



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD AJUSCO**

LICENCIATURA EN PEDAGOGIA

**TALLER DE INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO  
ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA AUTORREGULAR LA  
AGRESIVIDAD EN PREESCOLAR**

**Tesina**

**Presenta**

**LETICIA RODRÍGUEZ SOSA**

**ASESOR: Prof. Luis Alfredo Gutiérrez Castillo**

**2011**

## **AGRADECIMIENTOS**

Para poder realizar ésta tesina de la mejor manera posible fue necesario contar con el apoyo de muchas personas a las cuales quiero agradecer. En primer lugar a mi madre, por su apoyo e impulso para continuar siempre y obtener logros importantes en mi vida. A mi esposo e hija, gracias por su comprensión y por ser el motivo más grande que me ha estimulado a lograr esta meta. A mi asesor Luis Alfredo, por haber confiado en mi persona, por la paciencia y ánimo que me brindo. A mis lectores por su tiempo, comentarios y correcciones.

## ÍNDICE

	Págs.
<b>Introducción.....</b>	<b>5</b>
<b>Capítulo I La Orientación Educativa como campo de la pedagogía</b>	
1.1 La orientación educativa como campo de la pedagogía.....	13
1.1.1 Origen y desarrollo de la orientación psicopedagógica.....	15
1.1.2 Principios y modelos de la orientación psicopedagógica.....	19
1.1.3 Construcción conceptual de la orientación educativa en la primera infancia.....	25
1.1.4 Funciones y objetivos de la orientación educativa para la primera infancia.....	29
1.1.5 Área de prevención y desarrollo humano como intervención orientadora.....	33
1.2 La orientación educativa en la educación inicial y preescolar.....	36
1.2.1 Necesidades de consolidación de la educación para la primera infancia.....	37
1.2.2 Fundamentos teóricos que promueven la atención educativa integral en la primera infancia.....	40
1.2.3 Alternativas para el desarrollo de la atención educativa integral de la primera infancia.....	42
<b>Capítulo II Inteligencia Emocional para autorregular la agresividad</b>	
2.1 Características de niños de cuatro años.....	45
2.2 Concepto de agresividad.....	49
2.2.1 Teorías sobre agresividad.....	50
2.2.2 Factores influyentes en el desarrollo de las conductas agresivas.....	50
2.2.3 Se puede moldear la agresividad.....	52
2.2.4 Problemas de agresividad en niños.....	53

2.2.5 Relación entre agresividad y emociones.....	56
2.3 Qué es la inteligencia emocional.....	57
2.3.1 Orígenes de la inteligencia emocional.....	58
2.3.2 Emociones positivas y negativas.....	61
2.3.3 Cómo desarrollar la inteligencia emocional.....	62
2.4 La inteligencia emocional como herramienta para regular la agresividad.....	64

### **Capítulo III Sistematización de la experiencia**

3.1 Metodología de la sistematización de la experiencia.....	67
3.1.1 Concepto de sistematización.....	68
3.1.2 Proceso de sistematización.....	69
3.2 Sistematización de la experiencia.....	70
3.2.1 Reconstrucción.....	81
3.2.2 Análisis e interpretación de la experiencia.....	97

### **Capítulo IV Propuesta de Orientación Educativa en preescolar**

4.1 Planteamiento del problema.....	106
4.2 Fundamentación.....	107
4.3 Objetivos.....	111
4.4 Metodología.....	111
4.5 Estrategias.....	115
4.6 Taller.....	116
4.7 Manual.....	117
4.8 Diseño del taller.....	118
Conclusiones.....	129
Bibliografía.....	134
Anexo.....	137

## INTRODUCCIÓN

Este trabajo trata de la sistematización de las experiencias vividas como docente con respecto a las conductas agresivas que manifiestan las niñas y niños de educación preescolar.

La agresividad dentro de las escuelas se está dando desde edades muy tempranas, desde mi experiencia lo viví continuamente, al principio pensé que era una problemática que tal vez se estaba dando en el grupo a mi cargo por no contar con la experiencia suficiente como docente, sin embargo desde un punto de vista teórico encontré que “en el caso de la educación preescolar, es apremiante hablar del asunto en las aulas. Vemos niños que presentan diversas conductas como la agresividad hostil y agresividad instrumental; lo cual afecta la estabilidad de los grupos” (Ventura, 2007: 42).

Asimismo en los medios de comunicación encontramos con más frecuencia noticias acerca de la agresividad que se está viviendo en nuestra sociedad.

Por ejemplo, hay noticias donde se da a conocer que en México, en los centros escolares son más frecuentes las conductas agresivas entre los alumnos de primaria que en los de secundaria. Pues se estima que “el 19 % de los alumnos de primaria han participado en peleas donde hay agresión física, contra el 11% en secundaria” (Poy, 2007: 1).

Es por esto que me pregunto: ¿qué están haciendo las escuelas mexicanas ante esta problemática? Pero más aún ¿están preparados los profesores o maestros para resolver las conductas agresivas de sus alumnos?

Por consiguiente en este trabajo se lleva a cabo una sistematización de la práctica docente realizada en el Colegio Andy, sobre las conductas agresivas de los niños de preescolar dos que se observaron durante el ciclo escolar 2007-2008.

Soy docente de preescolar, por lo que me doy cuenta que no nada más en primaria y secundaria se manifiestan las conductas agresivas entre los alumnos sino que también en los Jardines de niños.

El primer año de trabajo docente lo llevé a cabo en el Jardín de niños Infancia Feliz, estuve frente al grupo de segundo grado, pero no fue sino hasta que trabajé en el Colegio Andy, con el grupo de preescolar dos, cuando me llamó la atención cómo los niños con mucha frecuencia se agredían, pellizcándose, jalándose los cabellos o quitándose los juguetes.

En pláticas con algunos padres de familia he notado que han observado en sus hijos esas conductas constantemente, pero no saben qué hacer al respecto y simplemente los amenazan o castigan sin buscar una alternativa o indagar el por qué de esa conducta de sus hijos.

Por ejemplo, dentro de este grupo había dos niños que eran primos y vivían en la misma casa. El niño se llamaba Antonio y la niña Fernanda, cuando la niña no quería jugar con él, o simplemente ella no se sentaba en la misma mesa, Antonio la agredía jalándole el cabello o pellizcándola. La niña se defendía pegándole una patada o aventándolo. Yo intervenía separándolos y llamándoles la atención y haciendo que se ofrecieran disculpas por haberse agredido de tal manera, lo cual en ocasiones Antonio no siempre lo hacía.

Es difícil para mí como docente aceptar que no busque una alternativa, para disminuir la agresividad dentro del aula.

No es justificación decir que por falta de experiencia como docente no busque alternativas, sino que también mis múltiples ocupaciones no me lo permitieron, pero sí me ha llamado la atención que es algo que debo saber abordar con los alumnos para ayudarlos a que esa conducta no se convierta para ellos en algo cotidiano y logren dialogar antes de golpear a sus compañeros, puesto que esto les puede

favorecer en un futuro a ser mejores personas y convivir y relacionarse mejor con sus pares.

Asimismo, “el comportamiento agresivo es muy común en los niños. La mayoría de los padres tienen que enfrentarse a casos de agresión intensa dirigida contra ellos mismos, o contra sus hermanos, por parte de niños en edad preescolar. Incluso en edades más avanzadas” (Serrano, 2000: 18).

Lo antes mencionado no es justificación para que los docentes, no conozcan algunas estrategias para ayudar a autorregular las conductas agresivas en sus alumnos. Es un fenómeno que se da en todas las escuelas, ya sea en unas más que en otras, pero por lo regular estos comportamientos se llegan a manifestar en algunas ocasiones dentro del aula o en el patio de la misma y los maestros en algún momento de su labor educativa llegan a tener algún niño agresivo dentro del grupo.

Como docente de preescolar me preocupa que en este tipo de instituciones se trabaje con niños muy pequeños y que como docentes no estemos preparadas para resolver de una manera adecuada las manifestaciones de conductas agresivas que los niños presenten, pero más que nada que lo estemos solucionando de una manera inadecuada y eso pueda repercutir cuando estos niños sean mayores.

Por lo tanto, si en las aulas los niños tienen manifestaciones agresivas y los docentes tienen que lidiar con este comportamiento, deben entonces saber controlar en los alumnos estas manifestaciones agresivas, para que en un futuro, los pequeños disminuyan su comportamiento agresivo y se expresen de una manera más adecuada sin llegar a los golpes con los demás.

De hecho si no es tomada en cuenta y no se hace nada para disminuir la agresividad excesiva se “predice no sólo la manifestación de agresividad durante la adolescencia y la edad adulta, sino la existencia de una mayor probabilidad de fracaso académico,

debido fundamentalmente a las dificultades que estos niños encuentran para socializarse y adaptarse a su propio ambiente” (Cerezo, 1999: 13).

En la búsqueda para dar a conocer una estrategia pedagógica que proporcione las herramientas a los docentes con la problemática antes mencionada, se encontró a la Inteligencia Emocional como una opción, ya que permite el desarrollo humano dirigido a conseguir el éxito personal de las distintas facetas de la vida, entendido como el logro de la felicidad, la comunicación adecuada con los otros sujetos y para solucionar los conflictos interpersonales.

Es por ello que el propósito de esta investigación es saber si la agresividad de los niños preescolares puede ser autorregulada al desarrollar su inteligencia emocional.

A los docentes les corresponde tomar en cuenta, que la escuela “ya no nada más debe enseñar a desarrollar destrezas y habilidades intelectuales, sin embargo es fundamental también trabajar con las emociones y eso es algo que se debe y puede moldearse en preescolar” (Baena, 2003: 7).

Ahora bien como dice Baena los profesores no nada más deben trabajar las habilidades intelectuales en los niños, sino también sus habilidades emocionales, lo cual pueden realizar las docentes de preescolar, dado que el Programa de Educación Preescolar 2004 es de carácter abierto y permite utilizar las estrategias necesarias para resolver las problemáticas que se dan dentro del aula como es la agresividad. Si las educadoras conocen cómo desarrollar la inteligencia emocional podrán utilizarla como estrategia para autorregular la agresividad de sus alumnos.

