

ESCUELA NORMAL DE JILOTEPEC

MAESTRÍA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA



SITUACIONES DIDÁCTICAS PARA FORTALECER EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y
LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE NIVEL PREESCOLAR

PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA

PRESENTA:

EDITH GUADALUPE CRUZ CRUZ

DIRECTORA DE TESIS: DRA. ISaura MARTÍNEZ RODRÍGUEZ

JILOTEPEC, MÉXICO.

ENERO DE 2023

"2023. Año del Septuagésimo Aniversario del Reconocimiento del Derecho al Voto de las Mujeres en México".

ESCUELA NORMAL DE JILOTEPEC

SECCIÓN: DIREC. ESC.
No. DE OFICIO: 512
EXPEDIENTE: SA/2022-2023

Asunto: Oficio de liberación del documento
para la obtención del grado.

Jilotepec, Méx., 06 de enero de 2023.

C. CRUZ CRUZ EDITH GUADALUPE
NÚMERO DE MATRÍCULA: 171500450000
PRESENTE

Con fundamento legal en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos Artículo No. 3; Ley Reglamentaria del Artículo 5° Constitucional; Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública; Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, Artículo 38, Fracción I; Ley General de Educación; Ley de Educación del Estado de México; Ley General de Datos Personales en Posesión de los Sujetos Obligados del Estado de México y Municipios; Ley Orgánica de la Administración Pública del Estado de México; Reglamento Interior de la Secretaría de Educación; Manual General de organización de la Secretaría de Educación; Plan Estatal de Desarrollo del Estado de México 2017-2023 Acuerdo 17/11/17 por el que se establece los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de Estudios de Educación Superior y las Normas de Control Escolar y en mi calidad de Directora de Tesis, por este medio informo a usted que una vez concluido el documento en la modalidad de Tesis de Investigación que lleva por título: SITUACIONES DIDÁCTICAS PARA FORTALECER EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN ALUMNOS DE NIVEL PREESCOLAR; en razón de lo anterior se le extiende el **oficio de liberación del Documento para la Obtención del Grado** del Programa de Estudio 2017 de la Maestría en Intervención Educativa para la Educación Básica.

ATENTAMENTE

DRA. ISAURA MARTÍNEZ RODRÍGUEZ
DIRECTORA DE TESIS

Ve.Bo.

DR. RUBÉN DARÍO ZEPEDA SÁNCHEZ
DIRECTOR ESCOLAR

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE JILOTEPEC

“Yo soy yo y tú eres tú. Yo no estoy en este mundo para cumplir tus expectativas y, tú no estás en este mundo para cumplir las mías. Tú eres tú y yo soy yo. Si en algún momento o en algún punto nos encontramos, y coincidimos, es hermoso. Sino, pocas cosas tenemos que hacer juntos. Tú eres tú y yo soy yo. Falta de amor a mí mismo, cuando en el intento de complacerte me traiciono. Falta de amor a ti, cuando intento que seas como yo quiero. En vez de aceptarte como realmente eres. Tú eres tú y yo soy yo”

Fritz Perls

Dedicatoria

Hay veces en que agradecer no basta, hay veces en que a las palabras les hace falta significado, y entonces solo queda el sentimiento, la emoción, el cariño...Expreso mi gratitud, admiración y afecto a todos los que intervinieron en éste proceso de formación:

A mi hijo y a mi compañero de viaje, por su tiempo, amor y paciencia. ¡Los amo!

A mis padres, hermanos y sobrinos, que son mis raíces, mi fuerza.

A aquella gota que derramó el vaso, que me enseñó de resiliencia.

A mis ancestros, por su sabiduría.

A mi asesora, alumnos y maestros. Sin ustedes este proyecto no se habría logrado.

A mi persona, a mi espíritu y a mí ser, por nutrirme cada día y enseñarme a vivir.

A todos ustedes ¡Gracias!

Índice

| | |
|---|-----|
| RESUMEN | 6 |
| INTRODUCCIÓN | 8 |
| CAPÍTULO I. FUNDAMENTACIÓN DEL PROTOTIPO | 18 |
| 1. DIAGNÓSTICO..... | 18 |
| 1.1. Dimensión personal..... | 19 |
| 1.2. Dimensión institucional..... | 23 |
| 1.3. Dimensión Interpersonal | 24 |
| 1.4. Dimensión social | 27 |
| 1.5. Dimensión didáctica | 29 |
| 2. PROBLEMATIZACIÓN | 34 |
| 3. JUSTIFICACIÓN..... | 37 |
| 4. FUNDAMENTO TEÓRICO | 41 |
| 4.1. Desarrollo socio-emocional..... | 42 |
| 4.2. Convivencia escolar | 49 |
| 4.3. Situaciones didácticas..... | 54 |
| 4.4. Educación emocional | 58 |
| 5. FUNDAMENTO METODOLÓGICO..... | 67 |
| 5.1. Investigación-acción..... | 68 |
| 5.2. Modelo de Elliott en Investigación-acción..... | 71 |
| 5.3. Software MAXQDA..... | 72 |
| 6. CONTEXTO SITUACIONAL | 73 |
| 7. PLAN DE ACCIÓN Y PROTOTIPO DIDÁCTICO..... | 81 |
| 7.1. Plan de acción | 82 |
| 7.2. Prototipo didáctico | 84 |
| CAPÍTULO II. PROTO-TIPO | 85 |
| 8. PRIMER CICLO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN..... | 85 |
| 8.1 Acción | 85 |
| 8.2. Observación de la acción..... | 89 |
| 8.3. Reflexión de la acción | 103 |
| CAPÍTULO III. PROTOTIPO DIDÁCTICO | 119 |
| 9. SEGUNDO CICLO DE LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN | 119 |
| 9.1. Acción | 120 |
| 9.2. Observación de la acción..... | 120 |
| 9.3. Reflexión de la acción | 121 |
| REFLEXIONES FINALES..... | 125 |

| | |
|-------------------------------|-----|
| BIBLIOGRAFÍA..... | 128 |
| ANEXOS | 131 |
| ÍNDICE DE ILUSTRACIONES | 145 |
| ÍNDICE DE GRÁFICAS | 145 |
| HOJA DE FIRMAS..... | 147 |

Resumen

La presente investigación se encaminó a implementar situaciones didácticas que permitieran construir un ambiente óptimo para favorecer competencias para la vida y el bienestar. Es importante que en el nivel preescolar se generen experiencias de vida que contribuyan a potenciar el desarrollo integral de las niñas y niños. En este sentido, se trabajó en el diseño e implementación de situaciones didácticas que permitieran disminuir la vulnerabilidad emocional donde la convivencia escolar se vio afectada. Es así que, la propuesta tuvo lugar en un Jardín de Niños del municipio de Huehuetoca, área urbana perteneciente al Valle de México. Se trabajó con una muestra de dos grupos diferentes de tercer grado en los ciclos escolares: 2017-2018 y 2018-2019. En ambos períodos se identificaron una multiplicidad de acontecimientos académicos, familiares, sociales y personales que afectaron el desarrollo académico y sus relaciones interpersonales con el grupo de clase. La metodología empleada fue de Investigación-Acción. A partir de la cual se diseñó, aplicó y evaluó un plan de acción para dos ciclos que dieron como resultado un prototipo didáctico enfocado a generar una participación basada en el diálogo, así como, en la expresión de necesidades y emociones. Para fortalecer competencias emocionales una herramienta básica para lograr nuevos aprendizajes de vida.

Palabras clave: Situaciones didácticas, desarrollo socioemocional, investigación-acción, convivencia escolar, nivel preescolar.

ABSTRAC

The present investigation was aimed at implementing didactic situations that allowed the construction of an optimal environment to promote skills for life and wellbeing. It is important that at the preschool level life experiences are generated that contribute to promoting the integral development of girl and boys. In this sense, work was done on the design and implementation of didactic situations that would reduce emotional vulnerability where school

coexistence was affected. Thus, the proposal took place in a kindergarten in the municipality of Huehuetoca, an urban area belonging to the Valley of México. We worked with a sample of two different groups of third grade in the school cycles: 2017-2018 and 2018-2019. In both periods, a multiplicity of academic, family, social and personal events were identified that affected the academic development and their interpersonal relationships with the class group. The methodology used was Investigación-Acción. From which an action plan was designed, applied and evaluated for two cycles that resulted in a didactic prototype focused on generating participation bases on dialogue, as well as on the expression of needs and emotions. To strengthen emotional skills, a basic tool to achieve new life learning.

Keywords: Didactic situations, social and emotional development, investigation action, school life, preschool.

Introducción

El hombre es un ser social por naturaleza que al habitar con otros se ve en la imperiosa necesidad de desarrollar distintas habilidades sociales que le permitan atender diversos conflictos personales y de otra índole. Dada la complejidad humana, cada persona ha resuelto sus propios conflictos de acuerdo con sus propias experiencias y aprendizajes desde la familia y el contexto sociocultural que le rodea. Sin duda, algunos no tuvieron la certeza de gestionar sus emociones para expresarse asertivamente y con ello evitar situaciones lamentables.

La historia humana, de cualquier cultura, nos ha enseñado que el ser humano requiere emplear el diálogo, como primer medio para actuar de manera asertiva. Generaciones van y vienen, han observado directa o indirectamente las consecuencias de la confrontación, la ira, la tristeza, el arrebato, el miedo, los golpes, los insultos por la oposición de intereses. Muchas veces, las partes emprenden acciones mutuamente: aislamiento, minimizar o disminuir a las personas con sus emociones, necesidades, sentimientos. Sin duda, cada institución educativa tiene tareas específicas, desde el nivel preescolar hasta el superior para encaminar a la niñez a orientar el rumbo de sus emociones. Y con ello, enfrentar los retos que la vida social, escolar, laboral y cultural les coloque.

Vale la pena mencionar, en el mundo casi medio millón de personas son asesinadas cada año. Evidentemente, millones de niños, mujeres y hombres sufren importantes consecuencias de la violencia en sus hogares, escuelas y comunidades; azotando la vida de la gente durante años. Las condiciones que detonan esos problemas sociales están relacionadas, en parte, con la adicción al alcohol, a las drogas, a la depresión, el suicidio, el abandono escolar, el desempleo y a dificultades recurrentes en las relaciones.

Entonces, es necesario acercarse a cada contexto para conocer por qué unas personas con relación a otras caen en las adicciones, por qué no todos tienen relaciones interpersonales duraderas: de pareja, amistades, laborales. En este sentido, la escuela tiene como reto

conocer esas realidades, con la intención de identificar quienes son los alumnos y sus problemas. Las escuelas con las familias deben trabajar en conjunto. Los docentes tienen en cada alumno una oportunidad para conocer sus historias de vida y cómo ésta determina su desarrollo socioemocional y la convivencia con su entorno social.

Al respecto, un estudio de las Naciones Unidas sobre la Violencia y la Niñez, recoge la presencia y el impacto de la violencia en la vida de la niñez y juventud en todas las partes del mundo. El informe señala la gravedad y urgencia de este problema mundial, presente en los múltiples entornos en que los niños, niñas y jóvenes se desarrollan, como son hogares, escuelas, y los sistemas de atención social y judicial. Uno de los factores que se destaca como influyente en su prevalencia es la aceptación social de prácticas de violencia física, sexual y emocional en la disciplina y servicios que se imparten, (Pinheiro, 2006). El estudio recalca que ninguna forma de violencia contra la niñez y la juventud es justificable y que toda violencia es prevenible.

El contexto actual ha llevado a integrar en las propuestas de solución a dicho problema, la urgencia de superar respuestas represivas violentas, violatorias de derechos humanos, al enfatizar acciones preventivas y respetuosas de la dignidad de cada niño niña y joven. La violencia puede obstaculizar los esfuerzos de recuperación y desarrollo, al agudizar las divisiones sociales, perpetuar el delito y en algunos casos hacer que resurja la guerra.

El progreso social ha sido testigo de diversos hechos históricos que dan cuenta que hemos estado viviendo inmersos en una cultura de la violencia, aunque los países no estén en guerra. En el caso de México, se experimentan de manera cotidiana diversas reacciones emocionales de ira, la tristeza, el miedo. Que a la vez tiene relación con la rapidez con la que se vive la vida, la intolerancia a las diferencias culturales, el abandono de padres y madres, la pobreza (que en muchos casos detona otras violencias), la insensibilidad humana al dolor.

Evidentemente, las relaciones interpersonales son marcadas por violencias culturales, estructurales y directas.

Afortunadamente, se rescatan hechos favorables que resaltaron y nutrieron la esperanza. En 1945 se creó la ONU y se conforma la UNESCO, en ese tiempo es reconocida la carta de la declaración de los Derechos Humanos e inicia la educación en derechos. Teniendo como intención evitar el militarismo y por tanto la guerra. Se crean los primeros movimientos educativos de renovación pedagógica, dando inicios a las propuestas de educación para la paz.

En el ámbito escolar, en años recientes se ha incrementado la preocupación general por la violencia y por la inseguridad que rodea a los niños y a jóvenes en edad escolar. Revistas jurídicas informan en diferentes estudios como el de Martínez (2014), que los episodios de agresión y violencia en las escuelas producen en los niños daños físicos y emocionales, además de estrés, desmotivación, ausentismo e incluso efectos negativos en el rendimiento escolar por estrés postraumático en los afectados.

Dadas las situaciones de afectación en el desarrollo humano, la convivencia escolar se ha incorporado como una prioridad que se requiere atender de manera inmediata. Algunos referentes al respecto son diversos, pero relevantes para entender la presente propuesta. Por ejemplo: la Pedagogía de la esperanza Freire (1993) nos invita a replantear la educación como búsqueda esperanzada, como proceso que denuncia el presente y anuncia posibilidades que nos invita a soñar y actuar.

Y es que esta cultura de violencia genera incertidumbre, individualismo, resignación, desesperanza. Hoy, educar con la esperanza constituye una de las tareas centrales de educar para la paz porque sin esperanza no hay sueños, no hay utopía ni capacidad de imaginar y construir alternativas presentes y futuras.

Así, otro referente es la Educación para la Paz (EpP), la cual fundamenta en los valores y las prácticas de no violencia la justicia, la equidad, la solidaridad valores contrarios a los que rigen la cultura de violencia. Adopta una posición activa de reconstrucción de paz al buscar reducir la violencia estructural o indirecta luchando por los derechos humanos la justicia social y la equidad. Y a su vez, ésta se introduce de manera transversal en planes y programas de estudio de educación básica mediante la convivencia escolar, la asignatura de Formación Cívica y Ética en niveles de primaria y secundaria, para el nivel preescolar se introduce del campo formativo de *Desarrollo Personal y Social*, que a la vez se relaciona con el desarrollo socioemocional.

La convivencia escolar, es una alternativa para que los miembros de un plantel escolar se beneficien de manera significativa en el desarrollo académico y en sus relaciones con los demás, es papel del docente dirigirla de una manera sana, educando para la paz y la esperanza. Sin duda, el apoyo de los padres de familia es relevante, echando un vistazo al contexto actual, se coloca a México como uno de los países más violentos del mundo, predominan violencias relacionadas con el narcotráfico, el tráfico de influencias, guerrillas locales, la trata de personas, asesinatos, robos, feminicidios, corrupción masiva.

Por lo cual, el sistema educativo nacional ha buscado, desde años anteriores, alternativas para prevenir y atender a la niñez y jóvenes vulnerables o que pueden estarlo debido a la escasa gestión de emociones. Situación que los podría llevar a ser proclives a cometer algún ilícito, atentar contra sus propias vidas, a no mantenerse en la escuela o en el campo laboral.

Ahora bien, con la Reforma Educativa de 2011, la sana convivencia, desde la perspectiva de la paz, en los planteles educativos deja el reto a los docentes la tarea de hacerlo. Posteriormente, es con la Reforma Educativa del 2017 donde se tiene un acercamiento más puntual en su tratamiento didáctico, se insertan también contenidos

importantes para reforzar, estos son los Derechos Humanos, desarrollo socioemocional y la convivencia escolar.

También, se han generado herramientas como el documento de Perfiles, Parámetros e Indicadores de los docentes en Educación Básica, donde se dan a conocer los alcances para formar a un educador de calidad en el marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la Educación Básica.

Dicho documento intenta responder a una docencia enfocada a la atención personal y desde una visión humanista de la formación de los alumnos, así como en el logro de aprendizajes relevantes para su vida presente y futura¹. Al tiempo que reconoce que la enseñanza supone una gran responsabilidad y compromiso ético al favorecer en niñas, niños y adolescentes, al fortalecimiento de sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores conforme a lo señalado en el currículo vigente, con la finalidad de que se desarrollen de manera integral y tengan acceso a un servicio educativo con equidad, inclusión, excelencia e interculturalidad.

También, se ha incluido como una guía impulsada para concretar el compromiso 46 en el marco de la política nacional para una escuela libre de acoso escolar el Programa Nacional de Convivencia Escolar PNCE (2015) el cual indica “Se tiene el interés de propiciar que en todas las escuelas del país se genera en ambientes de convivencia armónica, inclusiva y pacíficos que inciden en la esperanza y el aprendizaje, a fin de que niñas niños y adolescentes desarrollen habilidades sociales y emocionales en beneficio de su crecimiento integral” (p.5). En ese sentido, se expone la importancia de favorecer el desarrollo socio-emocional como parte del bienestar de la infancia.

¹Dicho documento se crea para delimitar la evaluación docente.
http://creson.edu.mx/docs/Perfiles_profesionales_Criterios_e_Indicadores_para_Docentes_Ciclo_Escolar_2021-2022.pdf.

La labor docente por naturaleza está llamada a fungir como un eje clave en la vida de las niñas, niños y jóvenes. Indudablemente, el rol que juega es de promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas dentro de la convivencia escolar, observador y problematizador de la vida cotidiana, agente integrador del conocimiento, orientador en el desarrollo de estrategias que fortalezcan la autonomía del estudiante. Así como previsor y negociador de necesidades específicas personales y grupales.

En este sentido, se debe considerar que la enseñanza y la investigación, muchas veces, han coexistido como dos actividades separadas. Por tanto, no se han generado suficientes aportaciones con la finalidad de crear teorías sobre la educación, encajonando desde una perspectiva cuantitativa o cualitativa. Sin embargo, hoy en día la investigación en educación ha dado un giro necesario e importante. El docente tiene la posibilidad de flexibilizar su intervención, pero a la vez, de indagar sobre su propia práctica. Ser observador directo del propio proceso de enseñanza-aprendizaje que se convierte en una actividad investigadora y auto-reflexiva, con la finalidad de direccionar futuras intervenciones.

Siguiendo estas líneas, como educadora se tiene la responsabilidad de ser objetiva con lo que ocurre desde dentro de los planteles educativos, que sin duda, está relacionado con los procesos de convivencia en el aula y con el contexto. De esta manera, se pueden proponer posibles alternativas para favorecer el desarrollo socioemocional a la medida de cada situación, según las condiciones del clima institucional y áulico.

Diversas investigaciones han demostrado que la educación emocional tiene efectos positivos en las relaciones interpersonales, disminución de la conflictividad, mejora en el rendimiento académico y en el bienestar. Para Bisquerra (2013) la educación emocional “es una respuesta a las necesidades sociales” (p.11), con ello se requiere fortalecer las capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Ahora bien, considerando que la ira

es una emoción poco controlable. Ésta lleva a la violencia es un fenómeno de naturaleza compleja cuyo planteamiento y solución solo puede ser integral, este trabajo subyace la idea de que un ambiente escolar estimulante cálido y seguro se construye entre todos y es la base para impulsar el desarrollo humano, la mejora académica y elevar la calidad de vida. Por tanto, será prioridad atenderla sin menoscabo de otras emociones negativas y positivas.

A partir del contexto anterior, la investigación se realizó en el Jardín de Niños “Rosario Castellanos” ubicado en Santa Teresa 1, Municipio de Huehuetoca, Estado de México. La localidad está formada por condominios de espacios reducidos. Los habitantes, en su mayoría, son obreros con empleos en fábricas y salarios mínimos, los cuales han adquirido su vivienda mediante su trabajo, pocos son profesionistas con sueldos estables.

Mediante un análisis reflexivo se identificaron problemáticas en los alumnos que recurren a conductas violentas hacia sus compañeros y en ocasiones hacia el docente. Se comprueba lo que explica Bandura (1974) “la imitación es un aspecto esencial del aprendizaje” (p. 9) ya que el aprendizaje acontece desde la infancia, se puede decir que los niños se comportan según lo que observan, y por tanto actúan por imitación. Los infantes construyen representaciones mentales del mundo social que le rodea siendo el contexto un determinante en el conocimiento social y en su actitud.

En la institución ocurrían situaciones violentas por imitación, pero también situaciones de tristeza, miedo. Ante esta situación se propuso una intervención educativa mediante la investigación-acción, que resultará en un Prototipo Didáctico con situaciones didácticas que favorezcan el desarrollo socioemocional y la convivencia escolar en el nivel preescolar de educación básica.

Para dar inicio a la investigación fue preciso elaborar un diagnóstico, identificar la problemática y generar objetivos a lograr con el prototipo didáctico mediante la metodología de la Investigación Acción, la cual como se recordará pretende mejorar de la práctica educativa.

Es una forma de indagación realizada por el profesorado reorientar sus acciones docentes y profesionales posibilitando revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas. Es una nueva visión del aula como espacio de investigación y de desarrollo profesional donde el docente toma un papel reflexivo, autónomo, de toma de decisiones, con la capacidad de interpretar su realidad y crear situaciones nuevas a partir de los problemas de la práctica cotidiana como finalidad de mejorarla y transformarla.

De acuerdo con lo anterior, se realizó el estudio con el empleo de la metodología de la investigación acción, la cual tuvo las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Por medio de qué acciones se puede generar una mejora en la educación socioemocional y en la convivencia escolar en alumnos de nivel preescolar?
- ¿Qué elementos de mi práctica docente hay que transformar para lograr que los alumnos mejoren su convivencia favoreciendo su desarrollo socioemocional?
- ¿Qué factores socioculturales influyen en el desarrollo socioemocional y en la convivencia escolar de los alumnos de preescolar?

Planteando como *objetivo general*: Implementar situaciones didácticas que permitan la mejora de las relaciones sociales a partir del desarrollo socioemocional y la convivencia escolar en el grupo de tercer grado de nivel preescolar con la intención de contribuir a la mejora de la convivencia escolar, las relaciones sociales y el bienestar del alumno.

Se considera como *objetivos específicos*: Fomentar el diálogo y la escucha activa como medios para lograr la regulación emocional y el logro de una mejor convivencia escolar y extraescolar de favorecer el bienestar y contribuir al desarrollo integral del alumno. Generar condiciones para la práctica de valores y actitudes que lleven a los niños a ser empáticos con las emociones que experimentan otros compañeros, a fin de construir relaciones interpersonales sanas y enriquecedoras.

La *hipótesis de acción* propuesta: La aplicación de situaciones didácticas desde la

perspectiva en educación socioemocional y la convivencia escolar pacífica favorecen el bienestar emocional, el sentido de pertenencia y el alcance al perfil de egreso de nivel preescolar.

Ahora bien, en las siguientes líneas se describe de manera general qué podrá encontrar el lector en cada uno de los capítulos. En el primer capítulo, se da a conocer la fundamentación del prototipo, considerando el diagnóstico como una herramienta para identificar las principales necesidades y problemáticas a trabajar o fortalecer. Además, la problematización que expresa qué se va a considerar como problema de investigación, se redacta la pregunta de investigación, así como objetivos e hipótesis de acción, ello por trabajar mediante la metodología de investigación-acción. En la justificación se comparten las principales necesidades detectadas y el por qué es importante considerarlas como investigación, sus principales causas, consecuencias y escenarios posteriores del cómo se puede favorecer a las mismas a partir del presente estudio.

Dentro del fundamento teórico-metodológico se explica la intervención metodológica basada en la investigación-acción, sus elementos como plan de acción, ciclos de acción-reflexión, seguimiento y evaluación, así como retroalimentación del mismo o reorientación. En el contexto situacional del prototipo se comparten datos relevantes para entender el contexto donde se ubica la institución, y por tanto, la relación con el grupo participante. Al final de éste se encuentra el plan de acción y prototipo didáctico, se explican las condiciones del mismo, así como sus estructuras, acciones y cronogramas.

En el capítulo dos, se localiza el prototipo, donde se da a conocer el primer ciclo de acción, su estructura y el análisis de su aplicación, la observación y la reflexión. Se dan a conocer las actividades aplicadas que fueron situaciones didácticas diseñadas con base a la educación emocional para el desarrollo de competencias y habilidades socioemocionales incluidas: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración. Todas ellas

organizadas en momentos de inicio, desarrollo y cierre, organizando los recursos didácticos, de tiempo y espacios disponibles en el contexto, así como la organización de los alumnos en lo individual, por equipos y de manera grupal.

En conjunto el prototipo didáctico lleva por nombre: “Un viaje multidimensional”, con la intención de generar en el niño el primer punto de interés que lo lleve a pensar cómo irá resolviendo distintas situaciones que se le presentarán en el transcurso de cada una de las Secuencias Didácticas.

Para el capítulo tres, se muestra el prototipo didáctico con el segundo ciclo de la investigación acción, su acción y la observación de la acción. Se anexa la reflexión teórica de la intervención así como el prototipo didáctico o patente “Un viaje multidimensional”. Así como las reflexiones finales.

De esta manera, se pretende llegar a un lugar, el de favorecer simultáneamente el acercamiento al desarrollo socioemocional y la convivencia escolar. Sin duda, cada acción es un medio viable para la mejora de la interacción en situaciones de su vida cotidiana. Y trenzar estos elementos guían el trabajo investigativo. Además, se correlacionan sus características, elementos, ejes de discusión. Se nutre la intervención docente para favorecer no sólo a los alumnos sino también a la práctica educativa de quien realiza el presente estudio.

Capítulo I. Fundamentación del prototipo

1. Diagnóstico

Esta etapa es el primer acercamiento a la práctica educativa, pues en ella se da el inicio del proceso de recuperación y revaloración de nuestra experiencia. El resultado es un panorama general de los aspectos involucrados en el trabajo docente, las formas en que se relacionan, la responsabilidad de cada uno de los agentes y de la situación que es motivo de preocupación y que se pretende transformar o mejorar.

El diagnóstico es una herramienta para identificar las principales áreas de oportunidad y fortalezas en una situación específica. En este sentido, se incluye uno aplicado y analizado a partir de la práctica docente, como se sabe el diagnóstico es un eje relevante para dar inicio a la investigación, dado lo anterior, se recuperan las narraciones biográficas, las cuales aportaron información sustancial que contribuyó en gran medida a ampliar el conocimiento del grupo y de inicio, del docente.

La narrativa es una herramienta que permite contar vivencias sobre hechos específicos, fenómenos sociales o naturales. Traslada a los lectores a conocer un tiempo y espacio específicos, desarrollando la empatía, sentir lo que otro siente, y descubrir así el por qué lo siente. Lo anterior, permite dar una opinión más objetiva, ya que la narración da más elementos a considerar, se permite recuperar la mayoría de elementos transcurridos, inclusive, dando la oportunidad de descubrir si hay algo más escondido entre líneas.

En este sentido, asiento un ejercicio propio de narración biográfica docente, que permitirá conocer más a fondo a la autora de ésta investigación. Se comparten sus principales motivaciones y experiencias de vida, que son motor para proponer el presente prototipo didáctico. El hecho de narrar la propia vida da libertad para expresar sentimientos, emociones y pensamientos mezclados con los hechos vividos. Permite reconocer, incluso, el estado de ánimo, los valores, las necesidades, las prioridades.

Al utilizar esta herramienta en la investigación se obtienen más elementos para dirigir lo que se pretende indagar y lo que se requiere poner acción. Es así que se iniciará el presente diagnóstico a partir de las dimensiones de la práctica docente propuestas por Cecilia Fierro (2008) "...personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral. Las cuales sirven de base para el análisis sobre la práctica docente" (p.12). Cada una de estas dimensiones destaca un conjunto particular de relaciones del trabajo docente y permiten ubicar de dónde se parte.

1.1. Dimensión personal.

Para iniciar la reflexión sobre la práctica docente es esencial indagar la dimensión personal. Según Fierro (2008):

La persona del maestro como individuo es una referencia fundamental. Un sujeto con ciertas cualidades, características y dificultades, que le son propias; un ser no acabado con ideas, motivos, proyectos y circunstancias de vida personal que imprimen a la vida profesional determinada orientación (p. 29).

Trata de que el docente concientice en qué forma se enlazan su historia personal y su trayectoria profesional, qué significa su trabajo en su vida privada y de qué manera ésta influye en el aula. También es momento de evocar lo que lo llevó a ser docente, sus ideales y sus proyectos. Finalmente, el planteamiento de preguntas sobre el aprecio de su profesión, grado de satisfacción, experiencias significativas, sentimientos de éxito o fracaso, propósitos y expectativas futuras hacen de este momento una experiencia significativa.

De acuerdo con lo anterior, inicio contando parte de mi historia de vida referente a cómo llegue al magisterio. Todo comenzó cuando era más joven acompañaba a mis hermanos a dar temas para un pequeño grupo de niños, veía como hacían uso de sus propias herramientas didácticas y de su creatividad, a pesar de los pocos recursos que tenían. Se expresaban a su manera. Utilizaban palabras sencillas, juegos, comentarios graciosos, el

teatro y el canto. Al final, todos convivimos con todos, aprendimos de nosotros y entre nosotros, todos disfrutamos del día y el objetivo se lograba, se observaba a los niños contentos, disfrutando de las actividades y aparentemente comprendían la temática.

Conforme crecía académicamente apoyé a jóvenes impartiendo pequeñas pláticas, a fin de aprender sobre valores, comunicación y temas relacionados a la sana convivencia en la laicidad. Al concluir la preparatoria decidí estudiar la carrera de Psicología; recuerdo que mi madre decía: “¡Estudia en la Normal, serías una buena maestra!”. A lo que respondía: “No. No quiero enseñarles a los niños ¡Son muy latosos!” Así que con ese dictamen me fui a estudiar cinco años en otro lugar, lejos de casa. La Psicología me abrió un nuevo panorama, sin embargo, por alguna u otra razón, siempre terminaba en una escuela. Ahí inicio mi experiencia en el diseño de actividades relacionadas con estimulación temprana, dinámicas de integración en la primaria, aplicación de una plática sobre el noviazgo en el nivel secundaria, evaluación mediante test vocacional a alumnos del nivel medio superior.

Así que, al egresar mi campo de trabajo más experimentado era en las instituciones educativas, situación que me llevó a solicitar empleo en la Subdirección Regional de Educación Básica Jilotepec con la intención de ingresar a una Unidad de Servicio a la Educación Regular (USAER). De esta manera, recibí mi primer nombramiento para cubrir un interinato en el nivel de educación preescolar.

Estaba realmente emocionada, sería mi primer empleo en el sector público. Antes de esta oportunidad, me empleé como docente horas clase en una universidad privada, representando un verdadero reto para un profesional recién egresado. Afortunadamente, cuando recibí la llamada tan esperada, al atender al teléfono la emoción se desbordaba y al mismo tiempo, en lo profundo de mi corazón, ahí escondido empezó a surgir el miedo. Mi pensamiento empezó a titubear, pero la decisión era obvia, ¡Acepté! ¡Sí, lo había hecho! Y ahí comenzó mi propia problematización docente.

Al presentarme en el Jardín de Niños asignado, la emoción se convirtió en nerviosismo y terror, y un sin fin de dudas comenzaron a mezclarse en mi cabeza. Tenía idea de qué hacer, releí libros sobre los procesos de enseñanza en los menores de tres a cinco años de edad. Busqué mis viejas libretas sobre planificación, casi me memorizó las características de dicha etapa del desarrollo del ser humano.

La maestra que me recibió fue muy amable, demasiado amable y confiaba infinitamente en mí. Al incorporarme, me entregué a mi grupo, estuve a un paso de paralizar, aunque sabía que no lo debía hacer. No había marcha atrás, estaba ahí para brindar lo mejor de mí a los niños. Los padres de familia también esperaban de mí los mejores resultados. De igual forma, los niños emocionados, ilusionados de tener a su nueva maestra, veía sus caras como diciéndome ¿Qué nos enseñará? ¿Qué cantaremos? ¿A qué jugaremos? ¿Qué vamos a aprender? Sentí que mi vida pasaba en un segundo frente a mis ojos: reía y lloraba de alegría. ¡Realmente, me asusté! Y pasa que, es bien cierto que lo nuevo causa temor, como la fábula del coyote y el puma. La cual expresa:

Un coyote no había visto jamás al puma, y una vez, sin pensarlo, se encontró con el puma; el coyote se espantó mucho y se desmayó; la segunda vez que se encontró con él, si bien se espantó, ya no fue tanto; la tercera vez ya se hizo fuerte, se le acercó y habló con él. (Mexicano, 2015, p.19)

Así precisamente, me veía a mí misma. La escuela se localiza en una comunidad pequeña. De esos lugares donde todos se conocen, donde todo se sabe rápidamente. En esa época, la tienda de enfrente era la única del pueblo, al lado, un rancho con ganado que siempre anunciaban la hora de la salida cuando iban organizadamente a tomar agua al bordo que estaba más abajo, yendo hacia el monte. Junto a mi jardín estaba la primaria, por lo que se escuchaba también el ruido armonioso de niños jugando.

Al final de mi primera jornada me acerqué a mi Directora, con pena, le comenté que yo no sabía planear una situación didáctica. Le platicué de mi formación y de la idea que tenía

para implementar en el trabajo con los niños y fue ella quien me orientó. Tuvo paciencia y pertinencia para guiarme. Me brindó su tiempo para resolver dudas, me compartió sus estrategias más exitosas, las más fructíferas actividades, comentó conmigo su más valiosa experiencia. Por todo ello, le agradeceré siempre.

Desde aquella primera vez, vislumbré el puma, el cual representa el arte de enseñar, luego de casi paralizarse, le fui perdiendo el miedo. Debí hacerlo porque entendí que no es lo mismo estar de manera permanente con un grupo de estudiantes que hacerles acompañamiento en tiempos cortos. Sin duda, debía prepararme, ellos esperan del docente algo más que solo un momento.

Fui interina durante tres años, tiempo en el que estuve asignada en distintos preescolares, en una primaria, una USAER que brindaba servicio en primaria y secundaria. En cada espacio aprendí de cada una de mis compañeras de trabajo, de una u otra manera. Posteriormente me hablaron para cubrir una vacante real, en una comunidad más grande y urbana.

Ya sabía planear, me daría menos miedo incorporarme en un contexto de esa dimensión, al menos eso creía. Pero mis condiciones eran distintas, antes trabajé tres meses en cada institución y mi trabajo terminaba para irme a otra. Aquí, me convertí en la responsable directa de un grupo numeroso. Como menciona Fierro (2008) “La práctica docente es esencialmente una práctica humana. En ella, la persona del maestro como individuo es una referencia fundamental” (p. 29) y yo era la referencia de mis alumnos, algo en lo que no estaba realmente convencida.

