción que es más difícil de reconocer y por ende de asociar con experiencias propias es la tristeza, dado que en una de las situaciones donde la respuesta natural que se esperaba de los niños era el enojo se obtuvo un resultado semejante con la de la tristeza, de este punto emerge otro de los datos importantes obtenidos y es que para los niños que fueron encuestados resulta mucho más fácil hacer alusión a la emoción del enojo e incluso pueden enunciar algunas de las causas para ellos de dicha emoción, aunque también pudieron haber respondido que estarían tristes porque aun confunden las expresiones físicas de cada una de las emociones por lo que el llanto para ellos pudiera ser solo una reacción de la tristeza aunque también para el enojo en algunas personas cuando se llega a un punto de frustración por no poder hacer nada ante la situación vivenciada.</p> <p>Sin embargo, en el caso de las niñas los resultados que se obtuvieron demuestran que la emoción del enojo es la que les cuesta trabajo reconocer, aceptar y expresar, pues en los dos primeros ítems esta emoción fue la respuesta menos utilizada por las alumnas, lo cual podría ser causa de la imagen que se inculca en el contexto familiar sobre la feminidad, dejándoles ver a las niñas que es más aceptable debido a su naturaleza el sentirse identificadas con la tristeza que con el enojo.</p> <p>Ahora bien, aunque los encuestados conocen las emociones básicas y algunas de sus manifestaciones, aún no han llegado a interiorizar dicha información por lo que son variadas las ocasiones en las que no diferencian una emoción de otra debido a las reacciones físicas que siente cada uno en</p>		<p>Muñecos de las emociones</p> <p>Mi álbum de situaciones</p> <p>Rutina de las emociones</p>



el momento en que ocurren, esto obedece a lo que menciona Davidoff (1989) al establecer una explicación sobre las emociones confusas la cual enuncia que:

De vez en cuando, las personas saben que sus emociones son confusas. No solo las emociones están mezcladas entre sí, también se encuentran vinculadas con los motivos. Si los afectos están mezclados con los motivos y con otras emociones, entonces también deben ser ambiguas las expresiones faciales; este es el caso en que los individuos a menudo necesitan otros indicios además de la cara para determinar lo que los demás sienten en su vida. El conocimiento de las circunstancias ayuda.

Esta situación es la que experimentan los niños en edad preescolar al no diferenciar sus propios estados emocionales por lo que es necesario que reconozcan los efectos de las emociones en su persona, siendo este el indicio principal de que existe una inteligencia emocional cuando los niños con capaces de discriminar las emociones que experimentan para llegar a la que verdaderamente sienten y no confundirlas pero siempre tomando como referencia su propia persona debido a que cada quien experimenta las emociones de manera particular y sobre todo no ocultarlas como lo hacen las niñas debido a la presión social en la que se desenvuelven de manera cotidiana en su contexto familiar y social.

Otro dato destacado es que para los niños resulta sencillo hacer alusión a las emociones cuando las experimentan caso contrario cuando solo se les ofrecen ejemplos, pues fue lo que sucedió con la emoción de la alegría la cual fue vivenciada al recibir un abrazo pues las respuestas de los alumnos fueron naturales y sin pensarlo demasiado, además de que su expresión corporal concordaba con lo que establecían como respuesta. En este caso la discriminación de la emoción de la alegría fue sencilla porque los niños asociaron la emoción con los motivos que en este caso fue el abrazo que se les dio cuando se les ejemplifico la pregunta.

Finalmente resalta el hecho de que dos alumnos de los 16 entrevistados que representada el 13.3 % presentan un patrón común en sus respuestas sobre las emociones que experimentarían en las situaciones mostradas dado que en tres de ellas respondieron que serían alegres o tristes, cuando sus expresiones corporales expresaran lo contrario. Este es otro de los ejemplos de una situación donde existen emociones confusas.