Es un hecho, hay agresividad entre los niños dentro de las aulas. Como docente de preescolar lo observé continuamente. Los niños arremeten con sus pares sin pensar en el daño que les ocasionan, por lo que es de suma importancia que los educadores no sólo les eduquen en matemáticas, sino que requieren ser educados para



desarrollar su inteligencia emocional y, a su vez, les permita autorregular su conducta gradualmente.

La inteligencia emocional es definida como un “conjunto de capacidades que permite que una persona se regule a sí misma y a los demás” (Goleman, 2005: 320).

Si a los niños se les ayuda a desarrollar su inteligencia emocional, pueden tener capacidades para resolver de la mejor manera posible sus problemas o demandas que el mundo les presenta porque, “la presente generación de niños -y esto ya está detectado por padres y profesores en una gran cantidad de niños- está más confusa emocionalmente que la anterior: más sola y deprimida, más enojada y sin reglas, más impulsiva y agresiva” (Baena, 2003: 35).

Por lo que es necesario diseñar un proyecto dirigido a los docentes de educación preescolar, que les permita tomar conciencia sobre la importancia que tiene el desarrollo de la inteligencia emocional en sus alumnos, de tal manera que puedan fomentar, en los niños pequeños, habilidades para resolver conflictos de manera pasiva, adaptarse a situaciones difíciles, conocerse a sí mismos y por consiguiente a los demás.

En estudios realizados con estudiantes emocionalmente inteligentes se ha demostrado que “son menos propensos a realizar comportamientos disruptivos, agresivos o violentos, pueden llegar a tener un mejor rendimiento escolar al enfrentarse a situaciones de estrés con mayor facilidad” (Aliste, 2007: 92).

Es decir si la inteligencia emocional ayuda a los niños a ser menos propensos a comportamientos agresivos, entonces no se debe esperar a que lo sean, es mejor comenzar a promover la educación emocional a partir de su ingreso a las escuelas.

Al desarrollar la inteligencia emocional desde pequeños, no obtendrían beneficios nada más para mejorar su conducta agresiva, más aún, lograrían disminuir la

probabilidad de un fracaso académico, les ayudará a socializar de una manera más óptima, y obtendrían lo necesario para tener éxito con respecto a lo académico.

Por otra parte, los elementos teóricos y metodológicos que dan sustento al presente trabajo parten del campo de la Orientación Educativa y de su dimensión de desarrollo humano, del modelo de consultoría y de la teoría de Inteligencia Emocional como estrategia pedagógica.

La Orientación Educativa es un campo de intervención educativa, que construye estrategias de apoyo destinadas a la atención de problemas y necesidades surgidas, de las diferentes áreas o dimensiones de intervención fundamentales para favorecer el logro de los objetivos propuestos por un programa específico de educación.

Dado que el Programa de Educación Preescolar 2004, menciona que uno de sus objetivos es el desarrollo personal y social de los sujetos y, este a su vez, debe fomentar las relaciones interpersonales, que se pueden ver deterioradas por las conductas agresivas de los niños. Al respecto conviene decir que como es poco lo que se documenta sobre Orientación educativa en preescolar, en estas instituciones será innovadora y de carácter preventivo, en otras palabras, la finalidad es buscar una solución a los problemas que presentan los niños desde su inserción al preescolar, evitando con ello que tengan mayores consecuencias las problemáticas y, a su vez, se profundicen con el tiempo.

Con base en lo anterior, dicho trabajo tiene como objetivos:

- a) Sistematizar mi experiencia profesional en educación preescolar con respecto a la agresividad que presentan los niños y las niñas.
- b) Construir un marco conceptual para analizar la práctica profesional desde el campo de la Orientación Educativa.

- c) Argumentar la posibilidad de trabajar la Inteligencia Emocional como estrategia pedagógica para autorregular la agresividad en los niños de preescolar.
- d) Reconstruir y analizar la práctica docente en educación preescolar con respecto al manejo de la agresividad en los niños.
- e) Diseñar una propuesta pedagógica con base en la sistematización de mi experiencia.

El trabajo está conformado por cuatro capítulos, en el primer capítulo se expone el origen, los principios, modelos, conceptualización, funciones y áreas de investigación de la orientación educativa con énfasis en la prevención y el desarrollo humano.

Tomando en cuenta lo anterior, se tiene la finalidad de concluir que la orientación educativa es una alternativa en la educación preescolar, para dar atención integral a los niños y así cubrir sus necesidades básicas con respecto a sus habilidades, destrezas y valores. Y en consecuencia los preescolares obtengan beneficios personales o sociales.

El segundo capítulo abarca la conceptualización de la agresividad y de la relación existente entre agresividad e inteligencia emocional. También se consideran aspectos teóricos sobre el origen y desarrollo de la inteligencia emocional, para promover la autorregulación de las conductas agresivas a través de la educación de las emociones y, en consecuencia, se favorezca la interacción con los demás.

En el tercer capítulo se retoma el proceso metodológico de la sistematización de la experiencia con base en la práctica docente efectuada en el Colegio Andy, a través de la propuesta de Oscar Jara. Por consiguiente se describe el contexto de la institución educativa y la reconstrucción de las experiencias vividas con los

preescolares, respecto a sus conductas agresivas, para el análisis e interpretación de la práctica docente.

El capítulo cuatro constituye una propuesta de un taller cuyo objetivo es asesorar a las docentes de preescolar con respecto a la inteligencia emocional, para regular las conductas agresivas de los alumnos y, en consecuencia, las profesoras se conozcan a sí mismas, sean empáticas con sus educandos y, a su vez orienten la educación emocional de los niños.

## **CAPITULO I LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA COMO CAMPO DE LA PEDAGOGÍA**

En este capítulo se podrán encontrar los aspectos más importantes que fundamentan el quehacer de la orientación educativa; por ejemplo cuáles son sus orígenes, sus principios, modelos, funciones, objetivos y áreas de intervención, todo esto con la finalidad de darnos cuenta que es necesario prevenir diversas problemáticas a las que se van enfrentando las personas, por lo que se ve la necesidad de comenzar desde que ingresan a la educación para la primera infancia, puesto que la acción orientadora puede contribuir a desarrollar en los alumnos todas las capacidades necesarias para afrontar demandas de cada etapa, a fin de que se dé un desarrollo integral desde el nacimiento.

### **1.1 LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA COMO DISCIPLINA PEDAGÓGICA**

La orientación educativa pasó a lo largo de su desarrollo por varios periodos, por ejemplo, la Dra. Flores manifiesta, que en México, si bien no se llamaba Orientación educativa, en 1882 ya tenía esa función, de orientar, disciplinar e integrar a la escuela<sup>1</sup>. Además se dice que la orientación se introdujo a las escuelas secundarias, hasta 1954 y fue a partir de ahí que se le denomina Orientación Educativa y Vocacional "gracias al proyecto que la SEP aprobó al Profr. Herrera y Montes, en 1952, mismo que experimento durante dos años en las escuelas secundarias" (González, 2008: 38).

No obstante Vélaz (1998) menciona que la orientación educativa se introduce a las escuelas secundarias para orientar a los jóvenes a una profesión, posteriormente, se les ayuda no nada más de forma individualizada, para atender los casos problema o el fracaso escolar. Entonces surge el desarrollo de la carrera, donde la orientación es un proceso de ayuda a lo largo de toda la vida, mezclando una dimensión personal.

---

<sup>1</sup> Dra. Ana Luz Flores Pacheco, catedrática de orientación educativa, de tiempo completo, en la UPN unidad ajusco.

Ahora la atención es puesta en los grupos para prevenir desde sus cuatro áreas: a) desarrollo de la carrera, b) procesos de enseñanza aprendizaje, c) prevención y desarrollo humano, d) atención a la diversidad.

Asimismo se sabe que la orientación educativa tiene principios con los que se fundamentan y determinan sus funciones; como son preventivo, ecológico, educativo y antropológico, los cuales también dan las bases para dar a conocer que es una disciplina pedagógica. Estos principios engloban “los presupuestos justificativos de dicha acción, derivados tanto de la consideración filosófica-antropológica del ser humano, como del análisis de su situación en un momento y en un tiempo determinado” (Vélaz, 1998: 38).

Por el momento, los principios de la orientación sólo serán mencionados de manera significativa, para entender mejor por qué la orientación es vista como una disciplina pedagógica.

Retomando los principios de forma general, se puede decir que es mejor intervenir antes de la aparición de los problemas de manera que se permita incrementar el desarrollo social, tomando en cuenta y analizando los contextos de los sujetos. Esto quiere decir que se analizan la relación y participación de las personas en su entorno. Además, se acompaña a los sujetos en su proceso de adquisición del saber hacer y del ser, para conocer cómo aprenden.

Por lo que podemos decir que la Orientación Educativa como disciplina pedagógica, ejerce una relevante influencia en los aspectos que conforman a las personas, utiliza sus medios y estrategias actuando sobre su contexto con la finalidad de promover su desarrollo integral a lo largo de toda su vida.

### **1.1.1 ORIGEN Y DESARROLLO DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

La orientación educativa y vocacional surge a principios del siglo XX, por las necesidades de una sociedad que pasa de un modelo de producción agrícola a uno industrial, trayendo como consecuencia, la importancia de potenciar el talento y de formar especialistas en diferentes niveles. Por lo que los jóvenes de clase baja necesitaban capacitación profesional, para ajustar sus aptitudes a las demandas del mercado laboral.

Con respecto a los antecedentes de la orientación educativa y vocacional se puede decir que hay un debate en cuanto a los orígenes de la misma, ya que algunos reconocen sólo la influencia norteamericana. Sin embargo en México la orientación educativa, tiene sus orígenes en 1882 que aunque no tenía el nombre como tal, si tenía la función de mejorar las condiciones educativas y contribuir al desarrollo de las capacidades de los alumnos.