En conclusión, mi práctica docente inició en el año 2010, en nivel preescolar, obtuve la plaza docente en febrero de 2013. Muchos maestros fuimos beneficiados con la basificación de nuestras plazas en ese año. Esto ocurrió justamente antes de que el Servicio Profesional Docente iniciara con la evaluación para la asignación de plazas.

1.2. Dimensión institucional

La dimensión institucional analiza cómo las decisiones y la práctica de cada docente se influyen por el hecho de pertenecer a una institución educativa determinada. Como menciona Fierro (2008) "La institución escolar representa, para el maestro, el espacio privilegiado de socialización profesional" (p. 30). Lo que sugiere que en la organización escolar se otorgan las pautas materiales, normativas y profesionales que rigen el puesto de trabajo y en base a éstas el docente toma sus decisiones como individuo.

Ya en la institución base, me enfrente a varios retos, inicialmente el miedo de lo incierto, luego saberme responsable directa de treinta y ocho estudiantes, al tiempo, enlace de padres de familia, y a pesar de ello, estar en la mira de mis compañeras docentes. Antes de laborar en ésta comunidad, mi experiencia se basaba en escuelas pequeñas con un mínimo de doce estudiantes, en una escuela unitaria, y un máximo de veintidós en una de organización completa. Las comunidades eran relativamente pequeñas y de contextos tranquilos, con una cultura bien marcada en tradiciones.

El papel de la directora escolar, como gestora académica, siempre será fundamental porque permite aprender a escuchar, a dialogar, a ser prudente. A pesar de ello, el respeto hacia la planta docente debe ganarse mediante un liderazgo efectivo. En este sentido, asignada a Santa Teresa I, el equipo docente liderado por la directora escolar, ha sido siempre partícipe de satisfacer esa necesidad que han exteriorizado los padres de familia.

Frente a ello, al inicio de ciclo escolar se planean actividades que promuevan la convivencia de la comunidad escolar mediante eventos culturales referentes a las tradiciones generales del país como el día de la Independencia de México, festejo de día de muertos, posadas navideñas, inicio de la primavera, día del niño, diez de mayo y día del padre.

Desde que me incorporé a la institución los padres de familia me recibieron entusiastas, así como los niños. En ese momento me di cuenta, que el conocimiento que creía tener sobre

la enseñanza era muy limitado; me enfrenté a mis propias áreas de oportunidad. Debía hacer uso de actividades y estrategias congruentes en el nivel preescolar aunando con los campos formativos. Dada mi poca experiencia en el nivel y con grupos numerosos la directora, subdirectora y compañeras de escuela me acompañaron en mi proceso de aprendizaje para orientar la intervención docente. La teoría que ya conocía en mi formación como psicóloga, fue medular.

Paulatinamente, me he adentrado holísticamente en todas las implicaciones pedagógicas del nivel de preescolar. Esto gracias a los espacios para el diálogo generados en los diferentes momentos académicos programados por la Secretaría de Educación Pública como es Consejo Técnico Escolar en la Ruta de Mejora. Como equipo docente hemos crecido, sin embargo, aún tenemos mucho por aprender.

Debo reconocer la labor de la directora escolar, ha facilitado la implementación de las propuestas docentes para favorecer los aprendizajes de todos los alumnos. Otorga valía a los puntos de vista del personal docente, da observaciones que permiten hacer ajustes de acuerdo con el diagnóstico institucional y áulico. Como docente ha sido muy importante saber escuchar, aceptar las opiniones diferentes a la percepción propia, actuar de manera asertiva y pertinente ante las condiciones laborales y de organización de iniciativas innovadoras a realizar.

1.3. Dimensión Interpersonal

En la dimensión interpersonal se explora lo concerniente a las complejas relaciones entre los agentes involucrados en el proceso educativo (alumnos, docentes, padres de familia y directivos) dentro de la institución educativa. En este rubro se considera de suma importancia reflexionar sobre el clima institucional o ambiente de trabajo, los espacios y la participación, los estilos de comunicación, los problemas y el cómo se da solución a éstos, el tipo de convivencia, el grado de satisfacción con las relaciones existentes y sus repercusiones en la

disposición y entusiasmo de los involucrados (Cecilia Fierro, Berta Fortoul, Lesvia Rosas., 2008).

Las relaciones que hay en la institución son formadas con base de perspectivas de los integrantes del proceso educativo. Forman parte de ese imaginativo social de escuela; cada uno desde su punto de vista genera su propio concepto de educación. Sin duda, el docente debe de ir moldeando de manera constante ese concepto, ya que los padres de familia por lo regular siempre son diferentes.

No obstante, entran a la escuela con una visión clara de lo que esperan: contar con una buena educación para sus hijos. En el Jardín de Niños son considerados como piezas clave para contribuir a la formación de sus hijos, han exteriorizado este concepto sobre lo que desean de la escuela. De igual forma, comentan y coinciden con otros padres que la escuela tiene una imagen de trabajo, especialmente la responsabilidad y que efectivamente se brinda una buena educación en el plantel.

Como docentes es necesario tener conciencia de las demandas académicas y administrativas que ésta profesión implica. Sabemos que nuestro actuar depende del deber ser, instituido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2013) en su artículo tercero "La educación deberá ser de calidad" (p. 5) dicho artículo reformado en el año antes citado donde hace énfasis en el mejoramiento constante y en el máximo logro académico de los educandos. También menciona que la educación:

Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (p.5).

Ciertamente, hemos sido testigos de las transformaciones que ha tenido el equipo docente. Dichas situaciones han generado que se reflexione y se generen acciones para trabajar en las áreas de oportunidad, las cuales dependen de la forma de trabajar con las y los alumnos. Esto impacta en el apoyo y la interacción con padres de familia lo que conlleva ajustar y rediseñar la forma de planificar y de intervenir en el aula.

En cada ciclo escolar ocurren situaciones que nos dan oportunidad de seguir creciendo, y permiten que el ambiente de trabajo sea enriquecedor. Se ha incrementado la confianza y con ello la capacidad para generar el diálogo entre docentes, intercambiar experiencias, fortalecer ideas y dar sugerencias a los demás. El movimiento de personal es constante, se intenta continuar con la dinámica para generar un ambiente de trabajo positivo. Sin duda, es cuestión de actitud para escuchar y aprender unos de otros, aun cuando los comentarios vengan de fuera, es para mejorar, tomarlo de la mejor manera, analizarlo y generar una transformación si es necesario; siempre viendo como meta común dar una educación de calidad en las aulas.

La comunidad de padres de familia, siempre espera ser integrada a la escuela, le agrada participar en el desarrollo progresivo que van teniendo sus hijos; para dar atención a lo anterior. Se realizan mañanas de trabajo con niños y padres, mediante actividades que den cuenta de los cambios que han tenido los alumnos. De esta manera, se permite que identifiquen las necesidades de apoyo que se requieran para mejorar aún más.

En esos espacios se abre al final un momento de comentarios, donde se da oportunidad a los padres de familia de exteriorizar sus observaciones, si consideran que el docente facilita el desarrollo del menor o hay algo por mejorar. Se ha observado que es muy importante ser asertivo en estas actividades, saber manejar la situación de manera respetuosa y pertinente según sea el caso.

Hay momentos donde los padres o madres de familia tratan de poner las reglas, dar indicaciones, exigir explicaciones. Se ha aprendido que hay que saber hasta dónde es prudente dar apertura a sus sugerencias, y aplicar los cambios de manera que se satisfaga la necesidad. Los padres son brazos que fortalecen a la institución, pero deben saber hasta dónde llega su injerencia.

1.4. Dimensión social

La dimensión social analiza el sentido del quehacer docente en el momento histórico en el que vive y desde el contexto específico en el que se desempeña (diversidad de condiciones culturales y socioeconómicas), también sobre sus expectativas y presiones. Algunos de estos temas se trasladan a reflexionar sobre la distribución inequitativa de oportunidades, sobre las prácticas encaminadas a tratar a niños con dificultades de rendimiento académico y la equidad de género (Fierro, et al, 2008).

La comunidad donde se desarrolla mi práctica docente está constituida por personas que tienen acceso a todos los servicios, incluyendo el internet y otros medios masivos de comunicación. A pesar de ser considerada zona urbana, es un lugar donde existe pobreza, familias que viven con un salario mínimo y pese a ello muchos tienen que pagar su casa de interés social, requieren de transporte para viajar a sus trabajos y cubrir necesidades fisiológicas como la alimentación.

Las condiciones económicas son adversas, en ocasiones hay niños que no van a la escuela porque no tienen para el pasaje o no tienen para el refrigerio. Existen casos donde toman la decisión de buscar el sustento por otros medios, lo que lleva algunos, a la delincuencia organizada, donde los padres de familia son arrestados quedando los menores a cargo de un tío, abuela o padrinos, en otras circunstancias tristemente los pequeños vivieron la pérdida el padre o hermano.

Lo anterior acarrea varias consecuencias, algunas visibles en el aula, sobre todo en la conducta de los menores que influye en la convivencia con los demás. Las conductas violentas que observan en sus hogares son llevadas a la escuela, otros niños son testigos presenciales y víctimas de violencia, lamentablemente. El contexto, lleva a niñas y niños a reflejar lo que viven al interior de las aulas. Siendo la regulación emocional una tarea por atender urgentemente ya que viven emociones que poco logran regular, esto debido al antecedente de convivencia familiar que tienen. Así mismo hay momentos donde los niños o niñas no asisten a clases, se ausentan por un tiempo o de manera definitiva a causa de que los padres o madres de familia están huyendo debido a la inserción en delitos de todo tipo.

Es una situación triste, además, se presentan otros retos referidos a la función parental, ya que hay casos de familias con una dinámica violenta, donde conviven madres sumisas y padres muy autoritarios, alcoholismo, familias monoparentales donde la madre ejerce la autoridad, pero no tiene tiempo de cuidar a sus hijos porque trabaja. Situaciones donde la madre tiene varias parejas y no hay una estabilidad emocional con riesgo de que los mismos menores sean violentados.

Todo lo anterior ha aquejado por mucho tiempo, por lo que el docente tiene que ser muy cuidadoso al momento de dirigirse a padres de familia o tutores de los niños y niñas de la institución. Sin embargo, no se puede ni debe omitir la atención a los conflictos, violencias y emociones presentes. Se tiene que buscar una manera de impactar de manera directa con los niños dentro del salón de clases, desde compartir el lunch o el material, hasta generar dinámicas de diálogo entre los menores como lo fue el Primer Parlamento Infantil sobre los derechos del niño, el acercamiento al conocimiento de las emociones, la aplicación de estrategias de sana convivencia mediante el arte y el trabajo en escuela para padres.

También, se requiere generar proyectos y estrategias que permitan una mejor calidad de la educación, en una comunidad de acuerdo a sus necesidades y problemáticas sociales,

es un gran reto. Pero siempre pensando a futuro, ver más allá de los años y ubicar a esos pequeños, cuestionarte ¿cómo será su vida?, ¿qué puedo hacer como docente para impulsar un cambio en ese estilo de vida? Y sobre todo ser constante para contribuir en la realización personal y profesional a pesar de las circunstancias sociales. Y si a la par, se logra sembrar esa semilla en padres de familia se podrá lograr aún mejor.

1.5. Dimensión didáctica

La dimensión didáctica conlleva a descubrir cómo es que cada docente concibe el conocimiento, cómo lo recrea frente a sus alumnos, cómo dirige sus situaciones de enseñanza y cómo entiende el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Aquí, se reflexiona sobre los métodos de enseñanza empleados, la organización del trabajo, el conocimiento de los alumnos, la normatividad en el aula, la evaluación, la manera de enfrentar situaciones problemáticas con los alumnos y los aprendizajes adquiridos (Fierro, et al, 2008)

Dentro del aula me he dado cuenta que requiero de un estilo de enseñanza formal y práctico a la vez, ya que se requiere de un orden para tener un control de grupo, pero a su vez, utilizando situaciones significativas. Trato de desarrollar en los niños el uso de la reflexión para la toma de decisiones, abriendo espacios para escuchar sus opiniones y generar el diálogo entre ellos.

No todo ha sido fácil para reflexionar de manera objetiva sobre mi intervención docente. Aún recuerdo que cuando inicié como educadora diseñaba secuencias de aprendizaje poco congruentes, tenía dificultad para relacionar el contenido con los aprendizajes esperados, las técnicas y estrategias. La implementación no avanza con resultados evidentes. Y me di cuenta de la complejidad del nivel de preescolar.

En todo este proceso de enseñanza-aprendizaje implementé varias actividades. Se necesitó transformar esas áreas de oportunidad en fortalezas, eso es lo que me motiva para transformar día mi práctica docente. Sé de la relevancia de ser parte de una institución, de la

responsabilidad pedagógica dentro de un aula, ayudando a niños y niñas a aprender, a conocer más sobre la vida que les rodea y de sí mismos. Esto me hace docente. La perseverancia me permitió sentirme capaz de hacerlo, de demostrar que podía demostrar el perfil profesional. Además, tengo la ética necesaria para cumplir mi deber docente, para ver por los alumnos.

Aprendí que a partir de cada actividad implementada se deben dar a conocer los avances que los y las alumnas han adquirido en el transcurso de un tiempo determinado. En este sentido, la presente propuesta se desarrolló de manera progresiva considerando el proceso del desarrollo de los niños y niñas. Otro referente para generar las actividades fue el diagnóstico áulico que permitió identificar las principales necesidades del grupo en el desarrollo socioemocional y de convivencia escolar.

Además del diagnóstico, mi formación inicial me impulsó a inclinarme por dicha investigación dirigida hacia el desarrollo emocional, tomando en cuenta mis áreas de oportunidad como docente frente a grupo, las cuales se me fueron mostradas gracias a que siempre tuve alguien que se acercó y me ayudó. Al principio, en cuanto a la dinámica del grupo vi mi reflejo en mis alumnos. Eran traviosos, inquietos, muy listos, astutos, inteligentes, amables, sonrientes.

Decidí cambiar mi actitud. Empecé por no molestarme con los comentarios que me hacían algunas compañeras. Aprendí de cada una de las enseñanzas que me ofrecían, renunciando a mi necesidad de tener la razón, ya que eso me impedía aceptar los consejos y experiencias que me brindaban.

Aceptar los errores es lo más difícil que pueda existir. El aprendizaje es una decisión personal que impacta en el crecimiento de los otros, pareciera no ser complicado. Entendí que el docente debe ser multifacético, mis compañeras de trabajo fueron mi principal apoyo, contaban con la formación como educadoras, la mayoría. Y como dice el dicho: "La unión hace

la fuerza”, teníamos comunicación y realizamos varios trabajos exitosos colegiadamente. La idea de alguna era enriquecida por el equipo y lo hacíamos, lo hemos hecho hasta la fecha. Me he posicionado positivamente de mi escuela, de mi equipo de trabajo, de mi gente, de mis alumnos.

Mi directora, como cabeza de la institución, nos ha dado la apertura de opinar y planear, lo hacemos con la finalidad de ver el resultado en los niños. Los padres de familia se dan cuenta de ello y valoran nuestro trabajo, reconocen a sus maestras y siempre, siempre nos apoyan. Ya con mis miedos más dominados, me atreví un poco más a planear proyectos de la mano de los programas de estudio, a cambiar la visión de mis situaciones didácticas, a apoyarme de la transversalidad para dar un giro más significativo a lo enseñado. Mejore la organización en todos los aspectos, desde los materiales, el decorado de mi aula, los tiempos y su uso. Las estrategias a utilizar y la delegación de responsabilidades a mis niños se vieron favorecidas. De igual forma, la concientización a padres de familia sobre la importancia de la educación preescolar.

Diseñe actividades apegadas a las orientaciones curriculares del Plan y Programas del nivel de preescolar que comenzaron a tener una finalidad, una continuidad y un significado. Afortunadamente, en cada ciclo escolar veo cómo he contribuido a construir alumnos curiosos, más abiertos, más seguros, propositivos, atrevidos por llevar lo aprendido más allá. Y seguimos aprendiendo, tanto ellos como mi hijo son mi motor y la adrenalina que me motiva a aprender más, con la misma curiosidad de saber qué más pasará.

Sin embargo, aún no termino de aprender, sé que tengo como reto continuar cultivando esa capacidad de asombro para descubrir algo nuevo y dejarme enseñar y guiar por aquellos que ya lo sabían y que puedan impulsarme a saberlo también yo. Requiere conocer los alcances y limitaciones para emprender propuestas a partir de la metodología que se elija, en este caso la investigación-acción.

Es básico enfrentar mis propias emociones, principalmente el miedo, el enojo, la tristeza, pero también la alegría, la sorpresa. Cada nuevo proyecto debe iniciarse en quien ha emprendido la tarea de investigar, a fin de vivir la experiencia para aprender a implementar de manera eficaz y eficiente con los alumnos.

1.6. Dimensión valoral

Finalmente, la dimensión valoral está encaminada a pensar sobre nuestros valores, también sobre nuestros actos, pues por medio de éstos es que se exteriorizan nuestros valores, más que con palabras. De igual manera, se indaga sobre nuestras opiniones acerca de distintas situaciones, en resumen, lo que manifestamos a través de la palabra y de nuestras acciones (Fierro, et al, 2008). Así nuestra práctica docente siempre refleja nuestros principios éticos.

Ante esto el maestro tiene que ser consciente de su importancia como agente principal de la educación, considerar que es un servidor público, que está a disposición de una sociedad que lo vigila constantemente, por lo cual cada paso que dé debe estar comprometido con su función.

Al inicio de mi carrera como servidora pública, me identifiqué como una persona amable, abierta a aprender, paciente y prudente en muchas situaciones, sin embargo, era una docente pasiva. Cuando llegué a la escuela de base, la directora me dio la bienvenida y me dijo algo muy cierto: “La mejor carta de presentación que puedes tener es tu trabajo, tu manera de trabajar con los niños y con los papás te dará su respeto y admiración, o su indiferencia y te darán la espalda”. Realmente, sus comentarios eran acertados. Desde ahí, aprendí que debía esforzarme por trabajar de la mano con mis compañeras a fin de impactar positivamente en la comunidad.

Aunque el trabajo en equipo siempre nos resultó sencillo, recuerdo que en ese tiempo había dos bandos en mi escuela, dos grupos de compañeras, cada uno me decía ten cuidado

con las demás. Irónicamente, al irse abriendo al diálogo constructivo sobre mi práctica docente, como colectivo nos fuimos dando cuenta que tenemos mucho más en común de lo que pensábamos. Que tenemos distintas personalidades, distintos gustos, distintas experiencias, pero nuestro fin es común: enseñar y lograr que nuestros niños aprendan significativamente, que sean felices. Cuando los proyectos en común velan por el bienestar tanto de docentes como alumnos, es una manera de que todos crezcan y se sientan parte del mismo equipo.

Los padres de familia siempre estuvieron atentos en mi quehacer, más la directora, hubo un momento en el que creí no ser eficiente para ésta profesión, lo cual se reflejó en el aula, dando pauta a que padres de familia comenten la situación conmigo y con el directivo. Cuando la directora platicó conmigo al respecto, yo me sorprendí mucho, ya que los comentarios no me favorecían, de ahí que mi área de oportunidad tenía que convertirse en una fortaleza, ¿Cómo lo lograría? Definitivamente, debía aumentar mi capacidad creativa a partir de la didáctica. Encontré en el presente prototipo un pretexto más que personal, académico para mejorar. Sabía que si tenía los elementos teóricos para lograrlo de la mano con la didáctica para reconstruirme como docente.

Aunque contaba con el apoyo de los padres de familia, organizaron un convivio para hacerme saber que podía contar con ellos. Eso fue realmente inesperado, pero claramente motivador, fue una sacudida y motivante a la vez, no podía defraudarlos, ellos confiaban en mí, querían que yo estuviese bien para que sus hijos también lo manifestaran a través de su aprendizaje y comportamiento. Me transmitieron ánimo, confianza y seguridad por lo que estoy infinitamente agradecida.

Ese acto de cariño generó en mí la fuerza necesaria para crear cambios, transformar actitudes y modificar mi práctica docente. Son la principal razón de que yo sea docente, ese cariño incondicional me ha permitido crecer y continuar como docente. Estaba a punto de

renunciar por no sentirme capaz ya que estaba consciente de que mi práctica docente era deficiente, pero siempre los traté con respeto y afecto, a todos. Esa pequeña diferencia hizo que ellos mismos se levantarán, me dieran ese motivo que me faltaba para convencerme de que podía ser una mejor maestra y una mejor persona.

Comprendí que el docente es por y para los niños y niñas, a la par que, para los padres de familia, ellos son la razón de que el docente esté en las aulas. El desarrollar actividades que promuevan valores va siempre de la mano del deber ser, el saber ser y el ser. Promover el conocimiento de la mano de la sana convivencia para formar a hombres y mujeres capaces de distinguir entre el bien y el mal, lo cual conlleva al respeto de los derechos, su aplicación y su adquisición para la vida presente y futura. Aprendí de ellos a expresar valores como el amor, la responsabilidad de hacer crecer a otra persona, dignificar el trabajo, darles valía a las personas. Estoy comprometida con la formación y práctica de valores desde experiencias que permitan reconstruir a niñas y niños afectados por problemas sociales.

A manera de conclusión, el ser docente trabaja las seis dimensiones antes mencionadas, siendo las de mayor impacto la personal y la didáctica, pues pretendo que por medio de un prototipo didáctico mejore la sana convivencia en alumnos de nivel preescolar fortaleciendo el desarrollo socioemocional.

2. Problematicación

El planteamiento del problema es el punto de partida imprescindible para el desarrollo de un estudio. Para centrar la problemática de ésta investigación consideré el diagnóstico institucional del ciclo escolar 2017-2018 correspondiente al análisis de resultados del equipo docente en la fase intensiva del Consejo Técnico Escolar (CTE). Se identificaron tres principales problemáticas en los alumnos: ausentismo escolar, mejora de los aprendizajes y convivencia escolar, acuñando ésta última como eje de mi estudio. En este sentido, si queremos que se le identifique, lo primero es explicar qué es un problema, para lo cual

precisaremos las acepciones que del término problema se tienen. Éste proviene del griego *probhma*, problema, «lo puesto delante», del verbo *proballo*; «poner delante». Designa una dificultad teórica o práctica, significado a partir del cual hemos de conceptualizar la palabra problema como un obstáculo o como un vacío de información. (García Córdoba, 2005, p. 9). Lo anterior apoya la selección y posterior delimitación del problema de investigación, constituyendo la etapa fundamental y quizá obligada de un proceso de investigación.

Para fortalecer la identificación de la problemática en la que se trabajó se revisaron el diagnóstico escolar y algunas situaciones del diario de la educadora de un ciclo escolar pasado que expresan la necesidad de fortalecer el desarrollo socioemocional para favorecer la convivencia en el aula. De acuerdo con Córdoba (2005) “La problematización es un proceso, es un ir y venir, es estancarse, retroceder y avanzar” (p. 20). Lo que sugiere que hay distintos modos de adquirir el conocimiento, así como varias formas del saber, pero todo proceso de indagación debe comenzar con la formulación explícita o tácita de una cuestión por resolver.

También se recomienda que el tema por estudiar sea de interés y agrado para el investigador. De manera muy particular, se identifica una inclinación personal hacia los temas de salud mental, el cuidado de la persona y el bienestar emocional, considerando mi función como docente en el nivel preescolar y la gran necesidad de introducir la educación emocional desde la infancia. Bisquerra (2013) plantea que la educación emocional se inicia en los primeros años de vida y debe de estar presente a lo largo de todo el ciclo vital; por lo tanto, es prioritario brindarla en el Preescolar y darle la importancia que merece explotando el campo formativo de Desarrollo Personal y Social como herramienta en la construcción de la identidad personal y las competencias emocionales y sociales del niño.

Dentro de lo observado se identifican ambientes violetos, causando necesidades emocionales en los niños y niñas de entre cuatro y cinco años de edad, éstos ambientes proceden de la comunidad e inclusive en la familia. La permisividad, el olvido, el aislamiento de

los padres en la crianza, también, es causante de la escasa regulación emocional. Que a la vez, es determinante en relaciones sociales pacíficas en el aula. Esto va de la mano con las pocas herramientas emocionales con las que cuentan los padres de familia para preparar a los niños en la regulación de sus reacciones. La escuela, asume un papel esencial en el desarrollo de competencias emocionales como un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes, necesarias para tomar consciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada fenómenos emocionales en la vida cotidiana del niño.

Después de analizar la evidencia base, el diagnóstico y diario de la educadora identifiqué que tenía áreas de oportunidad. Si bien mi profesión de inicio me dio elementos sobre el desarrollo humano, procesos cognitivos y emocionales me veía limitada en quehacer de una didáctica afectiva para con mis alumnos y el logro de los aprendizajes. Por lo que tenía necesidades en el desarrollo metodológico de la práctica docente. Así como restricciones en propuestas didácticas del nivel, ya que tenía un conocimiento mínimo.

También identifiqué debilidades en cuanto al control de grupo lo cual se reflejaba en la dinámica del mismo, en mis repuestas emocionales con los de más docentes, padres de familia y alumnos. Aunado a ello, la presencia de factores sociales como la delincuencia, el desempleo y descuido de los hijos.

Conjuntando lo anterior, se encontraron hallazgos que afectaban el fortalecimiento de la autoestima, el manejo de las emociones de manera respetuosa y el aprecio por la diversidad, el respeto a las reglas, el establecimiento de acuerdos, la resolución pacífica de conflictos y la participación de las familias en la creación de ambientes escolares. El pensar en cómo intervenir para contribuir a una convivencia armónica, inclusiva y pacífica fortaleciendo con ello el desarrollo integral de los alumnos me llevó a preguntarme:

3. Justificación

Vivimos inmersos en una cultura de violencia cómo lo observamos en el acontecer local regional e internacional, en muchos de nuestros países experimentamos de manera cotidiana la violencia en sus diversas manifestaciones reflejo de lo que podríamos llamar la globalización de la violencia (Jares, 2004). Está presente en las relaciones interpersonales marcadas por la violencia física, el abuso del poder como por ejemplo en la violencia doméstica y el maltrato de los niños, niñas y jóvenes. De igual forma la violencia estructural que genera cada vez mayor exclusión marginación social y económica, discrimen sexismo e injusticia. Se refleja también en la criminalidad y en actos en contra de grupos minoritarios o percibidos como diferentes, cómo pueden ser comunidades de migrantes entre muchos otros.

Ante estos escenarios de violencia no debe sorprendernos que se reflejen y provoquen incidentes de violencia en los planteles escolares y entre nuestros estudiantes presenciamos dificultades en las relaciones interpersonales, falta de comunicación entre los integrantes de la comunidad escolar y de estos con las familias cuyos hijos e hijas tenemos como estudiantes (Rodino, 2012). Lo que sugiere que éstas características inciden en el desinterés de la oferta académica e inclusive en el abandono escolar.

También vivimos políticas y actos de violencia como el discrimen el acoso y ataques entre estudiantes el vandalismo e inclusive agresiones provenientes del exterior de la comunidad escolar en muchas escuelas predomina el comportamiento autoritario y arbitrario de docentes o administradores hacia los estudiantes y sus familias. Los docentes tienen el deber de prevenir la violencia en la vida escolar de los niños, niñas y jóvenes.

Es preciso dirigirnos hacia una educación de calidad basada en los derechos humanos, promoverlos y vivirlos desde la práctica educativa donde el alumno logre la formación y la información orientadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos mediante la transmisión de conocimientos, la enseñanza de técnicas y la formación de

actitudes para fomentar comportamientos dirigidos a fortalecer el respeto de los derechos humanos, las libertades fundamentales, la tolerancia, la igualdad y la paz entre personas (UNESCO, 2011).

Educadores e investigadores de la convivencia escolar y la paz repetidamente señalan la importancia de vivir en el espacio educativo un sentido de seguridad tanto física como afectiva, basado en la protección de sus integrantes y las relaciones de respeto y confianza en la comunidad escolar. Como indica Ricardo Hevia (2008) “la escuela tiene que transformarse en un espacio que desarrolle la capacidad creativa y amorosa de los seres humanos en un lugar donde se cultiva la confianza como el valor básico que dé lugar a los aprendizajes” (p. 182). Esto también sugiere abrir camino a la investigación y recuperación de acciones exitosas donde se involucren las iniciativas sobre convivencia escolar.

La esencia de la seguridad afectiva y la capacidad amorosa de los seres humanos está impregnada en el desarrollo socioemocional. Y es en la educación emocional donde se enseña a comunicar sentimientos, experiencias y preocupaciones. Por este medio se posibilitan aprendizajes para la paz personal y con los demás, elementos que sustentan la convivencia escolar. Menciona Bisquerra (2013) “la educación emocional se inicia en los primeros años de vida y debe de estar presente a lo largo de todo el ciclo vital” (p. 11). Por lo que es prioritario brindarla en el Preescolar y darle la importancia que merece explotando el campo formativo de Desarrollo Personal y Social como herramienta en la construcción de la identidad personal y las competencias emocionales y sociales del niño.

México, se encuentra en la posición 86 de casi 100 países evaluados por el Organismo para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), utilizando un Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, 2015). Se ubica entre las 20 posiciones más bajas; la población utilizada es de jóvenes de 15 años, muestra representativa de estudiantes que han concluido su educación básica, a manera de medir los aprendizajes adquiridos en

matemáticas, lectura y ciencia luego de haber cursado los tres niveles básicos de educación. Lo anterior, informa que los alumnos carecen de habilidades que les permitan abrirse paso a una mejor calidad de vida ante las exigencias de un mundo globalizado, aunado a ello se identifican necesidades sociales derivadas de la falta de una educación emocional.

Luego de analizar las experiencias de situaciones en el aula, donde se observó la falta de autorregulación de los alumnos, se identificaron las principales posibles causas de ésta problemática: la manera de dirigir y conducir a los alumnos en las actividades propias de la intervención docente y las relaciones interpersonales en la dinámica familiar de los alumnos. Así como la convivencia en ambientes violentos en la comunidad y familia, generando la falta de asertividad en el desarrollo de competencias emocionales como un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes, necesarias para tomar consciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada fenómenos emocionales en la vida cotidiana del niño.

Los niños son los más vulnerables a la influencia negativa de un ambiente tóxico socialmente un ambiente de violencia pobreza y lleno de presiones contaminantes que desmoralizan a las familias y a las comunidades mostrando señas de problemas serios en su desarrollo social y emocional. Se observa su relación con la teoría del aprendizaje social de Bandura la cual se apoya en la idea de que los niños aprenden en entornos sociales por medio de la observación y de la imitación del comportamiento que vieron. También refuerza la idea de que el niño se ve afectado por la influencia de otros. Basándose en tres conceptos clave: que las personas pueden aprender a través de la observación, que el estado mental afecta este proceso de aprendizaje y que sólo porque se aprendió algo no significa que esto resulte en un cambio en el comportamiento de la persona (Delgado, 2019).

Ya que los padres de familia no están al alcance del docente, la intervención debe radicar en el alumno, piedra angular del sentido de la práctica docente. Esto lleva a la

preocupación que ocupaba a Cyrulnik (2003) en su obra *Los patitos feos* "...buscar estrategias eficaces para generar emociones positivas que activen la toma de conciencia ante los estímulos externos, mejorando los recursos intelectuales del alumno para responder frente a situaciones adversas del medio" (p. 27), el crear estrategias para la solución de problemas, mejorando los recursos físicos y sociales, desarrollando optimismo, resiliencia y sentimientos de identidad y bienestar es piedra angular para tener mejores resultados en la convivencia.

Entrando en escena la convivencia, como menciona Fierro "la escuela en su conjunto a partir de la revisión de los procesos y las prácticas que expresan y construyen formas de interacción tanto a nivel interpersonal como colectivo entre quienes participan en el espacio escolar" (Fierro, 2012): El docente está llamado a buscar las estrategias necesarias para garantizar la seguridad física de los integrantes creando un espacio físico y afectivo para la no violencia que a la vez se desarrollen de manera intelectual y emocionalmente.

En la edad preescolar, las niñas y niños desarrollan paulatinamente la capacidad emocional para funcionar de manera más autónoma en la integración de su pensamiento, sus reacciones y sus sentimientos. Como se menciona en el Plan y Programas de Estudio la comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas, a organizarlas y darles significado, a controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social (SEP, 2017).

El clima educativo representa una contribución esencial para propiciar el bienestar emocional, aspecto fundamental en la formación de disposiciones para el aprendizaje de los alumnos. Por ello se requiere de una variante que fortalezca la intervención y por ende el desarrollo de competencias emocionales; la cual se propone en éste estudio mediante situaciones didácticas que estén orientadas a potenciar en las niñas y los niños la sensibilidad, la iniciativa, la curiosidad, la espontaneidad, la imaginación y la creatividad mediante

experiencias que fortalezcan el desarrollo socioemocional a partir de distintas actividades favoreciendo la convivencia escolar.

Al justificar la investigación se están aclarando los componentes de la propia práctica docente que se consideran deben ser de calidad para que los alumnos tengan acceso a una educación que ponga al centro su bienestar integral como ser humano. La educación formal básica se ha centrado en el desarrollo de habilidades en lectura y escritura, matemáticas y ciencias. Y aunque actualmente ya se integra la Educación socioemocional e planes y programas de estudio, es preciso reconocer y aplicar su practicidad en la intervención docente para ver resultados. Es mirar de frente al ser humano, verlo como un ser integral, donde se requiere brindar una educación emocional, que no restrinja las emociones negativas y el conflicto, sino que lo asuma como parte del mismo ser, como menciona Yudkin (2014) los reconozca como parte inherente del proceso educativo y a su vez motor del cambio.

Es necesario crear una amalgama que resane las necesidades socioemocionales en las que vivimos actualmente, es claro que esto requiere de mucho trabajo, de esfuerzo, de tiempo y dedicación, pero sobre todo de amor por la práctica docente, de una gran dosis de pasión y otra más grande de esperanza en lo que se hace sabiendo que al fortalecer a otros, te fortaleces a ti mismo. Para que al final del proceso, el cual es muy largo e implica reconocer las dificultades y actuar de manera pertinente, investigar, buscar estrategias para dar respuesta a las problemáticas actuales. En ese momento podremos expresar como lo dijo Freire (1993) “luchamos y buscamos posibilidades ante cualesquiera que sean las dificultades” (p. 26). Las problemáticas siempre, siempre estarán presentes, pero siempre hay esperanza.