<p>El segundo ítem pretendió que los alumnos expresaran lo que ellos harían en determinadas situaciones donde lo relevante en un primer momento versa sobre que uno de los alumnos que representa el 14.2 % de los entrevistados respondió en todas las situaciones que lo que haría sería golpear, gritar y no compartir el material con sus compañeros, cabe destacar que al momento de realizarle estas preguntas el respondió de manera natural sin necesidad de pensar demasiado las respuestas, se podría decir que sus respuestas fueron sinceras y no trato de modificar su sentir para sentir aprobación.</p> <p>Lo que sucede con el alumno lleva a revisar el contexto familiar en el que se desenvuelve dado que como lo establece Harris (1992) “La enseñanza de los adultos puede ser indiscriminada, puesto que les interesa es que los niños respeten un amplio conjunto de reglas, unas importantes y otras sin importancia” (p.55) en el caso de dicho alumno las respuestas que daba están permeadas bastante por la información que recibe de su entorno familiar dado que podría estar pasando que una regla en su hogar sea la de reaccionar de manera agresiva ante una situación donde se sienta violentado, esto como una manera de solucionar los conflictos.</p> <p>Otra de las situaciones que resalta con las respuestas obtenidas es que para al menos 57% de los alumnos varones y el 100% de las mujeres en una de las preguntas respondieron que no harían nada o bien pasarían por alto las acciones de sus compañeros por lo que se puede percibir que evitarían pelear y de cierto modo reprimir las emociones que experimentarían en una situación como esa o en alguna semejante. En el caso de las niñas es más perceptible, lo cual deja ver que como ya se mencionó el contexto familiar en el que se desenvuelven les han inculcado la idea de que el pelear es algo que no acorde con la personalidad de la mujer tal vez porque es más débil físicamente que los niños y por ello debe de evitar las peleas.</p> <p>Por último los alumnos eligieron en dos de las preguntas la opción que representa la manera correcta de relacionarse con sus compañeros de clase y que están acorde de alguna manera con los acuerdos del aula, sin embargo durante la aplicación de estas dos preguntas se percibió que los entrevistados buscaban la aprobación de la encuestadora más que responder con sinceridad la pregunta, tal vez pensaban que si respondían como en realidad reaccionan a situaciones semejantes se les llamaría la atención por lo que decidieron disfrazar lo que experimentarían y su forma de reaccionar, pues se les ha observado cuando se enfrentan a situaciones semejantes y no realizan lo que respondieron.</p> <p>En estos dos últimos casos lo que sucede es que los niños en lugar de aceptar las emociones que experimentarían en las situaciones ejemplificadas</p>	<p>El espejo de las emociones</p> <p>Circulo de diálogo mediante la intervención del vigilante del aula</p>
---	---



<p>y la manera de reaccionar ante ellas, optan por ocultar sus propios estados emocionales los cuales para ellos representa también una manera de responder antes los hechos, pues bien aunque teóricos como Harris (1992) establezcan que “Los niños comprenden la diferencia entre una emoción real y una emoción aparente solo a partir de los cinco o seis años, y no cuando tienen tres o cuatro años, es decir, después de que hayan comenzado a utilizar esas normas de expresión” (p.132) lo cierto es que de acuerdo a las observaciones realizadas en el grupo de muestra de la investigación se ha percibido que aunque los niños aun no reconozcan esas emociones aparentes en sus compañeros e incluso la propia maestra, si demuestran esas emociones aparentes en su persona dado que lo que buscan es demostrar una emoción que no los ponga en una situación de vulnerabilidad de ahí que sea la tristeza la que disfracen más ya que tienen temor a que sus compañeros duden de su valentía e incluso en el caso de los niños de su virilidad por reglas sociales implantadas en el contexto familiar, lo mismo sucede con las normas del aula que por buscar la aprobación de la maestra optan por responder de acuerdo a lo establecido y no de acuerdo a lo que verdaderamente realizan en su estar diario dentro del salón de clases y fuera de el en otros espacios de la escuela.</p> <p>Un punto que apoya la idea sobre el ocultamiento de las emociones versa sobre lo que algunos autores denominan como reglas de despliegue emocional donde “A menudo estas prescripciones establecen que no solo debemos suprimir cualesquier emoción inaceptable que experimentemos, sino que también debemos reemplazarlas (en forma externa, al menos) con cualquier sentimiento que exija la regla de despliegue en esa situación” (Shaffer, 2000, p. 395) de ahí que sea fundamental la influencia del contexto familiar del niño donde el numerosas ocasiones les establecen que es mejor mostrar una cara de enojo y no una de tristeza porque aquella no muestra fortaleza sino más bien debilidad.</p>	
<p>El ultimo ítem responde a la fase de la expresión en el desarrollo de la inteligencia emocional y fue en este punto donde se observó que, aunque algunos de los alumnos hacían alusión a situaciones o acciones que les causan determinadas emociones estas fueron obtenidas gracias a que se les estuvo preguntando en repetidas ocasiones dado que al principio todos decían que no sabían, que nada o simplemente solo señalaban las caritas que representaban las emociones que se les mencionaron.</p> <p>Esta situación obedece a la última fase del proceso base de la inteligencia emocional y que de acuerdo con Goleman (1995) es importante en primera instancia tener “conciencia de uno mismo (self-awareness), en el sentido de una atención, progresiva a los propios estados internos. En esta conciencia</p>	El vigilante del aula



autoreflexiva la mente observa la experiencia misma, incluidas las emociones” (p. 67) es decir, a los niños se les dificulta el expresar las causas de que experimenten determinadas emociones porque aún no las reconocen ampliamente en su propia persona de manera que no activan su memoria emocional y mejor optan por disfrazar sus emociones y responder de acuerdo a lo que está establecido de manera convencional como correcto.