Asimismo de acuerdo con Riverohl (Citado en González, 2008) "en México tenemos los antecedentes de las prácticas orientadoras, desarrolladas por pedagogos y médicos con niños y jóvenes enfocados al mejoramiento del aprendizaje, en los congresos educativos realizados" (39).

Los Congresos Pedagógicos Nacionales, en México se dieron en 1882, 1889-1890, 1890-1891 y 1910. Con respecto a las prácticas educativas llevadas a cabo en los congresos mencionados son "un magnifico diseño de la educación popular, integral, liberal, nacional; educación física, intelectual moral y estética; educación laica, obligatoria y gratuita; educación para la salud, para el progreso" (González, 2008: 39).

Mientras que en Estados Unidos Parson en 1908 toma la decisión de establecer su primera oficina de orientación, en la escuela de Massachusetts y así mitigar los efectos de la industrialización. Lo hizo con el propósito de "promover una reforma

social a través de la formación y de la orientación profesional, en el marco de la filosofía que perseguía la aspiración de una profesión para cada hombre y un hombre para cada profesión” (Vélaz, 1998: 22). En esta época la orientación sólo se llevaba a cabo en la adolescencia y para elegir una profesión.

Hasta 1914 A J.B Davis se le atribuye haber formalizado a la orientación al proceso educativo, con el fin de atender los problemas vocacionales y sociales de los alumnos. Sin embargo, como expresa Martínez (2002), el primero en aplicar el término Orientación Educativa fue Kelly en su tesis doctoral, en la cual manifestaba que la orientación es un proceso de ayuda unido al proceso educativo. No obstante, fue hasta 1920 y 1930 cuando aparecen los primeros servicios de orientación dentro de las escuelas.

En los años veinte la orientación comienza a tener influencias del movimiento de la higiene mental, psicométrico y los test, dando lugar a que se preste atención al fracaso escolar y a los casos problema, por consiguiente se comienza a atender de forma individualizada, de modo que hay un desplazamiento al modelo clínico. El método de intervención que caracteriza al modelo clínico es el counseling y surge en los años treinta, es ahora cuando se deja de poner atención a los aspectos vocacionales transportándose esta a la psicoterapia y al psicodiagnóstico.

Después en los años cincuenta comienza una expansión de la orientación, ésta se da con el surgimiento de varias asociaciones que influyeron en el desarrollo de la misma. También en esta misma época surge una nueva etapa llamada desarrollo de la carrera, el principal representante de esta época, en opinión de Bisquerra (1996) es Donal E. Super, sus teorías adoptan el enfoque del ciclo vital, así como también propuso un cambio a la definición de orientación vocacional ya que ésta sólo era un proceso de ayuda para elegir una ocupación, ahora mezcla una dimensión personal, por lo que a las personas se les ayuda a desarrollar una imagen adecuada de sí mismos y de su rol en el trabajo lo cual deben de comprobar y convertir en realidad para satisfacerse a sí mismos y a la sociedad.



El desarrollo de la carrera no se enfoca nada más en ayudar a elegir una ocupación, incluye todos los aspectos de la vida en los cuales se les debe orientar a las personas, por lo tanto, deja de centrarse en los adolescentes. Se comienza a concebir la orientación como un proceso de ayuda a lo largo de toda la vida. Apoyan esta conceptualización las teorías del desarrollo de la carrera y el desarrollo humano.

De acuerdo con Bisquerra (1996), Wrenn en 1962 escribe un informe donde propone un modelo para formar orientadores, asimismo, los concibe como agentes de cambio y da a conocer que la orientación debe ser preventiva, atender el desarrollo personal y debe ser dirigido a todos los sujetos. A partir de que se comienza a hablar del enfoque del ciclo vital, entendiéndose que la orientación tiene cabida desde que los niños nacen, por lo tanto, se puede ofrecer orientación desde que un niño ingresa a la educación inicial.

Es así como la orientación es una opción para prevenir problemáticas que puedan ir surgiendo durante el desarrollo de las personas. Uno de esos problemas que puede surgir en el transcurso del desarrollo del niño puede ser las conductas agresivas, de manera que si se realiza una intervención con estrategias desde la orientación para ayudar a autorregularla traería consigo grandes beneficios personales y sociales. Debido a que la orientación dejó de ser únicamente un proceso de ayuda de los aspectos vocacionales, para también ayudar en los servicios personales y este podría ser una opción para mejorar la conducta y ayudar a prevenir diversas problemáticas.

Como hubo una transición a los servicios personales del alumno, Bisquerra retoma a Tyler para dar a conocer que es necesario sustituir la ambigua palabra orientación por una más clara, debido a que la orientación debe tener clasificado que le toca a cada uno de todos los profesionales implicados en servicios personales, en consecuencia Bisquerra (1996) propone que se le denomine orientación psicopedagógica porque este nombre sirve para referirse a todo un conjunto de servicios y programas.

A finales de la década de los sesenta la orientación comienza a poner cuidado en grupos y en servicios centrados en la atención de casos problema. Permitiendo, a su vez, que los servicios se vayan basando en programas que destacan la prevención y el desarrollo. Por lo tanto, la función de la orientación ya no nada más es correctiva, sino que ahora cuenta con otras dos dimensiones como son la prevención y el desarrollo, logrando así la ampliación de su intervención que estaba limitada al counseling individualizado, sino que ahora tiene carácter grupal y comunitario como lo afirma Bisquerra (1996). Dando así la posibilidad que se proponga el modelo de consulta y programas, como estrategias.

El surgimiento del modelo de consulta va a permitir que el orientador atienda al cliente a través de mediadores como lo son profesores, padres, tutores, etc. Es así como el orientador se convertirá en un consultor que proporciona los recursos a otros miembros que están involucrados en el proceso de la orientación.

Además Bisquerra (1996) menciona que los servicios de la orientación dejan de centrarse en los casos problema para dar paso a un enfoque de programas de intervención que, como ya se había dicho, está dirigido a la prevención y el desarrollo. En el modelo de programas hay una planificación que surge antes que el problema.

Asimismo en los años setenta se comienza a prestar atención a los grupos, en un principio sólo eran minorías culturales y raciales, superdotados, a mujeres, etc. Consecutivamente se incluyeron delincuentes, drogadictos, presos, etc., dando lugar al surgimiento a la orientación dirigida al área de atención a la diversidad.

Por otro lado, también estos años se caracterizan por el surgimiento de dos movimientos muy importantes como lo son la educación para la carrera y educación psicológica. La educación para la carrera es el punto de lanza para que la orientación sea integrada en el currículum educativo. “Cubre todo el sistema educativo, desde la enseñanza más elemental hasta la universidad, incluso la educación de adultos”

(Bisquerra, 1996: 52). La educación psicológica tiene como objetivo auxiliar a los alumnos a obtener competencias psicológicas para afrontar la vida. Se caracteriza por la “insistencia en la prevención y el desarrollo, la orientación como intervención educativa, educación afectiva, facilitar el desarrollo humano y personal de todos los alumnos. La intervención orientadora se extiende a los profesores, la familia y a la sociedad” (Bisquerra, 1996: 53).

En suma, podemos decir que la orientación psicopedagógica, tiene énfasis en la prevención y el desarrollo, de la misma manera que sus acciones pueden ser llevadas a cabo desde el nacimiento de una persona hasta que muera, ya que a lo largo de ese ciclo de vida pueden surgir diversas problemáticas en las cuales los individuos necesiten ser guiados, asesorados o aconsejados por un profesional de la orientación psicopedagógica. Pero qué mejor que dentro de las instituciones escolares de la primera infancia se comiencen a realizar acciones de manera proactiva para llevar a cabo una atención educativa integral en los alumnos.

### **1.1.2 PRINCIPIOS Y MODELOS DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA**

En este apartado se darán a conocer los principios básicos que fundamentan y justifican la acción orientadora para la primera infancia que de acuerdo con Álvarez (1994), son el principio antropológico, el principio ecológico, el principio educativo y el principio de prevención, que a continuación se especifican.

**PRINCIPIO ANTROPOLÓGICO:** concibe al sujeto como ser individual a la vez que social, libre, único y singular responsable de sus actos, objeto de valor y de confianza, portador de herencias, experiencias únicas e irrepetibles y con el que es posible dialogar en un contexto de realidades a veces amenazantes, que no puede cambiar, pero que debe aprender a manejar (Álvarez, 1994). Por tal razón, la orientación intenta que el ser humano sea capaz de tomar decisiones de su vida, partiendo siempre de su realidad, para superar sus limitaciones y encontrar el camino para solucionar los problemas que se le van presentando.

**PRINCIPIO DE PREVENCIÓN:** este principio se crea en el campo de la salud mental y persigue dos metas, intervenciones anticipatorias a la aparición de los problemas e incrementar los estándares sociales de desarrollo. Desde este enfoque se pretende actuar sobre los factores que originan el problema a distintos niveles de prevención. “Sus ámbitos de actuación son la familia y la escuela, ya que estos lugares son los primeros en que el ser humano pasa los primeros años de su vida, así como también son fundamentales para su desarrollo personal y social” (Martínez, 2002: 46).

Este principio es uno de los más importantes en la intervención de la orientación en la educación inicial, implica una gran oportunidad de guiar el proceso de desarrollo desde un inicio, actuado desde la prevención de dificultades en el desarrollo físico, social, cognitivo, etc. de niños menores de seis años.

La prevención se puede llevar a cabo desde tres niveles. El primer nivel de prevención es primario. A aquí se interviene para la eliminación de las causas que suscitan la aparición de problemas en una población de riesgo. En la prevención secundaria, se da un tratamiento orientador por medio del diagnóstico temprano, está dirigido a sujetos o grupos para reducir el desarrollo de un problema. En el último nivel está la prevención terciaria, donde se da la rehabilitación a los sujetos afectados por un problema.