4. Fundamento teórico

Las emociones nos acompañan diariamente. Forman parte de nosotros y deben educarse para poder crecer, desarrollarse y convivir mejor con uno mismo y con los demás. Desde que se nace el bebé no tiene palabras para decir las cosas, el primer lenguaje de

comunicación es el llanto. Cuando se aprende hablar se hace necesario poner nombre a lo que nos pasa, a nuestros sentimientos y emociones. Este es el mejor momento para que el adulto ayude al niño expresar sus emociones y comprender sus sentimientos. Por imitación el niño aprende a expresar sus emociones lo hace tal como lo ha visto expresar a los adultos especialmente a sus padres y educadores.

La necesidad de reforzar determinadas capacidades emocionales en los niños tiene que ver con la manera en que los adultos se involucran con ellos, y en cómo se desarrollan de forma espontánea las cualidades emocionales y capacidades sociales que los convertirán el día de mañana en adultos responsables, apreciados y felices (Shapiro, 1997). Por lo que, es necesario impulsar desde los primeros años de la educación básica, a partir de cómo se influye en la educación de los niños, es como la persona se va a desenvolver a lo largo de su vida. Las instituciones educativas influyen en el desarrollo socio-emocional, debido a que los sujetos se enfrentan a situaciones difíciles dentro de este mismo contexto.

4.1. *Desarrollo socio-emocional*

Desde una perspectiva psicológica se define el Desarrollo Humano como la evolución, crecimiento global de las personas (Papalia, 2001). En una perspectiva educativa y social del Desarrollo Humano considera a las personas como un centro principal de atención a quienes se les debe otorgar oportunidades concretas para un desarrollo equilibrado e integral. Ésta perspectiva socio-educativa es además el resultado de una actividad creadora inconsciente del individuo como menciona (Mulsow, 2008). En tal proceso expresa que es en la asociación con los demás donde las potencialidades humanas pueden realizarse.

Ahora bien en cuanto al desarrollo social, está determinado por la cultura e identidad de los sujetos en la que se encuentran inmersos. Estas situaciones forman parte de la vida de estos y así mismo determinan las relaciones que se tengan con los demás. Bandura propone un paradigma que mantiene preferencia por la investigación focalizada en el desarrollo

humano, sólo entendible por la acción del aprendizaje dentro de contextos sociales a través de modelos en situaciones reales y simbólicas. Centra su énfasis en el papel que juegan los procesos cognitivos, vicarios, autorreguladores y autorreflexivos, como fundamentos determinantes en el funcionamiento psicosocial, resaltando que el pensamiento humano constituye un poderoso instrumento para la comprensión del entorno (Bandura, 1987)

Dicho pensador considera que el proceso de aprendizaje es observacional, el cual se explica con la incorporación de los procesos psicológicos internos como mediadores cognitivos, son factores que influyen en forma determinante sobre las conductas modeladas por el ser humano en cualquier momento de su desarrollo. Bandura argumenta que las personas, además de ser conocedoras y ejecutoras, son autorreactivas y con capacidad de autodirección, ya que la regulación de la motivación y de la acción actúan, en parte, a través de criterios internos y de repuestas evaluativas de las propias ejecuciones. Con la concepción del concepto de la autorregulación de las capacidades cognitivas da respuesta a la complejidad del proceso, durante las siguientes etapas del desarrollo, ya que entiende el papel de los procesos voluntarios e intencionales del proceso psíquico (Vielma Vielma, Elma; Salas, María Luz, 2000)

En las principales teorías sobre desarrollo social Valcárcel (1986) considera tres factores que intervienen el mismo: aprendizaje social, normatividad ético-social y relaciones interpersonales (familia, escuela y grupo de iguales). Siendo el aprendizaje es el factor más importante en el desarrollo de la conducta social, ya que es durante los primeros años escolares cuando se localizan grandes progresos como el desarrollo de la competitividad y motivación en el éxito. En este momento, tanto la aceptación social por parte de personas ajenas a la familia como la excelencia demostrada en los logros escolares se convierten en factores de peso en la vida del niño. Por otra parte, la socialización y el aprendizaje social se desplazan, en un grado considerable, del hogar a la escuela, en donde el éxito se convierte en

la principal fuente de refuerzo para su aprendizaje.

Piaget considera que desde los cinco hasta los doce años, el concepto que un niño tiene de la justicia pasa de ser una noción rígida e inflexible del bien y del mal, que sus padres le han enseñado, a convertirse en un sentido de equidad en los juicios morales que toma en cuenta la situación concreta en la cual se ha producido una violación moral. Dos son las morales del niño (Valcárcel, 1986):

La moral del respeto unilateral o moral de la obediencia. Su aparición y desarrollo serían enteramente atribuibles a la influencia y acción sobre el niño de los adultos, en la inmensa mayoría de los casos prácticamente de los padres. El respeto de la autoridad parental por parte del niño no implica ninguna reciprocidad del adulto respecto a éste (p. 12).

Con la entrada del niño en la escuela y al unirse a otros niños por relaciones de reciprocidad y cooperación más o menos complejas, el niño se instala dentro de la segunda moral, en la que la igualdad y la reciprocidad de las personas sustituirá al “respeto unilateral” al adulto y a la regla que él prescribe, una moral en la que la validez de las acciones no se definiría ya por la conformidad material y literal con esta regla, sino por la intención de respetarla, y solamente en la medida en que la conciencia infantil la reconociese como justa y digna de respeto.

En cuanto a las relaciones interpersonales se engloban tres aspectos, los cuales abarcan todo el mundo de relaciones que el niño tiene, a saber: familia, escuela y grupo de iguales. Donde la familia es la interacción habida entre padres e hijos y se puede considerar como un proceso interactivo en el que los miembros se influyen recíprocamente (Valcárcel, 1986).

La escuela desempeña un papel importante en lo referente a ayudar al niño a reducir sus lazos de dependencia con su propio hogar. Le presenta también a un nuevo adulto, al que

hasta cierto punto debe obedecer y cuya aceptación tiene que solicitar (Valcárcel, 1986). Por otra parte, es de esperar que la escuela contribuya al desarrollo de un deseo de llegar a dominar destrezas intelectuales, a adquirir un sentimiento de orgullo por la calidad del trabajo, a perseguir la solución de problemas y a formular metas de largo alcance. La escuela proporciona a los niños crecientes oportunidades para establecer relaciones más amplias y más significativas con compañeros de su edad.

El grupo de iguales constituye otro de los elementos que contribuyen al desarrollo social del niño, siendo la edad escolar el momento en el que comienza a ejercerse esta influencia, proporcionando la oportunidad para aprender a relacionarse con los niños de su edad y con otros, así como hacer frente a la hostilidad y a los dominantes. También desempeña una función psicoterapéutica para el niño al ayudar a aliviar sus problemas sociales, así como a formarse un concepto de sí mismo, al que llegarán fundamentalmente a través de las condiciones de su aceptación o rechazo por parte de sus compañeros.

Todas estas relaciones que se establecen en el desarrollo social, dan apertura al sentimiento de pertenencia a un grupo, influyendo en sus formas de pensamiento e ideas que tengan. Dándose la oportunidad de escuchar y expresar las experiencias que se tengan en la vida y posteriormente serán base del comportamiento en distintas situaciones de la vida cotidiana.

El desarrollo emocional del ser humano está conformado por estadios o períodos evolutivos, se enfocan al desarrollo cognitivo, desarrollo del lenguaje, desarrollo sexual, desarrollo social y desarrollo emocional. Desde una perspectiva psicológica el Desarrollo Humano y el Desarrollo Emocional están muy vinculados. Muchos científicos creen que las emociones humanas han evolucionado fundamentalmente como un mecanismo de defensa y de supervivencia. Los tiempos modernos han impactado nuestras emociones y en cierta medida han bloqueado su intento evolutivo (Goleman, 2011) lo que sugiere la importancia de

aprender más de ellas, aceptarlas y utilizarlas a favor del crecimiento y bienestar personal.

El desarrollo emocional va de la mano de la inteligencia emocional, ésta no se basa en el grado de inteligencia de un niño, sino más bien en lo que alguna vez llamamos características de la personalidad o simplemente “carácter”. Ciertos estudios están descubriendo ahora que estas capacidades sociales y emocionales pueden ser aún más fundamentales para el éxito en la vida que la capacidad intelectual. En otras palabras, tener una capacidad emocional elevada puede ser más importante para tener éxito en la vida que tener una capacidad intelectual alta (Shapiro, 1997), lo anterior es muestra de que el desarrollo de capacidades socio-emocionales puede brindar eficacia inclusive en el desarrollo laboral.

El término inteligencia emocional fue utilizado por primera vez en el año 1990 por los psicólogos Salovey y Mayer, de la Universidad de Harvard y New Hampshire respectivamente. Fue empleado el concepto para describir cualidades emocionales como: empatía, expresión y comprensión de los sentimientos, control del genio, independencia, capacidad de adaptación, simpatía, capacidad para resolver problemas en forma interpersonal, persistencia, cordialidad, amabilidad y respeto (Fernández y Extremera, 2005). Por tanto son las emociones ayudan a resolver problemas y facilitan la adaptación al medio.

Los científicos abordan permanentemente la parte pensante del cerebro, aludiendo a la corteza (o neo-corteza) diferenciándola de la parte emocional del cerebro para la que señalan el sistema límbico. Pero lo que realmente define la inteligencia emocional es la interacción, la relación entre ambas corteza y sistema límbico (Goleman, 2011). Esta relación recíproca es lo que permite actuar emocionalmente ante los estímulos recibidos del exterior.

Aunque se estima que la corteza constituye la parte pensante del cerebro, desempeña también un papel importante para comprender la inteligencia emocional, ya que nos permite tener sentimientos sobre nuestros sentimientos, vale decir, podemos discernir, analizar el por qué sentimos lo que sentimos y luego actuar al respecto (Shapiro, 1997), quiere decir que la

corteza nos permite repensar sobre los estados de ánimo o emociones conceptualizadas que tenemos sobre las impresiones afectivas que nos generan no solo los estímulos, sino también los recuerdos de los mismos.

El sistema límbico, que con mucha frecuencia se le considera como la parte emocional del cerebro, se encuentra situado entre los dos hemisferios cerebrales y tiene la tarea de regular nuestras emociones e impulsos. Este sistema límbico incluye el hipocampo y es aquí donde se produce el aprendizaje emocional y donde se almacenan los recuerdos emocionales, en la amígdala cerebral concebida como el centro de control emocional del cerebro. Es de mencionar al Dr. Le Doux neurólogo quien descubrió el rol de la amígdala. (Papalia, 2001)

La inteligencia emocional comienza a partir de la crianza y educación de los niños, pero se extiende a lo largo de la vida, en la escuela, en el lugar de trabajo y prácticamente a todas las relaciones y los emprendimientos humanos. Estudios muestran que el coeficiente emocional desarrollado en la infancia puede llegar a impactar dentro de veinte años en la vida cotidiana (Shapiro, 1997). El punto es lograr desarrollarlo de manera positiva para que su impacto sea favorable y recurrir a un cuerpo de conocimientos emocionales útiles para tomar decisiones asertivas que afectarán en el bienestar cotidiano de nuestros hijos y alumnos.

Para Gardner, los indicadores de inteligencia, como el Coeficiente Intelectual (CI), no explican plenamente la capacidad cognitiva. En su Teoría de las inteligencias múltiples introdujo la idea de incluir tanto la inteligencia interpersonal (la capacidad para comprender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas) y la inteligencia intrapersonal (la capacidad para comprenderse uno mismo, apreciar los sentimientos, temores y motivaciones propios). La teoría Gardner es un modelo cognitivo que pretende describir cómo utilizan los individuos sus inteligencias para solucionar problemas y crear productos (Armstrong, 2017), dado a que consideraba el concepto de inteligencia muy limitado, lo englobó en ocho categorías: lingüística. Lógico-matemática, espacial, cinético- corporal, musical, naturalista,

inter e intrapersonal (pp. 7-9). Siendo las dos últimas las que se basan en el autoconocimiento, auto-regulación, motivaciones, temperamento, autoestima y su relación con el entorno.

En nivel científico el desarrollo emocional ha tenido grandes avances, gracias a ellos se sabe que al fortalecer habilidades y competencias emocionales en niños y niñas, éstos logran aprender mejor, tienen menos problemas de conducta, se sienten mejor sobre sí mismos, tienen mayor resiliencia, son menos violentos y tienen más empatía, a la vez que resuelven mejor los conflictos y tienen menos probabilidades de recurrir a una conducta autodestructiva futura, (como drogas, alcohol, embarazo adolescente), tienen más amigos, gozan de mayor capacidad para controlar los impulsos y son más felices, saludables y exitosos (Shapiro, 1997). Sin embargo, y en forma paradójica, en la actualidad, las capacidades emocionales y sociales del infante parecen estar disminuyendo vertiginosamente.

Al observar algunas estadísticas sobre salud mental y otras sociológicas, podemos conocer que, de muchas maneras, los niños de hoy están mucho peor que los de las generaciones anteriores. El Children's Defense Fund (Fondo de Defensa para los Niños), un grupo sin fines de lucro para la defensa de los niños, ofrece el siguiente perfil de un día en la vida de la juventud estadounidense. Cada día 3 menores de veinticinco años mueren por infección del VIH y 25 resultan infectados, 6 niños cometen suicidio, 342 menores de dieciocho años son arrestados por delitos violentos, 1407 bebés nacen de madres adolescentes, 2833 niños abandonan la escuela, 6042 niños son arrestados, 135.000 niños llevan armas a la escuela.

Estas estadísticas se basan en lo que podemos ver, pero las estadísticas sobre los problemas emocionales de los niños, que pueden no emerger en los próximos años, resultan igualmente perturbadoras. En su libro, Niños optimistas, el psicólogo Martin Seligman (2014) describe como una epidemia de depresión que ha aumentado casi diez veces entre los niños y adolescentes en los últimos cincuenta años y que se está produciendo ahora a edades más

tempranas, sugiriendo de los episodios de depresión pueden surgir de la ansiedad ante enfrentar una situación dolorosa. Conforme a la National Mental Health Association mencionada en (Shapiro, 1997) se estima que casi el 7% de los niños norteamericanos presenta un importante problema de salud mental, aunque sólo el 20% de dichos niños recibe alguna forma de tratamiento. Éste es un panorama que nos da mucho en qué pensar y la realidad mexicana no dista mucho.

En todo el proceso socio-emocional se desarrollan capacidades y habilidades para enfrentar la realidad, por lo que es de suma importancia favorecerlas para alcanzar un bienestar emocional, reforzando la seguridad, confianza y optimismo respecto a sí mismos. Claramente, las condiciones sociales actuales colocan a padres y educadores en una encrucijada entre contextos violentos y la esperanza y optimismo de fortalecer el desarrollo integral del niño: "Optimista". Es una palabra en que casi todas las lenguas aparece como una derivación del vocablo latino *opus* que se podría traducir como *obra tarea o trabajo*, en este sentido optimista es toda aquella persona grupo o sociedad que cree, sabe y hace en columna detrás de la idea de que todavía trabajo por hacer. De acuerdo con Seligman los optimistas prevén resultados favorables apoyados en su personal mirada al desdramatizar la interpretación de los hechos externos, sumados a la inalterable confianza de sus recursos, en la efectividad de sus acciones, en el cambio permanente de las circunstancias y en la ayuda que puede recibir de otros (Seligman, 2014). En este sentido le queda al docente aferrarse al sentido positivo para emprender acciones que favorezcan el desarrollo socio-emocional de niñas, niños y jóvenes en nuestras instituciones educativas.

4.2. Convivencia escolar

En la actualidad de algunos estudiantes mexicanos forman parte de una escalada de intolerancia hacia las diferencias culturales; al tiempo que viven en medio de manifestaciones de corrupción y discriminación e injusticia. Hacen sus distintos entornos acciones que

provocan conflictos de manera constante entre la comunidad educativa estudiantes y sus familias profesores personal de apoyo a la educación y directivos quienes llegan a ver en la violencia la solución inmediata a conflictos y problemas.

Aunado a ello algunas noticias muestran que la sociedad mexicana está alarmada por el giro que sufren ciertas instituciones educativas en el país al ser vistas como lugares donde las violencias se dan y se incrementan de manera constante (Mastache, 2014). Ante esta realidad escolar violenta en ocasiones se cree que el intervenir consiste en resolver situaciones que entorpecen la disciplina, con lo cual se desaprovecha el potencial formativo de la convivencia escolar, al reducirlo a un instrumento para minimizar los comportamientos disruptivos.

La convivencia constituye el marco en el que se despliegan las tareas de aprendizaje y se desarrollan las relaciones interpersonales. Es decir, las formas de convivencia que tienen lugar en el aula y en la escuela influyen en la manera en que los estudiantes aprenden. Sin embargo, se sabe y reconoce cada vez más que la convivencia contribuye no solo a consolidar las relaciones entre los estudiantes y los docentes, sino a desarrollar las habilidades socioemocionales necesarias para el aprendizaje en grupo y para la conformación de una visión compartida del trabajo escolar (Huamani, 2020).

En materia de convivencia escolar resulta importante que se intervenga para gestionar conflictos o disminuir manifestaciones violentas entre estudiantes. También es de suma importancia que se reconozcan las actitudes violentas mostradas por los agresores, la vulnerabilidad de los agredidos y la pasividad y conformismo de los testigos (Mastache, 2014). Ya que los objetos involucrados en las violencias escolares pueden ir cambiando de rol según sea el caso de la violencia o conflicto determinado. Dentro de la convivencia se conoce la forma de relacionarse unos con otros en los determinados contextos que cada uno habita y se forma son determinantes en las correlaciones escolares.

La convivencia escolar, es un fenómeno que en los últimos años ha cobrado especial

relevancia por el incremento de situaciones de violencia, rechazo y exclusión. Lo cual sugiere revisar el aspecto sociocultural en el que se vive y considerar los principios de la violencia cultural, la cual se define como “cualquier aspecto de una cultura que pueda ser utilizada para legitimar la violencia en su forma directa o estructural” (Galtung, *La violencia cultural, estructural y directa.*, 1990). Como menciona en su teoría la violencia simbólica introducida en una cultura no mata ni mutila como la violencia directa o utiliza la explotación como la violencia incorporada en una estructura. Sin embargo, se utiliza para legitimar ambas o una de ellas, como por ejemplo en el concepto de raza superior. Lo anterior se menciona para comprender mejor la violencia dentro de las relaciones sociales.

El *Estudio de las Naciones unidas sobre la violencia de la niñez* (Pinheiro, 2006), recoge la presencia y el impacto de la violencia en la vida de la niñez y juventud en todas las partes del mundo. El informe señala la gravedad y urgencia de este problema mundial presente en los múltiples entornos en que los niños, niñas y jóvenes se desarrollan incluyendo sus hogares, sus familias, las escuelas y su comunidad. Retomando a Galtung (1999), considera que hay un paso antes de la violencia, siendo el conflicto el preámbulo de una actitud violenta, pero también considera que el conflicto no necesariamente tiene que finalizar en violencia física y verbal. El fracaso en la transformación del conflicto es lo que conduce a la violencia.

Entre violencias y conflictos educar para la paz es una alternativa de posibilidad como un proceso formativo en contenidos de valores y actitudes así como maneras de pensar y actuar conducentes a la construcción de la cultura de paz en la convivencia escolar. De ahí la relevancia del papel del educador por la paz (Jares, 2005), quien debe retomar la esperanza como esencia del acto de educar. El docente, no importa el nivel educativo, puede combatir la ideología de la resignación y la desesperanza que acompaña la cultura de violencia y guerra,

para vivir la educación como escenario de posibilidad y creación de alternativas basadas en la lucha de los derechos humanos y la paz.

Las instituciones escolares son el lugar idóneo para poder enseñarles a los niños, niñas y jóvenes a convivir y dotarlos de las habilidades sociales necesarias que puedan contribuir a su pleno proceso de desarrollo social y personal, en virtud de que son ellos los responsables en una vida adulta de mantener las condiciones de una sociedad más justa. Yudkin (2014) en su artículo *Educación para la convivencia escolar y la paz* propone un punto de partida mencionando los principios y prácticas para educar hacia la convivencia y la paz: adoptar un enfoque de Derechos Humanos, generar un clima de seguridad, respeto y confianza, fomentar relaciones de apoyo con las familias y la comunidad, integrar educación emocional, priorizar la apertura y la tolerancia para apreciar la diversidad, promover la participación democrática y asumir la resolución no violenta de conflictos.

La escuela que genera un ambiente protector y seguro es respetuosa de los derechos humanos, de sus integrantes en su política, currículo y práctica que fomenta el desarrollo afectivo y la participación activa de los y las estudiantes, provee el escenario ideal para la resolución no violenta de conflictos como parte de una educación para la convivencia, la vida, la esperanza y la paz (Yudkin-Suliveres, 2014). La convivencia escolar se construye a través de las relaciones que se producen entre todas las personas que forman parte de la comunidad educativa será positiva si esta construcción se realiza desde el respeto la aceptación de las diferencias y de las opiniones de todos en un plano de igualdad.

En este contexto durante el ciclo escolar 2016-2017 se oficializó el Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) en escuelas públicas de educación básica y con materiales educativos de apoyo para docentes alumnos y familias. Con el propósito de favorecer ambientes armónicos inclusivos y pacíficos que inciden en la enseñanza y el aprendizaje a fin de que niñas, niños y adolescentes desarrollan habilidades sociales y emocionales (SEP,

2016). Este programa da una serie de actividades referentes al autoestima, convivencia y resolución de conflictos como una estrategia para contribuir a la consolidación de una escuela libre de violencia, una alianza entre docentes, alumnos, familias autoridades, locales y federales que garantiza el cuidado de protección de niñas niños y adolescentes. Sin embargo, es preciso reconocer que toda estrategia encaminada a favorecer la convivencia debe ser práctica, para que pueda generar experiencias significativas que impacten en su mejora.

Integrar la educación emocional posibilita aprendizajes para la paz personal y la paz con los demás, pases que sustentan la convivencia escolar. En décadas pasadas los educadores señalan la centralidad de la educación efectiva en la formación integral de los y las estudiantes, también su vínculo con una educación promotora de los derechos humanos y la paz. (Jares, 2006). En este sentido Xesús Jares indica que la alfabetización de la efectividad y la ternura debe ser un objetivo prioritario de todo proceso educativo y propone que existe una relación inequívoca entre la afectividad y la convivencia, donde la ausencia de la afectividad puede traer problemas de convivencia y por otro lado las relaciones de convivencia involucran la afectividad.

Sobre la importancia de la educación emocional para generar escuelas de paz las educadoras Linda Lantieri y Janet Patti (1996) citadas por Yudkin nos sugieren que la definición de una persona educada debe incluir la educación del corazón, la cual debe promover la competencia social y emocional de los estudiantes al integrar destrezas de vida a su experiencia educativa. Es necesario educar para el reconocimiento, la expresión el manejo y el autocontrol de las emociones. En la educación emocional se enseña comunicar sentimientos experiencias y preocupaciones.

La educación afectiva para la paz busca desarrollar la empatía por los sentimientos y situaciones de vida de los demás, promover la solidaridad y la acción comprometida por los derechos humanos de todas y todos los dibujos. Las canciones los cuentos y el teatro son

recursos excelentes para el reconocimiento la expresión y comunicación de las emociones, (Yudkin-Suliveres, 2014) los proyectos solidarios promueven sensibilidades y capacitan en la acción para hacer con los demás son experiencias vitales de convivencia y paz, fortaleciendo relaciones interpersonales saludables y no violentas esto incluye la formación y cohesión de grupo en el aula y la comunidad escolar.

4.3. Situaciones didácticas

El docente es el actor del sistema educativo que tiene la tarea intervenir directamente con el alumno favoreciendo a la construcción de conocimientos. El docente debe fungir como un educador en el que el conocimiento lo construya el estudiante, siendo lo más importante desarrollar el pensamiento complejo del mismo (Barriga, 2009). EL docente tiene que integrar al alumno en un rol activo para que aprenda, salga adelante, se adapte a la vida social, económica, política y cultural que le tocará vivir, conservando lo que desea y modificando y transformando lo que no.

La práctica docente se lleva a cabo en un conjunto de situaciones particulares que dan lugar a un nuevo contexto. Actualmente la globalización también ha ejercido influencia en la educación, entre otros aspectos se pone de manifiesto en una nueva generación de reformas educativas centradas en la calidad y la eficiencia. La investigación psicológica y sus estudios en relación con los procesos de aprendizaje han desembocado en una diversidad de propuestas. Algunas que llevan a la exigencia de innovación educativa otras como búsqueda del mismo profesor en pos de resolver problemas de aprendizaje a los cuales no ha tenido respuesta

El reto del docente es continuo y reside siempre en proponer estrategias de enseñanza adecuadas a las condiciones generales de su grupo, teniendo en claro que no hay estrategia que por sí misma resuelva todos los problemas que se presentan en las distintas situaciones de aprendizaje actuales. Incluido en el contexto actual en educación, debe mencionarse el

currículo formal, descrito por Barriga (2009) como la propuesta institucional de formación y aprendizaje para los estudiantes, constituye un marco pedagógico para el trabajo docente. En los últimos años se han adoptado dos modelos de construcción curricular: el currículo flexible y el currículo por competencias. Los presupuestos de la flexibilidad parten del reconocimiento de los radicales cambios que se producen en el mundo del trabajo, de las múltiples formas en que las nuevas tecnologías modifican el desempeño profesional y la vida cotidiana.

En el enfoque de las competencias aplicado al currículo o de la llamada “*enseñanza por competencias*”. Menciona Barriga (2009) no se cuenta con una definición aceptada del término ni con una noción clara de lo que se puede denominar competencia. Se suele aceptar que una competencia es algo más que una formación y que no se limita a una habilidad. En su libro *Pensar la didáctica* Díaz Barriga explica que varios autores coinciden en reconocer en ella tres componentes: información (en algunas ocasiones enfatiza en que esta información procede de diversas disciplinas), habilidades y destrezas empleadas en la resolución de una situación inédita que reclama su aplicación.

Una competencia es una capacidad adaptativa, trasladable, cognitiva, emocional y conductual que nos lleva a resolver algo en un contexto determinado, es un desempeño específico que desplegamos cuando tenemos una meta que alcanzar (Rubio, 2011). Una competencia es adaptativa porque el sujeto que la posee busca lo que tiene que hacer para salir adelante y sobrevivir en el entorno. Es trasladable puesto que el sujeto que la tiene, la utiliza en diferentes contextos cuando se requiera. Es cognitiva por qué se utilizan las habilidades de pensamiento conocer observar analizar sintetizar y evaluar tomar decisiones etcétera para conocer pero también se utilizan los conocimientos que se han adquirido para satisfacer lo que la demanda que se enfrenta requiere. Es emocional puesto que el sujeto que la posee utiliza también las emociones que emergen frente a los diversos estímulos ya sea sacando las o bien regulando las de manera que éstas interfieren y cuidan en su ejecución. Es

conductual ya que la persona que la ejecuta lleva a cabo un comportamiento específico que se puede medir y observar. Es de desempeño porque el sujeto piensa siente y usa sus conocimientos para hacer algo concreto frente a la demanda compleja que observa por lo tanto es un producto cognitivo lo que pensamos lo hacemos para lograr lo que queremos y deseamos.

Las competencias se van a desarrollar en la medida en que las personas enfrenten demandas complejas frente a las cuales, puedan llevar a cabo diversas acciones que los lleven a resolver los problemas que enfrentan. No solo conocimientos, ni tampoco solo habilidades, son el conjunto de los recursos que utilizamos para salir adelante en la vida ya que tanto la construcción como la adquisición del conocimiento resultan claves para hacerlo. La tarea del docente es crear situaciones didácticas interesantes y atractivas para los estudiantes, mediante las cuales ellos y ellas desarrollen de manera efectiva sus competencias, aprendan a construir el conocimiento, adquirirlo para su utilización y a usarlo de manera automática en la resolución de problemas mediante las habilidades de pensamiento que los llevan a resolver lo que encuentran (Rubio, 2011).

El hablar de situaciones didácticas dentro del sistema Educativo Nacional Mexicano precisa hablar de competencias, ya que los planes y programas de estudio están basados por competencias, la cual se considera como el desempeño específico que una persona realiza frente a una demanda compleja que enfrenta (Rubio, 2011). Una situación didáctica es la creación de un escenario de aprendizaje donde el sujeto enfrenta demandas complejas en las que tiene que resolver algo concreto y que le interesa. Por lo tanto el estudiante deberá:

- Analizarlo y pensar que debe hacer para resolverlo
- Construir y adquirir el conocimiento necesario para hacerlo
- Usarlo para resolver lo que enfrenta
- Emitir una serie de productos que comprueban este proceso de aprendizaje

Las situaciones son didácticas porque el educador cuenta con una intención que desea desarrollar en sus estudiantes, misma que logra encontrar una reciprocidad por parte de ellos puesto que, la competencia se desarrolla por la complejidad de la demanda pero también porque el sujeto quiere y necesita enfrentarla. (Rubio, 2011). Las situaciones didácticas se caracterizan por:

- Ser interesantes a los estudiantes, despertando en ellos el deseo de resolver lo que enfrentan.
- Incluir un escenario claro pero complejo donde el sujeto que aprende necesariamente resuelve algo, es decir que debe contar con un conflicto cognitivo a resolver.
- Describir de antemano la serie de pasos que llevarán al sujeto a construir y adquirir el conocimiento, para luego usarlo y resolverlo.
- Describir los productos que emanan del proceso de construcción, adquisición y uso del conocimiento.
- Describir por adelantado las características de los productos que se ha solicitado en una rúbrica, de manera que el estudiante sepa hacia dónde se dirige.
- Contar con al menos tres momentos:
 1. Inicio, en el que se presenta la situación y el conflicto cognitivo.
 2. Desarrollo en el que se construye y adquiere el conocimiento para luego usarlo en la resolución.
 3. Cierre en el que se demuestre que se ha adquirido la competencia al resolver una solución.

Una situación didáctica tiene cuatro elementos fundamentales:

1. Nombre de la situación descripción del escenario no que nos lleva establecer que existen diferentes tipos no es lo mismo un proyecto que un caso un experimento.

2. Conflicto cognitivo a resolver la pregunta reto demanda que genera que el estudiante se interese por resolver algo.

3. Secuencia didáctica es decir la serie de actividades que articuladas entre sí resuelven el conflicto constructivo de la situación pero además desarrollan la competencia.

4. Productos para evaluar es decir las evidencias que se recopilan para identificar en qué medida se han logrado desarrollar las competencias.

Las situaciones didácticas pueden trabajarse en distintos escenarios en los que se desenvuelve la vida cotidiana de los alumnos, haciendo uso del juego, la dinámica, la imaginación y otros recursos que los lleven a resolver lo que se enfrenta y lograr los objetivos educativos.

4.4. Educación emocional

La educación emocional es una respuesta a las necesidades sociales. Tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales, las cuales se entienden como el conjunto de conocimientos capacidades habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. Dentro de las competencias emocionales están la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar (Bisquerra, 2013).

Las emociones son en esencia impulsos que nos llevan a actuar. La misma raíz etimológica de la palabra emoción proviene del verbo latino “moveré” que significa “moverse”, más el prefijo “e” significando algo así como “movimiento hacia”. Sugiriendo de ese modo que en toda emoción hay implícita una tendencia a la acción (Goleman, 2011). Las emociones conducen a la acción. Cada emoción predispone al cuerpo a un tipo diferente de respuesta.

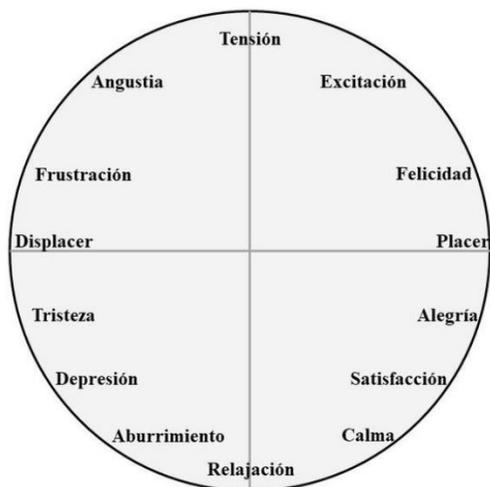
La manera en que se reacciona ante las emociones, depende de la individualidad de cada sujeto, ya que la capacidad de desarrollo de emociones se caracteriza según la

personalidad y condiciones de vida a la que este se enfrente. Un niño suele demostrar emociones según el estado de ánimo en que se encuentre. Estas son determinadas por las condiciones de vida que se lleva en la escuela, el hogar y contexto que lo rodea. Las emociones son activadas por las cosas que causan satisfacción o insatisfacción y es así como afectan el rendimiento personal, social y físico (Goleman, 2011).

En lo que respecta a la estructura de las emociones se pueden identificar dos grandes categorías de teorías emociones discretas y teorías dimensionales, las primeras se basan en el evolucionismo de Darwin, mientras que las segundas se originan en la tradición de William James (Bisquerra, 2013). Los modelos evolucionistas ponen el énfasis en la pirámide primicia del afecto, mientras los modelos psicofisiológicos lo hacen en la cognición. La concepción de las emociones discretas sostiene que existe un determinado número de emociones, para muchos se trata de emociones básicas. Las más citadas son miedo, ira, tristeza, asco, alegría y sorpresa.

La mayoría de los estudiosos están de acuerdo en la existencia de emociones básicas pero no se ponen de acuerdo sobre cuáles son. La falta de acuerdo sobre cuáles son las emociones básicas explica el surgimiento de las teorías dimensionales, según las cuales las emociones se sitúan dentro de un continuo estructurado mediante polaridades (Bisquerra, 2013). Se han propuesto diferentes polos principalmente los siguientes: Valencias positivas-negativas, placer-displacer de activación alta –baja, aproximación-evitación cada emoción se sitúa en un conjunto del espacio definido por lo que se pueden denominar ejes factoriales. En el estudio de las emociones según Bisquerra, en general acepta que hay unas emociones positivas y otras negativas. La combinación de dos polaridades o ejes factoriales ha dado lugar a modelos bidimensionales como el modelo circunflejo de Russell (1980) que se puede representar de la siguiente forma (p. 44):

Ilustración 1. Modelo circunplejo de Russell



Fuente: Educación emocional (Bisquerra 2011, p. 44.)

Las emociones son un componente complejo de la psicología humana. Se conforman de elementos fisiológicos que se expresan de forma instintiva y de aspectos cognitivos y socioculturales conscientes e inconscientes, lo que implica que las emociones, especialmente las secundarias o dimensionales, también son aprendidas y moduladas por el entorno sociocultural y guardan una relación de pertinencia con el contexto en el que se expresan.

Los inicios de la educación emocional se basan en la Ciencia del yo y la psicología y es precursora de lo que algunos han llamado “desarrollo social”, “destrezas para la vida” y “aprendizaje social y emocional”. En algunos casos refiriéndose a la idea de Howard Gardner de inteligencias múltiples se utiliza el término “inteligencias personales” (Goleman, 2011). En común el objetivo es elevar el nivel de la plenitud social y emocional de los niños como parte de su educación regular.