De ahí que resulte necesario favorecer la autoconciencia de los niños puesto que algunas investigaciones resaltan el hecho de que “Los niños en edad preescolar son conscientes de sus estados mentales; saben cuándo quieren algo o esperan algo, cuando han cometido un error o cuando se sienten tristes. La indicación más clara de esta autoconciencia se encuentra en lo que dicen los niños pequeños” (Harris, 1922, p. 61) por este motivo es que se debe de favorecer de manera amplia los círculos de dialogo sobre las emociones que experimentan en ciertas situaciones, así como también en la resolución de conflictos ya que para poder saber cómo se sienten los niños es necesario escuchar lo que tienen que decir y que mejor manera que activando su memoria emocional.

Ahora bien, los que respondieron al insistirles o darles ejemplos hicieron alusión solo a cosas materiales en cuestión de la alegría ya que lo asocian con que les compren cosas, interactúen con los juguetes, el material o realizar algunos juegos. Con la emoción del enojo establecieron que todos la experimentan cuando los golpea algún compañero, es decir, cuando reciben algún tipo de agresión física. Por ultimo nuevamente resalta el hecho de que la emoción que es más difícil para los niños expresar es la tristeza dado que fue la que se les tuvo que ejemplificar más para que por lo menos pudieran aludir a una acción y lo asociaron con que recibieran golpes, aunque nuevamente esta respuesta pudiera estar disfrazada dado que se les ha observado que en situaciones donde reciben un golpe la emoción que se proyecta es el enojo y ello hace que respondan de manera agresiva.

Anexo 3

CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA: ÁREA DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	ORGANIZADOR CURRICULAR 1	ORGANIZADOR CURRICULAR 2	APRI NIX/ATI I SPI RAJO		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Mundo natural	Exploración de la naturaleza	▼ Obtiene, registra, representa y describe información para responder dudas y ampliar su conocimiento relación con plantas, animales y otros elementos de la naturaleza.		
			Planta	Registra y describe información para ampliar su conocimiento en relación con plantas	Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás
Lenguaje y comunicación	Oralidad	Descripción	▼ Menciona características de objetos y personas que conoce y observa		
			Característica	Menciona características de objetos que observa	Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás

Fecha: 14 de marzo de 2019

El día de hoy di inicio al proyecto "mi huerto escolar" donde lo que se pretendió fue que los alumnos dieran a conocer o más bien expresar lo que conocían de las plantas, de este modo las ideas previas de los niños fueron:

- Las plantas son seres vivos porque respiran, comen tierra y toman agua.
- Las plantas sirven para comer.
- Las plantas y árboles son verdes y tienen hojas.
- Si arrancamos las plantas se mueren porque tienen vida.

Como menciono en el proyecto anterior a pesar de que la primera etapa del surgimiento sirve para que los niños propongan actividades en la elaboración del fiso, es importante mencionar que en este caso tan solo se realizó para indagar lo que conocían de las plantas y de que modo motivarlos para dar inicio a la situación de aprendizaje.

Ahora bien, durante esta primera etapa presente la dificultad de generar interés en lo que estábamos realizando ya que me percate de que los niños prestaban atención a otras cuestiones distractores del entorno, menos en lo que tratábamos de indagar fuera del salón de clases por lo que me tuve que ver en la necesidad de meterlos al salón de clases pues la atención perfectamente era nula en la mayoría de los alumnos.

Con esta situación puedo reflexionar sobre la pertinencia de las actividades planteadas en la secuencia didáctica las cuales no contribuyeron a lograr el objetivo principal de la etapa de surgimiento del proyecto, que en este caso es el de activar los conocimientos previos y de causar interés en los alumnos, pues bien

Los conocimientos previos son importantes en el proceso de aprender porque son los fundamentos de la construcción de

nuevos significados. Un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el alumno entre lo que ya conoce, sus conocimientos previos y el nuevo contenido. (Coll, 2004)

Es decir, las situaciones que yo les propuse no fueron tan significativas para activar sus conocimientos previos y si al final lo hicieron gracias a otras situaciones. De ahí la importancia de planear actividades que estén en función de los intereses de los niños ya que ello servirá de motivación para desarrollar todas las actividades propuestas. Y que en consecuencia se obtenga un control del grupo gracias a las actividades que realicen los niños. De ahí que deba de valorar que le es interesante a mis alumnos y partir de ello para brindarle situaciones atractivas e interesantes que los motive a activar sus conocimientos previos.