En la orientación, la prevención primaria es la que tiene más importancia ya que ésta se fundamenta en las actuaciones de la orientación proactiva y anticipada para un desarrollo integral de los sujetos. Anteriormente como opina Martínez (2002), sólo era para prevenir problemas de conducta, de desajuste emocional o inadaptación, hoy en día se trabaja en el campo del aprendizaje, el autoconcepto, la toma de decisiones académico- profesionales, la clarificación de valores, el desarrollo de habilidades sociales y vitales. Está dirigida a todas las personas que constituyen la comunidad educativa, a los grupos o equipos, a todos los centros y a su entorno, con la finalidad de reducir riesgos, desarrollar competencias o habilidades vitales con las que se enfrentan las situaciones difíciles.

PRINCIPIOS DE INTERVENCIÓN SOCIAL O ECOLÓGICO: “El principio de Intervención Social se basa en los principios del paradigma ecológico-sistémico aplicado a las Ciencias Sociales” (Martínez, 2002: 50). En otras palabras en el principio ecológico, se estudian los hechos sociales, así como también se toma en cuenta la forma en que intervienen y cómo se manifiestan en los contextos y en los procesos institucionales.

Por lo tanto, la intervención orientadora, toma en cuenta el contexto social de los sujetos para que estos sean conscientes de los obstáculos que impiden su desarrollo personal, de tal manera que obtengan las competencias necesarias para su realización personal.

Este enfoque se centra pues “en actuar sobre el entorno material y humano aunque sin desatender al sujeto, pero sin que necesariamente el orientado esté implicado directamente” (Martínez, 2002: 52).

De este principio la orientación en la educación inicial retoma la necesidad de realizar un análisis del contexto de los sujetos, así como también la relación y participación entre estos, de manera que la intervención se dé tomando en cuenta el contexto de los sujetos y su papel dentro de éste para una intervención más adecuada.

PRINCIPIO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA: La orientación tiene una intervención educativa a lo largo del proceso de desarrollo de las personas. Esa intervención en la educación inicial no se ocupa de los saberes, más bien son los “procesos recorridos por los sujetos para su adquisición e integración en un proyecto contextualizado de futuro” (Álvarez, 1994: 103).

Este principio conlleva el acompañamiento de los alumnos, en el análisis y apropiación activa de los procesos de adquisición del saber, del conocimiento de sí mismo y el análisis de la realidad exterior. Conviene decir que el orientador interviene en el ámbito del saber hacer y del ser, esto significa que las acciones que ejercerá

sobre los niños y sobre los demás miembros de la comunidad educativa tendrán por meta conocer cómo aprende y actúa el alumno, cómo enseña el profesor, cómo y por qué interviene la familia de una determinada forma, etc. Para así poner esos procesos al servicio de un proyecto futuro que ayude.

También la orientación como intervención educativa se integra en todos los elementos curriculares, como son metas, contenidos, estrategias, etc., de tal forma que las estrategias están realizadas conforme a las metas. En la actualidad el orientador ejerce una estrategia de diagnóstico que le permite determinar los hechos que deben ser tomados en cuenta al adoptar decisiones curriculares. Sin embargo, la "integración curricular de las intervenciones orientadoras, es no obstante, una asignatura pendiente en la mayoría de los sistemas educativos" (Álvarez, 1994: 106).

Los intentos de integración curricular de las intervenciones orientadoras se han dirigido principalmente a tres ámbitos de desarrollo:

- a) Intervenciones (o programas) para el desarrollo cognitivo y de apoyo a las dificultades del aprendizaje.
- b) Intervenciones para el desarrollo personal y de apoyo ante los problemas conductuales.
- c) Intervención para el desarrollo vocacional y de apoyo ante los problemas vocacionales.

En los ámbitos antes mencionados la orientación educativa interviene por medio de modelos que son "una representación de la realidad sobre lo que hay que intervenir y que, consecuentemente, va a condicionar los posicionamientos (las funciones y destinatarios preferentes) y los métodos de intervención" (Álvarez, 1994: 29).

Es decir se hará una intervención en los diversos ámbitos en los que se desarrolla la orientación educativa a partir de una representación del contexto en el que nos

encontremos, para lo cual se propondrá un método de actuación dependiendo de los destinatarios.

Se pueden encontrar diversas clasificaciones de los modelos de orientación, sin embargo los modelos básicos de intervención correlativos a como los desarrolla Bisquerra (2003) son clínico, programas y consulta.

### MODELO CLÍNICO

Al modelo clínico también se le conoce como counseling o atención individualizada. Tiene como objetivo satisfacer las necesidades de carácter personal, educativo y socio profesional del individuo, con una dimensión terapéutica. El procedimiento que se utiliza para una intervención directa e individualizada es la entrevista.

Lo que caracteriza a este modelo es que: la ayuda la pide el cliente y se establece una relación apropiada entre el orientador y el cliente, además es habitual realizar un diagnóstico.

Vélaz (1998) manifiesta que el modelo clínico es un método de intervención directa e individual y con carácter remedial y terapéutico de manera que sólo puede tener lugar en algunos casos, porque impide en el contexto educativo alcanzar el objetivo principal de la intervención, que es extender los beneficios de la orientación a todos los sujetos y a lo largo de toda su trayectoria personal, académica y profesional. Así como también genera entre los profesores una actitud pasiva ante la orientación, al considerar éstos que, por ser atención individualizada no les concierne.

### MODELO DE PROGRAMAS

El modelo de programas surge en la década de los setenta y es una “acción continua, previamente planificada, encaminada a lograr unos objetivos, con la finalidad de satisfacer las necesidades, y/o enriquecer, desarrollar o potenciar determinadas competencias” (Bisquerra, 2003: 85).

Por lo que se puede decir que, en el modelo de programas es necesario contar con una acción planificada para lograr algún objetivo y así satisfacer alguna necesidad o desarrollar habilidades y competencias que en su momento se requieran. Para lograrlo debemos de llevar a cabo determinadas fases que serán numeradas a continuación.

1. Análisis del contexto para detectar necesidades; donde se debe tomar en cuenta el contexto ambiental del centro educativo, su estructura, organización, recursos, situación del profesorado, clima, cultura, así como también la dinámica de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
2. Formular objetivos, tomando en cuenta las necesidades o competencias que se pretenden desarrollar, de manera que sean producto de una reflexión.
3. Planificar actividades, en esta fase se selecciona, organiza y secuencian los servicios, actividades y estrategias, que permitan lograr los objetivos.
4. Realizar actividades, en esta etapa se desarrolla el proceso y se pone en práctica.
5. Evaluación del programa, se tratara de valorar el proceso y la eficacia de la tarea orientadora, para saber si lograron todos los objetivos.

## MODELO DE CONSULTA

El modelo de consulta tiene sus orígenes en el modelo clínico, aunque se distingue de éste porque se da por medio de una intervención indirecta. “La consulta se refiere a una relación entre un profesional de la ayuda y un ente necesitado (individuo, grupo, unidad social, centro educativo) en la cual el consultante es el que proporciona ayuda directamente al cliente, el consultor lo hace de forma indirecta” (Bisquerra, 2003: 104).

Por lo tanto, este modelo se da por medio de una triada, básicamente es una relación entre dos profesionales de diferentes campos. El consultor es el orientador, tiene como objetivo resolver alguna problemática por medio del asesoramiento y el consultante es el profesor quien ayuda al cliente o alumno. Sin embargo, en algunas



ocasiones el consultor puede ser el tutor, los mediadores los padres y el cliente el alumno.

Bisquerra nos da a conocer dos de las metas básicas de la consulta, la primera es aumentar la competencia del consultante en sus relaciones con un cliente (alumno, padres, institución), la segunda es desarrollar las habilidades del consultante para que sea capaz de resolver por sí mismo problemas similares en el futuro.

Este modelo se caracteriza porque el consultor es un especialista que interviene de forma directa, existe un consultor que asesora a un mediador, el cual es el que interviene directamente con el cliente. En orientación, el consultor suele ser orientador; pero en ciertos casos, puede ser el tutor, el profesor y otros agentes.

Asimismo otra característica es que el mediador (consultante) suele ser el tutor; pero pueden ser los demás profesores, padres y otros agentes. El mediador suele ser un práctico (tutor, profesorado, padres, etc.) que interviene de forma directa siguiendo las directrices del consultor. El cliente es el destinatario último de la intervención (alumno).

Las áreas que abarca el modelo de consulta son: Orientación para el desarrollo de la carrera, apoyo a la investigación e innovación educativa, Orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, Atención a la diversidad y Orientación para la prevención y el desarrollo humano.

### **1.1.3 CONSTRUCCIÓN CONCEPTUAL DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA PRIMERA INFANCIA**

Se han encontrado diversas concepciones sobre orientación educativa, a continuación sólo se darán a conocer las más relevantes, para dar paso a la construcción de un concepto que esté acorde a las necesidades de la orientación para la primera infancia.

Como primera opción de los conceptos que se buscaron sobre orientación educativa, se encontró la de Ma. Luisa Rodríguez, donde da a conocer que es un proceso de ayuda mediante el cual las personas pueden conocerse a sí mismas y saber de lo que son capaces. El concepto de esta autora se puede apreciar a continuación.

Orientar sería en esencia, guiar, conducir de manera procesal para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que las rodea; es auxiliar a un individuo a clasificar la esencia de su vida, a comprender que él es una unidad con significado capaz de y con derecho a usar de su libertad, de su dignidad personal, dentro de un clima de igualdad de oportunidades y actuando en calidad de ciudadano responsable, tanto en su actividad laboral, como en su tiempo libre (Rodríguez, 1995: 11).

La definición de Alonso Tapia (1997) es amplia, da a conocer cómo se puede proporcionar ayuda a partir de propuestas en las cuales se tomará en cuenta el contexto, los modelos y principios aportados por la pedagogía y psicología, de tal forma que alguna institución escolar consiga optimizar el desarrollo integral de sus alumnos. Define a la orientación de la siguiente manera:

Proceso recurrente y sistemático a través del que se describen y analizan a distintos niveles de generalidad los modos de funcionamiento de los miembros de una comunidad educativa concreta y de ésta como sistema organizado con fines propios, con el objeto inmediato de detectar las ayudas precisas para favorecer el desarrollo de las capacidades y competencias de los alumnos, y a través del que se planifica y se facilita la puesta en práctica de propuestas de actuación encaminadas a facilitar tales ayudas desde el contexto de la propia actividad escolar, todo ello desde los modelos y principios teóricos proporcionados por la pedagogía y psicología, con el fin último de ayudar a la institución a optimizar los esfuerzos que realiza para conseguir sus finalidades propias (Tapia, 1997: 363).