La alfabetización emocional tiene una raíz común que se remonta al movimiento de educación afectiva de los años 60 con la creencia que las lecciones psicológicas y motivacionales se aprendían con más profundidad si había una experiencia inmediata de aquello que se enseñaba conceptualmente. Sin embargo, menciona Goleman, el movimiento

de alfabetización emocional de aquél entonces invierte el término educación afectiva en lugar de usar el afecto para educar a los demás, usa el afecto para sí mismo.

A partir de entonces se realizaron diversos estudios científicos experimentales sobre la influencia del desarrollo emocional que al proveer de resultados donde se observaba que las personas con fortalezas en actitudes emocionales y sociales tienen mejor control de los impulsos, el manejo de la propia ira y la búsqueda de soluciones creativas ante situaciones sociales difíciles a partir de estos principios, se retomaron dichos estudios surgiendo una nueva clase de mediaciones.

Esto dio impulso para la difusión de programas escolares de prevención, muchos de ellos ya puestos en marcha por maestros, cada uno apuntando a un problema específico como pueden ser adolescencia y tabaco, consumo de drogas, embarazo, marginalidad, diseción y últimamente violencia (Goleman, 2011). El eje principal de estos proyectos es la inteligencia emocional como una orientación destinada a llevar la alfabetización emocional a las escuelas convirtiendo las emociones y la vida social en temas en sí mismos, en un lugar de tratar estas facetas apremiantes en la vida cotidiana del niño como estorbo sin importancia.

La educación emocional se instala al repetirse una y otra vez la experiencia, donde el cerebro reacciona con un reflejo adquirido reconociéndolo como un camino conocido y fortalecido con hábitos neurológicos que se aplican en situaciones de dificultad, frustración o dolor con vistas a un resultado de bienestar humano. Para Steiner, la madurez emocional está dada por la capacidad que permite actuar de manera inteligente ante situaciones que podrían deparar gran tensión. Para ello, se deben adquirir las siguientes habilidades (V. Steiner y R. Perry, 1998):

- Conocer nuestros propios sentimientos: como el amor, la vergüenza, el orgullo y explicar por qué es que se dan en cada uno, buscando entender la intensidad que poseen y categorizarlas, por ejemplo en pequeñas escalas.

- Experimentar empatía: lo cual involucra reconocer los sentimientos de las demás personas, comprender porque se sienten así, en resumen, sentir con los demás y experimentar con las emociones de los otros como si fueran propias.
- Aprender a manejar las emociones: lo cual implica controlarlas y saber cuándo y cómo expresarlas y de qué manera afectan a los demás. Es necesario conformar propios sentimientos positivos.
- Reparar el daño emocional: que conlleva a disculparse con otros cuando cometen errores emocionales y se hiere a los demás.
- Combinarlo todo: ello implica una interactividad emocional que permite captar los sentimientos de quienes nos rodean y darse cuenta de sus estados emocionales para interactuar con ellos de manera afectiva (pp. 27)

El desarrollo de competencias emocionales requiere una práctica continua, por eso la educación emocional se inician los primeros momentos de la vida y debe estar presente a lo largo del ciclo vital. Y qué mejor manera de desarrollarlas que mediante el sistema educativo.

Actualmente, la educación en nuestro país, tiene una visión humanista, que se coloca en el centro del esfuerzo formativo, tanto a las personas como a las relaciones humanas y al medio en el que habitamos. Lo anterior está plasmado a considerar en una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares de cada contexto y sistema educativo actual del Programa Escolar (2017). “Los valores humanistas se muestran como guía para constituir los fundamentos y la finalidad de la educación son el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común” (p. 25).

Los maestros han trabajado y se han preocupado por las emociones de los estudiantes, tradicionalmente la escuela ha puesto más atención al desarrollo de las habilidades cognitivas

y motrices que al desarrollo socioemocional, porque hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía más al ámbito educativo familiar que al escolar, o que el carácter o la personalidad de cada individuo determinan la vivencia y la expresión emocional; no se consideraba que estas dimensiones del desarrollo pudieran ser cultivadas y fortalecidas en la escuela de manera explícita. Investigaciones recientes confirman cada vez más el papel central que desempeñan las emociones, y nuestra capacidad para gestionar las relaciones socio-afectivas en el aprendizaje.

Con ésta perspectiva se abre el camino a dialogar acerca de los estados emocionales, identificarlos en uno mismo y en los demás, y reconocer sus causas y efectos, ayudando a los estudiantes a conducirse de manera más efectiva, esto es, autorregulada, autónoma y segura. Asimismo, se busca que los estudiantes participen y colaboren con los demás de una forma pacífica y respetuosa.

Para lograr estos propósitos y brindarle a los docentes mejores herramientas para trabajar con los aspectos socioemocionales de los estudiantes, se incluyó en el currículo la Educación Socioemocional. La cuál es considerada como un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética.

Para el nivel preescolar, la educación socio-emocional en Planes y Programas de Estudio (2017) se centra en el proceso de construcción de la identidad y en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales. Con los propósitos de lograr:

1. Desarrollar un sentido positivo de sí mismos y aprender a regular sus emociones. Identificando características personales y similitudes con otras personas, tanto de

aspectos físicos como de modos de ser, de relacionarse y de reaccionar en diversas circunstancias. Así como reconociendo lo que progresivamente pueden hacer sin ayuda, y saber solicitarla cuando la necesiten. Implica que los niños se reconozcan capaces de realizar acciones por sí mismos, que tengan confianza en sus aptitudes, que reconozcan sus límites, que identifiquen a quién pueden acudir en caso de necesitar apoyo y que tengan confianza para hacerlo.

2. Trabajar en colaboración. Colaborando en diversas actividades en el aula y en la escuela. En algunos casos los niños lo hacen de manera más o menos natural, desde muy pequeños; en otros, es necesario que los adultos fomenten la colaboración entre pares, para que los niños identifiquen en qué pueden apoyar a sus compañeros y cómo participar en las actividades escolares.

3. Valorar sus logros individuales y colectivos. Identificando características personales y similitudes con otras personas, tanto de aspectos físicos como de modos de ser, de relacionarse y de reaccionar en diversas circunstancias. Así como reconociendo lo que progresivamente pueden hacer sin ayuda, y saber solicitarla cuando la necesiten. Implica que los niños se reconozcan capaces de realizar acciones por sí mismos, que tengan confianza en sus aptitudes, que reconozcan sus límites, que identifiquen a quién pueden acudir en caso de necesitar apoyo y que tengan confianza para hacerlo.

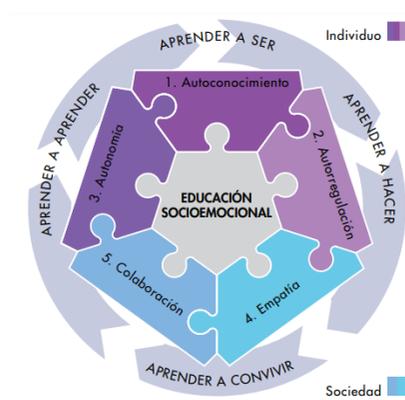
4. Resolver conflictos mediante el diálogo. Participando en actividades en las que se relacionen con compañeros del grupo y de la escuela, y que expresen sus ideas y las defiendan frente a otros. En situaciones de conflicto, identificar sus reacciones, controlar sus impulsos y dialogar para resolverlos. Logrando que propongan acuerdos para la convivencia y actuar con apego a ellos; identificar convenciones que facilitan la convivencia social; apropiarse gradualmente de normas de comportamiento individual,

de relación y de organización en grupo; escuchar y tomar en cuenta la opinión de los demás.

5. Respetar reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender. Expresando sus opiniones acerca de situaciones sociales y de las relaciones entre compañeros en la escuela; hablar de lo que les gusta y no les gusta en el trato, lo que les causa temor, lo que aprecian como justo e injusto. Para esto es necesario que las normas del aula y la escuela sean muy claras y que se apliquen de manera consistente por todos, que los adultos en la escuela traten con respeto a todos los niños y que promuevan la participación en condiciones equitativas, así como retos, saber persistir en las situaciones que los desafían y tomar decisiones (p.516).

En cuanto a los organizadores curriculares el área de Educación Socioemocional propone cinco dimensiones que, en conjunto, guían tanto el enfoque pedagógico como las interacciones educativas:

Ilustración 2. Modelo curricular para Educación Socioemocional



Fuente: Plan y Programas de Estudio (SEP 2017, p.537)

El autoconocimiento implica conocerse y comprenderse a sí mismo, tomar conciencia de las motivaciones, necesidades, pensamientos y emociones propias, así como su efecto en

la conducta y en los vínculos que se establecen con otros y con el entorno.

La autorregulación es la capacidad de regular los propios pensamientos, sentimientos y conductas, para expresar emociones de manera apropiada, equilibrada y consciente, de tal suerte que se pueda comprender el impacto que las expresiones emocionales y comportamientos pueden llegar a tener en otras personas y en uno mismo.

La autonomía es la capacidad de la persona para tomar decisiones y actuar de forma responsable, buscando el bien para sí mismo y para los demás. Tiene que ver con aprender a ser, aprender a hacer y a convivir.

La empatía es la fortaleza fundamental para construir relaciones interpersonales sanas y enriquecedoras, ya que nos permite reconocer y legitimar las emociones, los sentimientos y las necesidades de otros

La colaboración es la capacidad de una persona para establecer relaciones interpersonales armónicas que lleven a la consecución de metas grupales. Implica la construcción del sentido del “nosotros”, que supera la percepción de las necesidades meramente individuales, para concebirse a uno mismo como parte de una colectividad.

Las dimensiones se cultivan mediante el desarrollo de las habilidades específicas que las componen, las cuales tienen diferentes indicadores de logro para cada grado escolar. (Ver Anexo A)

Es importante mencionar el papel de la educadora en la intervención pedagógica, ya que puede ser una figura de gran influencia en el desarrollo de estos procesos, al crear ambientes en los que las oportunidades se conviertan en formas permanentes de actuar e interactuar. En programa de estudio Aprendizajes Clave (2017) menciona que en la intervención docente es fundamental:

- Ser sensible y respetuosa hacia la vida de los niños y sus condiciones particulares; hay que evitar etiquetas y prejuicios hacia los niños debido a sus circunstancias,

creencias, modos de crianza, por el trabajo de sus familias, sus características físicas o cualquier otra situación.

- Brindar seguridad, estímulo y condiciones para que los estudiantes expresen las percepciones acerca de sí mismos y del sentido del trabajo escolar.
- Crear condiciones para adquirir valores y desarrollar actitudes que pondrán en práctica en toda actividad de aprendizaje y en toda forma de participación e interacción en la escuela.
- Ser una figura en quien se pueda confiar, para favorecer que los niños compartan lo que sienten y viven cuando enfrentan situaciones de maltrato, violencia o situaciones que les causan miedo e inseguridad. Esto es especialmente importante si se considera que su seguridad emocional es un requisito para lograr su bienestar y una disposición más efectiva ante las oportunidades de aprendizaje.
- Promover que todos los niños interactúen, independientemente de sus características físicas, sociales y culturales; los niños con alguna discapacidad tienen necesidades educativas especiales y requieren particular atención para garantizar su inclusión y oportunidades educativas equivalentes (p. 557).

Es importante la identificación de las características y necesidades de los estudiantes, con lo cual la educadora decidirá el tipo de actividades específicas que puede plantearles, y creará las condiciones para que ejerzan las habilidades emocionales y sociales durante todas las labores e interacciones de la jornada escolar.

5. Fundamento metodológico

La educación es una actividad práctica cuyo objetivo consiste en modificar de forma deseable a quienes se educan y es por ello que la investigación educativa se ocupa de resolver problemas prácticos, debe guiarse a resolver objetivos prácticos, que son con los cuales se desarrollan las actividades educativas. La investigación educativa debe llevarnos

más que a crear conocimiento teórico a mejorar y a modificar las prácticas educativas, esto no puede suceder si quien investiga esté desvinculado de dicha actividad.

La enseñanza y la investigación han existido como actividades desvinculadas entre sí, al igual que lo es la teoría y la práctica. Algunas de las razones por las que ha ocurrido esta situación a través del tiempo son que las técnicas de investigación y las herramientas de análisis no han sido las adecuadas para que den crédito de que el enfoque de investigación es el adecuado (Latorre, 2013); los problemas que se investigan no son los que se plantean los que trabajan en la práctica y finalmente el conocimiento que se genera al ser universal sencillamente no puede ser validado en la práctica. Latorre enfatiza que esta situación ha generado mucho retraso en la mejora de la calidad de la educación.

Lo anterior nos enseña que la investigación educativa debe llevarnos más que a crear conocimiento teórico a mejorar y a modificar las prácticas educativas, esto no puede suceder si quien investiga esté desvinculado de dicha actividad. Con ésta apertura se invita al docente a ser investigador de sus propias problemáticas para dar respuesta las necesidades educativas que identifica. Dadas las necesidades del tercer milenio donde los rápidos cambios sociales y tecnológicos exigen la construcción de nuevas imágenes, tanto de la educación como del profesorado, imágenes que conceptualizan a este último como investigador y al alumnado como ciudadanos activos, pensantes, creativos, capaces de construir conocimiento.

5.1. Investigación-acción

Por las condiciones del problema de investigación resultante de la práctica docente enfocada a mejorar la convivencia escolar y fortalecer el desarrollo socioemocional, ésta investigación se realizará con la metodología de investigación acción. Elliot (1993) citado en Latorre, define la investigación acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de una acción dentro del sistema” (p. 41), la entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que, tiene

como objetivo ampliar la comprensión del diagnóstico de los docentes y de sus problemas prácticos, encaminando las acciones a modificar la situación una vez que se logre un análisis más profundo de los problemas.

Por tanto, es una práctica reflexiva como forma de autoevaluación; consiste en que el profesorado evalúe las cualidades de su propio yo, tal cómo se manifiestan en sus acciones, en esta perspectiva esas acciones se conciben como prácticas morales más que simples expresiones técnicas; en el contexto de una práctica moral la autoevaluación supone un tipo determinado de autorreflexión.

Elliott (2010) plantea la necesidad de reconsiderar la práctica docente, y menciona que fue en la década de los sesenta, en Inglaterra, donde surgió el movimiento de los profesores como investigadores. En sus inicios el profesorado se vio centrando cada vez más en los problemas prácticos, que tanto en las escuelas y en ellos mismos debían afrontar. Él considera que así nace la investigación-acción sirviendo de complemento con la preocupación de auxiliar a los profesores para que puedan reflexionar más profundamente sobre la práctica de la educación en sus escuelas

Éste tipo de investigación fue difundida a través de la obra de Kurt Lewin, donde se reconocía que los problemas sociales podían solucionarse apropiadamente únicamente si la teoría y la práctica se desarrollaban juntas; pero el concepto de investigación-acción no llegó a despegar exitosamente en ese entonces porque se institucionalizó y de hecho la idea original de Lewin se modificó para adaptarla al medio determinado de las ciencias sociales (López, 2004).

Actualmente, en educación la investigación-acción tiene como objetivo principal "mejorar la práctica en vez de generar conocimientos" pues "la producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él" (Latorre, 2013). La mejora de una práctica radica en instituir o traducir los valores que componen sus

fines a formas concretas de acción y para que esta mejora ocurra debe incluir necesariamente un proceso continuo de reflexión.

La investigación-acción se diferencia de otras investigaciones, pero comparte las características básicas de la buena investigación, conservando sus propias características, por ejemplo, Pring señala cuatro características significativas de la investigación-acción. La investigación acción es participativa, ya que los clientes e informantes se implican como socios o al menos como participantes activos en el proceso de investigación, en este caso los docentes. Es cualitativa, considerando su trato más con el lenguaje que con los números. Propone la reflexión crítica sobre el proceso y los resultados son partes importantes de cada ciclo.

Un rasgo específico de la investigación acción es la necesidad o imperativo de integrar la acción, el foco de la investigación será el plan de acción, para lograr el cambio o mejora de la práctica o propósito establecido, hacer algo para mejorar una práctica es uno de sus rasgos más importantes, que no se da en otras investigaciones; la intención es lograr una mejora en congruencia con los valores educativos explicitados en la acción, siendo una investigación sobre la persona, en el sentido de que los profesionales investigan sus propias acciones (Pring citado por Latorre, 2000, p. 28)

La investigación-acción es un espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. Elliot (2010) ha descrito la acción en forma de diagrama de flujo y señala las siguientes características: examina problemas que resultan difíciles para el profesorado, los problemas se consideran resolubles, los problemas requieren una solución práctica, la investigación acción deja en suspenso una definición acabada de la situación siguiente, es misión del investigador profundizar en el problema, utiliza la metodología del estudio de casos en un intento por contar una historia, el estudio de caso se comunica desde la perspectiva de los participantes, utiliza el lenguaje del

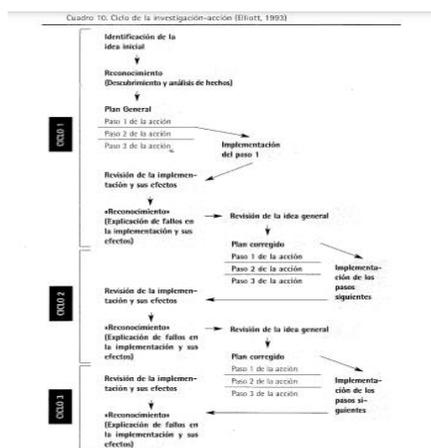
discurso empleado por los participantes, la validación tiene lugar en un diálogo sin restricciones de los participantes, debe haber un flujo libre de información dentro del grupo.

5.2. Modelo de Elliott en Investigación-acción.

El modelo de Elliott toma como punto de partida el modelo cíclico de Lewin, que comprendía tres momentos: elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo; rectificar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo, y así sucesivamente (Latorre, 2013). En el aparecen las siguientes fase: 1. Identificación de una idea general. 2. Descripción e interpretación del problema que hay que investigar. 3. Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica. 4. Construcción del plan de acción.

Es el primer paso de la acción que abarca: la revisión del problema inicial y las acciones concretas requeridas; la visión de los medios para empezar la acción siguiente, y la planificación de los instrumentos para tener acceso a la información. Hay que prestar atención a: - La puesta en marcha del primer paso en la acción. - La evaluación. - La revisión del plan general. Elliott hace algunas críticas al modelo lewiniano y remodela la espiral de actividades como muestra la siguiente imagen.

Ilustración 3 Ciclo de la investigación-acción con base en el Modelo de Elliott.



Fuente: Investigación acción. (Latorre, 2011. p. 36)

Siendo que la investigación-acción es de carácter cíclico, realizar una investigación puede llevar un solo ciclo pero la mayoría de las veces consume varios, todo dependerá del problema y del tiempo que se disponga para realizar el proyecto. Por lo general los ciclos de investigación acción se transforman en nuevos ciclos, de modo que la investigación en sí puede verse como un ciclo de ciclos o como una espiral de espirales que tiene el potencial de continuar indefinidamente.

La investigación-acción es una espiral autorreflexiva que se inicia con una situación o problema práctico se analiza y se revisa el problema con la finalidad de mejorar, dicha situación se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa para volver a replantear un nuevo ciclo (Latorre, 2013). Luego de analizar el diagnóstico escolar, así como el grupal donde la principal problemática es la autorregulación en los alumnos, se considera el intervenir desde la falta de una planeación didáctica adecuada para desarrollar competencias y habilidades emocionales en los alumnos, así como fortalecer la conciencia en docentes y padres de familia sobre la importancia de la educación emocional como base del bienestar del alumno mediante situaciones didácticas que consolidan las acciones a intervenir para posteriormente observar, reflexionar, evaluar y replantear.

5.3. Software MAXQDA

MAXQDA es un software profesional para el análisis de datos cualitativos y mixtos, puede ayudarte con el análisis e interpretación de múltiples datos como entrevistas, artículos de periódico, grupos focales, imágenes, videos, audios, bibliografía, tweets e incluso conjuntos estadísticos de datos, es por tanto una herramienta para desarrollar teorías y probar las conclusiones teóricas del análisis.

Con éste software se pueden asignar códigos a diferentes segmentos de los datos. En éste proyecto su uso ayudará a la interpretación de los datos mediante la asignación de códigos que intervienen en el proceso del primer ciclo de investigación-acción. Como

menciona el consultor informático Danysoft “el MAXQDA se distingue de otras herramientas de análisis cualitativo por su alta eficiencia y estabilidad, su funcionabilidad elaborada y amigabilidad con sus usuarios. La simplicidad del programa no implica una falta de sofisticación” (Danysoft, s.f.).

6. Contexto situacional

Se desarrolla luego de haber identificado problema. El presente trabajo de investigación se desarrolló en el ciclo escolar 2017-2018, recabando información en el Jardín de Niños “Rosario Castellanos”, institución con una matrícula de 233 alumnos inscritos a inicio de dicho ciclo escolar divididos en cuatro segundos y cuatro terceros. El grupo focalizado para intervenir cuenta con una matrícula de 32 alumnos, conformado por 15 mujeres y 17 hombres, de edades entre los cuatro y los cinco años de edad. Con base en el análisis de los insumos de la octava sesión del ciclo escolar pasado y de los resultados, el colectivo docente identificó tres problemáticas a trabajar en el ciclo escolar 2017-2018: atención al ausentismo, mejora de los aprendizajes y convivencia escolar.

En cuanto al ausentismo escolar, la puntualidad indica avance significativo. La escuela ha planteado y tratado el tema del ausentismo o deserción de manera adecuada, sin llegar al objetivo. Hay factores externos que influyen y de manera directa o se pueden intervenir. Se consideró ser constante en el seguimiento y apoyo a los alumnos que dejan de asistir por un periodo prolongado, a causa de problemáticas familiares, falta de empleo y otras desconocidas. Así como los que inciden en llegar tarde y gestionar apoyos externos que pudieran favorecer a los alumnos que se encuentran en situación de vulnerabilidad.

En lo que respecta a la mejora de los aprendizajes se identificó que los alumnos presentan más necesidad de apoyo en pensamiento matemático y lenguaje y comunicación, a lo que la escuela ha tomado de manera constante decisiones convenientes para favorecer el

desarrollo académico promoviendo prácticas que favorecen dichos campos formativos y la adquisición de los aprendizajes esperados.

Cabe mencionar que los resultados nos arrojan áreas de oportunidad en el seguimiento de estrategias de intervención diferenciada para los niños que presentan necesidades educativas especiales. Sin embargo, es necesario incluir una evaluación psicopedagógica en los expedientes de los niños, promoviendo la inclusión a la diversidad, logrando atender así todos los componentes de la Autonomía Curricular, marcados en el nuevo modelo educativo que favorecen a la comunidad escolar (SEP, 2017).

Al evaluar los resultados de la convivencia escolar, se obtiene un avance significativo, debido a que la escuela ha realizado acciones pertinentes y ha sido consciente de su desarrollo. Sin embargo, aún se presentan actitudes desafiantes por parte de los alumnos en torno a la sana convivencia. Por lo que requiere garantizar la continuidad de acciones enmarcadas en una estrategia integral y avanzar en su consolidación considerando que como área de oportunidad se requiere fomentar un clima en el cual los alumnos respeten diferentes formas de ser, de pensar y de sentir de los demás, así mismo logren resolver conflictos entre compañeros de manera pacífica.

El cuanto a las características cognitivas de los alumnos y alumnas con los que se encuentran en la etapa Pre-operacional “El niño intuitivo”, Piaget (Meece, 2000), por lo que adquieren un “Desarrollo del lenguaje y de la capacidad de pensar y solucionar problemas por medio del uso de símbolos”. Sin embargo, su pensamiento es egocéntrico, hace difícil ver el punto de vista de otra persona. Por tanto “El niño puede usar símbolos y palabras para pensar” ya que mediante esto será posible lograr una “Solución intuitiva de los problemas pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo”.

Basándose en la idea de que cuando hablamos, explicamos un modelo de lo que tenemos interiorizado en una estructura profunda con tres grandes sistemas para representar

mentalmente la información, el visual, el auditivo y el kinestésico. Se identificó que un 60% del grupo tiene un estilo de aprendizaje Kinestésico, de acuerdo al Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder (DOCENTES, 2004). Un 25% prevalece en el sistema de representación visual. Y un 15% procesa la información usando el sistema de representación auditiva. Se concluye que al grupo se le dificulta la escucha y por ende la atención visual, requiriendo actividades que generen en ellos experiencias de locomoción, textura y sentido práctico de los aprendizajes esperados. Su ritmo de aprendizaje, es circunstancial y puede cambiar según la actividad o la madurez del niño. Un 45% del grupo tiene un ritmo de aprendizaje rápido. Con un ritmo de aprendizaje moderado se encuentra un 35%. En un ritmo de aprendizaje lento se identificó al 20% del grupo.

En cuanto a la evaluación, la cual tiene como objetivo mejorar el desempeño de los estudiantes e identificar sus áreas de oportunidad a la vez que es un factor que impulsa la transformación pedagógica, el seguimiento de los aprendizajes y la metacognición. Se consideró la evaluación diagnóstica a inicio de este ciclo escolar, así como el proceso de evaluación permanente registrado en el diario de la educadora, y la evaluación intermedia realizadas donde se registra el nivel de avance de los alumnos hasta este momento. El análisis de la misma sirvió para determinar las acciones que deben fortalecerse o reorientarse.

Los resultados de estas evaluaciones se vieron reflejadas en el concentrado llevado a cabo a inicios del ciclo escolar en la primera sesión de CTE, haciendo referencia a tres aspectos importantes: ausentismo escolar, mejora de los aprendizajes y convivencia escolar. En el grupo focalizado se presentó más necesidad de apoyo en convivencia escolar. Identificando áreas de oportunidad en la elaboración de secuencias y actividades de aprendizaje diferentes de acuerdo con las necesidades individuales de las y los alumnos. En la aplicación de herramientas para manejar los conflictos de manera pacífica entre alumnas y alumnos, así como en el establecimiento y cumplimiento de las normas de convivencia escolar.

Lo anterior, generó en el grupo necesidad el apoyo a la autorregulación al observar actitudes egocéntricas al realizar actividades, pretendiendo hacer las cosas en el momento que lo deseaban y a su manera, sin pensar en el otro. En cuanto al respeto de turnos y expresión de opiniones diversas, las conductas eran más acentuadas, en ocasiones se insultaban entre compañeros y llegaban a agresiones físicas, indicando una falta de autorregulación emocional.

Reconociendo la preocupación por el mejoramiento de la práctica de los maestros, continuamente se están buscando nuevos métodos para acercarse a los maestros e interactuar con ellos reconociendo su importancia central en el proceso educativo. Son ellos quienes finalmente le dan forma y contenido a las propuestas educativas (Fierro, et al, 2008). Con el tiempo los pueblos cambian y se desarrollan, y las necesidades de la sociedad cambian también. La educación básica tiene que responder a esas necesidades por lo que el papel de los maestros no puede ser siempre igual.

Considerando lo anterior y basándose en el diagnóstico de acuerdo con las dimensiones de Cecilia Fierro, especialmente con las dimensiones: didáctica, social, institucional, valoral, se identifica cómo se ha trabajado el desarrollo socioemocional y convivencia en estas áreas y cómo ha impactado derivando en qué los alumnos tienen escasas para enfrentar sus emociones en situaciones diversas.

En la Dimensión didáctica identifiqué áreas de oportunidad, en los procesos de planeación y evaluación, al tener deficiencias en la concreción y el logro de las intenciones educativas. En este sentido, reconozco que en mi planeación didáctica falta tener esa consciencia anticipada de buscar optimizar recursos para poner en práctica diversas estrategias con el fin de conjugar una serie de factores (tiempo, espacio, características y necesidades particulares del grupo, materiales y recursos disponibles, experiencia profesional del docente, principios pedagógicos del Modelo Educativo, entre otros) que garanticen el máximo logro en los aprendizajes de los alumnos.

Se requiere fortalecer la reflexión docente partiendo de la premisa establecida por Freinet citado por Díaz Barriga (2009) según la cual cada maestro debe construir las formas de trabajo, pues las diversas propuestas didácticas son solo un mecanismo para ayudarlo en su reflexión. Corresponde pues a cada educador pensar y decidir acerca de lo que ha de impulsar y propiciar a un grupo escolar y establecer las estrategias para lograrlo. Es el docente quién asume la responsabilidad profesional de tomar y construir decisiones en el aula, que a su vez acompañe en el trabajo pedagógico reconociendo que la construcción del sentido de este es tarea propia de cada maestro y de sus alumnos.

En la dimensión institucional basada en las decisiones y la práctica de cada docente. Reconocí que la falta de pertenencia a la institución educativa determinada, en un inicio generó necesidades a fortalecer en la autoconfianza y comunicación con el equipo docente y padres de familia. La idea de que el docente es asociado a la eficiencia y eficacia para lograr resultados verificables de aprendizaje, hasta cierto punto generó en mí inseguridad.

Resulta indispensable plantear el papel que tiene el error en el proceso de aprendizaje como menciona Díaz Barriga (2009) “restablecer el sentido pedagógico del error” es un elemento que le permite al docente reconocer su trabajo en la escuela e identificar las dificultades que tiene y tienen los alumnos en dicho proceso. Es necesario partir de la idea de que siempre podemos mejorar la labor que realizamos con los estudiantes, que el aula perfecta y el docente perfecto no existen, por lo que cada docente necesita contar con un espacio para renovar su compromiso con los alumnos. La razón de ser de esta profesión estriba en lo que un maestro logra aportar en el proceso de formación y aprendizaje de los alumnos por lo que es necesario integrar la reflexión docente que ayuda a los maestros a desarrollar su tarea con gusto satisfacción y un fuerte sentimiento de realización personal.

En cuanto a la dimensión valoral, la cual está encaminada a pensar sobre nuestros valores, lo que manifestamos a través de la palabra y de nuestras acciones. Lo anterior me

lleva a reflexionar que sin lugar a dudas las condiciones externas influyen en las situaciones internas del docente, sin embargo a pesar de lo que se puede llegar a sentir en cuanto al desarrollo de la práctica docente, personalmente como individuo siempre hay esperanza de poder hacerlo mejor. Un optimismo que puede definirse como una virtud que nos ayuda a enfrentar las dificultades con buen ánimo y perseverancia a descubrir posibilidades y a diseñar nuevas soluciones (Seligman, 2014).

Para continuar analizando el contexto situacional a continuación se mencionan algunas características del ambiente social donde se encuentra. A saber que el niño construye su propio conocimiento del ambiente (Meece, 2000), se puede entender que los alumnos representan actitudes provenientes de su ambiente siendo de donde aprende conductas sociales.

Entre las características contextuales en las que se desenvuelven los menores se mencionan que la localidad donde se ubica la escuela, se localiza en la porción norte de la entidad y colinda con el estado de Hidalgo. Se encuentra a una distancia de 48 kilómetros Ciudad de México, a 150 kilómetros de la ciudad de Toluca y 20 kilómetros de la ciudad de Tepeji de Ocampo, Hidalgo. Ubicada entre los paralelos 19°45'01" y 19°53'34" y los meridianos 99°10'19" y 99°21'08" del meridiano de Greenwich.

La institución está ubicada dentro de un fraccionamiento el cual se encuentra en una zona urbana. Datos de la INEGI indican que cuenta con todos los servicios, canchas deportivas, agua, luz, acceso a teléfono e internet, drenaje, calles pavimentadas. Además de escuelas del nivel básico: preescolar, primaria, secundaria. Aunque tiene muchas precariedades en el servicio de agua, vital líquido para los seres humanos.

Las viviendas del fraccionamiento son dúplex con piso firme, techos de losa, las paredes de las casas son de tabla roca. Dado el material de construcción, no se perciben la separación una de otra lo que ocasiona que el ruido traspase las paredes. Por dentro las casas

tienen dos recámaras, cocina pequeña, sala-comedor y baño. Al frente hay un espacio de patio de 70 metros cuadrados.

En cuanto a las principales actividades económicas se encuentra la industria, la cual constituye la base económica del municipio, las empresas establecidas en el mismo se caracterizan por ser industrias medianas no contaminantes. De ahí que el municipio cuenta con diversas zonas Industriales: Barranca Prieta y Xalpa, Salitrillo y/o Parque los Charcos, parque las Américas, entre las principales empresas se encuentran Bodega Liverpool, Centro de distribución MABE, HORCO, S.A de C.V. De igual forma, en el Estado vecino, en Hidalgo se encuentra la zona Industrial de Tepeji, donde varios de los residentes trabajan. Los habitantes tienen relativamente cerca en el Estado de México, en el área urbana, zonas comerciales de alto impacto como Punta Norte, la zona industrial más grande al norte de la Ciudad de México.

Las mayoría de familias son pequeñas (padres e hijo o dos hijos), padres jóvenes y madres solteras, sin embargo en algunos casos se aprecia que se incluyen otros miembros cercanos a ellos como abuelos, tíos, primos en quienes en muchas ocasiones recae la responsabilidad del cuidado de los alumnos de la institución debido a que ambos padres de familia tienen que salir a trabajar fuera del municipio, lo cual dificulta la participación, interés, asistencia de los alumnos y compromiso en la educación de sus hijos.

El municipio de Huehuetoca tiene una altura promedio de 2,550 metros sobre el nivel del mar y la cabecera a 2,250 metros sobre el nivel del mar. Limita al norte con la cabecera municipal de Apaxco, entrando por Santa María Apaxco, y con la población de El Salto, perteneciente a Tepeji de Ocampo, Hidalgo; al sur con la sierra de Tepetzotlán, el ejido de Coyotepec, y el municipio de Teoloyucan.

Los servicios educativos para este municipio son numerosos por el número de habitantes. Tiene ciento siete escuelas en total; tres particulares, del subsistema federal y

estatal treinta jardines de niños, primaria cuarenta y cinco planteles, secundaria se cuenta con doce planteles, tres del sistema televisivo. Del nivel medio superior funcionan tres planteles: una preparatoria oficial, otra de nivel técnico y un Colegio de Bachilleres del Estado de México (COBAEM). Las escuelas para adultos son seis planteles y como proyectos a corto plazo se encuentra la construcción tres Jardines de Niños ubicados uno en el Barrio de Salitrillo, uno en el Fraccionamiento el Dorado y uno en Fraccionamiento casas GEO, asimismo tres Primarias ubicadas uno en el Barrio de Salitrillo, uno en el Fraccionamiento el Dorado y uno en el Fraccionamiento casas GEO y el Centro de Bachillerato Tecnológico (CBT) Bicentenario y el plantel de la Universidad Autónoma del Estado de México. Estos proyectos iniciaron su operación el ciclo escolar pasado.

Dentro de las principales problemáticas, se han alcanzado niveles de violencia nunca antes vistos. De entrada, las mujeres han sido víctimas en todas las manifestaciones de violencia, desde las que han sido desmembradas, decapitadas, violadas, asaltadas, acoso callejero, desapariciones. Los negocios han sufrido incendios, saqueos, extorsiones, asaltos. Los habitantes son víctimas de las disputas entre bandas narco-menudistas.