El día de hoy se volvió a trabajar en el rincón de las emociones donde se les mostró otro de los materiales con los que contara dicho espacio y que podrán manipular en tiempo posterior, sin embargo, fue necesario que se les diera a conocer sobre que trataba el material y cuál sería la dinámica de su uso, es importante destacar que se socializó el "album de situaciones" donde al principio se les mostró el contenido y en cada una de las imágenes se les preguntaba lo que ellos sentirían en una situación semejante, algunos de los diálogos que llamaron la atención fueron los siguientes:

- Maestra: Si llega tu papi Jimena y te regaña cómo te sentirías?
Jimena: Feliz
Maestra: Si llega del trabajo y te regaña muy feo cómo te sentirías?
Jimena: Feliz
Maestra: ¿Te gusta que te regañen?
Jimena: (Mueve la cabeza negándolo) - Feliz -
Maestra: Pero ¿por qué sí? debe haber una razón
Jimena: Me siento feliz porque mi papá NO me regaña
Maestra: Pero te estoy preguntando si llega y te regaña cómo te sentirías?
Jimena: Enojada.

Esas fueron las respuestas de una alumna sin embargo fueron los alumnos varios los que respondieron de manera semejante ya que establecieron que seían felices aún cuando la situación anteente otra tipo de reaccion y cuando se les solicitaba una razón no la daban se quedan calladas.

Lo cual deja ver que llegan a confundir sus estados emocionales porque no conectan la razón con la emoción, tal vez porque no han experimentado una situación semejante, pero esta probabilidad es casi nula.

Esta actividad fue una que corresponde al reconocimiento de las propias emociones donde al observar los resultados en la muestra que es el grupo deja ver que siguen sin establecer relación entre el motivo y la emoción, por lo que muchas de las veces terminan confundiendo, aunque también no realizan ese ejercicio de recordar e indagar en su propio ser como es que vivencian cada una de las emociones.

Por otra parte al poner en práctica la actividad con el material me di cuenta de que para tener un mayor control de ese registro que harán los niños debo de otorgarle las cuntas ya hechas para que las coloquen y saber a que alumno corresponde pues al momento de que lo estaban dibujando algunos ocupaban mucho espacio y los demás ya no tenían donde colocar su emoción.

Fecha: 03 de Abril del 2019

El día de hoy se dio inicio al taller de magnitudes, en el cual de manera general pretendí rescatar los conocimientos previos de los alumnos y así como también motivarlos a realizar cada una de las actividades propuestas, de modo que lo que lograron el día de hoy los alumnos fue:

- Conocieron que las mediciones se pueden realizar con cualquier objeto, pues para efectuar dicha acción propusieron medirlo con un lápiz, goma, cochecito, sacapuntas, resistol y algunos otros materiales con los que cuentan.
- Reconocieron la manera en como pueden efectuar sus mediciones colocando los objetos en "fila" o en orden como ellos así lo establecieron.
- Realizaron estimaciones sobre que longitudes son más cortas o largas de acuerdo a las actividades realizadas. En ello sobresalieron Brigitte y Jimena al establecer que es más largo porque llegaron a la meta establecida.

Ahora bien, en mi intervención detecté dos situaciones fundamentales que de algún modo impidieron que efectuara las actividades didácticas tal cual las había planeado y es que en un principio volví a recaer en la situación de darle de manera implícita las respuestas a los alumnos en el transcurso de las actividades, pues en la primera de ellas había planteado realizar la pregunta ¿cómo saber cuánto mide el pezón? sin embargo me fui directamente a darle las indicaciones a los niños sobre que mediríamos objetos con un determinado objeto, de ahí que no diéramos oportunidad para que ellos expresaran sus ideas dado que me fui

directamente a darte las respuestas, lo cual me llevo a replantearlo más bien revisar si en verdad este primer día lo voy a aprovechar verdaderamente para lo que era, que es el rescate de los conocimientos previos, pues en toda situación de aprendizaje lo primero que debemos de hacer es indagar ello para de algún modo saber como relaciona la información que poseen los niños en lo que van a aprender, debido a que:

Cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender, lo hace siempre armando con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de las experiencias previas que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación y que determinan en buena parte que información seleccionará, cómo la organizará y que tipo de relaciones establecerá entre ellas. (Coll, 1990)

Es decir, si hubiera dirigido las actividades para conocer lo que sabrán los niños por ende el resto de la secuencia de aprendizaje sería relevante para ellos, dado que relacionarían lo que saben con lo nuevo que estarían por aprender y no optar por lo que hice de darte las respuestas, ya que no movilizarían sus operaciones mentales para resolver las situaciones que se les proponían. Y es que ahora no fue tanto un problema que tuve en el momento de planear dado que ahí el rumbo de la actividad está dirigido a indagar lo que sabrán los niños, todo se resumió a bien dar origen al momento de ejecutar las actividades ya que no seguía la planeación tal cual la tenía establecida.