Otra de las definiciones fue retomada de Vélaz (1998), donde plasma que la prevención en la orientación es una función primordial así como también no sólo

pertenece a los especialistas, sino a todos los educadores, claro tomando en cuenta sus respectivas habilidades, y define a la orientación como un:

Conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistemática y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales (Vélaz, 1998: 36).

En seguida se da a conocer la definición de Mendoza (1998), y es importante destacar, que define a la orientación educativa como una disciplina pedagógica, que contribuye al desarrollo integral de los alumnos por medio de la prevención.

Disciplina pedagógica, que coadyuva al desarrollo integral del educando y que toma en cuenta al menos tres áreas: Psicosocial, Didáctica o de rendimiento escolar y Vocacional profesional. Como disciplina pedagógica hace énfasis en aspectos preventivos más que remediales (Mendoza, 1998: 1).

Rafael Bisquerra da su definición desde una mirada humanista y también toma en cuenta que las personas necesitan orientación desde que nacen hasta que mueren, como se puede constatar a continuación en su concepto de orientación. “Proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida” (Bisquerra, 2003: 9).

Son variadas estas conceptualizaciones, pero a pesar de ello se constata que hay una serie de aspectos comunes que se reiteran y que se señalarán, destacando entre ellas los siguientes:

- a) La orientación supone ayudar al orientado en su desarrollo integral.
- b) Se basa en los principios de prevención.

- c) Es un proceso continuo que se extiende a lo largo de toda la vida de una persona.
- d) La orientación es una práctica pedagógica.
- e) Intervención psicopedagógica que se apoya en otras disciplinas.
- f) Dirigida a docentes, familia, instituciones y contexto comunitario.

Tomando como referencia las aportaciones anteriores, a continuación se hace un traslado conceptual para definir la orientación educativa en la primera infancia:

1.-Es una disciplina pedagógica que guía el proceso educativo de todas las personas, en todos los aspectos, de carácter eminentemente preventivo, tiene el objetivo de facilitar y promover su desarrollo integral a lo largo de toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes (orientadores, tutores, profesores, familia, profesionales y para profesionales). Lográndolo a través de la planificación y la puesta en práctica de propuestas de actuación, desde modelos y principios teóricos.

Al considerar la definición anterior se puede decir que la orientación en la primera infancia tiene cabida porque interviene en el proceso educativo de todas las personas, en todos sus aspectos, desde que nacen hasta que mueren para prevenir y promover su desarrollo integral.

Asimismo la orientación educativa en la primera infancia es fundamental porque "juega un papel capital en todo el procedimiento educativo, arbitrando medidas y planificando acciones que contribuyan a que el crecimiento del niño o la niña resulte, armónico y equilibrado" (Martínez, 2003: 512)

#### **1.1.4 FUNCIONES Y OBJETIVOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA PARA LA PRIMERA INFANCIA**

En este apartado se da a conocer de forma general cuáles son las funciones y objetivos de la orientación para así darnos cuenta si hay o no diferencias entre los objetivos y funciones de la orientación para la primera infancia.

A continuación se pueden observar cuáles son los objetivos generales de la orientación (Bisquerra, 2003: 46).

- Desarrollar al máximo la personalidad
- Conseguir la autoorientación
- Conseguir la autocomprensión y aceptación de uno mismo.
- Alcanzar una madurez para la toma de decisiones educativas y vocacionales.
- Lograr la adaptación y el ajuste.
- Conseguir un aprendizaje óptimo en los años de la escolaridad.
- Combinaciones de cualquiera de los puntos anteriores.

Se puede rescatar de los objetivos anteriores que se busca que los alumnos desarrollen todo aquello que los caracteriza como seres humanos (comportamiento, inteligencia, emociones, etc.), tomando en cuenta que cada persona es diferente, por lo que deben guiarse a sí mismos de la mejor manera para comprenderse y aceptarse como son, aunque también busquen mejorar las cosas negativas que los dañan a ellos y a los demás. De tal forma que alcancen la madurez necesaria para tomar decisiones, lo cual les permitirá adaptarse y ajustarse a su entorno.

Por otra parte, enseguida se darán a conocer las funciones básicas de la orientación (Bisquerra, 2003: 49).

1. Función de ayuda encaminada a la consecución de la adaptación, para prevenir desajustes y adoptar medidas correctivas, en su caso.

2. Función educativa y evolutiva dirigida a trabajar estrategias y procedimientos de resolución de problemas y desarrollo de potencialidades.
3. Función asesora y diagnosticadora, centrada en aspectos referentes a la personalidad del orientado.
4. Función informativa sobre la situación personal y del entorno.

Con respecto al conjunto de actividades que desempeña la orientación se puede decir que están dirigidas a la adaptación de los sujetos, a fortalecer sus aptitudes para el dominio y la resolución de sus propios problemas, actuando preferentemente de manera proactiva, por medio de estrategias que permitan adquirir confianza en sus propias aptitudes y debilidades. Esto se puede realizar por medio de un diagnóstico en cual se analiza a la persona de forma individual tomando en cuenta sus conocimientos, habilidades, intereses, etc. y así proporcionar información sobre la situación personal, familiar, escolar o social de la persona a la que se va orientar, de manera que se consigan adaptaciones y ajustes en el ámbito personal y social.

Con la finalidad de saber hacia dónde deben dirigirse los recursos y esfuerzos, para dar cumplimiento a los propósitos de la orientación educativa para la primera infancia, enseguida se citan sus objetivos:

- Construcción y progresivo desarrollo personal y de la identidad; es decir, conocimiento y valoración de sí mismo.
- Desarrollo de la autonomía personal o, lo que es lo mismo, control de sí mismo y capacidad para utilizar los recursos personales.
- Descubrimiento progresivo, conocimiento y comprensión de la realidad física y social.
- Desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.
- Desarrollo de habilidades y destrezas psicomotoras: esquema corporal, lateralidad, ritmo, coordinación estática y dinámica, etc.

-Desarrollo de habilidades y destrezas cognoscitivas y lingüísticas: observación percepción, atención concentración, orientación espacio-temporal, memoria, pensamiento lógico, lenguaje oral.

-Detección de sujetos en situación de riesgo y con necesidades educativas especiales (Martínez, 2002: 522).

Los niños que se encuentran en la primera infancia son aquellos cuyas edades oscilan entre los cero y seis años de edad y como todo ser humano aprenden desde que nacen, por lo que necesitan ser guiados para construir su identidad personal, ayudándolos a ser más autónomos por medio del descubrimiento y la comprensión de su realidad. Para ello se pretende potenciar de acuerdo con la edad del niño sus habilidades y destrezas, así como también detectar a niños con necesidades especiales y en situación de riesgo.

Por otra parte, las funciones que desempeña la orientación educativa para la primera infancia, se generan para cumplir los objetivos de la misma, de manera que la acción orientadora no sólo debe dirigirse al individuo, sino también debe actuar sobre el contexto escolar y social de los alumnos, para satisfacer sus necesidades personales y favorecer las relaciones con la familia. A continuación se pueden observar las funciones o actividades que se deben realizar en la orientación educativa para la primera infancia (Martínez, 2002: 518).

-Facilitar la integración de los alumnos en su grupo-clase y en el conjunto de la dinámica escolar fomentando el desarrollo de actitudes de cooperación y respeto a las diferencias.

-Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

-Efectuar un seguimiento global de los procesos educativos de los alumnos para detectar las dificultades y las necesidades especiales, articular las respuestas adecuadas y recabar los oportunos asesoramientos y apoyos.

-Fomentar en el grupo de alumnos el desarrollo de las actitudes participativas en su entorno sociocultural y natural.

- Adecuar las programaciones a las características específicas de los alumnos, especialmente de aquellos que presentan necesidades educativas especiales.
- Contribuir a desarrollar líneas comunes de acción con los demás tutores en el marco del Proyecto Curricular del Centro.
- Implicar a los padres en actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos.
- Informarles de todos aquellos asuntos que afecten a la educación de sus hijos.

Todas estas funciones que realiza la orientación para la primera infancia, como se puede observar van de la mano con las actividades generales realizadas por la orientación.

Por ejemplo, la función de ayuda se le vincula con las dos primeras actividades que realiza la orientación para la primera infancia, puesto que se busca que los alumnos se integren a los grupos y que desarrollen sus actitudes de cooperación y respeto, por lo tanto, consiste en adaptación.

Con respecto a la segunda y tercera función básica de la orientación, podemos encontrar similitudes con la orientación para la primera infancia, al dar cuenta de la necesidad de llevar a cabo un seguimiento de los procesos educativos, lo cual va a permitir dar respuestas a las problemáticas o actuar de manera proactiva, para dar asesoramiento y apoyos oportunos.

Por último, encontramos la función informativa, en la cual es necesario tomar en cuenta las edades de los niños para comprender la necesidad de implicar más a los padres, por lo tanto, son a estos a los que se toman como apoyo para la orientación de sus hijos e informarles aquellos asuntos que afecten la educación de los alumnos.



### **1.1.5 ÁREA DE PREVENCIÓN Y DESARROLLO HUMANO COMO INTERVENCIÓN ORIENTADORA**

La orientación atiende diversos aspectos personales, sociales, educativos, vocacionales, etc., e interviene en estos desde cuatro áreas, aunque algunos autores se refieren a ellas como ámbitos, los cuales se darán a conocer a continuación:

**DESARROLLO DE LA CARRERA:** esta área también es conocida como orientación vocacional, profesional u orientación para la carrera. Martínez (2002) manifiesta que unas de sus funciones es dar información profesional a los jóvenes para una inserción al mundo del trabajo, con el objetivo de favorecer la construcción de su futuro laboral o formativo.

**PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE:** la intervención en esta área se centra en el curriculum escolar y Álvarez (1994) lo expresa como el “proceso de adquisición de conocimientos por parte de los alumnos (...) y durante largo tiempo, en el aspecto concreto de las dificultades de trastornos y fracasos escolares” (85). Es así como por medio de esta área se busca mejorar los procesos educativos.

**ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD:** también conocida como atención a las necesidades educativas especiales. Martínez (2002) opina que esta área toma en cuenta que los alumnos son diferentes en intereses y personalidad, tiene relevancia la diversidad relacionada con minusvalías físicas, psíquicas y sensoriales, también toma en cuenta a las minorías étnicas, lingüísticas, culturales, religiosas, migrantes, refugiados o grupos en riesgo, así como a alumnos superdotados intelectualmente.

Por último, está la **PREVENCIÓN Y DESARROLLO HUMANO:** la cual se dará a conocer de una manera más amplia puesto que la tesina está basada en la prevención y el desarrollo humano en la primera infancia.

“Su objetivo prioritario es el desarrollo humano (social, personal) de los alumnos” (Martínez, 2002: 205).

Esto significa que se busca dar sentido a la intervención orientadora por medio de la prevención, facilitando el desarrollo y ajuste de la personalidad de las necesidades afectivas, de las motivaciones y los conflictos o problemas en el contexto.

Es así como la orientación por medio de esta área, de manera proactiva, guía a los sujetos a comprenderse a sí mismos, a entender a los demás, para mejorar su participación en la sociedad. Es decir, actúa antes de la aparición de problemas, considerando el bienestar de los seres humanos para mejorar su calidad de vida, satisfaciendo sus “necesidades básicas como lo son sus conocimientos, técnicas, actitudes y valores” (Vélaz, 1998: 90).

Entonces, si el objetivo de esta área de intervención es el desarrollo humano, cabe mencionar que es indispensable satisfacer las necesidades básicas de las personas, por consiguiente para adquirir valores y actitudes es necesario tomar en cuenta los siguientes aspectos como lo afirma Martínez (2002: 210), habilidades de vida, habilidades sociales, la actitud social del aula, autoconocimiento y autoestima, temas transversales.

**HABILIDADES DE VIDA:** “utilización de comportamientos apropiados para la resolución de problemas relacionados con asuntos personales, familiares, de tiempo libre, de comunidad y del trabajo” (Bisquerra, 2003: 286).

**HABILIDADES SOCIALES:** Bisquerra (2003) opina que facilitan al sujeto las relaciones interpersonales, la adaptación personal, social y el éxito en la vida.

**ACTITUD SOCIAL DEL AULA:** Martínez (2002) menciona que esta habilidad contribuye a la personalidad del alumno, de manera que favorece su integración y

participación, dependiendo en gran medida del desarrollo de la actuación que tenga cada individuo.

**AUTOCONOCIMIENTO Y AUTOESTIMA:** el tener una autoestima elevada es manifestar sentimientos positivos a sí mismos, y confiar en las posibilidades de cada uno, “mientras que la baja autoestima produce un comportamiento inseguro y desconfiado ante el mundo, lo que puede traducirse en timidez o agresividad” (Martínez, 2002: 211).

**TEMAS TRANSVERSALES:** se dice que hay transversalidad porque los objetivos y contenidos no son exclusivos de un área o materia, por lo tanto, la responsabilidad de enseñarlos recae en todos los responsables de la educación de los alumnos, como lo son profesores, orientadores, familias e instituciones del entorno.

Los temas transversales con respecto a la educación infantil son: “educación moral y cívica, educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos, educación para la salud, educación del consumidor, educación ambiental” (Martínez, 2002: 211).

El servicio de la orientación educativa no se limita simplemente al sistema educativo, sino también la podemos encontrar en los medios comunitarios y organizaciones, por tal motivo, en opinión de Vélaz (1998) se da a conocer cada uno de los contextos.

- a) **SISTEMA EDUCATIVO:** este tipo de intervención se da en todas las áreas de la orientación (desarrollo de la carrera, procesos de enseñanza aprendizaje, atención a la diversidad y para la prevención y el desarrollo humano. Se puede dar la intervención en tres niveles: en clase a través del tutor, el centro educativo a través del departamento de Orientación y el sector a través de los servicios de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica generales y específicas.

- b) MEDIOS COMUNITARIOS: la orientación en los medios comunitarios se ha incorporado recientemente y comprende diversos servicios, por lo general dependen de la administración pública (gobierno). Se relaciona con temas de educación, empleo, salud y bienestar social.
- c) ORGANIZACIONES: las empresas son las organizaciones donde se realiza la intervención psicopedagógica desde el departamento de Recursos Humanos, algunas de las intervenciones que se pueden realizar en este contexto son planificación de la carrera profesional, adaptación para el reciclaje, formación permanente en la empresa, etc.

En resumen, podemos decir que el área de prevención y desarrollo humano ha ayudado a que la orientación ya no se limite sólo a que los sujetos puedan realizar una elección vocacional, sino que se ha extendido a lo laboral y comunitario. De tal forma que la atención integral se da durante todo el ciclo vital para desarrollar en las personas competencias que les permitan enfrentarse a los diversos cambios que se le irán presentando a lo largo de su vida.

Entonces, al dotar a los sujetos de habilidades, destrezas, actitudes y valores, se potencializan las competencias de los niños de la primera infancia, para que en la edad adulta tengan las habilidades necesarias para la resolución de problemas que aparecerán en el transcurso de su vida. Es decir, al cubrir en los niños sus necesidades básicas, se desarrollará en ellos aprendizajes que les permitirán emprender acciones para transformar su realidad y mejorar su calidad de vida.

## **1.2 LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN INICIAL Y PREESCOLAR**

La orientación es una disciplina que guía el proceso educativo de las personas y si en este transcurso surge algún problema físico, psicológico (emociones, cognitivo), o social; a través de esta se puede intervenir para favorecer el desarrollo, durante todo el ciclo de vida.

Sin embargo es poco lo que se documenta sobre orientación en la educación inicial y preescolar, por lo que en estas instituciones será innovador y de carácter preventivo, para buscar una solución a los problemas que presentan los niños desde su ingreso, evitando con ello que tengan mayores consecuencias las problemáticas y a su vez se profundicen con el tiempo.

Por tanto, en este apartado se da a conocer la importancia de la educación preescolar para el desarrollo de los niños, así como también la necesidad de que los programas de educación inicial promuevan una educación integral y de calidad, de manera que se obtengan beneficios personales y sociales. Asimismo la orientación es una alternativa, con la cual se puede realizar una intervención o programa que permita que los alumnos obtengan una educación integral de calidad para su beneficio.

### **1.2.1 NECESIDADES DE CONSOLIDACIÓN DE LA EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA**

La primera infancia se considera desde que uno nace hasta los seis años y, a su vez, está planteada en tres ciclos de desarrollo (Asociación Mundial de educadores infantiles, 2006: 224).

LACTANCIA	Desde el nacimiento hasta el primer año.
EDAD TEMPRANA	Desde el primer año hasta los tres años.
ETAPA PREESCOLAR	Desde los tres años hasta los seis años.

De los periodos antes mencionados, este apartado estará enfocado a la etapa preescolar, de tal forma que se dará a conocer cómo se ha ido consolidando.

En México se han dado cambios sociales, políticos y económicos, los cuales han repercutido en lo educativo. Por lo que se pueden mencionar las reformas

constitucionales realizadas el 12 de noviembre de 2002, en las cuales se hace obligatoria la educación preescolar, como a continuación se puede observar.

Artículo 3º. Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El estado federación, estados, Distrito Federal y municipios, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.

Artículo 31. Son obligaciones de los mexicanos:

- I. Hacer que sus hijos o pupilos concurren a las escuelas públicas o privadas, para obtener la educación preescolar, primaria y secundaria, y reciban la militar, en los términos que establezcan la ley.

En relación con esto se crea el Programa de Educación Preescolar 2004, en el cual se manifiesta:

La educación preescolar es muy importante en nuestro país debido a que es el primer nivel educativo de los que conforman la educación básica, asimismo representa el cimiento del proceso de formación de las personas en el que se desarrollan las capacidades y habilidades individuales (de índole intelectual, artístico, afectivo, social y deportivo) así como las disposiciones y actitudes que normarán su vida.

Desde edades muy tempranas (en el seno familiar) el niño comienza a desarrollar su identidad personal y a aprender pautas básicas de comportamiento para ingresar a la vida social, no obstante, es en la escuela en donde se amplía a través de diferentes experiencias generadas por las educadoras y los mismos compañeros.

A la educación preescolar le corresponde generar las condiciones necesarias para desarrollar en los niños diferentes experiencias sociales para que adquieran conocimientos básicos y desarrollen las capacidades que les posibiliten actuar con mayor autonomía y continuar su propio y acelerado aprendizaje acerca del mundo que los rodea.

El aprendizaje de los niños empieza mucho antes de su ingreso a la escuela y también en la etapa preescolar es cuando se comienzan a formar las bases fundamentales del desarrollo de la personalidad, que en las siguientes fases de la vida se perfeccionarán. Por lo que es de suma importancia que en las instituciones educativas de este nivel “los programas tengan alta calidad para producir efectos significativos, que se extiendan a la vida adulta de los beneficiarios de programas de educación temprana” (Reimers, 1998: 65).

De manera que si se pone mayor atención a la calidad educativa se obtendrán beneficios en el desarrollo cognoscitivo y social, así como también económicos, entre otros, favoreciendo el progreso del país.

Por otra parte, la familia tiene un papel relevante en la formación y desarrollo de los niños como personas, todas las acciones realizadas en el ámbito familiar repercuten así como también son insustituibles, pero en especial lo afectivo (Fujimoto, 1998).

Asimismo las expresiones de afecto, el cariño, caricias, besos, elogios, actos amables, el reconocimiento de logros y cualidades, son acciones necesarias para que los niños y niñas crezcan emocionalmente y, a su vez, puedan mantener relaciones de confianza, seguridad y respeto con los demás.