Aunado a ello, hechos de violencia intrafamiliar donde se detonan los mayores problemas para convivir con las personas del entorno y del contexto escolar. Sin duda, las reacciones expresadas tienen que ver con la escasa regulación emocional. Situaciones que paulatinamente van destruyendo la confianza de la comunidad e impactan negativamente en el bienestar de las personas y permiten el surgimiento de conflictos y violencias relacionados directamente con las emociones negativas por la forma en cómo se responde a cada hecho.

Dentro de la comunidad escolar, los padres de familia tienen una escolaridad del 60% en secundaria, un 30% preparatoria, un 8% cuenta con licenciatura concluida, y un 2% es analfabeta. Y su participación en cuanto a las actividades escolares es de un 80% ya que en su mayoría la madre o tutora se dedica a labores del hogar.

En el contexto interno de la escuela, está conformado por ocho grupos, cuatro que conforman los de tercer grado, y cuatro grupos de segundo grado; ocho docentes frente a grupo un directivo, subdirector y equipo de USAER, promotora de salud y promotora de artística, además de dos conserjes. La escuela cuenta con mobiliario suficiente para la matrícula de alumnos, aunque no todo está en buenas condiciones. Cada salón cuenta con electricidad, drenaje, dos alas de baños, una biblioteca, un salón de ritmos y un patio de juegos, algunos salones presentan deterioro ya que llegan a inundarse por la lluvia.

Todo lo anterior conforma el punto de partida para comprender la situación actual del grupo focalizado a intervenir pedagógicamente. Considerando que la vida cotidiana y sus experiencias son el detonante del desarrollo socioemocional y cognitivo de las personas (Delgado, 2019). Se observan distintos elementos que escudriñan el interior y exterior de la problemática planteada en la justificación de éste estudio en referencia a la necesidad de fortalecer la capacidad de gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales, de manera que los estudiantes puedan afrontar retos y situaciones de conflicto de forma pacífica y exitosa sin desgastarse, lastimarse o lastimar a otros. Así como desde el punto de vista pedagógico se debe nutrir la didáctica en relación con la realidad de los estudiantes, de manera que se puedan ilustrar y poner de manifiesto las habilidades relacionadas con las competencias emocionales para favorecer la convivencia escolar.

El contexto situacional brinda el preámbulo para elaborar el proceso de investigación-acción, retomando las características cognitivas, sociales, contextuales, emocionales y conductuales de los alumnos así como del docente con la finalidad de hacer un prototipo didáctico diseñado con situaciones didácticas que fortalezcan el desarrollo socioemocional para favorecer la convivencia escolar en alumnos de nivel preescolar.

7. Plan de acción y prototipo didáctico.

El diseño de un proyecto de investigación-acción para Escudero (1990) citado en

Latorre podría articularse en torno a estas fases: Identificación inicial de un problema tema o propósito, elaborar un plan estratégico razonado de actuación, controlar el curso incidencias consecuencias y resultados de su desarrollo, y reflexionar críticamente sobre lo que sucedió, intentando elaborar una cierta teoría situacional y personal de todo el proceso.

7.1. Plan de acción

Para la realización del plan de acción fue necesario señalar y definir las acciones que se van a emprender para modificar la situación educativa que nos hemos propuesto transformar. Al dar inicio con el diseño, se debe retomar en el análisis de objeto de estudio, pues se debe determinar las causas, consecuencias y factores que intervienen en él. De acuerdo con Latorre (2011) el plan de acción debe contener al menos los propósitos a los que responde, las acciones por realizar, los tiempos en los que las distintas acciones se llevarán a cabo.

El plan de acción pretende responder a las necesidades derivadas de los resultados del diagnóstico escolar donde se identifican las principales problemáticas de la institución: ausentismo escolar, mejora de los aprendizajes y convivencia escolar. Aunado a ello se consideró el diario de la educadora como elemento para recabar información sobre las necesidades particulares del grupo, donde se encontraron problemáticas referentes a la autorregulación emocional en torno a la convivencia de los alumnos.

El principal propósito a responder va dirigido a transformar la didáctica para intervenir fortaleciendo el desarrollo socio-emocional y favorecer la convivencia escolar del nivel preescolar.

Las acciones a realizar están diseñadas para dar respuesta al propósito se diseña el plan de acción conformado con situaciones didácticas para favorecer el desarrollo socioemocional y la convivencia escolar de nivel preescolar.

Las acciones se basan en el diseño y aplicación de situaciones didácticas las cuales de

acuerdo con Rubio (2011) se caracterizan por:

- Ser interesantes a los estudiantes, despertando en ellos el deseo de resolver lo que enfrentan.
- Incluir un escenario claro pero complejo donde el sujeto que aprende necesariamente resuelve algo, es decir que debe contar con un conflicto cognitivo a resolver.
- Describir de antemano la serie de pasos que llevarán al sujeto a construir y adquirir el conocimiento, para luego usarlo y resolverlo.
- Describir los productos que emanan del proceso de construcción, adquisición y uso del conocimiento.
- Describir por adelantado las características de los productos que se ha solicitado en una rúbrica, de manera que el estudiante sepa hacia dónde se dirige.
- Contar con al menos tres momentos:
 4. Inicio, en el que se presenta la situación y el conflicto cognitivo.
 5. Desarrollo en el que se construye y adquiere el conocimiento para luego usarlo en la resolución.
 6. Cierre en el que se demuestre que se ha adquirido la competencia al resolver una solución (p. 44)

El diseño de cada una de las situaciones didácticas a aplicar tiene como esencia fortalecer el desarrollo socioemocional por lo que los conflictos cognitivos a resolver consisten en el desarrollo de habilidades y competencias emocionales de las presentes dimensiones:

- Autoconocimiento
- Autorregulación
- Autonomía
- Empatía y colaboración

Para llevar a cabo el plan de acción se consideró un tiempo de dos meses del ciclo

escolar, comenzando en abril y concluyendo en mayo para poder analizar los resultados del primer ciclo de acción en el mes de junio del 2018. Como se muestra en el siguiente cronograma.

Ilustración 4. Cronograma del Plan de Acción primer ciclo.

| Primer Ciclo de Acción | | | | | | | | | | | |
|--|-------|----|----|------|----|----|---|-------|----|----|---|
| Año de aplicación 2018 | Abril | | | Mayo | | | | Junio | | | |
| Situaciones Didácticas | 9 | 23 | 30 | 7 | 14 | 28 | 4 | 11 | 18 | 25 | |
| Yo, un viajero único e irrepetible. | ■ | | | | | | | | | | |
| Autoretrato. ¿Cómo me veo? | | ■ | | | | | | | | | |
| ¡Hagamos un viaje juntos! Conociendo a otros viajeros | | | ■ | | | | | | | | |
| El tren de las emociones, un viaje a otras dimensiones | | | | ■ | | | | | | | |
| Explorando otras dimensiones: -"el mundo de la felicidad" -"el mundo del miedo" -"el mundo del enojo" -"el mundo de la tristeza" | | | | | ■ | | | | | | |
| La dimensión unicolor: "El mundo del sólo yo" | | | | | | ■ | | | | | |
| La dimensión multicolor: "La torre de los colores" | | | | | | | ■ | | | | |
| "El tren se ha descompuesto" ¿Cómo solucionar un conflicto? | | | | | | | | ■ | | | |
| -Retomar el mundo del enojo. | | | | | | | | | ■ | | |
| Se modificó por: EMPATÍA, SINTIENDO LO QUE EL OTRO SIENTE | | | | | | | | | ■ | | |
| El mundo de donde la naturaleza habla "Sintiendo lo que la naturaleza siente" | | | | | | | | | | ■ | |
| Creando mi propio mundo. Si pudieras hacer tu propia dimensión: ¿Cómo qué mundo sería? | | | | | | | | | | | ■ |
| Formando un mundo para nosotros. Todos necesitamos de todos, porque todos convivimos con todos. | | | | | | | | | | | ■ |

Fuente: Elaboración propia.

7.2. Prototipo didáctico

El prototipo didáctico fue diseñado en el transcurso de la aplicación del plan de acción, incluyendo las acciones que se conformaron por en el diseño y aplicación de situaciones didácticas para fortalecer el desarrollo socioemocional y favorecer la convencionales escolar en nivel preescolar. Así mismo se integran las rúbricas que sirvieron para la evaluación de las competencias emocionales a trabajar en el primer ciclo de acción y el análisis de los resultados obtenidos.

En conjunto el prototipo didáctico lleva por nombre: "Un viaje multidimensional", con la intención de generar en el niño el primer punto de interés que lo lleve a pensar cómo irá resolviendo distintos problemas y retos en lo individual y colectivo que se le presentarán en el transcurso de cada una de las Situaciones Didácticas. (Véase Anexo B)

Capítulo II. Proto-tipo

8. Primer ciclo de la investigación-acción

El primer ciclo de acción con la intervención didáctica comenzó el 10 de abril de 2018, con un tiempo destinado de 120 minutos, aplicado cada ocho días aplicaron las situaciones didácticas, teniendo inconvenientes institucionales de actividades generales que retrasaron la aplicación de todas las acciones programadas, aplicando solo seis de doce.

Las actividades aplicadas fueron situaciones didácticas diseñadas con base a la educación emocional para el desarrollo de competencias y habilidades socioemocionales incluidas: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración. Todas ellas organizadas en momentos de inicio, desarrollo y cierre, organizando los recursos didácticos, de tiempo y espacios disponibles en el contexto, así como la organización de los alumnos en lo individual, por equipos y de manera grupal.

8.1 Acción

Partiendo de la premisa de que cada maestro debe construir las formas de trabajo, pues las diversas propuestas didácticas sólo son un mecanismo para ayudarlo a su reflexión “corresponde a cada educador pensar y decidir acerca de lo que ha de permitir impulsar y propiciar en un grupo escolar, y establecer las estrategias para lograrlo” (Barriga, 2009). Como sugiere el autor, al diseñar las acciones para el primer ciclo se tomaron en cuenta las características del grupo, así como sus motivaciones y gustos hacia distintas actividades lúdicas.

La intervención didáctica comenzó el 10 de abril de 2018, con un tiempo destinado de 120 minutos, de ahí cada ocho días se aplicaron las secuencias didácticas, teniendo inconvenientes institucionales de actividades generales que retrasaron la aplicación de todas las secuencias programadas, aplicando y analizando solo cuatro de doce. Las demás se llegaron a aplicar en otro momento pero no de todas se tiene un registro de observación.

Desde el área de Educación Socioemocional en planes y programas de estudio (2017) se propone cinco dimensiones que, en conjunto, guían tanto el enfoque pedagógico como las interacciones educativas: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración. Estas dimensiones surgen a partir de la literatura científica que señala categorías similares para el trabajo socioemocional. Se considera que estas dimensiones dinamizan las interacciones entre los planos individual y social-ambiental, creando y sosteniendo la posibilidad de aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir.

Las anteriores son el eje rector de las situaciones didácticas a aplicar considerando para éste primer ciclo de acción una transversalidad con el aspecto del arte incluido áreas de desarrollo personal y social del plan y programas de estudio 2017, visualizando que el arte es un factor que ayuda a expresar lo que en ocasiones no se puede decir, el arte es una herramienta que ayuda al niño a decir mediante dibujos, pinturas, música y expresión corporal, lo que siente, sus emociones. A continuación se hace mención de las acciones realizadas mediante situaciones didácticas basadas en las dimensiones de educación socio-emocional, de manera detallada se podrán observar en el Anexo C “Situaciones didácticas. Un viaje multidimensional. De la 1 a la 11”.

El autoconocimiento implica conocerse y comprenderse a sí mismo, tomar conciencia de las motivaciones, necesidades, pensamientos y emociones propias, así como su efecto en la conducta y en los vínculos que se establecen con otros y con el entorno. Como menciona Bisquerra (2014) en su libro competencias emocionales, “también implica reconocer en uno mismo fortalezas, limitaciones y potencialidades, adquirir la capacidad de apreciar y agradecer, e identificar condiciones internas y externas que promueven el propio bienestar”. Las situaciones didácticas que se aplicaron fueron las siguientes:

- Un viajero único e irrepetible.
- Autorretrato ¿Cómo me veo?

La autorregulación es la capacidad de regular los propios pensamientos, sentimientos y conductas, para expresar emociones de manera apropiada, equilibrada y consciente, de tal suerte que se pueda comprender el impacto que las expresiones emocionales y comportamientos pueden llegar a tener en otras personas y en uno mismo. La autorregulación implica modular los impulsos, tolerar la frustración, perseverar en el logro de objetivos a pesar de las dificultades, aplazar las recompensas inmediatas, afrontar pacíficamente retos y situaciones de conflicto, manejar la intensidad y duración de los estados emocionales, y lograr experimentar de forma voluntaria emociones positivas o no aflitivas. Para ello es fundamental aprender a mantener una atención plena sobre los propios pensamientos y emociones, para ser auténticos protagonistas de las conductas. Las situaciones que trabajan ésta dimensión son:

- El tren de las emociones. Un viaje a otras dimensiones.
- Hagamos un viaje juntos. Conociendo a otros viajeros.
- Explorando otras dimensiones: El mundo de la felicidad, el mundo del miedo, el mundo del enojo y el mundo de la tristeza.

La autonomía es la capacidad de la persona para tomar decisiones y actuar de forma responsable, buscando el bien para sí mismo y para los demás. Tiene que ver con aprender a ser, aprender a hacer y a convivir. El ejercicio de la autonomía implica poseer un sentido de autoeficacia, es decir, de confianza en las capacidades personales para manejar y ejercer control sobre las situaciones que nos afectan, y un sentido de agencia, es decir, de capacidad para llevar a cabo acciones que generen mayores oportunidades de vida para sí mismo y para los demás.

Para esta dimensión se trabajaron las siguientes situaciones didácticas:

- La dimensión unicolor. La dimensión del yo.
- La dimensión multicolor: la torre de los colores.

La empatía es la fortaleza fundamental para construir relaciones interpersonales sanas y enriquecedoras, ya que nos permite reconocer y legitimar las emociones, los sentimientos y las necesidades de otros. Es la chispa que detona la solidaridad, la compasión y la reciprocidad humana como bien indica Freire.

La empatía se puede definir en términos de una teoría multidimensional que incluye componentes afectivos y cognitivos. Los componentes afectivos están relacionados con sentir las emociones de otras personas, mientras que los cognitivos se ocupan de la habilidad para entender las causas de los estados emocionales de los demás. Para favorecer la empatía se diseñaron las siguientes:

- Yo no quiero eso. ¿Cómo solucionar un conflicto? Retomar el mundo del enojo.
- Me siento triste, no quiero continuar. Un viajero siempre ayuda al otro viajero.
- El mundo donde la naturaleza habla. Siente lo que la naturaleza siente.

La colaboración es la capacidad de una persona para establecer relaciones interpersonales armónicas que lleven a la consecución de metas grupales. Implica la construcción del sentido del “nosotros”, que supera la percepción de las necesidades meramente individuales, para concebirse a uno mismo como parte de una colectividad. Se aprende a través del ejercicio continuo de la comunicación asertiva, la responsabilidad, la inclusión, el manejo de conflictos y la interdependencia, que en conjunto aportan al saber convivir para saber ser y hacer en comunidad. Para ello se diseñaron:

- Creando mi propio mundo. Si pudieras crear tu propia dimensión ¿Cómo sería tu mundo?
- Formando un mundo para nosotros. Todos necesitamos de todos, porque todos convivimos con todos.

En toda la aplicación de la acción el docente adopto un rol de facilitador del aprendizaje, más que de instructor, valiéndose del diálogo, el respeto y la empatía como sus principales herramientas de trabajo. Dentro de la misma dinámica se generó un espacio de

escucha activa y una relación de mutuo respeto. Dando lugar a la participación y apropiación de los conceptos, actitudes, pautas de convivencia y comportamiento que caracterizan a las cinco dimensiones socioemocionales que se trabajaron en éste primer ciclo del plan de acción.

8.2. Observación de la acción

Partiendo de la premisa establecida por Freinet, citado en (Barriga, 2008) según la cual cada maestro debe construir las formas de trabajo, pues las diversas propuestas didácticas sólo son un mecanismo para ayudarlo a su reflexión “corresponde a cada educador pensar y decidir acerca de lo que ha de permitir impulsar y propiciar en un grupo escolar, y establecer las estrategias para lograrlo” (p. 12). Lo anterior sugiere acompañar el trabajo pedagógico de la mano de las decisiones del docente considerando el contexto, la problemática y las características del grupo.

Las estrategias que se pensaron para este plan, primeramente, eran derivadas del eje del arte, retomando de las áreas de desarrollo personal y social, visualizando que el arte es un factor que ayuda a expresar lo que en ocasiones no se puede decir, el arte es una herramienta que ayuda al niño a decir mediante dibujos, pinturas, música y expresión corporal, lo que siente, sus emociones; es por ello que éste eje fue el detonante con el que inicié la intervención para después ir conociéndolas, experimentándose y poder así lograr llegar a la autorregulación de las mismas. En cuanto a la observación de la aplicación se presentan a continuación algunos diarios de clase que muestran hasta cierto punto cómo se vivió la intervención docente. Cabe mencionar que en la intervención algunas actividades se modificaron debido a los tiempos, materiales así como la motivación de los alumnos.

Relato 1. “Yo, un viajero único e irrepetible”. Autoconocimiento.

Tenía pensado hacer ésta actividad ayer, sin embargo, no me fue posible, ya con los materiales en su sitio, me dispuse para comenzar. Me coloqué en la puerta para darles

la bienvenida y saludarlos, lamentablemente veo a pocos llegar, creo que algunos no regresarán aún de vacaciones. Ya que la reja ha cerrado les pregunté: -“¿Cómo te sientes hoy?”, a lo que todos empezaron a comentar sus experiencias, unas divertidas y otras no tanto, cuando escuchamos el relato de All,”-mis papás se pelearon en mi fiesta”, eso me dio tristeza, era su cumpleaños, “-Me pregunto: “¿Cuál será la razón de la conducta de los padres frente a su hija, el día de su cumpleaños?”... , pero así pasa, más no dije nada, deje que siguiera hablando, a lo que Am, que por cierto es su amiga, se levantó y fue hacia el centro donde estaba All, cuando le dijo –“así pasa, a veces los papás pelean”, me sorprendí y fue agradable a la vez, por que terminó su frase con: - “luego se les pasa”, como diciéndole, “no te preocupes todo va a estar mejor”. Me gustó más el ver su cara de All, como si aceptara eso y dijera en sus adentros “sí todo va a pasar”. Veo como se apoyan entre ellos, como una pequeña comunidad.

El retrato de sí mismos, fue libre, algunos eligieron el piso para apoyarse, otros en las mesas, por cierto, les puse música y el ambiente fue agradable, me llama la atención Santiago, ya que se dibujó pero luego oscureció su dibujo con pintura negra y azul marino, llenando todos los espacios. Al preguntarles cómo eran ellos, no sé, ...quizá la pregunta no fue tan comprendida, porque tuve que reforzar con: ¿qué te gusta? ¿Qué no te gusta? ¿Cómo estás en tu casa? ¿Cómo estás con tus amigos? Ahora entiendo por qué a veces o me comprenden, hay que decir las cosas para ellos, no para mí. A todo esto la mayoría coparte sus gustos y alegrías, lo que no les gusta y demás, pero necesito reforzar la escucha por que hablan todos a la vez. (Fragmento del relato de clase de autoría propia)

Relato 2. “Autorretrato, ¿Cómo me veo? Autoconocimiento

Iniciamos la jornada, la mesa de materiales esta lista. Los niños van llegando uno a uno, Am sorprendida por ser la primera, aunque siempre es la primera. Ya cuando llegan la mayoría de los alumnos damos inicio a la actividad. Para despertar hacemos algunos ejercicios de gimnasia cerebral (tocarse la nariz y el oído de manera cruzada, jalarse los oídos, entre otros). – Ya más activos entrando a tono, retomamos aprendizajes previos de la sesión pasada, donde comparten qué fue lo que se realizó al hacer el dibujo de cómo son y qué les agrada y que no, que situaciones en la familia y en la escuela les son agradables y cuáles no.

Dc: -¡Posición de escucha! (ésta frase la utilizo para dar una indicación, consta en voltear su silla hacia enfrente viendo hacia la docente)

Dc: -¡Orejitas de lobo!, ¡Ojos y oídos atentos! (lo anterior lo utilizo para que los niños hagan contacto visual conmigo y escuchen la indicación)

Coloco en el pizarrón litografías de pintores famosos para que observen características de las pinturas, de manera general expresan cómo creen que sea el pintor que realizó el autorretrato; si era una persona alegre, seria, triste, enojón. ¿Tendrá alguna problemática?

Ew: -“parece que ella está enojada, o triste, como si le doliera algo”

Pll: -“ella, cuando iba a la escuela, tuvo un accidente”

Se observa que Pll tiene aprendizajes previos sobre la pintora Frida Kahlo

Se abre el diálogo y dan sus percepciones de la personalidad de la pintora, se retomó a Van Goh y a Picasso.

Es interesante observar que identifican emociones dentro de los autorretratos, si esta triste, feliz, enojada (o).

Identifican que una forma de expresar emociones es mediante los gestos, ya que Vn explica; pues (en Picasso) se ve que está enojado porque sus cejas están “como así” haciendo el gesto con las cejas fruncidas.

Así mismo de Van Goh los niños lo perciben enojado o preocupado, aunque Am comenta que esta triste, “parece que quiere llorar” expresando que sus ojos se ven como cuando uno quiere llorar.

Así pues ya luego de ver los autorretratos, pasamos a realizar uno propio, la indicación se les dio para realizarlo con acuarela. Se piden a los guías pasar al frente y repartir el material a sus compañeros (los guías se asignan según sus actitudes de escucha y atención al momento que se dice “guías”, ellos saben que se elegirán compañeros para delegarles responsabilidades, los cuales van rotando)

Pasa Julio, Danna y Brisa Muichell, por los materiales y los reparten a sus compañeros, realizan su autorretrato en las mesas, al concluir sacan las pinturas afuera para que se sequen.

Conforme van sacando su pintura recogen los materiales y limpian su espacio.

Al volver del receso salimos a observar los autorretratos, comunican si el retrato realmente se parece a ellos, si representa alguna emoción como en los autorretratos de los pintores. (Retomado del relato de clase de autoría propia)

Relato 3. “El tren de las emociones. Un viaje a otras dimensiones”. Autorregulación

El día de hoy, me siento un poco desanimada, ya no avisé a tiempo de que requeriría el cartón que había en la bodega, me confié, el cartón ya se había pedido a los padres de familia, para otra actividad, sin embargo, se guardó en bodega y yo pensaba que aún seguía allí, fue mi gran error, puesto que al solicitarlo el día de ayer, me informaron que ya se había vendido. Lamentablemente no puede solicitar más material a los padres de

familia, así que hoy de manera improvisada, ya que no era lo planeado, realizamos el tren de manera imaginaria, colocando las sillas a manera de asientos (más adelante) Cuando llegaron los niños, se fueron sentando en el piso, en frente del pizarrón; se les cuestionó si recordaban lo que se había trabajado anteriormente, los niños, muestran interés y ganas de participar, les agrada el tema, ya que recuerdan que hicieron un autorretrato y que algunos realmente se parecían bastante a ellos y otros no tanto. Se les solicitó explicaran si alguno de ellos conocía lo que es autoconocimiento. Se comenta que la palabra auto se parece a la de carro, a lo que todos ríen, PII comenta que más bien se parece a la palabra autorretrato por que empieza igual.

Así que les solicité pasar a sus lugares para poder escribir ambas palabras en el pizarrón, identificando que efectivamente las dos, comienzan con auto, lo que significa “de uno mismo” doy una breve explicación de cómo ambas se refieren a uno mismo: un retrato y el conocimiento de sí mismo.

En la sesión anterior, identificaron algunas de sus características personales, corresponde identificar emociones.

Se les cuestionó ¿Qué son las emociones?

Vns: -“Es cuando te emocionas de algo”

Docente: -“Sí, te emocionas, pero ¿qué es lo que sientes?”

Vns: -“Podemos sentir, por ejemplo, bonito”

Docente: -Así es cuando sentimos bonito, nos sentimos.....

Jrg: -“¡felices!”

Docente: Entonces la felicidad, ¿puede ser una emoción?

Vns: -“pues sí, o cuando sientes feo, es porque sientes miedo.

Docente: El miedo entonces, ¿será una emoción?

Vns: -“Pues yo digo que sí”

Am: -"Yo a veces me siento triste y eso me hace sentir feo, por ejemplo, cuando extraño a mi mamá, hasta me duele la panza y me dan ganas de vomitar, pero sé que no estoy enferma, si no triste"

Docente: Así pasa, cuando sentimos alguna emoción, nuestro cuerpo reacciona de diferentes maneras, por ejemplo, Am, cuando se siente triste, le duele el estómago, algunos otros, podrían llorar...

Xm: -"Si, yo si lloro cuando me caigo"

Docente: Si, cuando nos lastimamos físicamente y tenemos alguna herida o golpe, lloramos, pero cuando sentimos tristeza, aunque no sea una herida, también podemos llorar.

Vns: -"Cuando murieron mis hermanitos, mi mamá se sintió muy triste, lloró, mucho tiempo, hasta se hizo más flaca"

Docente: A veces, la tristeza, es como una herida interna, que puede ser de un golpecito y se nos pasa rápido, o quizá un golpe fuerte, una herida más grande, que a veces, tarda más en curar.

Dna: -"Cuando mi papá me pega, también lloro, pero también me enojo"

Los demás la miran intentando reírse, ya que su expresión pasó de seriedad a gestos de enojo.

Docente: También nos pasa, cuando nos regañan, y creemos que no hemos hecho nada malo y a veces, nuestras mamás, nos dan unas nalgadas, a la vez lloramos, pero también nos enojamos, ¿a alguien más le ha pasado?

Jrg: A mí, una vez me pegó mi mamá, porque estaba jugando afuera con mis primas, pero luego nos enojamos y mi mamá me pegó. Me dijo que me portara bien.

Docente: ¿Y por qué se enojaron?

Jrg: -"Porque Dulce no quería prestarme sus juguetes y me llevo uno"

Docente: Bueno, es que recuerden, que en cada lugar, que respetar a los demás y las cosas de los demás, para que podamos convivir en paz.

Jrg: -“Pues sí, pero mi mamá, también hace travesuras”

Docente: ¿Ha sí?

Jrg: -“Sí, cuando barre el patio, le deja la popo del perro, en el patio del vecino, eso no es portarse bien”

Todos, se ríen....

Vns: -“Ya vez maestra, eso si es portarse mal, y a ver, ¿quién le pega?”

Docente: Pues por eso, hay que enseñarle, también a nuestros papás, cómo portarnos de manera respetuosa con los demás.

(aunque sí me reí) (ahora entiendo.... Pensé, ya que Jrg, es uno de los alumnos que le ha costado más autorregular conductas dentro del aula.

Mediante caritas tipo emoji, identificaron las facciones de las siguientes emociones: tristeza, alegría, miedo, enojo y sorpresa.

Les pedí que me ayudaran a colocar las mesas alrededor del salón y empiláramos las sillas para dejar un espacio libre al centro.

En ese espacio les pedí que caminaran al redor, cerrando los ojos, por lo que chocaban unos con otros, pero como era lento, pues se reían, otros, se enojaban y otros se sorprendían cuando sentían la mano del otro. Me dí cuenta de sus facciones, tan naturales, pero ahora, les correspondía abrir los ojos e hicieron lo mismo.

Caminando alrededor, ahora al ritmo de la música, la cual era una de Vivaldi, las cuatro estaciones, iniciamos con primavera, lento, despacio, de un lado a otro, sonrisas en sus rostros, lento y de puntitas, y ALTO. Con quien se encontraran de frente tenían que ver la expresión de su compañero, de acuerdo a los emojis relacionándolo con la emoción correspondiente.

Seguimos con verano, lento, en suspenso, de puntitas, agachados, sus rostros de incertidumbre, ALTO...gestos de miedo....seguimos con verano, la segunda parte, velocidad, rápido, los van persiguiendo, sigue el miedo y el suspenso.....ALTO... rostros de ¿Qué va a pasar? Visión que intenta focalizar lo que va a suceder.

Otoño.. caminamos, sonrisas, brinquitos, DI empieza a bailar como bailarina, Ndy comienza a dar vueltas, ALTO... rostros de sonrisa, de felicidad

Invierno...caminamos, rostros de incertidumbre, de miedo, boca apretada, manos que intentan cubrir el rostro., pasos rápidos, firmes, otros de puntas, agachados, casi escondidos...ALTO... en el tono alto de esta sonata, Jrg, hasta simula el temblor de las manos, rostros de Miedo y asombro.

Se les solicita que se sienten en el piso, para que puedan comentar sus experiencias, si identificaron los gestos similares a los emojis y a la emoción que representan.

Edw: -“Este Jrg hasta temblaba de miedo”

Gl: -“Unas si nos asustaron maestra”

Docente: -“¿Y otras?”

Ndy: -“Unas eran de felicidad”

Ya habiendo identificando felicidad y miedo. Les pido un fragmento de invierno... les pido lo escuchen en su lugar y ellos comienzas a identificar...

Vns:-“Esa esta medio triste”

Am: -“Como que dan ganas de llorar”

Les pido escuchar otro fragmento de verano uno donde las notas son más altas, les solicito se imaginen una tormenta, donde están los truenos y que se imaginen qué emoción tiene en ese momento el cielo...

DI: -“enojado, así cuando llueve con truenos, mi mamá dice que el cielo está enojado”

Así pues identificamos cuatro de cinco, el asombro, les comento, también lo podemos encontrar cuando algo nos da miedo, por ejemplo, en la música de verano, al inicio, donde la música va lenta tranquila, y de repente, suena más fuerte que nos sorprende, y abrimos más los ojos, y se estremece el cuerpo.

Ya con ese previo, formamos un tren imaginario, formando las sillas como asientos de dos en dos y un pasillo en medio. Los primeros asientos son de felicidad, los que siguen de enojo, los siguientes de miedo y los últimos de tristeza.

A cada vagón le correspondió una emoción, les puse la misma música y ellos podían caminar alrededor del tren, al detenerse se sentaban en alguno de los vagones, cuando pasaba a observarlos, ellos debían de reconocer el vagón en el que estaban y hacer la facción que representa a esa facción.

Para terminar realizaron un dibujo de alguna situación que ellos quisieran representar donde hayan sentido alguna emoción de las ya nombradas, en algún momento de su vida. (Retomado del relato de clase de elaboración propia)

Relato 4. “Hagamos un viaje juntos. Conociendo a otros viajeros” Autorregulación.

Esta secuencia la realizo después del recreo, ya que en la mañana se presentaron otras actividades a nivel institución, sin embargo, la retomamos, ya que a nivel zona se realizaron olimpiadas infantiles, donde se seleccionaron a niños que representen a la escuela en diferentes modalidades.

En la secuencia de hoy, correspondió hacer equipos y formar una porra; previo a eso retomamos lo que se realizó en la sesión anterior donde se identificaron las cinco emociones básicas que fluyen en la persona, para reforzar el tema, les expliqué con un mapa mental, de donde provienen las emociones, situándonos en el cerebro, el órgano que tenemos dentro de la cabeza, constituido por do lóbulos que tienen diferentes funciones y las neuronas, células eléctricas que llevan los impulsos de un lado a otro

del cerebro, llevando información que perciben los sentidos, procesando información y regresándola para decirle al cuerpo cómo va a actuar.

Se les entregan fichas de colores al azar para formar equipos, ya con su ficha se colocar con los demás compañeros de su mismo color, algunos en desacuerdo con estar con el compañero que no querían estar. (En el patio)

Am: (haciendo gestos) "Vente Jrg, te toca con nosotros"

Jrg: (no se dio cuenta de los gestos de Am) "Si"

Otras diferencias se vieron con Dg, totalmente en desacuerdo de trabajar con su equipo, no estaba a gusto y lo expresó cruzando los brazos, sentándose en el piso:

Docente: ¿Qué sucede Dg?

Dg: (sin responder, en la misma postura)

Docente: ¿Cómo te sientes?

Dg: Es que mis compañeros no quieren que sea de su equipo.

Brs: "No es cierto, maestra, él es el que no quiere juntarse con nosotros"

Docente: Dg, tus compañeros, quieres trabajar contigo, intenta trabajar con ellos, pónganse de acuerdo en cómo quieren que se llame su equipo y cuál va a ser su porra.

Brs: Vente Dg

Dg va de mala gala, al mismo tiempo les doy la indicación de nuevo, tienen cinco minutos para ponerse de acuerdo, elegir el nombre de su equipo y hacer su porra, recuerda integrar a todos los de tu equipo y respeten la opinión de otros.

Se terminaron los cinco minutos, los dejé que se pusieran de acuerdo ellos solos, al final se les llamó para hacer la presentación dando como resultado lo siguiente.

El primer equipo: -¿Cómo se llaman?

E1: Am: pues es que todavía no sabemos cómo llamar al equipo....

Docente: ¿Por qué?

Am: Es que aún no nos ponemos de acuerdo maestra, Jrg, no nos hace caso y sólo quiere estar jugando.

Docente: ¿Jg es verdad? (se queda callado) Tu también puedes opinar de cómo quieres que se llame tu equipo, cómo te gustaría que se llame – “Equipo amarillo” Esta bien, y ¿los demás cómo quieren que se llame? – equipo de los pollitos Pueden unir los nombres a manera que tomen las opiniones de todos, ¿pueden hacerlo?

Am: -Pues sí

Docente: bueno, vamos a darle oportunidad a otro equipo en lo que terminan de ponerse de acuerdo.

E2:

Dna: - nosotros somos el equipo de las princesas,

Stg: -pero yo no soy princesa

Dna: -pero somos mayoría

Stgo: -se queda callado y se ríe.

Docente: contemplan que en su equipo, hay niñas y niños, pueden pensar en un nombre que generalice a ambos, para que ninguno se sienta incómodo, pero si Stgo así lo desea su equipo así se puede llamar.

Sto: -Se ría y niega con la cabeza

Docente: vuelvan a platicar y a buscar otro nombre donde todos los integrantes estén de acuerdo.

E3: Alns: - Nosotros somos el equipo blanco y nuestra porra es: “Chiquitibún a la bin bon ba, chiquitibun a la bin bon va, ala vio a la bau..... equipo blanco, equipo blanco, ra ra ra...

(Todos se muestran de acuerdo incluyendo a Brs y Dgo)

Am: Pero esa porra es muy común maestra.

Docente: es libre, Am, cada equipo puede inventar la que desee, hacer movimientos, ritmos distintos, cada uno puede poder su sello personal para que sea diferente.