Debo de dejar de descansar en las capacidades de mis alumnos y en darte las respuestas por temor a que se puedan equivocar dado que esa es la razón por la que lo hago, tengo temor a que no me den respuestas correctas, por lo que cuando es momento de resolver situaciones problemáticas algunas de las veces esperan que también les de la respuesta. Creo que al seguir, llevando a la práctica estas situaciones estoy coartando la capacidad de los alumnos por descubrir, experimentar por sí mismos y que a través de sus experiencias aprendan, ya que ese es el proceso que deben de seguir, el que mediante la resolución de problemas con sus propios medios lo resuelvan y no se los de todo yo.

En el momento en que deje a los niños experimentar y que mediante ello den a conocer lo que aciben, le darán significado y una relevancia a lo que se está trabajando, pues de lo contrario sería una actividad más de matemáticas, ello también recae en la confianza que le ponga a lo que dibujan y no modificarlo en el transcurso de la práctica por temor a que no sepan como resolverlo los niños, debo de tener tanta confianza en lo que hago y en las posibilidades y capacidades de los niños, ya que el proceso de aprendizaje es eso el que los niños a través de la resolución de las situaciones construya su aprendizaje, y no esperar a que lo haga a la primera pues es un proceso gradual.

Por otra parte en cuestión de la aplicación de actividades para el trabajo de investigación hoy se llevo a cabo con los alumnos un circuito de diálogo sobre situaciones que se suscitaron dentro y fuera del aula, ello mediante la intervención del vigilante del aula, donde se pudieron rescatar los siguientes diálogos:

Jimena: No estuvo compartiendo juguetes Wendy.

Maestra: Entonces ¿por qué no ganaron en la actividad?

Brigitte: Porque se estaban peleando por un cono rosita

Maestra: ¿El equipo de Kevin creen que pelearon?

Niños: No, ellos ganaron

Kevin: ¿No pelearon?

Maestra: Como se sintieron al ganar

Kevin: Feliz, mi equipo fue Fabi, Carlos, Jaime y Fredy

Maestra: ¿Cómo te sentiste tú Jaime?

Jaime: Feliz, porque ganamos, lo que hicimos para ganar fue porque lo hicimos rápido.

Carlos: Yo lo hice por enfrente con Fredy y los demás por atrás.

Maestra: Carlos dice que el les ayudo en un lado y los otros niños del otro. Por eso trabajaron en equipo.

En los diálogos que se establecieron me percate de que los alumnos hasta ahora al vivenciar una situación son capaces de darle una emoción a tal caso, todo ello relacionándolo con el motivo que les ayuda a experimentar alguna emoción.

En este caso para ellos fue más sencillo aludir a la emoción que experimentaron y sobre todo conocer las consecuencias de trabajar en equipo donde parte fundamental de ello es que controlen sus impulsos emocionales, también reconocieron que no todos experimentan de la misma forma las emociones por ejemplo un niño estaba bfeado ante una situación que el venía enojado y reaccionaba de la misma forma, es decir, con golpes, a lo que se le plantea la misma situación a los demás y ellos reaccionan que se venían tristes, incluso algunos mencionaban que no habían nada y otros que lloraban.

Este claro ejemplo deja ver que aunque aún no reconocen y asocian sus emociones a gran variedad de situaciones, ya han avanzado en reconocer que todos experimentan la emoción de diferente manera y sobre todo que al experimentar la verdaderamente suelen expresarlo de mejor manera.

Fecha: 08 de abril del 2019

Tomando como referencia esto es que he comprendido un error que como educadores y adultos en general cometemos con los niños, y es que queremos ser tan cuadrados de pensamiento al tratar de encajonar a los niños en emociones estereotipadas de acuerdo al pensamiento adulto y es que por ello al crecer los niños se hacen inexpresivos y dejan a las emociones olvidadas, por ello no las aceptan y se vuelven depresivos, amargados, etc.