Por lo que podemos decir que el papel de las madres es importante para la educación de los niños, sin embargo es sabido que en la actualidad “el aumento de la participación de la mujer en la fuerza de trabajo y el número de familias sostenidas por la madre, ha expandido la necesidad de servicios para cuidar a los niños” (Reimers, 1998: 69).

De manera que las madres, en ocasiones, buscan escuelas que cubran su horario de trabajo o que cuiden a sus hijos sus familiares como pueden ser hermanos, abuelos, primos, etc., esto indica que la familia y la comunidad son importantes en los programas de educación preescolar, y en consecuencia se beneficia el desarrollo de

los niños. Lo cierto es que como dice Fujimoto (1998) el objetivo central de los programas es el interés del niño y, por tanto, la necesidad de asegurar ciertos criterios y niveles básicos de calidad educativa.

Con anterioridad los niños en México sólo cursaban entre uno y dos años de preescolar, en la actualidad se supone que a partir del ciclo escolar 2008-2009 los niños deben cursar tres años en este nivel educativo. Pero tal vez la realidad ha rebasado las expectativas, ya que la infraestructura de las escuelas públicas no está acorde a la demanda de alumnos. Por lo "que el desarrollo de programas para la primera infancia, han sido un tanto azarosos y dependientes de los muchos vaivenes políticos, económicos y de interés contingente de los países" (Fujimoto, 1998: 117).

En resumen, podemos decir que la educación preescolar se ha ido consolidando, al poner atención sobre los beneficios que tiene en los niños y niñas de 3 a 5 años ya que el cursar la educación preescolar, permite una convivencia más armónica a los alumnos con su entorno familiar y social. También podemos mencionar que hay mucho por hacer todavía para cubrir las necesidades de desarrollo cognoscitivo y social para la educación de la primera infancia, pero transformar e iniciar es el primer paso para lograrlo.

### **1.2.2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE PROMUEVEN LA ATENCIÓN EDUCATIVA INTEGRAL EN LA PRIMERA INFANCIA**

Los fundamentos teóricos que promueven la atención integral en la primera infancia básicamente son tres, en relación con el niño, con la familia y con la sociedad en general.

El primer fundamento teórico es relevante porque es en relación con el niño, puesto que es el centro de atención de los programas de calidad educativa, con respecto a su atención educativa integral, que es un "conjunto de acciones coordinadas que pretenden satisfacer tanto las necesidades esenciales para preservar la vida, como



aquellas que dicen tener relación con el desarrollo y aprendizaje humano, acorde a sus características, necesidades e intereses tanto permanentes como variables” (Fujimoto,1998:18).

Por lo que se puede decir que, para dar atención integral a las necesidades de desarrollo y aprendizaje en los niños menores de seis años, es fundamental tomar en cuenta lo que dice Fujimoto (1998), el crecimiento y activación del cerebro se completa en su mayor parte en los primeros años de vida, procesos en los que se labran circuitos neuronales complejos que soportan todos los fenómenos de cognición y del aprendizaje. Así como también se dan cambios de crecimiento: óseo, muscular y cutáneo, maduración en los órganos sensoriales y la adecuada ejecución, formación de la personalidad y por mencionar otra se inician e instalan actitudes como aprendiente.

Esto indica que la primera infancia es una etapa fundamental, en la cual la escuela y la familia en conjunto pueden alcanzar metas más altas de desarrollo cognoscitivo y social para todos los pequeños.

Con respecto al segundo fundamento teórico se puede decir, que todo niño pertenece a una familia, la cual se encuentra inmersa en determinada situación social, económica y cultural por lo que ejerce una gran influencia en su desarrollo y condiciona en gran medida su crecimiento físico, intelectual y afectivo.

Como cada familia tiene una determinada forma de ser y esta a su vez marca el comportamiento de un niño y si en la escuela del infante existen programas educativos dirigidos a los padres de familia, estos a su vez repercutirán en la crianza de sus hijos. Es decir “los beneficios notorios que estos programas van ocasionando en los niños, generan mayor confianza en las posibilidades de acción de los adultos y de los padres en especial, lo que produce el surgimiento de líderes y el crecimiento de actividades organizativas y sociales en las comunidades, en función a alcanzar otros logros” (Fujimoto, 1998: 25).

Finalmente, el tercer fundamento es en relación con la sociedad en la que se desenvuelve el niño. Un elemento principal de socialización para el pequeño es la escuela de educación inicial, donde también va a aprender a compartir, a esperar y a respetar, por lo que es de gran relevancia, ya que es el punto intermedio entre la familia y el punto de partida para conocer a otros que se parecen a él y que forman parte de su sociedad.

Ciertamente los niños son parte de una sociedad, la cual puede dar beneficios a estos por medio de programas que atiendan sus necesidades. En investigaciones se ha demostrado que los programas de atención integral a la infancia tienen repercusiones favorables en lo económico, en lo social y por supuesto en el desarrollo de los niños. Un ejemplo de ello es en cuanto a “una menor desnutrición, un mejor control del estado de salud del niño, una mayor retención en el sistema escolar, una mayor integración social y un menor nivel de conflictos sociales” (Fujimoto, 1998: 26).

### **1.2.3 ALTERNATIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA ATENCIÓN EDUCATIVA INTEGRAL EN LA PRIMERA INFANCIA**

Existen varios argumentos para intervenir en el desarrollo infantil desde programas o estrategias que complementen la primera infancia. Pero “para que un comienzo educativo sea más justo para la niñez, se puede considerar el desarrollo infantil como un componente de la educación básica porque el aprendizaje comienza con el nacimiento” (Colbert, 1994: 162).

En la actualidad se ha cambiado la estructura de cuidado de los niños puesto que la mayoría de las madres trabajan, por lo que buscan cuidados complementarios en los centros de atención para la primera infancia donde son atendidos desde cero a seis años y para que no se vea mermada su capacidad de aprender, es necesario satisfacer no solamente sus necesidades de alimentación, salud, protección, sino también sus necesidades básicas de afecto, interacción, estimulación, seguridad y el

aprendizaje a través de la exploración y el descubrimiento. Por lo que se pueden establecer programas o intervenciones complementarias que ayuden a cubrir las necesidades de los niños, en respuesta a esto Colbert (1994) propone cinco enfoques que deben de ser tomados en cuenta en cualquier programa o intervención que se realice para mejorar la atención integral de los niños.

<p style="text-align: center;"><b>ATENDER DIRECTAMENTE A LOS NIÑOS</b></p> <p>La meta de este enfoque es mejorar el desarrollo infantil atendiendo a las necesidades inmediatas de los niños en centros fuera de los hogares. Sus principales ventajas son que se provee la interacción social, se observa si los niños están recibiendo los elementos de cuidado, así como también los centros son un punto de encuentro para los padres.</p>	<p style="text-align: center;"><b>DAR APOYO Y EDUCACIÓN A QUIENES CUIDAN AL NIÑO</b></p> <p>Este enfoque pretende educar a los que cuidan del niño, para mejorar su cuidado y la interacción con él, de manera que se enriquezca el ambiente que lo rodea; se benefician ambas partes, se refuerce la responsabilidad y los avances en el desarrollo infantil tengan más probabilidades de mantenerse.</p>	<p style="text-align: center;"><b>PROMOVER EL DESARROLLO COMUNITARIO</b></p> <p>Aquí se pone énfasis para cambiar las condiciones de la comunidad que puedan afectar de manera adversa el desarrollo infantil. No solo se debe tomar en cuenta el ambiente que prevalece en el hogar, sino también el que rodea la comunidad y que protege, alimenta, socializa y propone retos al niño.</p>
--	--	--

<p style="text-align: center;"><b>FORTALECER LOS RECURSOS Y CAPACIDADES INSTITUCIONALES</b></p> <p>Se puede llevar a cabo a partir del entrenamiento, la provisión de materiales o la experimentación con modelos o técnicas innovadores. Por lo que se pueden entrenar a profesores de preescolar, enfermeras, entre otros, para que dentro de sus proyectos incorporen actividades de desarrollo sicosocial, y actúen como vigías de salud y de educación.</p>	<p style="text-align: center;"><b>FORTALECER LA DEMANDA Y LA CONCIENCIA</b></p> <p>Esta dirigido a los responsables de formular políticas y planificadores, y al público en general. Con el fin de crear conciencia y demanda para cambiar el ambiente cultural que afecta el desarrollo infantil. Se les debe convencer de ensayar cosas nuevas. Los profesionales deben ver más allá de modelos caros y obsoletos y contemplen métodos alternos para el diseño de programas para los niños.</p>
--	---

Para lograr el desarrollo de la atención educativa integral en la primera infancia es necesario implementar acciones por medio de programas o estrategias de forma

preventiva lo cual va a permitir “una detección oportuna de dificultades de diferente tipo (neurológicas, psicológicas, sociales de aprendizaje, etc. (...)) posibilita menores daños y una mayor recuperación, que lo que implicaría hacerlo posteriormente” (Fujimoto, 1998: 24).

En consecuencia se puede decir que una alternativa es la orientación educativa preventiva, desde los modelos de consultoría y programas. Por lo que en ello radica la importancia de esta propuesta pedagógica, en la cual se utilizará el modelo de consultoría para la creación de un taller para profesores, permitiendo de esta manera dar apoyo a quienes cuidan a los niños con manifestaciones de conductas agresivas.

## **CAPÍTULO II INTELIGENCIA EMOCIONAL PARA AUTORREGULAR LA AGRESIVIDAD**

En este capítulo se dan a conocer las características del desarrollo de los niños de cuatro años, así como también se describen los conceptos de agresividad e inteligencia emocional, y como se relacionan. Además se menciona si la agresividad de los preescolares puede ser autorregulada al desarrollar su inteligencia emocional.

### **2.1 CARACTERÍSTICAS DE NIÑOS DE CUATRO AÑOS**

Cada niño es distinto, pasa por cada etapa de desarrollo en diferente momento, no esperemos que todos sean iguales, pueden desarrollar las mismas habilidades que sus compañeros y cuentan con esa capacidad; sin embargo algunos las desarrollan con más rapidez que otros. A continuación se darán a conocer las habilidades básicas del desarrollo lingüístico, cognoscitivo, emocional y social que se espera de un niño de cuatro años.