E4: Pll: -Nosotros somos el equipo del toro rojo.

“Con sus manos en forma de cuernos en la cabeza comienzan a cantar: Chiquitibun a la bin bon ba.... Moviendo la cabeza de izquierda a derecha con sus cuernitos....

Equipo toro rojo, equipo toro rojo... ra, ra, ra”

(Todos se muestran de acuerdo)

Se da la oportunidad a los dos equipos faltantes, se les invita a pasar al frente.

E1: Am, somos el equipo pollito amarillito, nuestra porra es: “Mi pollito amarillito, en la palma de mi mano.....” terminan de cantar la canción de pollito amarillito, Jrg, se muestra de acuerdo al igual que Am y los demás integrantes.

E2: Dna: -nuestro equipo es el de los amigos, nuestra porra es: “Somos amigos, somos amigos ra ra ra”

Al final felicitamos a todos los equipos con unas hojas de té, que es un aplauso largo.

Pasamos al salón donde en medio círculo, sentados en el piso comentamos lo que sucedió por equipo, si todo se desarrolló bien o si se presentó algún conflicto y cómo lo solucionaron.

Am: pues al principio Jrg, no quería participar y es que maestra, Jrg, siempre nos molesta y nos dice groserías.

Jrg: (Agacha la cabeza y se queda callado)

Docente: Jrg, ¿eso es cierto? ¿Tú consideras que efectivamente a veces te comportas de esa manera con tus compañeros?

(Jrg, se sigue quedando callado)

Docente: que no te dé pena expresarlo, recuerda que estamos en confianza, somos compañeros y es sano decir la verdad.

Jrg: pues sí, a veces me porto así.

Docente: ¿Qué crees que es que hace que te comportes de esa manera? ¿Tú reconoces que esos actos son positivos o negativos?

Jrg: pues malos

Alls: - Pues yo creo que Jorge se comporta así, porque a la mejor sus papás a veces se pelean y él se enoja.

Docente: Mm que interesante, si pudiera ser, ¿Tú qué opinas Jrg?

Jrg: pues sí, a veces se pelean y siento feo.

Am: Pero no por que tus papás se peleen tú tienes que enojarte con nosotros.

Dgo: Dice Bertita, que los que se enojan así, es porque están poseídos.

Docente: ¿Cómo poseídos?

Dgo: -por el demonio, sí, el demonio se puede meter en nosotros para que hagamos cosas malas.

Alls: pues yo creo que es más por sus papás.

Docente: lo importante es que reconozcamos cuando estamos actuando de manera positiva o negativa (buena o mala) de manera que sepamos identificar si seguimos haciendo lo que estamos haciendo o si no es correcto seguir actuando de esa manera.

Si tú Jrg identificas que lo que haces con los demás es correcto, pues sigue haciéndolo, pero si identificas que cómo actúas con los demás es incorrecto, pues decide ya no seguir actuando de la misma manera.

¿Cómo consideras qué actúas con algunos de tus compañeros?

Jrg: -Pues incorrecto

¿Consideras continuar actuando de esa manera?

Jrg: Pues no.

Am: Sí, Jrg porque a veces cuando llegas a molestarnos, pues a nosotros ya no nos dan ganas de trabajar contigo.

Jrg: ya no lo voy a hacer...

Docente: yo considero que esto es algo muy importante, digno de unas hojas de té para

Jrg: (le damos un aplauso lago)

¿Y entonces en el momento de la porra cómo solucionaron su conflicto?

Am: pues solo nos pusimos de acuerdo

¿Los demás equipos tuvieron algún conflicto o problema al ponerse de acuerdo con su equipo?

Equipos tres y cuatro, explican que sólo se pusieron de acuerdo.

Docente: el equipo de Dnna, al parecer había algún problema en su equipo, cuando Sgo. No quería que su equipo se llamara princesas, ya que él es un niño y le parecía incómodo.

Dna: -pues como somos más niñas queríamos llamarnos las princesas, pero Sgo, no quiso, y Vssa mejor dijo que nos llamáramos amigos.

Vssa: -Sí a sí Sgo ya no se sentía mal.

Docente: ¿Sgo tu estuviste de acuerdo?

Sgo: Sí, (fue su único comentario)

Así terminando la sesión. Agradeciendo a todos su participación y reconociendo los logros que tuvieron y la importancia de tomar las opiniones de los demás y el platicar, dialogar, hablar entre ellos para quedar de acuerdo.

(Retomado del diario de la Educadora de elaboración propia)

Fin de los relatos de intervención

La intervención de las secuencias pudo haber sido poca o limitada, sin embargo, se vio favorecida por el trato diario, digno y de calidad para los alumnos, aplicando y reforzando lo visto en las sesiones, construyendo un aprendizaje continuo en la vida cotidiana de los alumnos en el aula, en la escuela y paulatinamente llevándolo a casa mediante la transformación de actitudes que influyen en la prevención de violencia y la mejora de la convivencia.

8.3. Reflexión de la acción

Terminado el primer ciclo de acción, se realiza la lectura de la información suministrada por las técnicas de recogida de datos para pasar posteriormente a la interpretación y representación de la información, con el fin de reflexionar.

Para el análisis de resultados se utilizó **MAXQDA** que es un software utilizado para el análisis cualitativo de datos. La primera versión se creó en 1989 y el software fue diseñado para investigaciones cualitativas y cuantitativas cuanto para métodos mixtos. En la actualidad MAXQDA es uno de los programas QDA más utilizados en diferentes campos de investigación de las ciencias sociales.

Los datos utilizados para el análisis fueron los relatos de diarios de trabajo de las situaciones de intervención diseñadas para el segundo ciclo acción, así como entrevistas de algunos alumnos con más problemática y narraciones de opiniones de docentes que tuvieron la oportunidad de aplicar un proyecto de intervención diseñado para el segundo ciclo de acción de la investigación. Como resultados se obtuvieron los siguientes códigos:

Teniendo como categoría madre en Autoconocimiento, el cual se fue trabajando a partir de la exploración de las motivaciones, necesidades, pensamientos y emociones propias, así como su efecto en la conducta y en los vínculos que se establecen con otros y con el entorno. A partir de ello se reconocieron cuatro categorías hijas, de ellas se mencionarán de acuerdo a su manifestación en los relatos. Con un 34.1% se observa que los alumnos reconocen

elementos de autoestima como el aprecio de sí mismos y la valoración de su persona como ser único y especial con un 26.8%. Sin embargo, un 29.3% presenta conflicto consigo mismo al reconocer y valorarse a sí mismo ya que no lo expresa, pero sí reconoce cuando hay conflicto con los demás en un 9.8%.

Gráfica 1 Emociones en el Autoconocimiento.

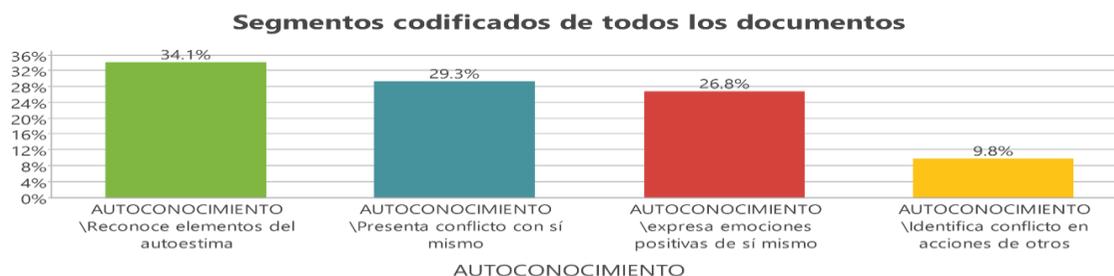


Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

Se observó que los alumnos reconocen elementos de autoestima, desde establecer un concepto hasta identificar emociones positivas hacia sus personas como es lo que les agrada, lo que pueden lograr y lo que los hace especiales, sin embargo, también reconoce lo que no le agrada, lo que le molesta y le causa conflicto consigo mismo, y reconoce lo que a otros no les grada.

La siguiente gráfica muestra que el alumno se conoce en un 34%, se estima en un 26.8%, pero aún muestra conflicto al autorregular la necesidad de tener lo que le agrada cuando tiene lo contrario, identificado la cualidad egocentrista que enuncia Freud en el desarrollo del yo del niño.

Gráfica 2 Autoconocimiento.



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

La siguiente categoría madre es el uso de la autonomía en la toma de decisiones, lo cual demuestra el nivel de autoconfianza y la capacidad de elegir con iniciativa personal y dar respuestas a las necesidades o conflictos que se presenten; sin embargo, como cualquier dualidad se presentan alumnos que aún no muestran autonomía para proponer soluciones.

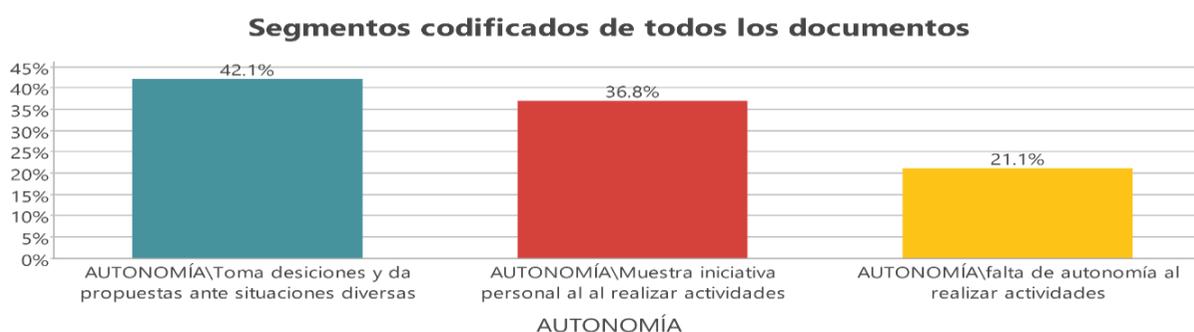
Gráfica 3 Autonomía en toma de decisiones.



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

Se puede observar que la autonomía en indicio de un niño que tiene confianza en sí mismo, por lo que la siguiente gráfica muestra que hay que continuar reforzando éste aspecto ya que un 21.1% aún no logra demostrarlo.

Gráfica 4 Autonomía.



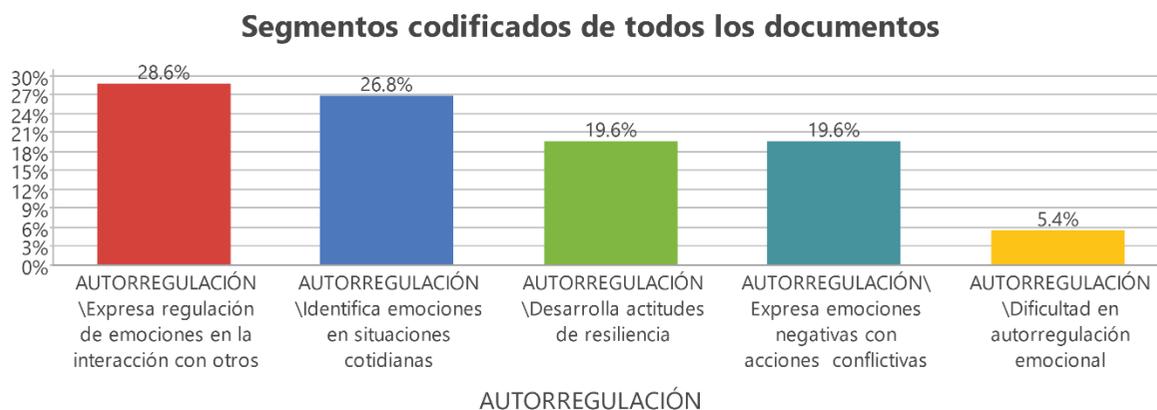
Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

El plan de estudios 2017 plantea que la educación socioemocional es necesaria para lograr que los alumnos puedan autorregular sus emociones, es por ello que otra categoría madre es la autorregulación emocional.

En la siguiente gráfica se observa que un 28.6% de los alumnos lograr expresarse con regulación de emociones en interacción con sus compañeros, y un porcentaje similar de alumnos logra identificar emociones en situaciones cotidianas, lo cual es vital para la experiencia en el desarrollo emocional como establece Piaget “El niño construye su propio conocimiento del ambiente” (Meece, 2000), por lo que se puede entender que los alumnos representan actitudes provenientes de su ambiente familiar.

A lo que aludo a las Teorías Sociales del Desarrollo, al explicar que el niño aprende conductas sociales, ya sea cuidar del otro o inclinarse por tendencias agresivas. Por lo que fue preciso identificar las características sociales en las que se desenvuelven los menores. Sin embargo, ante ello, se observa que un 19.6% de alumnos logró desarrollar actitudes de resiliencia ante las diversas situaciones que generaron emociones negativas, aunque se tuvo otro grupo con un porcentaje igual de alumnos que no logran establecer resiliencia y muestran conductas agresoras ante situaciones que les generan conflictos.

Gráfica 5 Autorregulación.



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

En una gráfica más delimitada se observa que del grupo un 84.2a% logra autorregular emociones en diferentes situaciones de interacción con otros, pero un 15.8% de los alumnos aún se le dificulta.

Gráfica 6 Autorregulación en el aula.



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

En cuando al desarrollo de resiliencia se observa un porcentaje empatado, ya que con un 50 y 50% los alumnos expresaron que tienen situaciones que representan emociones negativas para ellos, como miedo, tristeza y enojo, y de manera equivalente logran establecer situaciones de resiliencia ante estas situaciones. Favoreciendo a desarrollar la capacidad de resiliencia para enfrentar las adversidades y salir de ellas fortalecidos.

Gráfica 7 Expresa Autorregulación emocional ante situaciones en su vida cotidiana.



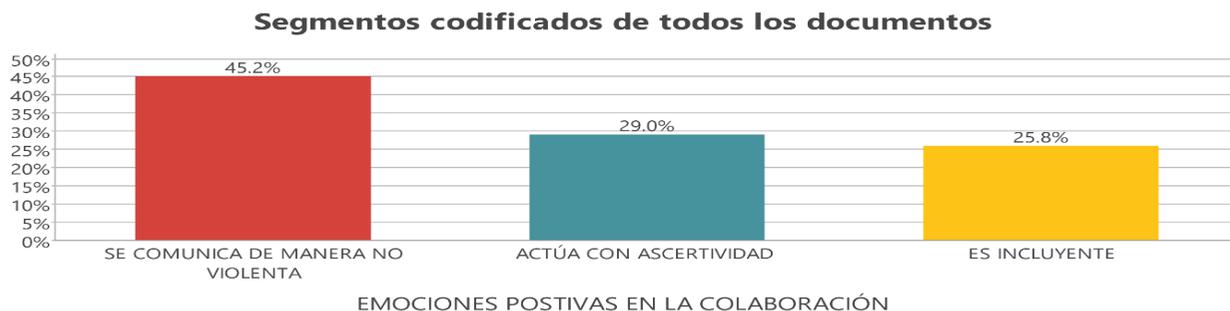
Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

En el proceso del desarrollo emocional, el niño debe iniciar por conocerse a sí mismo, valorarse y poder así mostrar autonomía en sus decisiones. Al lograr estos primeros pasos, el niño puede dar mejores resultados en el proceso colaborativo con el grupo, mejorar su convivencia y lograr objetivos conjuntos.

Como se observa un 45.2% de los alumnos logran comunicarse de manera no violenta, un 29% actúan con asertividad y un 25.8% es incluyente. Ello en la participación de actividades en las que se relacionaron con compañeros del grupo y de la escuela; expresaron sus ideas y

las defendieron frente a otros. En situaciones de conflicto, identificaron sus reacciones, controlaron sus impulsos y dialogaron para resolverlas. Todo ello ayudó a mostrar colaboración en diversas actividades en el aula y en la escuela.

Gráfica 8 Emociones positivas en la colaboración



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

Sin embargo, también en esto hay dualidad, ya que se observa que hay quienes aún actúa de manera agresiva ante sus compañeros, ya que un 42.1% emitió burlas ante comentarios de otros, y un 31% actuó de manera conflictiva dentro de ese porcentaje un 26.3% genera agresiones a otros.

Cabe mencionar que los alumnos en lo que más se observan dificultades de agresiones ante la colaboración, son niños que presentan contextos estimulantes a la agresión. El niño aprende conductas sociales, ya sea cuidar del otro o inclinarse por tendencias agresivas. Por lo que fue preciso identificar las características sociales en las que se desenvuelven los menores.

Gráfica 9 Emociones negativas en la colaboración



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

Es preciso intervenir para fortalecer el concepto de emoción, identificar cuántas emociones hay, cómo influyen en su persona y en sus acciones para con otros. Aprender a autorregular las emociones y generar las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica, a partir de la anticipación y la mediación como estrategias para aprender a convivir en la inclusión y el aprecio por la diversidad, es necesario para cumplir con los objetivos del proyecto.

Se observa que un 53.3% de los alumnos identifican emociones negativas, sobre todo ya que en sus narraciones las expresa como sentimiento causado por situaciones adversas en su familia; ante ello un 46.7% identifica emociones positivas que reconoce en su vida cotidiana como algo natural, como el estar contento, el sentir amor y amistad.

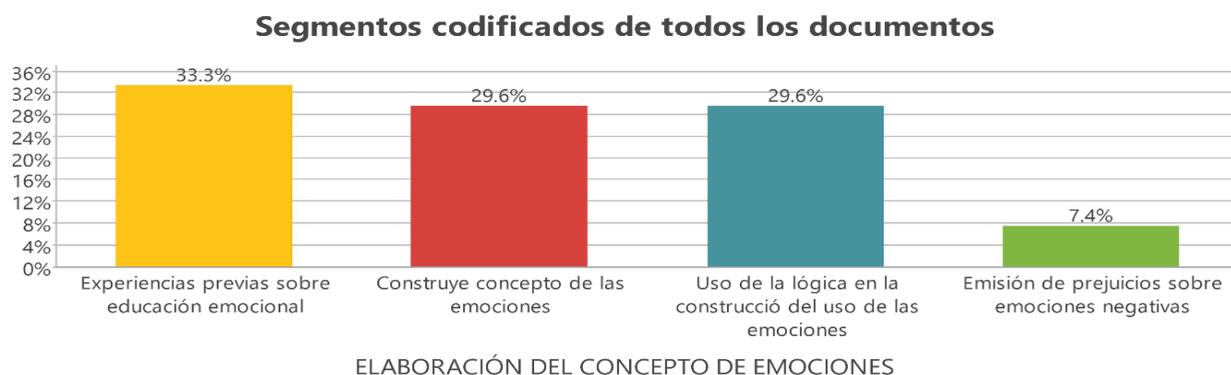
Gráfica 10 Identificación de emociones.



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

Los alumnos compartieron experiencias previas sobre educación emocional, utilizaron la lógica para elaborar un concepto de emoción y algunos expresaron prejuicios sobre algunas emociones, recuerdo el discurso del alumno que decía que los que demuestran su enojo es porque están poseídos demoniacamente. De acuerdo con Bandura, en su Teoría Social Cognoscitiva (Delgado, 2019). “El niño adquiere nuevas conductas mediante la observación y la imitación” con las cuales construye representaciones mentales del mundo social.

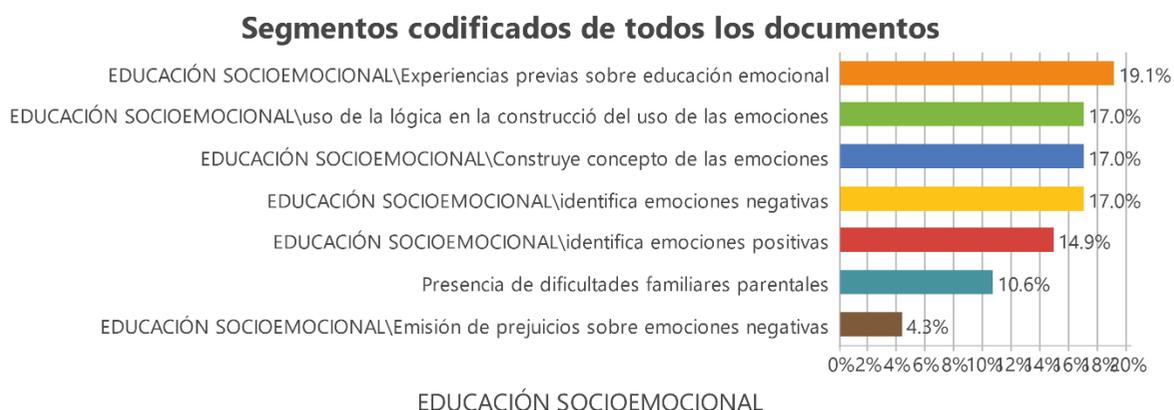
Gráfica 11 Elaboración del concepto de emociones.



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

Ante ello categorizó lo que influye en la educación socioemocional. Que de acuerdo al plan y programas de estudio 2017. Esta área se centra en el proceso de construcción de la identidad y en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales; se pretende que los niños adquieran confianza en sí mismos al reconocerse como capaces de aprender, enfrentar y resolver situaciones cada vez con mayor autonomía, de relacionarse en forma sana con distintas personas, de expresar ideas, sentimientos y emociones y de regular sus maneras de actuar.

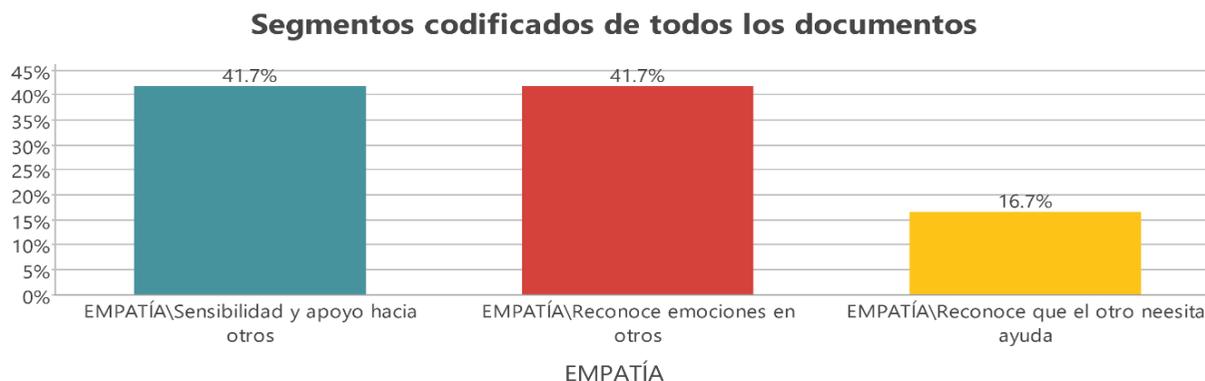
Gráfica 12 Educación socioemocional.



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

En el transcurso de la intervención docente, también fue observada la empatía en el desarrollo de actividades dentro de los proyectos realizados, identificando que: Se muestra sensibilidad y apoyo hacia otros en un 41.7%, y un 41.7% reconoce emociones en otros, proporcionándoles ayuda a quien creen que lo necesitan un 16.7%

Gráfica 13 Empatía

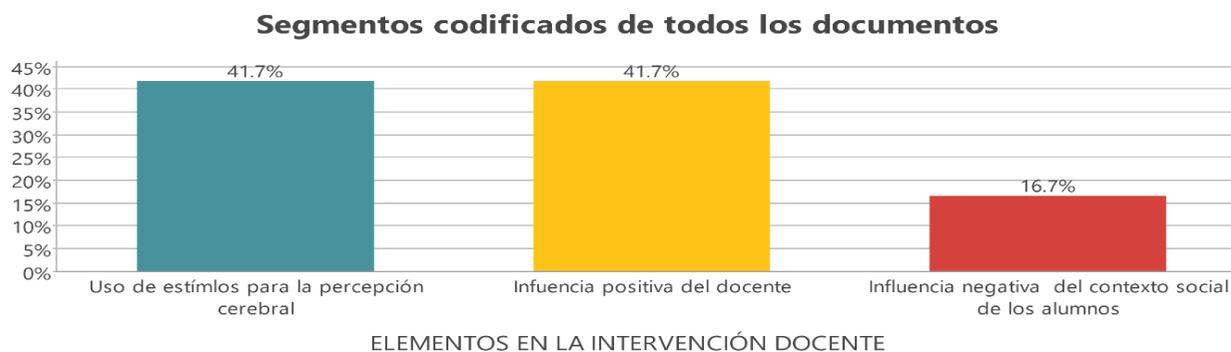


Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

En cuanto a la intervención docente se observó lo siguiente. Tomando en cuenta lo dicho por Vygotsky en su Teoría Sociocultural (1986-1934) “La gente estructura el ambiente del niño y le ofrece herramientas para que lo interprete (mediante el lenguaje, símbolos y escritura)” Citado en (Meece, 2000).

Lo anterior, lo interpreto de la siguiente manera: El docente es parte del medio del niño, si el primero le ofrece herramientas funcionales, pertinentes y eficaces para que el segundo desarrolle conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permitan transformar la percepción de su medio familiar y social de manera positiva, sea guía para generar competencias emocionales que le ayuden a mejorar su comportamiento y visión de sí mismo, se podrá ayudar a mejorar su calidad de vida.

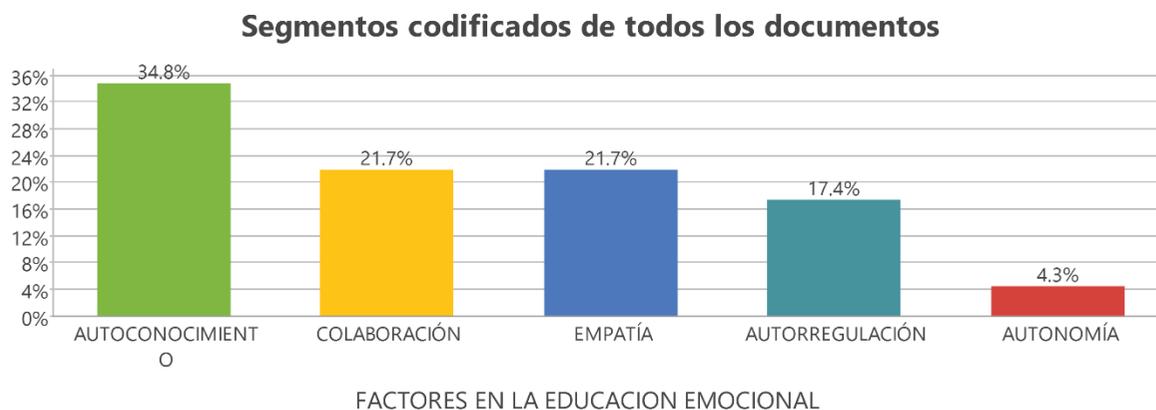
Gráfica 14 Factores que influyen en la intervención docente.



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

Ahora retomo a Freud (1856-1939) al señalar “la importancia de la experiencia temprana para el desarrollo posterior”, si se brindan experiencias de aprendizaje emocional eficientes en la infancia, éstas servirán en el desarrollo posterior del niño (ya sea cognitivo, conductual y/o emocional). Es por ello que en la intervención docente implicó actividades integradas en las secuencias didácticas referentes Autoconocimiento en un 34.8%, colaboración en un 21.7%, empatía con un 21.7%, autorregulación 17.4% y autonomía con un 4.3%.

Gráfica 15 Factores que influyen en la educación emocional.

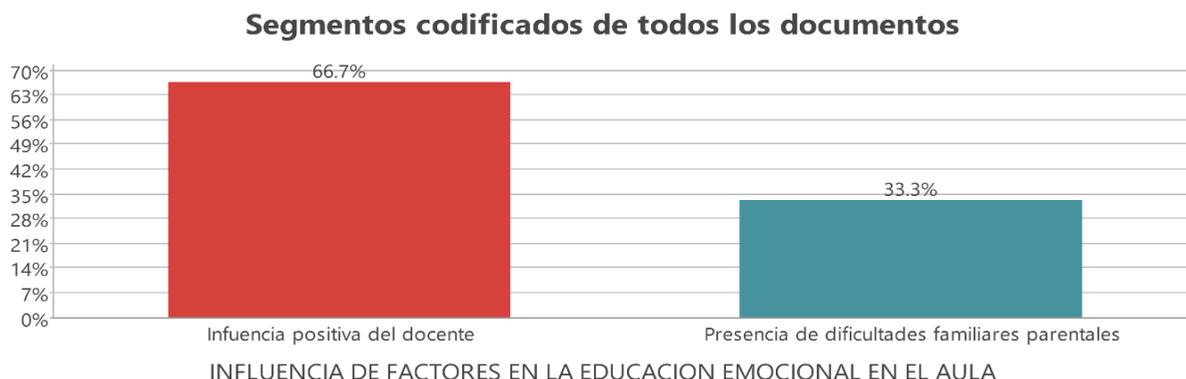


Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

También se identificaron factores externos de influencia en el proceso de intervención. Ante la intervención con las secuencias didácticas se observa una influencia del docente, la

cual está marcada de manera positiva con un 66.7% pero pese dicha influencia del docente, también se tienen dificultades provenientes de las familias de los alumnos con un 33.3%.

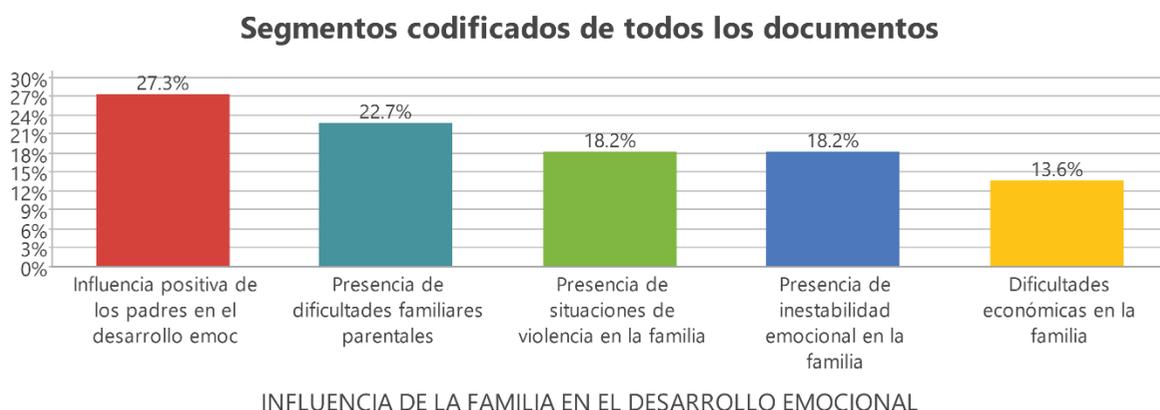
Gráfica 16 Factores que influyen en la educación emocional del aula.



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

De entre los elementos de la familia que influyen en el desarrollo emocional se encuentra que los padres presentan una influencia positiva en un 27.3%, con un 22.7% se presentan dificultades parentales que influyen de manera negativa, acompañadas de un 18.2% se situaciones de violencia familiar, un 18.2% expresa inestabilidad emocional y un 13.6% dificultades económicas.

Gráfica 17 Influencia de la familia en el desarrollo socioemocional



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

El docente de preescolar, tiene que tener presente esto, ya que entre las edades de los 3 a los 6 años según Freud, el niño desarrolla el Súper Yo, “sede de la conciencia, el cual

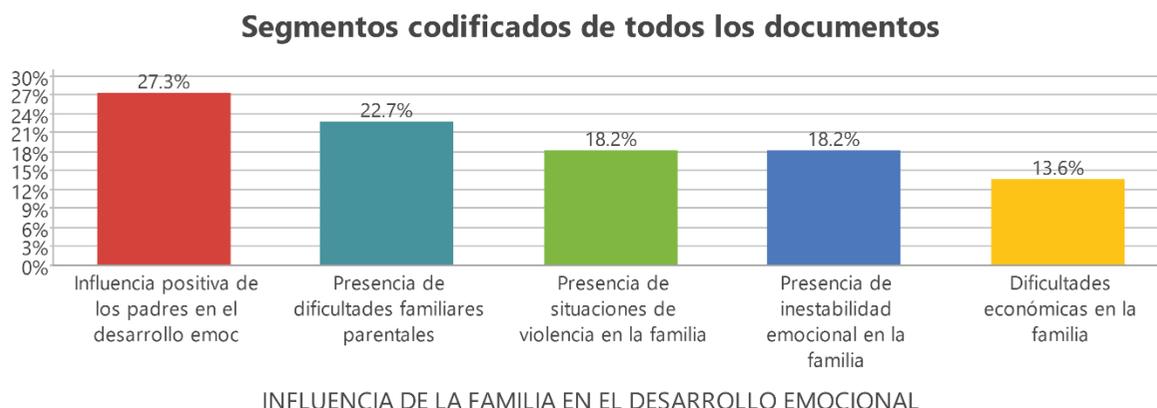
contiene los valores de la sociedad y que a menudo entra en conflicto con los deseos del ello (parte impulsiva)” (Meece, 2000), es en éste preciso momento donde el docente puede intervenir de manera asertiva ofreciendo, posibilidades de aprendizaje en una educación emocional que le ayude a contrarrestar las problemáticas identificadas en ésta etapa del desarrollo, específicamente, ayudando a convertir en oportunidades la autorregulación emocional, el establecimiento de relaciones interpersonales y el valor de sí mismo como persona.

Analizando los resultados de los datos obtenidos mediante el Prototipo Didáctico que lleva por nombre **“Situaciones didácticas para fortalecer el desarrollo socioemocional y favorecer la convivencia escolar en nivel preescolar”** se permitirá identificar:

¿Cómo la estructura familiar incide en la generación de emociones negativas de los niños y niñas del grupo de “3° E“, del Jardín de Niños “Rosario Castellanos”?

De entre los elementos de la familia que influyen en el desarrollo emocional se encuentra que los padres presentan una influencia positiva en un 27.3%, con un 22.7% se presentan dificultades parentales que influyen de manera negativa, acompañadas de un 18.2% se situaciones de violencia familiar, un 18.2% expresa inestabilidad emocional y un 13.6% dificultades económicas.

Gráfica 18 Factores de la familia en el Desarrollo Socioemocional.