Al trabajar constantemente con las emociones y hablar y hablar y sobre todo escuchar lo que los niños piensan y sienten, ellos muestran confianza para contarlo y ahora ya pensarlo por sí mismo y no dejarse guiar por lo que escuchan de los demás sino pensar y reflexionar sobre lo que ellos sienten, por ello han llegado hasta este día al nivel de reconocer que todos experimentan las emociones de diferente manera.

Habiendo más de emociones experimentando los niños cuando ellos se deprendido las emociones estamos en es algo que no puede o decidir no sentir.

Lo que funciona hasta el momento es que vivenciar esas emociones y así lo pudieran relacionar con otras semejantes.

afecta notablemente su inteligencia emocional ya que conforme van creciendo por ocultar, reprimir y confundir todos sus estados emocionales.

este día de trabajo dado que los alumnos estamos realizando actividades, tomando en cuenta lo que es



Anexo 4



**ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**LISTA DE COTEJO PARA VALORAR LA PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN
 UN RINCÓN**

Objetivo: Evaluar la propuesta didáctica basada en el rincón mediante una valoración objetiva sobre la pertinencia de las actividades propuestas, así como los recursos usados.

Fecha de aplicación: 26 / 03 / 19

CARACTERÍSTICAS DEL RINCÓN		
Indicadores	SI	NO
El espacio en el que se localiza el rincón es accesible para los alumnos y posibilita su movilidad en el mismo.	✓	
El material del rincón es entendible para los alumnos, de fácil uso y causa interés para desarrollar las actividades planteadas en el rincón de las emociones.	✓	
El rincón fomenta tareas de colaboración y coordinación de intereses entre los alumnos.	✓	
Se diversifican las actividades con el apoyo del material que conforma el rincón.	✓	✓
El rincón promueve la autonomía de los alumnos así como el actuar en la elección del material de acuerdo a sus necesidades.	✓	
FINALIDADES DEL RINCÓN		
Indicadores	SI	NO
Se propicia que los alumnos reconozcan sus propios estados emocionales en las diversas situaciones que se les otorgan como ejemplo	✓	
El registro de las emociones favorece que los niños generen una autoconciencia de sí mismos, de manera que reconozcan su estado emocional en un determinado momento del día	✓	
Se favorece el reconocimiento de los estados emocionales mediante las reacciones físicas que presentan cada uno, al realizar una conciencia autorreflexiva.		✓
Las actividades estimulan la aceptación de los propios estados emocionales evitando así su ocultamiento y/o negación	✓	✓
El rincón ofrece la oportunidad a los alumnos para formar círculos de dialogo sobre situaciones de conflicto o bien positivas.		✓
Los materiales propuestos sirven de medio para favorecer la expresión de los estados emocionales en determinados momentos.	✓	
El trabajo llevado a cabo en el rincón traspasa dicho espacio como por ejemplo en otras situaciones dentro del salón de clases.		✓
OBSERVACIONES: La evaluación se llevo a cabo al inicio de la propuesta del rincón por lo que aún no se colocan algunos de los materiales como los peluches, al igual que los círculos de dialogo aún no se llevan a cabo pues primero se busca que los niños reconozcan esos estados emocionales.		

-Se detecto que el album es muy tardado para regalar ya que es uno solo.



**ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**LISTA DE COTEJO PARA VALORAR LA PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN
 UN RINCÓN**

Objetivo: Evaluar la propuesta didáctica basada en el rincón mediante una valoración objetiva sobre la pertinencia de las actividades propuestas, así como los recursos usados.

Fecha de aplicación: 10 / 04 / 19

CARACTERÍSTICAS DEL RINCÓN		
Indicadores	SI	NO
El espacio en el que se localiza el rincón es accesible para los alumnos y posibilita su movilidad en el mismo.		✓
El material del rincón es entendible para los alumnos, de fácil uso y causa interés para desarrollar las actividades planteadas en el rincón de las emociones.	✓	
El rincón fomenta tareas de colaboración y coordinación de intereses entre los alumnos.	✓	
Se diversifican las actividades con el apoyo del material que conforma el rincón.	✓	
El rincón promueve la autonomía de los alumnos así como el actuar en la elección del material de acuerdo a sus necesidades.	✓	
FINALIDADES DEL RINCÓN		
Indicadores	SI	NO
Se propicia que los alumnos reconozcan sus propios estados emocionales en las diversas situaciones que se les otorgan como ejemplo	✓	
El registro de las emociones favorece que los niños generen una autoconciencia de sí mismos, de manera que reconozcan su estado emocional en un determinado momento del día	✓	
Se favorece el reconocimiento de los estados emocionales mediante las reacciones físicas que presentan cada uno, al realizar una conciencia autorreflexiva.	✓	
Las actividades estimulan la aceptación de los propios estados emocionales evitando así su ocultamiento y/o negación	✓	
El rincón ofrece la oportunidad a los alumnos para formar círculos de dialogo sobre situaciones de conflicto o bien positivas.	✓	
Los materiales propuestos sirven de medio para favorecer la expresión de los estados emocionales en determinados momentos.	✓	
El trabajo llevado a cabo en el rincón traspasa dicho espacio como por ejemplo en otras situaciones dentro del salón de clases.	✓	
OBSERVACIONES: Se ha logrado con los círculos de dialogo y los peluches el que los niños relacionen la razón o situación con la emoción que experimentan, lo cual los lleva a reflexionar lo que sucede en otros espacios como el recreo o su propia casa. / Ahora de acuerdo a los materiales, estos de alguna manera disminuyen el espacio con el que se cuenta por lo que los niños por ese motivo no se pueden mover. - Se ha decidido solo comentar lo que hay en el album y ya no registrarlos ya que es mucho tiempo el que se pierde al ir niño por niño.		



**ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**LISTA DE COTEJO PARA VALORAR LA PROPUESTA DIDÁCTICA BASADA EN
 UN RINCÓN**

Objetivo: Evaluar la propuesta didáctica basada en el rincón mediante una valoración objetiva sobre la pertinencia de las actividades propuestas, así como los recursos usados.

Fecha de aplicación: 08 / 05 / 19

CARACTERÍSTICAS DEL RINCÓN		
Indicadores	SI	NO
El espacio en el que se localiza el rincón es accesible para los alumnos y posibilita su movilidad en el mismo.	✓	
El material del rincón es entendible para los alumnos, de fácil uso y causa interés para desarrollar las actividades planteadas en el rincón de las emociones.	✓	
El rincón fomenta tareas de colaboración y coordinación de intereses entre los alumnos.	✓	
Se diversifican las actividades con el apoyo del material que conforma el rincón.	✓	
El rincón promueve la autonomía de los alumnos así como el actuar en la elección del material de acuerdo a sus necesidades.	✓	
FINALIDADES DEL RINCÓN		
Indicadores	SI	NO
Se propicia que los alumnos reconozcan sus propios estados emocionales en las diversas situaciones que se les otorgan como ejemplo	✓	
El registro de las emociones favorece que los niños generen una autoconciencia de sí mismos, de manera que reconozcan su estado emocional en un determinado momento del día	✓	
Se favorece el reconocimiento de los estados emocionales mediante las reacciones físicas que presentan cada uno, al realizar una conciencia autorreflexiva.	✓	
Las actividades estimulan la aceptación de los propios estados emocionales evitando así su ocultamiento y/o negación	✓	
El rincón ofrece la oportunidad a los alumnos para formar círculos de dialogo sobre situaciones de conflicto o bien positivas.	✓	
Los materiales propuestos sirven de medio para favorecer la expresión de los estados emocionales en determinados momentos.	✓	
El trabajo llevado a cabo en el rincón traspasa dicho espacio como por ejemplo en otras situaciones dentro del salón de clases.	✓	
OBSERVACIONES: - Se realizó la modificación a uno de los materiales, específicamente, al album dado que se observó que al hacerlo individual no todos los niños tenían acceso a él, por lo que se optó por hacerlo individual sin olvidar el objetivo inicial con el que se pensó la acción teniendo mejores resultados.		



Anexo 5



ESCUELA NORMAL DE IXTLAHUACA
Licenciatura en Educación Preescolar



Jardín de Niños “Pierre Curie”
San Jerónimo Ixtapantongo, Ixtlahuaca

2° “A”

Profra. Juana Rebollo García
Periodo del plan: 4 al 13 de marzo

Itzel Flores Martínez



PLAN GENERAL

CAMPO DE FORMACIÓN ACADÉMICA/ ÁREA DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL		ORGANIZADOR CURRICULAR 1	ORGANIZADOR CURRICULAR 2	APRENDIZAJE ESPERADO		
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Mundo natural	Exploración de la naturaleza	♥ Experimenta con objetos y materiales para poner a prueba ideas y supuestos			
			Supuesto (hipótesis)	Experimenta con objetos y materiales para probar supuestos	Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás	
		Cuidado del ambiente	Participa en la conservación del medio ambiente y propone medidas para su preservación, a partir del reconocimiento de algunas fuentes de contaminación del agua, aire y suelo.			
			Preservación Contaminación	Propone medidas para la preservación a partir del reconocimiento de algunas fuentes de contaminación del agua	Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás	
Lenguaje y comunicación	Oralidad	Explicación	♥ Responde a por qué o cómo sucedió algo en relación con experiencias y hechos que comenta.			
			Experiencia	Responde cómo sucedió algo en relación con experiencias	Trabaja en colaboración con sus compañeros y respeta las ideas de los demás	
Actividades permanentes	♥ Clubes (jueves y viernes)		9:00 a 10:00 a.m.			
	♥ Activación física (miércoles y viernes)		20 minutos			
	♥ Presentación y organización del rincón de las emociones <ul style="list-style-type: none"> • Adecuación del espacio asignado para el rincón 					