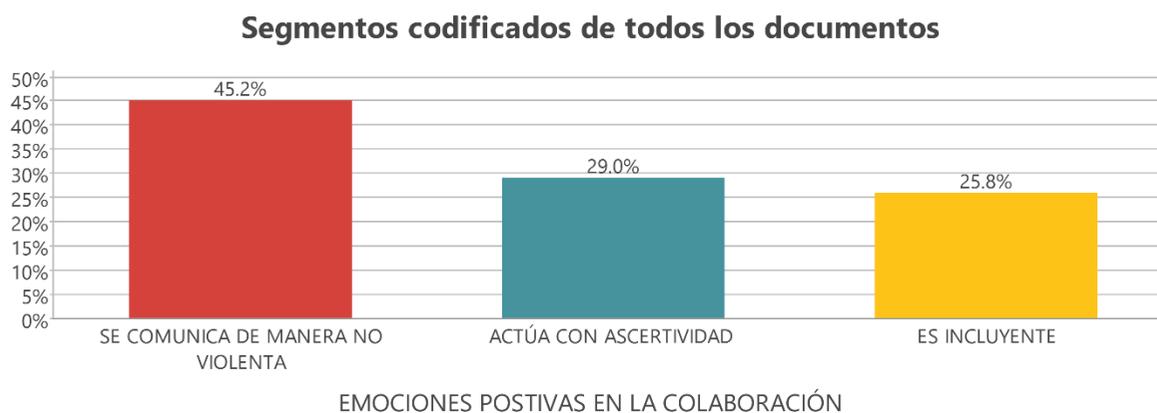
Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

¿Cómo influyen las relaciones entre pares en la generación de emociones negativas y positivas?

En el proceso del desarrollo emocional, el niño debe iniciar por conocerse a sí mismo, valorarse y poder así mostrar autonomía en sus decisiones. Al lograr éstos primeros pasos, el niño puede dar mejores resultados en el proceso colaborativo con el grupo, mejorar su convivencia y lograr objetivos conjuntos.

Como se observa un 45.2% de los alumnos logran comunicarse de manera no violenta, un 29% actúan con asertividad y un 25.8% es incluyente. Ello en la participación de actividades en las que se relacionaron con compañeros del grupo y de la escuela; expresaron sus ideas y las defendieron frente a otros. En situaciones de conflicto, identificaron sus reacciones, controlaron sus impulsos y dialogaron para resolverlas. Todo ello ayudó a mostrar colaboración en diversas actividades en el aula y en la escuela.

Gráfica 19 Factores de la familia en el Desarrollo Socioemocional.



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

Sin embargo, también en esto hay dualidad, ya que se observa que hay quienes aún actúa de manera agresiva ante sus compañeros, ya que un 42.1% emitió burlas ante comentarios de otros, y un 31% actuó de manera conflictiva dentro de ese porcentaje un 26.3% genera agresiones a otros.

Cabe mencionar que los alumnos en lo que más se observan dificultades de agresiones ante la colaboración, son niños que presentan contextos estimulantes a la agresión. El niño aprende conductas sociales, ya sea cuidar del otro o inclinarse por tendencias agresivas. Por lo que fue preciso identificar las características sociales en las que se desenvuelven los menores.

Gráfica 20 Emociones negativas presentes en la colaboración



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

¿De qué manera la intervención mediante situaciones didácticas permite contribuir a fortalecer el desarrollo socioemocional y a favorecer la convivencia escolar?

Se observa que es posible construir aprendizajes que mejoren sus competencias emocionales a través de situaciones didácticas como las mencionadas en el prototipo didáctico que los lleven a comprender, expresar y regular conflictos inherentes en su vida cotidiana, mejorando la convivencia escolar y el rendimiento académico del alumno con un 80% de funcionalidad y un 20% de dificultades. La docente puede ser una figura de gran influencia en el desarrollo de estos procesos al crear el ambiente en el que tales oportunidades se conviertan en formas permanentes de actuar e interactuar. Se requiere, en primer lugar, ser consistente en las formas de trato con los niños, en las actitudes que adopta en las intervenciones educativas y en los criterios con los cuales procura orientar y modular las participaciones y relaciones entre sus alumnos.

Gráfica 21 Intervención del prototipo didáctico.



Fuente de elaboración propia mediante MAXQDA.

La gráfica anterior refuerza los objetivos generales y específicos de la investigación.

En relación con el objetivo general al implementar situaciones didácticas basadas en el desarrollo socio-emocional se puede llegar a favorecer la convivencia escolar en alumnos de nivel preescolar lo que contribuye de manera transversal a la mejora de aprendizajes a las relaciones sociales y el bienestar del alumno.

En cuanto a los objetivos específicos: Al desarrollar el diálogo y la escucha activa se fortalece la comunicación y la regulación emocional en cuanto al respeto de turnos, el seguimiento de acuerdos y la dinámica grupal. Esto permite que haya una mejor convivencia escolar. Aunque quedan áreas a trabajar en cuanto a la convivencia extraescolar ya que el docente no da un alcance más allá, puede influir pero el impacto es casi nulo. Por ello se considera trabajar en propuestas como escuela de padres e intervenir desde los objetivos de éste prototipo didáctico. Y generar condiciones para la práctica de valores y actitudes que lleven a los niños a ser empáticos con las emociones que experimentan otros compañeros, si favorece a la construcción relaciones interpersonales sanas y enriquecedoras. Sin embargo es un trabajo duro, que requiere de preparación, tiempo y dedicación.

Con respecto a la Hipótesis de acción la aplicación de situaciones didácticas desde la

perspectiva en educación socioemocional y la convivencia escolar pacífica sí llegan a favorecer el bienestar emocional, el sentido de pertenencia y el alcance al perfil de egreso de nivel preescolar. Pero hay alcances que no están en nuestras manos, factores sociales como la familia, la comunidad que ejercen influencia en niños y niñas así como en los ambientes de convivencia. Sin embargo el docente puede intervenir desde su principal trinchera: la escuela.

De acuerdo al propósito del prototipo didáctico de diseñar y aplicar situaciones didácticas para fortalecer el desarrollo socioemocional y fortalecer la convivencia escolar en niños preescolares, se observa que se cumple con el propósito, sin embargo, se concluye que durante los momentos de la investigación se encontró la razón y la justificación de realizar cambios necesarios que demuestren que las situaciones didácticas fueron inicialmente aplicadas, sin embargo, para el siguiente ciclo de, se diseñarán estrategias más viables a la respuesta de las inquietudes y necesidades de los alumnos, implementando más acciones que favorezcan la colaboración y la sana convivencia en el grupo y también integrar actividades como escuela para padres.

Cabe mencionar la tarea como docente de continuar mejorando la intervención didáctica, considerando aspectos como la comunicación, el desarrollo de sus procesos de aprendizaje, así como los perfiles de egreso del nivel de acuerdo a los programas y planes de estudio vigentes.

Así mismo se considera aplicar un nuevo ciclo de plan acción para fortalecer la experiencia de alumnos y alumnas el aprender a ser con sus demás compañeros, a fin de generar competencias emocionales en los alumnos, que los lleven a comprender, expresar y regular conflictos inherentes a su vida cotidiana mediante su experiencia.

Capítulo III. Prototipo didáctico

9. Segundo ciclo de la investigación-acción

Para el segundo ciclo de acción se realizó un conjunto de situaciones didácticas llamadas “El circo de las emociones”. Debido a que el grupo donde se aplicó el primer ciclo de acción, egresó de la institución, se trabajó con un grupo de nuevo ingreso del ciclo escolar 2018-2019.

Al inicio del ciclo escolar antes mencionado, se elaboró el concentrado de hechos que formaban parte de las problemáticas en la escuela, siendo las siguientes tres principales: Dificultad para establecer relaciones interpersonales, falta constantemente y requiere apoyo para autorregularse.

Lo anterior indicaba que se continuaba con problemática en el aspecto de la convivencia escolar. Erik Erikson (1920) menciona que una educación infantil fundamentada en un clima de confianza y reciprocidad e el trato genera las condiciones ambientales ideales para el desarrollo normal de la personalidad, fortaleciendo el fundamento para argumentar la necesidad de una intervención docente que continúe favoreciendo el desarrollo socioemocional del niño de preescolar, brindando la posibilidad de transformar sus representaciones mentales sobre los conflictos o situaciones adversas.

Para este segundo ciclo de acción se enfatizó en el conocimiento sobre las emociones y la gestión de las mismas a fin de prevenir la violencia y mejorar la convivencia en el aula. Ya que en el primer ciclo no se lograron aplicar todas las situaciones didácticas de “Un viaje multidimensional” se busca fortalecer las últimas dos dimensiones del desarrollo socioemocional: autoconocimiento, autoconfianza, autorregulación, empatía y colaboración.

Se retomaron aprendizajes esperados que favorecieran las necesidades del grupo con la base curricular del Plan y Programas de Estudio de Educación Preescolar Aprendizajes Clave 2017, diseñado a partir del enfoque del Área de Desarrollo Personal y Social en

Educación Socioemocional. Se diseñaron un conjunto de situaciones didácticas que llevaron el nombre de “El circo de las emociones”

9.1. Acción

El primer segundo ciclo de acción con la intervención didáctica comenzó en noviembre de 2018, aplicado tres situaciones didácticas, para evitar la fractura de las mismas, en este ciclo se diseñaron a fin de aplicarlas de manera seguida para realizar un producto final que en este caso fue la puesta en escena de “El circo de las emociones”.

En toda la aplicación de la acción el docente adopto un rol de facilitador del aprendizaje, más que de instructor, valiéndose del diálogo, el respeto y la empatía como sus principales herramientas de trabajo. Dentro de la misma dinámica se generó un espacio de escucha activa y una relación de mutuo respeto. Dando lugar a la participación y apropiación de los conceptos, actitudes, pautas de convivencia y comportamiento que caracterizan a las cinco dimensiones socioemocionales que se trabajaron en éste primer ciclo del plan de acción.

Las situaciones didácticas que se aplicaron en este segundo ciclo de acción podrán verse en Anexos D, E, F.

9.2. Observación de la acción

Este segundo ciclo de acción se realizó con mucho interés y con más apertura en cuanto al conocimiento de emociones, tanto de la docente, los alumnos y de algunos padres de familia Ya que ellos intervinieron también en la elaboración de estas actividades apoyando a sus hijos en la realización del material, en investigaciones, en disfraces y ambientación para que se llevará a cabo el circo de las emociones.

También se vio mayor impacto en el grupo ya que los padres de familia se mostraban muy emocionados ante la realización de este circo, de la participación de sus hijos y de ellos mismos. En cuanto a la institución también se vio gran impacto ya que varias de las compañeras decidieron implementar la misma estrategia de estas tres situaciones didácticas en sus aulas para favorecer la convivencia, compañerismo y el desarrollo socioemocional. Esta

práctica educativa fue elegida también en consejo técnico escolar para exponer la en un círculo de situaciones experiencias didácticas ante la zona escolar J057.

En lo particular con la intervención de este segundo ciclo de acción quedó más satisfecha observando el resultado de cada uno de los alumnos de su desempeño, en las actividades así como también en la dinámica del mismo. El verlos apoyarse mutuamente el reconocer sus áreas de oportunidad y que ellos mismos las reconocieran y supieran en que debían trabajar para lograr el objetivo de dar la función de circo a los padres de familia fue algo de verdad muy enriquecedor.

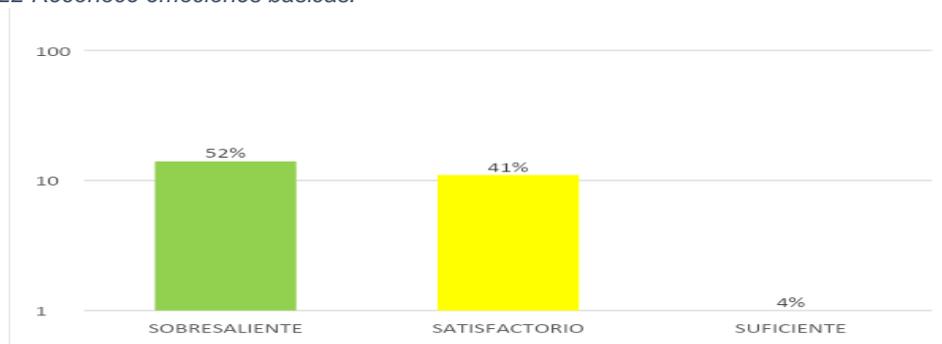
Dentro de la observación se elaboraron rúbricas que apoyaron a la evaluación de las situaciones didácticas aplicadas. (Ver Anexos G).

9.3. Reflexión de la acción

El eje en esta etapa fue mediante las situaciones didácticas crear un espacio de colaboración y tolerancia para identificar y expresar emociones favoreciendo la autorregulación y por ende la sana convivencia.

El 52% de los alumnos identificó las emociones básicas de alegría, tristeza, miedo, enojo y aversión o asombro. Quedando en un 41% quienes aún requieren apoyo para identificarlas y un 4% que no las identifica.

Gráfica 22 Reconoce emociones básicas.

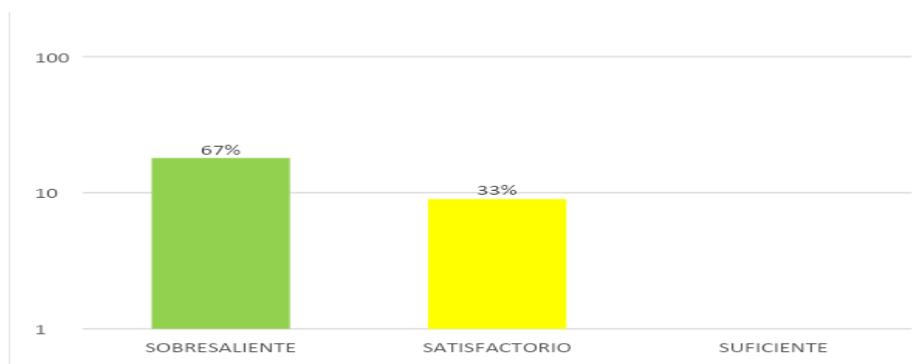


Fuente de elaboración propia mediante EXCEL.

Tradicionalmente la escuela había puesto más atención al desarrollo de las habilidades cognitivas y motrices que al desarrollo socioemocional, porque hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía más al ámbito educativo familiar que al escolar, o que el carácter o la personalidad de cada individuo determinan la vivencia y la expresión emocional; no se consideraba que estas dimensiones del desarrollo pudieran ser cultivadas y fortalecidas en la escuela de manera explícita. Investigaciones recientes confirman² cada vez más el papel central que desempeñan las emociones, y nuestra capacidad para gestionar las relaciones socio afectivas en el aprendizaje. Poder dialogar acerca de los estados emocionales, identificarlos en uno mismo y en los demás, y reconocer sus causas y efectos, ayuda a los estudiantes a conducirse de manera más efectiva, esto es, autorregulada, autónoma y segura.

Un 67% logra expresar la emoción que siente sin embargo, un 33% aún no logra regularlas ya que muestra intolerancia ante los demás.

Gráfica 23 Expresa emociones



Fuente de elaboración propia mediante EXCEL.

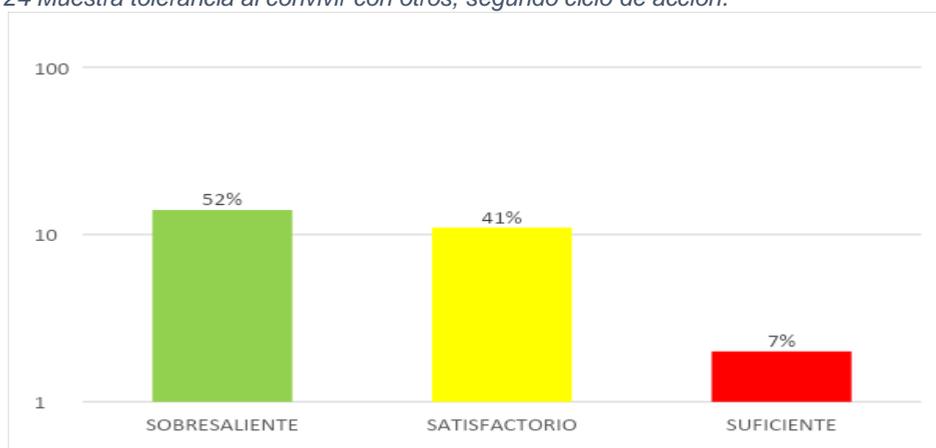
Claramente es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, para construir una identidad personal y mostrar cuidado hacia los demás, al colaborar y establecer relaciones positivas, que les permitan poner en

² Pueden encontrarse en el documento: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?, París, UNESCO, 2015, p. 37, Consultado el 31 de marzo de 2017

práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; falta mucho por lograr y se seguirá trabajando en ello, sobre todo que tengan un acercamiento que los lleve a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos practicando la autorregulación en sus relaciones interpersonales.

En la evaluación se observa también que un 52 % es capaz de mostrar tolerancia frente al grupo, acompañado de un 7% que aún no lo logra.

.Gráfica 24 Muestra tolerancia al convivir con otros, segundo ciclo de acción.



Fuente de elaboración propia mediante EXCEL.

La Educación Socioemocional favorece al desarrollo del potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida tales como la tolerancia. Es importante seguir generando espacios donde se practique el aprender a escuchar y a respetar las ideas de los otros, tanto en lo individual como en lo colectivo, para construir un ambiente de trabajo colaborativo y llegar a la resolución de conflictos mediante el diálogo.

De manera general podemos observar que los alumnos tienen conocimiento de las emociones, de cuáles son las básicas y cómo pueden identificarlas en ellos mismos. Mediante las actividades realizadas los alumnos trabajaron en la autorregulación de las mismas para trabajar en un fin común como fue la puesta en escena del Circo de las emociones.

De manera importante se identifica que el prototipo didáctico en este segundo ciclo, mostro avances, actitudes observables en la asimilación de la importancia del pensar, el decir y el hacer sobre una situación específicamente que genere emociones negativas como el enojo, la tristeza y la aversión; se observó que los alumnos logran reconocer cuando éstas emociones negativas se hacen presentes en su persona, y han desarrollado paulatinamente, esa capacidad de pensar en el otro, de qué no siempre lo que se hace de manera impulsiva beneficia al compañero y cuando estoy en equipo, no siempre beneficia al conjunto; por lo que es preciso identificar la emoción y saber cómo actuar pensando en sí mismos y a su vez en el otro y lo que la conducta le puede hacer sentir, generando así una transformación de emociones negativas a positivas, creando soluciones ante los conflictos, utilizando estrategias como el diálogo, la aceptación y la tolerancia, cambiando de una agresión a una sugerencia colaborativa, que al vencer el conflicto logre en los alumnos satisfacción y alegría.

En esta ocasión la dinámica grupal fue más unida, se tenía muy claro el objetivo a lograr por todos, y que éste trabajo se iba a dar a conocer a los padres de familia lo cual contribuyó como motivación en ellos. Cabe mencionar que los alumnos en lo que más se observan dificultades de agresiones ante la colaboración, son niños que presentan contextos estimulantes al descuido por parte de sus padres.

Se observa que es posible construir aprendizajes que mejoren sus competencias emocionales a través de situaciones didácticas como las mencionadas en el prototipo didáctico que los lleven a comprender, expresar y regular conflictos inherentes en su vida cotidiana, mejorando la convivencia escolar y el rendimiento académico del alumno, pero se hace énfasis en el trabajo colaborativo. Aunque este segundo ciclo no se logró analizar en datos e información como el primero, se vieron mejores resultados en cuanto a la organización del grupo, el sentido de pertenencia del mismo y la comunicación.

Reflexiones finales

El aprender a convivir contribuye al bienestar del ser humano en diferentes áreas de la vida. La sana convivencia debiese ser un hábito de vida que le permita relacionarse con diversos actores sociales, independientemente de los conflictos. En este sentido, la Educación socioemocional es un eje articulador para contribuir al desarrollo del alumno poniendo a su alcance herramientas que le permitan solucionar los conflictos de manera pacífica evitando llegar a la violencia.

En cuanto a la Hipótesis de acción de éste proyecto de investigación, se reconoce que la aplicación de situaciones didácticas desde la perspectiva en educación socioemocional y la convivencia escolar pacífica sí favorece el bienestar emocional, el sentido de pertenencia y el alcance al perfil de egreso de nivel preescolar. El desarrollar el diálogo y la escucha activa se fortaleció la comunicación y la regulación emocional en cuanto al respeto de turnos, el seguimiento de acuerdos y la dinámica grupal.

Esto permite que haya una mejor convivencia escolar contribuyendo de manera transversal a la mejora de aprendizajes a las relaciones sociales y el bienestar del alumno. Pero hay alcances que no están en nuestras manos, factores sociales como la familia, la comunidad que ejercen influencia en niños y niñas así como en los ambientes de convivencia. Sin embargo el docente puede intervenir desde su principal trinchera: la escuela. Por ello se considera trabajar en propuestas como escuela de padres y proyectos comunitarios.

Dentro de la reflexiones se comprende que, el aprendizaje de competencias emocionales que favorezcan la convivencia es un proceso activo de tolerancia, comprensión y respeto al otro. Éste proceso debe de considerar principios que impulsen su desarrollo, el primero se ejerce desde la legalidad. Partir desde el cumplimiento de los Derechos Humanos, su conocimiento y aplicación desde el aula y la escuela. Generar ambientes de enseñanza y aprendizaje que impartan un clima de seguridad, respeto y confianza, donde los alumnos se

sientan a gusto de formar parte de él, donde se sientan queridos y pertenecientes.

Es claro que el vínculo con los padres de familia o tutores es esencial para que todo fluya de manera favorable. Crear redes de apoyo entre padres de familia, alumno y maestro es base para tener una comunicación asertiva. Incluir a las familias en los proyectos educativos, comunitarios y en la aplicación de situaciones de aprendizaje implica que ellos también se sientan pertenecientes y a la vez comprometidos en el proceso de aprendizaje de sus hijos, como parte medular en el fortalecimiento del desarrollo emocional de los alumnos. Ya que son ellos el corazón de la educación emocional desde la infancia para la vida.

Con ello llegamos al corazón de ésta investigación, para crear espacios sanos en convivencia, es necesario integrar en la didáctica la educación emocional, ello posibilita aprendizajes para el bienestar personal y la paz con los demás, ambos elementos sustentan la convivencia escolar. La educación afectiva favorece las relaciones interpersonales, las hace saludables no violentas. Esto incluye el sentido de pertenencia del alumno con el grupo, el crecimiento y fortalecimiento de cada uno de ellos mediante su autoconocimiento y autovaloración, llevándolo a la colaboración y empatía con los otros mediante el proceso de la autorregulación de sus emociones.

El ejercicio de la didáctica implica reconocer la relación que hay con el espacio cotidiano, la realidad de cada sujeto y de cada grupo social. Desarrollamos la didáctica en nuestra vida y en la vida de otros, con sus problemáticas y las nuestras. El identificar las problemáticas que influyen en ambas realidades y compaginarlas para crecer y aprender mutuamente es mostrar congruencia entre lo que se quiere brindar y lo que se brinda. Es la influencia de éstas dos realidades a lo que tenemos que estar atentos, a sus cambios y dinamismos y, ante ello buscar alternativas, posibilidades de aprendizaje que den respuesta a sus necesidades.

Este trabajo es eso, una posibilidad, una alternativa para lograr un aprendizaje, que busca favorecer la convivencia escolar fortaleciendo el desarrollo socioemocional del alumno en nivel preescolar, mediante situaciones didácticas que generen aprendizaje de competencias emocionales que le posibiliten un acercamiento al bienestar no solo dentro del aula, si no que impacte en los ambientes donde éste se desarrolla. Es una propuesta, como las hay en inmensidad por muchos otros, que como yo, buscan que al aplicarse logren ayudar a dar respuesta a las problemáticas de violencia a las que vivimos actualmente, por supuesto que, esto no da una solución inminente, ni es la panacea para erradicarla, pero puede ayudar a transformarla evitando llegar a ella mediante la resolución de conflictos.

Considero esencial difundir la importancia de reinventar la didáctica, de aceptar que el docente puede equivocarse y, es necesario que se dé cuenta de ello para dar un giro, primero hacia él mismo, ante su práctica docente, en segunda a las problemáticas en las que interviene su didáctica, en tercera ser consciente de las problemáticas que hay en su contexto y, aceptarlas, aceptar que no puede erradicarlas pero que sí puede promover desde su enseñanza herramientas que brinden esperanza para un mejor mañana.

Bibliografía

- Acevedo, P. A. (2012). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós Educador.
- Armstrong, T. (2017). *Inteligencias múltiples en el aula*. Obtenido de Paidós Educación: https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/37/36195_INTELIGENCIAS_MULTIPLES_AULA.pdf
- Bandura. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- Barriga, A. D. (2009). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bisquerra, R. (2013). *Educación emocional, propuesta para educadores y familias*. España: Desclee de Brouwer, S.A.
- Cecilia Fierro, Berta Fortoul, Lesvia Rosas. (2008). *Transformado la práctica docente*. México: Paidós.
- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS. (19 de 07 de 2013). *Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión*. Obtenido de https://oig.cepal.org/sites/default/files/1917_constitucion_politica_de_los_estados_unidos_de_mexico.pdf
- Cyrulnik, B. (2003). *Los patitos feos. La resiliencia: una Infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa, S.A.
- Delgado, P. (2019). *La teoría del aprendizaje social: ¿qué es y cómo surgió?* Obtenido de <https://observatorio.tec.mx/edu-news/teoria-del-aprendizaje-social>
- DOCENTES., M. A. (2004). *Manual de estilos de aprendizaje*. Obtenido de https://biblioteca.pucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf
- Elliott, J. (2010). *La investigación- acción en educación*. Madrid: Moratta.
- Fernando García Córdoba, Lucía Teresa García Córdoba. (2005). *La problematización*. México: Instituto Superior de Ciencias de la Educación.
- Fierro, M. C. (2012). *Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar*. Obtenido de <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n40/n40a5.pdf>
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza*. México: Sigo XXI.
- Galtung, J. (1990). *La violencia cultural, estructural y directa*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F5832797.pdf&usg=AOvVaw2FcmZrjc1ChyoWyxhoATg>
- Galtung, J. (1999). *La transformación de los conflictos por medios pacíficos*. Obtenido de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjV39nhttps://dialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F595158.pdf&usg=AOvVaw1NxRrcUcenJ7svgd9kZW-e>
- Goleman, D. (2011). *Inteligencia emocional*. México: B. México, S.A. de C.V.
- Hevia, R. (2008). *La construcción de normas de convivencia y disciplina desde una pedagogía de la confianza*. Obtenido de En III Jornada de Educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos. San José, Costa Rica: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183436?posInSet=1&queryId=fdc95612-1a40-4a15-b9bb-b6a6eb1f419d>

(2021).

http://creson.edu.mx/docs/Perfiles_profesionales_Criterios_e_Indicadores_para_Docentes_Ciclo_Escolar_2021-2022.pdf.

Huamani, M. R. (2020). *La convivencia escolar: Una revisión teórica*. Obtenido de 00.121.226.32:8080/bitstream/handle/20.500.12840/3940/Marita_Trabajo_Bachiller_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jares, X. (2004). *Didáctica, educar desde y para la verdad y la esperanza*. Obtenido de <https://docer.com.ar/>

Jares, X. (2005). *Educación para la verdad y la esperanza: en tiempos de globalización, guerra y terrorismo*. Madrid: Popular.

Latorre, A. (2013). *La Investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

López, J. G. (2004). *La investigación-acción como estrategia para desarrollar planes de formación en los centros educativos*. Obtenido de <https://hdl.handle.net/11162/221445>

Martin E. P. Seligman, Karen Reivich, Lisa Jaycovs, Jane Gillham. (2014). *Niños optimistas*. Obtenido de https://books.google.com.mx/books?id=4N5_BAAAQBAJ&pg=PT2&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false

Martínez, V. S. (2014). *Revista UNAM*. Obtenido de *Bullying: violencia en la escuela*: <https://www.revista.unam.mx/vol.15/num1/art02/>

Mastache, I. I. (2014). Educación para la paz y la convivencia escolar en el Estado de México. *Ra-Ximhai, volumen 10, número 2*, 293-302.

Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y adolescente*. Obtenido de <https://secc9sntedesarrolloprofesional.files.wordpress.com/2017/11/05-meece-judith-desarrollo-del-nic3b1o-y-del-adolescente.pdf>

Mexicano, F. d. (2015). El coyote y el Puma. En SEP, *Formación Cívica y Ética* (pág. 19). México: SEP.

Mulsow, G. (2008). *Desarrollo emocional: impacto en el desarrollo humano*. Obtenido de *Educação*, vol. 31, núm. 1: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806409>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?*, París, UNESCO, 2015, p. 37, Consultado el 31 de marzo de 2017 en:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>

Pablo FERNÁNDEZ BERROCAL y Natalio EXTREMERA PACHECO. (2005). *La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey*. Obtenido de https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4980/ieimaciel03.pdf

Papalia, D. (2001). *Psicología*. México: McGraw-Hill.

Pinheiro, P. S. (2006). *Unitet Nations World Report on Violence and Children*. Obtenido de *Unitet Nations*: <http://unviolencestudy.org>

PISA. (2015). *Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos*. Obtenido de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

- Rodino, A. M. (2012). *La Educación en Derechos Humanos: Un aporte a la construcción de una convivencia escolar democrática y solidaria*. Obtenido de Programa Interamericano sobre Educación en Valores y Prácticas Democrática. Serie Política en Breve sobre Educación y Democracia.:
https://www.academia.edu/44086667/La_Educaci%C3%B3n_en_Derechos_Humanos_Un_aporte_a_la_construcci%C3%B3n_de_una_convivencia_escolar_democr%C3%A1tica_y_solidaria
- Rubio, L. F. (2011). *Diseño de situaciones didácticas*. México: Inteligencia educativa.
- Seligman, M. (2014). *Niños optimistas*. España: Penguin Random House Grupo Editorial España.
- SEP. (2016). *Programa Nacional de Convivencia Escolar*. Obtenido de
<https://www.gob.mx/sep/documentos/materiales-pnce-preescolar>
- SEP. (2017). *Plan y programas de estudio*. México: SEP.
- Shapiro, L. (1997). *Inteligencia emocional de los niños*. Obtenido de
https://dehaquizgutierrez.files.wordpress.com/2018/04/inteligencia_emocional_de_los_ninos-shapiro.pdf
- UNESCO. (2011). *Educación en Derechos Humanos*. Obtenido de
https://es.unesco.org/sites/default/files/guia_1_educacion_en_derechos_humanos_1.pdf
- V. Steiner y R. Perry. (1998). *La educación emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara Editores.
- Valcárcel, M. d. (1986). *Desarrollo social del niño*. Obtenido de
<https://www.raco.cat/index.php/Educar/article/download/42156/90048>
- Vielma Vielma, Elma; Salas, María Luz. (2000). *Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en*. Obtenido de Educere, vol. 3, núm. 9, junio, 2000, pp. 30-37: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630907>
- Jares, X. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Grao.
- Yudkin-Suliveres, A. (2014). Educar para la convivencia escolar y la paz: Principios y prácticas de esperanza y acción compartida. *RAXIMHAI*, 32-34.

Anexos

Anexo A. Indicadores de logro para Educación Socioemocional Preescolar.

9. INDICADORES DE LOGRO POR GRADO

| EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL. PREESCOLAR | | |
|--------------------------------------|--|---|
| Dimensiones socioemocionales | Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales | Indicadores de logro |
| AUTOCONOCIMIENTO | Autoestima | <ul style="list-style-type: none"> Reconoce y expresa características personales: su nombre, cómo es físicamente, qué le gusta, qué no le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta. |
| AUTOREGULACIÓN | Expresión de las emociones | <ul style="list-style-type: none"> Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo, y expresa lo que siente. Dialoga para solucionar conflictos y ponerse de acuerdo para realizar actividades en equipo. |
| AUTONOMÍA | Iniciativa personal | <ul style="list-style-type: none"> Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda. Solicita ayuda cuando la necesita. Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar. Realiza por sí mismo acciones de cuidado personal, se hace cargo de sus pertenencias y respeta las de los demás. |
| | Toma de decisiones y compromiso | <ul style="list-style-type: none"> Persiste en la realización de actividades desafiantes y toma decisiones para concluir las. |
| EMPATÍA | Sensibilidad y apoyo hacia otros | <ul style="list-style-type: none"> Reconoce cuando alguien necesita ayuda y la proporciona. Reconoce y nombra características personales y de sus compañeros. Habla de sus conductas y de las de otros, y explica las consecuencias de algunas de ellas para relacionarse con otros. |
| COLABORACIÓN | Comunicación asertiva | <ul style="list-style-type: none"> Se expresa con seguridad y defiende sus ideas ante sus compañeros. Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo. |
| | Inclusión | <ul style="list-style-type: none"> Convive, juega y trabaja con distintos compañeros. Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos. Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros, explica las consecuencias de sus actos y reflexiona ante situaciones de desacuerdo. |

Anexo B. Prototipo didáctico, primer ciclo de acción “Un viaje multidimensional”

| "Un viaje multidimensional" | | | | | | | |
|---------------------------------------|--|------------------|--|--|------------------------------------|------------------------------------|--|
| Áreas de desarrollo Personal y Social | Educación socioemocional | | | | Artes | | |
| Fecha de aplicación | Actividad (general) | Dimensiones | Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales | Aprendizajes esperados | Ejes | Temas | Aprendizajes Esperados |
| 9 de abril de 2018 | Yo, un viajero único e irrepetible. | Autoconocimiento | Atención Conciencia de las propias emociones Autoestima | Reconoce y expresa características personales: su nombre, cómo es físicamente, que le gusta, que no le gusta, que se le facilita y que se le dificulta. | Práctica artística | Proyecto artístico | Usa recursos de las artes visuales en creaciones propias |
| 16 de abril de 2018 | Auto retrato, ¿Cómo me veo? | Autoconocimiento | Apego y gratitud Bienestar | Reconoce y expresa características personales: su nombre, cómo es físicamente, que le gusta, que no le gusta, que se le facilita y que se le dificulta. | Práctica artística | Presentación y reflexión | Representa la imagen que tiene de sí mismo y expresa ideas mediante el modelado, dibujo y pintura |
| 23 de abril de 2018 | El tren de las emociones, un viaje a otras dimensiones | Autoregulación | Expresión de las emociones | Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo y expresa lo que siente | Elementos básicos de las artes | Cuerpo espacio tiempo | Comunica emociones mediante la expresión corporal |
| 30 de abril de 2018 | ¡Hagamos un viaje juntos! Conocimiento a otros viajeros | Autoregulación | Metacognición | Dialoga para solucionar conflictos y ponerse de acuerdo para realizar actividades en equipo | Elementos básicos de las artes | Movimiento sonido | Produce sonidos al ritmo de la música con distintas partes del cuerpo Crea y produce secuencias de movimientos, gestos y posturas corporales con y sin música individualmente y en coordinación con otros. |
| 7 de mayo de 2018 | Explorando otras dimensiones: "el mundo de la felicidad", "el mundo del miedo", "el mundo del enojo" | Autoregulación | Regulación de emociones y autoregulación de emociones para el bienestar | Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo y expresa lo que siente Dialoga para solucionar conflictos y ponerse de acuerdo para realizar actividades en equipo | Elementos básicos de las artes | Forma-color | Combina colores para obtener nuevos colores y tonalidades Reproduce esculturas y pinturas que ya haya observado |
| | "el mundo de la tristeza" | | | | | | |
| 14 de mayo de 2018 | La dimensión unicolor: "El mundo del sólo yo" | Autonomía | Iniciativa personal Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones | Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda. Solicita ayuda cuando lo necesita Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar | Apreciación estética y creatividad | Sensibilidad y percepción estética | Representa historias y personajes reales o imaginarios, con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales |
| 21 de mayo de 2018 | La dimensión multicolor: "La torre de los colores" | Autonomía | Liderazgo y apertura Toma de decisiones y compromisos Autoeficacia | Persevera en la realización de actividades desafiantes y toma de decisiones para concluir Realiza por sí mismo acciones de cuidado personal, se hace cargo de sus preferencias y respeta las de los demás | Apreciación estética y creatividad | Imaginación y creatividad | Representa historias y personajes reales o imaginarios, con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales |
| 28 de mayo de 2018 | "Yo, no quiero eso" ¿Cómo solucionar un conflicto? -Retomar el mundo del enojo. | Empatía | Bienestar y trato digno hacia otras personas Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto | Reconoce cuando alguien necesita ayuda y lo proporciona | Apreciación estética y creatividad | Imaginación y creatividad | Representa historias y personajes reales o imaginarios, con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales |
| 4 de junio de 2018 | "Me siento triste no quiero continuar" "El viajero siempre ayuda al otro viajero" | Empatía | Reconocimiento de prejuicios asociados a las diferencias Sensibilidad hacia personas o grupos que sufren exclusión o discriminación | Habla de sus conductas y de otros y explica las consecuencias de algunas de ellas para relacionarse con otros. | Artes y entorno | Diversidad cultural y artística | Escucha piezas musicales de distintos lugares, géneros y épocas, y conversa sobre las sensaciones que experimenta |
| 11 de junio de 2018 | El mundo de donde la naturaleza habla. "Sintiendo lo que la naturaleza siente" | Empatía | Cuidado de otros seres vivos y de la naturaleza | Habla de sus conductas y de otros y explica las consecuencias de algunas de ellas para relacionarse con otros. | Artes y entorno | Diversidad cultural y artística | Selecciona piezas musicales para expresar sus sentimientos y para apoyar la representación de personajes, cantar, bailar, jugar. |
| 18 de junio de 2018 | Creando mi propio mundo. Si pudieras hacer tu propia dimensión: ¿Cómo que mundo sería? | Colaboración | Comunicación asertiva Responsabilidad Inclusión | Se expresa con seguridad y defiende sus ideas ante sus compañeros Colabora en actividades de grupo y escolares. Propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo | Artes y entorno | Patrimonio y derechos culturales | Observa obras del patrimonio artístico de su localidad, su país o de otro lugar (fotografías, pinturas, esculturas y representación a escénicas de danza y teatro) Y describe lo que le hacen sentir e imaginar |
| 25 de junio de 2018 | Formando un mundo para nosotros. Todos necesitamos de todos, por que todos convivimos con todos. | Colaboración | Resolución de conflictos Independencia | Convive, juega y trabaja con distintos compañeros Propone acuerdos para convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros, explica las consecuencias de sus actos y reflexiona ante situaciones de desacuerdo. | Artes y entorno | Patrimonio y derechos culturales | Observa obras del patrimonio artístico de su localidad, su país o de otro lugar (fotografías, pinturas, esculturas y representación a escénicas de danza y teatro) Y describe lo que le hacen sentir e imaginar |

Anexo C. Situaciones didácticas. “Un viaje multidimensional” de la 1 a la 11.

| 9 de abril | 1. Yo, un viajero único e irrepetible. | | |
|------------------|--|------------------------------------|--|
| Tiempo destinado | Secuencia de actividades didácticas | Evaluación | Indicadores de logro |
| | <p>Inicio Bienvenida Contextualización: ¿Les gustaría hacer un viaje por otras dimensiones? ¿Les agrada ser viajeros Inter dimensionales? Para ello necesitas tener un registro de viajero.</p> <p>Desarrollo ¿Qué es un registro de viajero? -“Es un registro donde expresas las características que te identifican como viajero” ¿Cómo eres, qué te agrada, qué no te agrada, que se te facilita y dificulta? Todo ello para saber qué medidas o precauciones tener en el viaje. El alumno elaborará un dibujo de su persona, de su familia, de su hogar y de su escuela. Lo cual nos ayudará a identificar cómo se percibe en sus principales esferas; en lo individual, en lo familiar y en lo escolar Cierre Galería de los registros de viajeros -Ahora identifica tu registro de viajero, observa el de los demás, comparte con tus compañeros si algunos tienen características similares Reflexiona un momento sobre ti mismo, cómo eres, ¿por qué serás así? ¿Cómo es tu familia? ¿Cómo eres en la escuela? Realiza una red de apoyo, ¿cómo es que tú mismo eres a la vez parte de otros? ¿Qué relación tienes con tu familia, con tus amigos, con tus maestros?</p> | <p>Rúbricas observación</p> | <p>• Identifica y nombra características personales: ¿Cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta?</p> |
| 16 de abril | 2. Autorretrato, ¿Cómo me veo? | | |
| Tiempo destinado | Secuencia de actividades didácticas | Evaluación | Indicadores de logro |
| | <p>Inicio Bienvenida, reconceptualización: Recordemos que somos partícipes de una gran aventura, el poder ser viajeros multidimensionales. Para eso, recordemos que en la sesión pasada, realizaron un registro de viajeros, donde identificaron qué ellos mismos, son parte de otros, en la familia y en la escuela. Por cierto ¿Cómo es que te vez a ti mismo?</p> <p>Desarrollo Para visualizarme cómo me veo, antes que nada necesito conocerme, en la sesión pasada ya visualizaste cómo eras y cómo eres en otros lugares como tu familia y tu escuela. Entonces ¿crees que puedas expresar mediante la pintura un retrato tuyo, que englobe características de tu personalidad, de tus gustos, de tus ideas? Observa algunos ejemplos de algunos pintores famosos, que mediante el autorretrato, expresaron rasgos importantes de su vida: Frida Kahlo, Van Gogh, entre otros Observa y analiza algunas de las características del autorretrato. Ahora sí, ¡manos a la obra!</p> | <p>Rúbricas Observación</p> | <p>• Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta?</p> |

| | | | |
|-------------------------|--|---|--|
| | <p>Cierre</p> <p>Ya con los autorretratos secos y expuestos en el exterior, imagina que has entrado en la galería de autorretratos de los viajeros multidimensionales.</p> <p>Observa, identifica si es que los autorretratos tienen elementos que te puedan decir algo más de la persona que se pintó a sí misma. ¿qué autorretratos llamaron más tu atención y por qué?</p> <p>Comparte tus experiencias en mesa redonda, imagina que ahora son ellos mismos analistas de postulantes a viajeros multidimensionales: ¿Cómo son los prospectos? ¿Qué características los definen?</p> | | |
| 23 de abril | 3. El tren de las emociones, un viaje a otras dimensiones | | |
| Tiempo destinado | Secuencia de actividades didácticas | Evaluación | Indicadores de logro |
| | <p>Inicio</p> <p>Bienvenida, re contextualización de la dinámica. En sesiones pasadas, se hizo un registro de aspirantes a viajeros inter dimensionales, así mismo elaboraron un autorretrato que los definiera en su personalidad. Se hizo luego una selección de viajeros, donde por supuesto, todos entraron. En éste aspecto se puede mencionar, que es probable que ellos mismos indicasen que alguno de sus compañeros, por sus características de temperamento, no quisieran que participase en el viaje, ellos tendrían que expresar sus motivos, se les proporcionaría el tiempo para dialogar y llegar a un acuerdo entre ellos mismos.</p> <p>Ahora bien, se les presenta la lista de los viajeros seleccionados, donde cada uno tiene que identificar su nombre, por lo que se le otorgará una credencial de viajero con lo siguiente: su autorretrato, las características que él o ella mismos dijeron en su registro, su nombre, y deberán de firmarla.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Ya son viajeros registrados, ya tienen su credencial, ahora tienen que conocer el medio de transporte en el cual viajaremos.</p> <p>Cabe mencionar que éste será un tren, pero es un tren muy especial, porque cada vagón tiene una peculiaridad, ya que está caracterizado por las emociones.</p> <p>¿Qué son las emociones? ¿Por qué consideras que estén en éste tren?</p> <p>Realice un viaje por cada vagón, observe que está vacío, únicamente tiene el nombre con una expresión facial de la emoción que representa.</p> <p>Tomemos en cuenta pues, nuestros aprendizajes previos sobre cada emoción que se identifica. Y mediante dibujos o pinturas, démosle tapiz a cada vagón.</p> <p>Cierre</p> <p>Los dibujos pueden ser parte de tus experiencias que has tenido en diferentes situaciones con esa emoción, los y las niñas pueden narrar sus anécdotas, cómo se sintieron en ese momento y qué hicieron al respecto. Éste viaje nos ayudará a indagar más sobre esas emociones.</p> | <p>Rúbricas Listas de Cotejo</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza) e identifica cómo se siente ante distintas situaciones. |
| 30 de abril | <p>4. Explorando otras dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “el mundo de la felicidad” -“el mundo del miedo” -“el mundo del enojo” -“el mundo de la tristeza” | | |
| Tiempo destinado | Secuencia de actividades didácticas | Evaluación | Indicadores de logro |
| | <p>Inicio</p> <p>Bienvenida y recapitulación de las aventuras que se han vivido en éste viaje; en la sesión pasada conocieron el medio de transporte donde viajarán a dimensiones increíbles. Pero ¿qué destinos visitaremos? Luego de la lluvia de ideas de los alumnos, centrémonos en prepararnos para iniciar el tan anhelado viaje. Preparen su credencial, tome su asiento, puede sentarse libremente, en el vagón que quiera. Abroche su cinturón y viajemos.</p> <p>Desarrollo</p> <p>En este caso seré el capitán del tren, anunciando la salida hacia un portal a otra dimensión. Ya para salir identifica ¿cómo te sientes? ¿a quién extrañarías más? ¿por qué? ¿a</p> | <p>Rúbricas observación</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza) e identifica cómo se siente ante distintas situaciones. |

| | | | |
|-------------------------|--|-----------------------------|---|
| | <p>quién no extrañarías y por qué? ¿qué llevarías para el viaje, qué no llevarías y por qué?</p> <p>Se hace la recreación con música, efectos de sonido y visuales sobre el viaje.</p> <p>El primer destino que se visitará será: alegría, seguida del miedo. Vaya registrando lo que observa en el viaje, se montarán dos realidades diferentes con la intención que identifiquen la polaridad de éstas dos emociones. Se tomarán imágenes de pinturas, esculturas, canciones que reflejen dichas emociones</p> <p>Cierre</p> <p>Es hora de volver, porque se cierra el portal, regresa al tren, ya de vuelta, comenta entre compañeros, qué observaron de las diferentes emociones, qué identificaron, cómo se sintieron</p> | | |
| 7 de mayo | 5.La dimensión unicolor: “El mundo del sólo yo” | | |
| Tiempo destinado | Secuencia de actividades didácticas | Evaluación | Indicadores de logro |
| | <p>Inicio</p> <p>Bienvenida, retomemos lo que se realizó la sesión pasada, qué experiencias se vivieron, cómo se sintieron, qué es lo que más les llamó la atención. Ahora visitaremos otra dimensión, un mundo donde todos están enojados, donde no se quieren ayudar entre sí.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Tomen sus lugares, preparen sus cosas, listos para el viaje.</p> <p>Arribamos a un lugar de gruñones, donde nadie se ayuda, donde cada uno quiere se él y sólo él. (Pudiese ser funcionar pedir participación de los padres de familia, donde puedan recrear situaciones que conocen de los propios niños y niñas, donde actúan de manera egocéntrica, gruñona y malhumorada.</p> <p>Cierre</p> <p>Luego del viaje analiza, cómo te sentiste al ser observador de esto.</p> <p>¿Qué fue lo que más te llamo la atención? ¿Lograste establecer contacto con los habitantes de esa tierra extraña? ¿Por qué? ¿Qué les sugieres a esos habitantes, para que puedan tener una mejor convivencia, más sana y pacífica? ¿Por qué todo era de un solo color?</p> | Rúbricas Observación | <ul style="list-style-type: none"> Reconoce cuando necesita estar en calma. |
| 14 de mayo | 6.La dimensión multicolor: “La torre de los colores” | | |
| Tiempo destinado | Secuencia de actividades didácticas | Evaluación | Indicadores de logro |
| | <p>Inicio</p> <p>Bienvenida, recordemos nuestro viaje de la sesión pasada. ¿Cómo se sintieron, qué experiencia tuvieron, ¿qué fue lo que más les agradó, o no, y por qué?</p> <p>Ahora, prepárate para el siguiente viaje, alista tus cosas, toma tu lugar, y ¡en marcha!</p> <p>Desarrollo</p> <p>Arribamos a una dimensión nueva, una más colorida, con muchas tonalidades de color, es más, hay pintura para que puedas combinar colores, hay más pluralidad, y hay muchos, muchos bloques de colores. Cada color puede representar algo, ¿qué crees que represente? O a quién. Pero hay dos ayudantes, que tienen un conflicto, en la ciudad, se pretende hacer un monumento que haga realce y honor a la dimensión multicolor, sin embargo uno, quiere que sea de un solo color, y el otro desea que sea de colores, ¿qué se puede hacer? ¿Cómo les puedes ayudar? ¿Qué sería lo más favorable para los todos?</p> <p>Pon en juego una estrategia, has propuestas que les puedan servir a éstos dos residentes de la dimensión multicolor, exprésalas y comparte con todos tus opiniones</p> <p>Cierre</p> <p>¿Cómo es que eligieron una propuesta para ayudar a todos a solución sus conflictos? ¿Qué pasó después?</p> <p>¿Cómo te sentiste?</p> <p>Demuéstralo con una pintura que exprese cómo estaban cuando discutían y cómo estaban cuando solucionaron su conflicto</p> | Rúbricas observación | <ul style="list-style-type: none"> Agradece la ayuda que le brindan su familia, sus maestros y sus compañeros. |

| | | | |
|------------------|---|-------------------------|---|
| 28 de mayo | 7. "El tren se ha descompuesto" ¿Cómo solucionar un conflicto? -Retomar el mundo del enojo. | | |
| Tiempo destinado | Secuencia de actividades didácticas | Evaluación | Indicadores de logro |
| | <p>Inicio</p> <p>Bienvenida, recordemos lo que vivimos en la sesión pasada, la problemática de los habitantes de color, ¿cómo resolvieron su conflicto? ¿Qué podemos rescatar de su actuar y de las opiniones que todos les brindaron?</p> <p>Se les comenta a los alumnos que estamos a punto de realizar el siguiente viaje, que preparen sus pertenencias y se alisten.</p> <p>Sin embargo, al llegar a donde dejamos el tren la sesión pasada, ocurre algo, está totalmente destruido, no tiene ruedas, han tirado los dibujos de nuestras experiencias, los vagones están descarrilados, ¿qué pasó? ¿Qué podemos hacer?</p> <p>Desarrollo</p> <p>Permita que los alumnos entren en conflicto, que se pregunten el qué ocurrió, quién haría eso, por qué lo hizo, y ahora, cómo podremos viajar, qué podemos hacer.</p> <p>En el transcurso de las situaciones, donde ellos reflexionan, se hará uso de diferentes tipos de música, con ritmos y tonalidades diferentes, de manera que cuando se hayan sorprendido, quizá enojado, molestado entre ellos por culparse, se les podrá dar una música estresante, ruidosa, cuando hayan dado opiniones, buscado soluciones, platicado entre ellos, viene la acción, ¿qué podemos hacer para solucionar esto?</p> <p>Póngase de acuerdo entre ellos mismos para dar solución a esto, ya sea por equipos, de manera individual, ellos mismos deben de buscar la mejor solución. Para esto se les pondrá un tipo de música tranquilo, relajada, instrumental y con sonidos de la naturaleza.</p> <p>Cierre</p> <p>El tren ha quedado arreglado, observe sus resultados, el progreso, qué bonito quedó. Pero comparta sus experiencias, ya que en el proceso, algunos quizá no estaban conformes, qué hicieron, cómo solucionaron ese conflicto.</p> <p>En otro aspecto, comenta sobre la música, cuál te gustó más, crees que la música influyó al relacionarte con los demás, en ponerte de acuerdo o en sentirte más tranquilo.</p> | Rúbricas Observación | <ul style="list-style-type: none"> Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo |

| | | | |
|------------------|--|------------|----------------------|
| 4 de junio | 8. "Me siento triste no quiero continuar". "El viajero siempre ayuda al otro viajero" | | |
| Tiempo destinado | Secuencia de actividades didácticas | Evaluación | Indicadores de logro |

| | | | |
|-------------------------|--|------------------------------------|---|
| | <p>Inicio</p> <p>Bienvenida, recordemos lo que nos sucedió la sesión pasada, cómo quedo el tren, el viaje truncado, pero el buen trabajo en equipo que se realizó con la ayuda de todos. ¿Qué aprendimos? ¿Cómo nos sentimos? Bueno, estamos listos para continuar nuestro viaje, conociendo nuevas dimensiones. Desarrollo</p> <p>Arribamos a una dimensión azul, donde se escucha calma, pero después de un rato, se escucha un llanto, un habitante de aquella dimensión, está llorando, ¿qué le sucede? ¿Qué tiene? ¿Qué siente? ¿Qué podemos hacer?</p> <p>Los niños y niñas lo vemos de lejos, mientras platicamos qué hacer, esperando sus opiniones para actuar. Nos acercamos, los niños le cuestionan, mientras observo, cómo actúan, sus expresiones, las palabras que utilizan, el tacto que generan para acercarse y hablarse, tranquilizarlo quizá.</p> <p>El habitante nos cuenta qué es lo que le sucede, pero antes de eso, los cuestiona, -¿no sé si ustedes se han sentido así? (acompañando el diálogo con una música tranquila) -"con ganas de llorar, de no salir..."</p> <p>Se esperan las respuestas de los niños y niñas, se da oportunidad que hablen sobre experiencias similares, qué les causó ese sentimiento, esa emoción, qué les ayudó a comprender que estaban tristes, cómo actuaron, quién les ayudó.</p> <p>Los propios niños y niñas tienen que buscar una solución, comprender que necesitan ayudarlo, cómo brindarle ayuda, cómo motivarlo a salir a recorrer esa dimensión que se ve bonita. De manera animosa, cambiemos el ritmo de música, a una más alegre, movida y motivante. ¿Qué pasa? ¿De qué manera influye en nosotros?</p> <p>Cierre</p> <p>Despidiéndose del habitante que estaba triste, dándole buenos consejos, todos díganle algo para que tenga una linda estadía en esa hermosa dimensión.</p> <p>¿Cómo se sintieron? ¿Qué aprendieron?</p> <p>Reflexione del cómo le ayudaron a ese habitante a regular su tristeza, y los resultados obtenidos después de que lo animaron y alegraron.</p> <p>¿Cómo influyó la música? ¿Identifica los ritmos y cómo se sintieron con los cambios de música?</p> | <p>Rúbricas observación</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo |
| 11 de junio | 9.El mundo de donde la naturaleza habla. | | |
| | "Sintiendo lo que la naturaleza siente" | | |
| Tiempo destinado | Secuencia de actividades didácticas | Evaluación | Indicadores de logro |
| | <p>Inicio</p> <p>Bienvenida, demos un recorrido mental en las dimensiones donde hemos pasado, las situaciones que se han vivido en éste viaje sorprendente, reconoce lo que te ha hecho sentir bien, lo que no te ha agradado y cómo lo has superado.</p> <p>Alístate para salir de nuevo y conocer nuevos lugares.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Arribamos a tren y disfrutamos del viaje, llegamos a una dimensión nueva, diferente a las otras, con muchas plantas, flores, y animales (se puede evaluar si se pueden llevar mascotas, como peces, tortugas, o llevar peluches, aunque sería más significativo los animalitos vivos)</p> <p>La música que nos acompaña tiene sonidos de la naturaleza, en ésta dimensión, los habitantes son los propios animales, las plantas, que también son seres vivos, ¿qué podrán enseñarnos? ¿Qué podremos aprender de ellos?</p> <p>La interacción con plantas y animales puede ser muy benéfica para los niños, el comprender que requieren de cuidado, de cariño, que también necesitan escuchar palabras de aliento, sentirse bien. Como a ti, ¿qué te hace sentirte bien?</p> <p>¿Qué te hace diferente a estas plantas y animales? ¿Qué te hace igual a ellos? ¿Cuáles de tus fortalezas o cualidades, te ha ayudado en éste viaje a ayudar? ¿a mejorar las relaciones con los demás?</p> | <p>Rúbricas observación</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce distintas situaciones que lo hacen sentir bien. • Identifica y nombra sus fortalezas. |

| | | | |
|-------------------------|--|-----------------------------|---|
| | <p>Cierre</p> <p>Comparte tus comentarios, analiza y reconstruye ¿qué pasaría si la música fuera distinta, ¿tú cómo te sentirías más a gusto?</p> <p>¿En ésta dimensión cómo te sentiste al interactuar con plantas y animales?</p> | | |
| 18 de junio | 10.Creando mi propio mundo. Si pudieras hacer tu propia dimensión: ¿Cómo qué mundo sería? | | |
| Tiempo destinado | Secuencia de actividades didácticas | Evaluación | Indicadores de logro |
| | <p>Inicio</p> <p>Ya hemos conocido muchas dimensiones, hemos conocido a nuevos habitantes, distintos entre sí, con situaciones diferentes en sus vidas, sin embargo entre todos hemos logrado aprender algo de cada uno de ellos y ocuparlo para bien en nosotros mismos. Si tuviéramos la posibilidad de hacer una dimensión a nuestra manera, ¿cómo la haríamos? ¿Qué tendría? ¿Cómo la elaboraríamos?</p> <p>Hagamos un boceto, mediante la pintura, utilizando una caja de cartón, grande, que podamos pintar dándole forma a lo que deseamos tener en nuestra dimensión, un lugar donde te sientas seguro, alegre y feliz.</p> <p>Desarrollo</p> <p>Así pues, manos a la obra, haz uso de distintos colores, de diferentes texturas, crea tu dimensión a tu manera, con los elementos que más te agraden, que quieran tener ahí, en tu lugar seguro. La música es primordial, elige un tipo de música para crear tu dimensión.</p> <p>Cierre</p> <p>Observa los resultados de tus prototipos de dimensiones, ¿por qué las hicieron así? Comenten sus dimensiones, lo que incluyen y lo que los motivó a hacer de esa dimensión un lugar de bienestar.</p> | Rúbricas observación | <p>Reconoce qué lo hace sentirse alegre, seguro y feliz.</p> <p>Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulte.</p> |
| 25 de junio | 11.Formando un mundo para nosotros. Todos necesitamos de todos, porqué todos convivimos con todos. | | |
| Tiempo destinado | Secuencia de actividades didácticas | Evaluación | Indicadores de logro |

| | | | |
|--|---|------------------------------------|---|
| | <p>Inicio Hagamos un recuento de las vivencias que hemos tenido a lo largo de estas doce sesiones, los viajes en tren, las dificultades que han pasado, las maneras de solución que han aplicado, cómo resultaron, qué aprendizajes han tenido, qué es lo que más les ha agradado. Anteriormente crearon su propia dimensión, con características que la hacían un lugar seguro, de bienestar y alegría. ¿Qué pasa cuando queremos formar una dimensión compartida, con personas diferentes, ideas distintas, gustos variados? Comente con las y los niños.</p> <p>Desarrollo Puede ser complicado ponerse de acuerdo, en pensar cómo hacer un lugar seguro para todos, con elementos que les agradan, que les hacen sentir feliz, sin embargo, hay ocasiones donde las ideas de bienestar de uno, no son compatibles con las del otro. ¿Cómo crear una realidad compleja, vinculada entre las realidades de cada uno de los integrantes? Construya, manos a la obra. Luego de compartir ideas, favoreciendo el diálogo entre los y las niñas, tomen decisiones de qué es lo que se va a realizar, con los medios, herramientas o materiales. Tengan la idea clara de ¿qué queremos crear? Se pueden utilizar materiales diversos, de acuerdo a la toma de decisiones que tengan los y las alumnas. Realice una fiesta luego de crear su dimensión, identifique qué elementos que te generan seguridad ocupaste para formarla y cuáles de los demás.</p> <p>Cierre Analiza la convivencia entre sí, ¿cómo es que llegaron a acuerdos, a pesar de sus diferencias? ¿Qué emociones se pusieron en juego y cómo es que se lograron regular? ¿O no se lograron regular? ¿Se construyeron emociones positivas o se generaron negativas? ¿Cómo te sentiste? ¿Crees que hayas aprendido algo? ¿Algo de lo que viviste te ha servido en tu vida diaria? ¿De qué manera? ¿Dónde lo aplicas?</p> | <p>Rúbricas observación</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda. • Se expresa con seguridad ante sus compañeros y maestros, y defiende sus ideas. • Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar. |
|--|---|------------------------------------|---|

Anexo D. Situación didáctica 1. Segundo ciclo de acción.

| Propósito de la sesión: Identifica emociones en su vida cotidiana y las comunica mediante la expresión oral para favorecer su autorregulación. | | | | |
|---|---|---|--|---|
| Actividades de aprendizaje para el desarrollo del contenido | Cumplimiento del Aprendizaje esperado | Tiempos y Organización | ESPACIOS DISPONIBLES EN EL CONTEXTO | RECURSOS DIDÁCTICOS |
| <p>Inicio Realice la bienvenida a los alumnos. Realice ejercicios de gimnasia cerebral para activar la atención de los alumnos. Recupere aprendizajes previos sobre las emociones en los alumnos. Fortalezca la introducción con el audio de la narración del cuento “El monstruo de los colores”</p> <p>Desarrollo Cuestione a los alumnos sobre la trama del cuento, donde los niños deberán identificar ¿Qué es lo que siente el monstruo? ¿Qué generó que sienta eso? Motive al alumno para que responda las preguntas, de acuerdo con su experiencia: ¿Algún momento, te has sentido igual? Guíe al alumno para reconocer que los sentimientos que se generan al</p> | <p>Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo y expresa lo que siente.</p> | <p>Inicio: 30 minutos</p> <p>Organización de los alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grupal <p>Desarrollo: 90 minutos</p> <p>Organización de los alumnos:</p> | <p>Aula</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Audio del Cuento “El monstruo de los colores”. • Adaptador de audio • Minicomponente • Láminas con la imagen del monstruo. • Marcadores de colores: azul, rojo, negro, amarillo, verde y rosa. • Crayolas de colores • Papel bond • Pizarrón |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| <p>A partir de lo expresado por los alumnos, se les invita a dar a conocer los aprendizajes adquiridos mediante un proyecto, que ponga en juego su participación, el trabajo en equipo y sus intereses.</p> <p>Se escuchan opiniones, se registran y al final, de democráticamente se elige una manera de dar a conocer el tema de las emociones a los demás.</p> | | | | |
|---|--|--|--|--|

Anexo E. Situación Didáctica 2. Segundo ciclo de acción.

| Propósito de la sesión: Reconoce emociones y cómo se representan en él o ella en su vida cotidiana y las comunica mediante la expresión oral, gestual y corporal para favorecer su autorregulación. | | | | |
|--|---|--|-----------------------------------|---|
| Actividades de aprendizaje para el desarrollo del contenido | Cumplimiento del Aprendizaje esperado | Tiempos y Organización | Espacios disponibles del contexto | Recursos didácticos |
| <p>Inicio</p> <p>Recupere aprendizajes previos sobre las emociones en los alumnos. Observe un video sobre las emociones y el cerebro https://youtu.be/B9Qap4ESq2Y Comente sobre los colores que cambian de acuerdo a los neurotransmisores que segrega el cerebro, de acuerdo a las percepciones sensoriales. Y asócielos con los colores de las emociones del monstruo.</p> <p>Azul-tristeza Rojo-enojo Verde-calma Negro-miedo Amarillo-alegría Rosa-amor</p> <p>Desarrollo</p> <p>Propicie un espacio para la reflexión del cómo mediante los sentidos se percibe y la respuesta del cerebro es mediante la expresión de una emoción, la cual por lo regular es gestual, corporal y oral. Involucre a los alumnos en el proyecto del circo: “como mediante el circo podemos expresar diversas emociones, oral y corporalmente” Realice un boceto de la emoción que le gustaría representar en el circo, explique el por qué eligió esa emoción.</p> <p>Con una silueta de cartón, decore el personaje que representará, realice su disfraz, su expresión facial, y el diálogo que expresará ante los espectadores.</p> <p>En equipos de acuerdo a las emociones que eligieron y realice una pancarta</p> <p>Cierre</p> <p>Elija a un presentador (a), pasen por equipos a expresar de manera oral, gestual y corporalmente la expresión</p> | <p>Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo y expresa lo que siente.</p> | <p>Inicio: 30 minutos</p> <p>Organización de los alumnos:</p> <p>Grupal</p> <p>Desarrollo: 90 minutos</p> <p>Organización de los alumnos:</p> <p>Por equipos</p> | <p>Aula</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● Música y reproductor MP3 ● LAP ● Cañón proyector ● Láminas con la imagen del monstruo en grande para decorar por emoción . ● Marcadores de colores: azul, rojo, negro, amarillo, verde y rosa. ● Crayolas de colores ● Papel bond ● Pizarrón |

Anexo H. Rúbricas del segundo ciclo de acción.

| | | | |
|--|---|--|--|
| | NIVELES DE DESEMPEÑO | | |
| INDICADORES | SOBRESALIENTE 3 | SATISFACTORIO 2 | SUFICIENTE 1 |
| CONOCIMIENTO Identifica emociones básicas | El alumno identifica las cinco emociones básicas: alegría, miedo, enojo, tristeza y asombro | El alumno identifica tres de las cinco emociones básicas: alegría, miedo, enojo, tristeza o asombro. | El alumno identifica al menos una de las cinco emociones básicas: alegría, miedo, enojo, tristeza o asombro |
| INDICADORES | NIVELES DE DESMPEÑO | | |
| | SOBRESALIENTE | SATISFACTORIO | SUFICIENTE |
| HABILIDADES Expresa emociones corporalmente | El alumno logra expresar de manera gestual y corporalmente las cinco emociones básicas | El alumno logra expresar de manera gestual y corporalmente tres de las cinco emociones básicas | El alumno expresa de manera gestual y corporal al menos una de las cinco emociones básicas |
| | NIVELES DE DESMPEÑO | | |
| INDICADORES | SOBRESALIENTE | SATISFACTORIO | SUFICIENTE |
| ACTITUDES Y VALORES Muestra tolerancia en el grupo | El alumno escucha a los demás compañeros mostrando atención y tolerancia ante sus comentarios | El alumno escucha a los demás compañeros con poca atención pero es tolerante a sus opiniones | El alumno escucha brevemente a sus compañeros y quiere expresar su opinión sin prestar tolerancia al turno de los demás |
| INDICADORES | NIVELES DE DESMPEÑO | | |
| | SOBRESALIENTE 3 PUNTOS | SATISFACTORIO 2 PUNTOS | SUFICIENTE 1 PUNTO |
| ACTITUDES Y VALORES Muestra tolerancia en la autorregulación de emociones | El alumno muestra tolerancia y demuestra autorregulación de emociones ante la escucha de opiniones diversas y desacuerdos presentes en equipo | El alumno muestra poca tolerancia y demuestra poca autorregulación de emociones ante la escucha de opiniones diversas y desacuerdos presentes en el equipo | El alumno no muestra tolerancia ni demuestra autorregulación de mociones ante la escucha de opiniones diversas y desacuerdos presentes en el equipo. |

Índice de Ilustraciones

| | |
|--|----|
| Ilustración 1. Modelo circunplejo de Russell | 60 |
| Ilustración 2. Modelo curricular para Educación Socioemocional | 65 |
| Ilustración 3 Ciclo de la investigación-acción con base en el Modelo de Elliott..... | 71 |
| Ilustración 4.Cronograma del Plan de Acción primer ciclo. | 84 |

Índice de Gráficas

| | |
|---|-----|
| Gráfica 1 Emociones en el Autoconocimiento. | 104 |
| Gráfica 2 Autoconocimiento. | 104 |
| Gráfica 3 Autonomía en toma de decisiones. | 105 |
| Gráfica 4 Autonomía. | 105 |
| Gráfica 5 Autorregulación. | 106 |
| Gráfica 6 Autorregulación en el aula. | 107 |
| Gráfica 7 Expresa Autorregulación emocional ante situaciones en su vida cotidiana. | 107 |
| Gráfica 8 Emociones positivas en la colaboración | 108 |
| Gráfica 9 Emociones negativas en la colaboración | 108 |
| Gráfica 10 Identificación de emociones. | 109 |
| Gráfica 11 Elaboración del concepto de emociones..... | 110 |
| Gráfica 12 Educción socioemocional. | 110 |
| Gráfica 13 Empatía..... | 111 |
| Gráfica 14 Factores que influyen en la intervención docente..... | 112 |
| Gráfica 15 Factores que influyen en la educación emocional. | 112 |
| Gráfica 16 Factores que influyen en la educación emocional del aula. | 113 |
| Gráfica 17 Influencia de la familia en el desarrollo socioemocional | 113 |
| Gráfica 18 Factores de la familia en el Desarrollo Socioemocional. | 114 |
| Gráfica 19 Factores de la familia en el Desarrollo Socioemocional. | 115 |
| Gráfica 20 Emociones negativas presentes en la colaboración | 116 |
| Gráfica 21 Intervención del prototipo didáctico. | 117 |
| Gráfica 22 Reconoce emociones básicas..... | 121 |
| Gráfica 23 Expresa emociones | 122 |
| .Gráfica 24 Muestra tolerancia al convivir con otros, segundo ciclo de acción..... | 123 |

HOJA DE FIRMAS DEL DOCUMENTO PARA LA OBTENCIÓN DEL GRADO

Elaboró



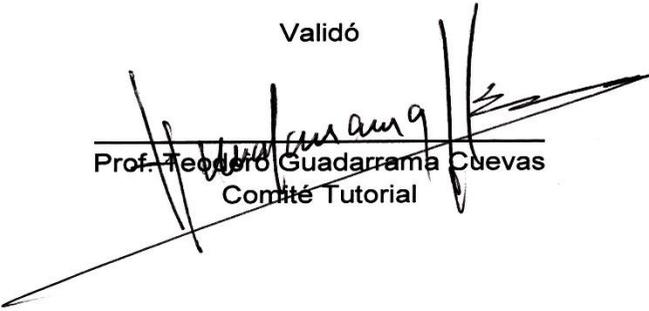
Edith Guadalupe Cruz Cruz
Egresada de Maestría

Revisó



Dra. Isaura Martínez Rodríguez
Directora de Tesis

Validó



Prof. Teodoro Guadarrama Cuevas
Comité Tutorial

Autorizó



Dr. Rubén Darío Zepeda Sánchez
Director Escolar