	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de las actividades que conforman el rincón <ol style="list-style-type: none"> 1. Rutina de emociones 2. Álbum de situaciones 3. Muñecos de las emociones 4. Espejo de las emociones 	30 minutos
OBJETIVO	➤ Qué los niños conozcan los procesos que conforman el ciclo del agua mediante la experimentación de objetos y materiales.	
DIAGNÓSTICO		
<p>Los alumnos conocen algunos elementos que conforman el planeta en el que vivimos especialmente en lo que respecta a los seres vivos e inertes, además de ello son capaces de realizar supuestos o bien hipótesis sobre lo que creen sucederá en alguna situación que escuchan de alguien más, por este motivo es que se ha decidido continuar favoreciendo dicha capacidad acompañada por la observación de fenómenos de la naturaleza esto mediante la experimentación para que con sus hallazgos comuniquen sus resultados y mediante ello respondan cómo sucedió y construyan un propio concepto del fenómeno estudiado.</p>		
<p>Proyecto “Experimentemos con el agua”</p>	SURGIMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué sabemos y queremos saber del agua? <ul style="list-style-type: none"> • Salir a observar en las instalaciones de la escuela y localizar los lugares donde hay agua. • Observar que sucede cuando se deja una botella de agua congelada expuesta en un ambiente cálido. • Con las observaciones realizadas en ambas situaciones registrar sus respuestas a la pregunta ¿De dónde creen que vino el agua que observamos? esto mediante dibujos en el friso. • Registrar en otra parte del mismo friso lo que quieren saber de agua, igual mediante dibujos. - Conocer qué es lo que hacen los científicos <ul style="list-style-type: none"> • Observar la vestimenta que trae puesta la maestra (bata y una lupa) • Socializar si saben que personas ocupan esa ropa y materiales semejantes, registrar sus respuestas en una lluvia de ideas. • Observar el video sobre los científicos y contrastar sus respuestas con lo visto en la proyección. • En conjunto formar un concepto sobre lo que son y hacen los científicos.
	DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el proceso del ciclo del agua para comprender de donde viene el agua que observamos en nuestro ambiente <ul style="list-style-type: none"> • Conocer mediante la experimentación la formación de nubes para comprender el proceso de evaporación y condensación. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro de hipótesis ▪ Realización del experimento ▪ Comprobación de hipótesis • Conocer las razones del por qué llueve haciendo alusión al proceso de precipitación en el ciclo del agua mediante la experimentación. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro de hipótesis ▪ Realización del experimento ▪ Comprobación de hipótesis • Ejecutar experimento para comprender el proceso de filtración en el ciclo del agua. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro de hipótesis ▪ Realización del experimento ▪ Comprobación de hipótesis
	CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura del cuento “El viaje de una gota de lluvia” para realizar una comparación de sus ideas construidas sobre los procesos del ciclo del agua con los hechos del cuento. - Elaborar un dibujo sobre el ciclo del agua que han aprendido con la realización de los diferentes experimentos. - Exponer sus producciones a los demás compañeros.



		<ul style="list-style-type: none">- Conocer qué es la contaminación del agua y sus fuentes de origen- Proponer medidas de preservación del agua
EVALUACIÓN		<ul style="list-style-type: none">♥ Escalas de valoración Indicadores de evaluación: <ul style="list-style-type: none">- Cómo elabora y representa sus predicciones (hipótesis) sobre lo que ocurrirá en el experimento.- Cómo comprueba las hipótesis que elaboró antes de la observación final del experimento- De qué elementos se apoya para elaborar sus registros de observación de los experimentos.- Cómo construye su concepto del ciclo del agua y cada uno de los procesos abordados.- Cómo relaciona los procesos del ciclo del agua con lo observado en los experimentos.- Cómo expone sus ideas sobre su concepto construido del ciclo del agua.- Cómo relaciona las fuentes de contaminación del agua con las que percibe de su entorno inmediato.
EVIDENCIA		<ul style="list-style-type: none">♥ Exposición sobre los dibujos del ciclo del agua