#### **DESARROLLO LINGÜÍSTICO**

Los niños están llenos de curiosidad, se interesan por todo lo que ven a su alrededor y preguntan por todo ello. A la edad de cuatro años, para Papalia (2005) sus oraciones constan de cuatro a cinco palabras y pueden ser declarativas, negativas, interrogativas o imperativas; pueden manejar proposiciones como encima, debajo, dentro, sobre y atrás; pueden nombrar colores y contar hasta diez.

Por lo tanto, son capaces de expresarse correctamente, hacen referencia a los hechos y acontecimientos que les suceden, o relatan un cuento de manera muy elocuente. Asimismo Rice (1997) comenta, que a esta edad los niños con más frecuencia comunican sus sentimientos y desarrollan una habilidad creciente para relacionar como se sienten los otros en situaciones que generan emociones.

## DESARROLLO COGNOSCITIVO

Piaget denomina la niñez temprana de los dos a los siete años y ubica este periodo en la etapa preoperacional “por que los niños todavía no están listos para realizar las operaciones o manipulaciones, mentales que requiere el pensamiento lógico” (Papalia, 2005, 261). Los niños de cuatro años se encuentran en la etapa preoperacional.

Esta etapa se caracteriza porque los niños hacen uso del pensamiento simbólico o habilidad para hacer representaciones mentales; esto quiere decir que les dan un significado a las palabras, números e imágenes, por ejemplo cuando un niño juega con una caja de cartón e imagina que es un carro.

También los niños durante la niñez temprana pueden clasificar: objetos, personas y eventos en categorías significativas, además pueden contar y manejar cantidades. Se espera que en esta etapa comprendan que las alteraciones superficiales no cambian la naturaleza de las cosas. En cuanto a la empatía, los niños se tornan más capaces de imaginar cómo se pueden sentir los demás.

Los niños de la etapa preescolar cuentan con la habilidad de ponerse en el lugar del otro, Torres (2007) manifiesta que de esta manera la participación cognoscitiva que se da, aumenta el control de la conducta y la capacidad de anticipar la posible acción que tomara su oponente, por lo tanto, la conducta agresiva será más sofisticada y sutil en una situación de agresividad directa.

## DESARROLLO EMOCIONAL

Por lo regular las emociones las mostramos de diversas formas dependiendo de nuestra forma de ser, ya que hay algunos niños que son más expresivos que otros. Por ejemplo: cuando se les lee un cuento, al momento de llegar a un párrafo donde ocurren cosas que los asustan, cierran los ojos, se tapan los oídos o simplemente gritan porque les da miedo.

Debemos de tomar en cuenta que las emociones negativas no se pueden controlar, pero si se puede ayudar a regularlas, es decir lograr que al menos sea aceptable la forma en que lo expresan de tal manera que puedan iniciar o mantener relaciones afectivas con otros sin llegar a lastimarlos.

Los pequeños de cuatro años son capaces de dar a conocer cuando se sienten tristes, enojados o alegres, aunque les es difícil comprender que pueden sentir dos emociones a la vez. Por ejemplo, cuando les quitan algo que les gusta mucho o se les reprime por algo que hicieron, pueden sentir ira y tristeza al mismo tiempo.

En niños de cuatro años o preescolares es raro encontrar que demuestren su enojo o que estén molestos haciendo berrinches, ya sea tirándose al suelo, chillando de forma incoherente o agitando sus brazos o piernas, ya que cambian esa forma de manifestar su enojo pegando, dando patadas o puñetazos, por lo que sería oportuno ayudarles a autorregular esa conducta respecto a su edad y desarrollo.

Para Danoff (1995) en los niños, entre tres y seis años de edad, "el desarrollo emocional del niño, se relaciona con sus sentimientos y reacciones, con sus necesidades y la manera de afrontar las situaciones" (39). Este autor enlista los siguientes aspectos característicos del niño respecto a sus emociones:

- ✓ Pueden expresar una amplia escala de emociones como tristeza, felicidad, amor, entre otras. Algunas veces dentro de un corto periodo.
- ✓ Son impulsivos, por lo general, responden rápidamente a las situaciones.
- ✓ Su estado emocional es afectado por su estado físico. Pueden irritarse cuando están cansados o enojados.
- ✓ Su estado emocional es también afectado por sus sentimientos de competencia. Con frecuencia se sienten débiles e inseguros.

## DESARROLLO SOCIAL

La familia proporciona los aprendizajes básicos que serán necesarios para el desenvolvimiento social, y a su vez es el modelo a seguir de los niños. Por consiguiente, "la manifestación no controlada de la agresión del adulto puede inferir en el desarrollo del propio control emocional del niño" (Schaffer, 2000: 204), es decir, es posible que algunos padres muy agresivos tengan hijos agresivos.

Schaffer (2000) manifiesta que los niños a partir de los tres años, comienzan la fase de autorregulación que se dará gradualmente, ya que pueden ser capaces de elaborar estrategias que les permitan hacer interrupciones conscientes y tener la flexibilidad del control para satisfacer las cambiantes demandas de las situaciones. Lo anteriormente dicho se va a dar si los adultos guían a los niños de una manera consistente y sensible, permitiéndoles aprender lo que es socialmente aceptable y lo que no lo es. Esto indica que es de suma importancia el apoyo social y familiar como fuente reguladora de la conducta.

Se dice que las amistades de los niños de cuatro años, se da en forma de toma y daca, esto significa que en su mayoría las amistades que tienen son porque sus compañeros (por ejemplo del preescolar) les prestan un lápiz, los invitan a su fiesta de cumpleaños o son los que se sientan a un lado de ellos.

A su vez las "relaciones con sus pares les ayudan a regular la expresión de sus emociones. Hay pruebas que indican que la presencia que se persiga como amiga puede reducir las respuestas de estrés en momentos de ansiedad" (Roffey, 2004: 52).

Por lo que se puede mencionar, que un niño al convivir con otros le beneficia para obtener un desarrollo social factible. Sin embargo, en ocasiones algunas conductas de sus compañeros también les pueden dañar.



## 2.2 CONCEPTO DE AGRESIVIDAD

Conviene decir que para la realización de esta tesina es necesario conocer la definición de agresividad. En la búsqueda de este concepto, surgió la duda de si darlo a conocer como agresión o conductas agresivas; cabe señalar que al revisar el libro de Cerezo (1999) y Serrano (2000), se aclara la duda, ya que Cerezo manifiesta que no hay un término universal sobre agresividad por lo que muchos autores lo utilizan como conductas agresivas; pero en esta tesina de igual manera se retomará a la agresividad como una conducta, de la misma forma que lo hace Serrano Pintado.

En otras palabras, para “explicar y comprender el fenómeno de la agresividad humana partimos de la base de que la agresión se manifiesta como una forma de conducta (...) que puede expresarse de muy diversas maneras” (Cerezo, 1999: 17). De modo que la palabra agresión implica muchas cosas, se dice que puede manifestarse como una acción agresiva, un sentimiento, un gesto, o una actitud con matices de agresividad.

No obstante Cerezo (1999) manifiesta que “dada la dificultad de definir el término agresividad por sus connotaciones intrínsecas, la mayoría de los estudios sobre el tema lo hacen a través de sus manifestaciones conductuales” (28). Por lo que se puede decir que cada autor da un significado personal al término agresividad, dependiendo del contexto o situación de la que se dé a conocer y, en su mayoría, los profesionales lo hacen refiriéndose a las conductas agresivas.

Al respecto conviene decir que Serrano (2000) en un principio da a conocer diversas definiciones de agresividad y agresión, pero llega a la conclusión de que la agresividad es cuando se daña a una persona u objeto animado e inanimado. Y en seguida de esta definición también da a conocer que las conductas agresivas pueden causar daño ya sea “físico o psicológico. Conductas como pegar a otros, burlarse de ellos, ofenderlos, tener rabietas (del tipo de arrojarse al suelo, gritar y golpear

muebles) o utilizar palabras inadecuadas para llamar a los demás” (23). Es por ello que cuando se hable sobre agresividad se tomará como una conducta agresiva, como ya se había mencionado.

Se dice que el comportamiento agresivo se puede manifestar desde tres variables, por ejemplo puede ser agresión física o verbal; puede ser de forma directa o indirecta y, por último, de manera activa o pasiva. Esto significa que el comportamiento agresivo puede darse cuando se ataca a alguien, se le amenaza, rechaza, se destruye algo de la propiedad de otro, se impide que otro alcance sus objetivos o simplemente es una agresión física o verbal.

Asimismo, Serrano (2000) opina que en los niños con frecuencia la agresividad se presenta de manera directa, como pueden ser patadas, pellizcos, empujones, golpes o insultos, palabrotas, amenazas, etc. También la agresión puede ser de forma indirecta en la cual el niño agrede los objetos de la persona con la cual tuvo el conflicto. Aunque en ocasiones las manifestaciones pueden ser de manera contenida que es cuando hacen gesticulaciones, gritos, resoplidos, expresiones faciales de frustración, etc.

## **2.2.1 TEORÍAS SOBRE AGRESIVIDAD**

En el apartado anterior se menciona que para explicar la agresividad es necesario partir de las bases de que la agresión se manifiesta como una conducta. Por tal motivo, se ve la necesidad de conocer sobre las teorías de la agresión, y así entender si se nace agresivo o se imitan las conductas agresivas. Ahora veamos las teorías activas y reactivas que existen sobre la agresión.

Las teorías activas son “aquellas que proponen el origen de la agresión en los impulsos del sujeto” (Cerezo, 1999: 32). Esto quiere decir que se nace siendo agresivo. A estas teorías las llaman biológicas y, a su vez, se subdividen en la teoría

psicoanalítica la cual postula que la agresión es un producto del resultado del instinto de muerte, por lo cual se dirige este instinto hacia afuera.

Otra teoría en la que se subdivide es desde el punto de vista de la etología, la cual estudia la conducta animal y acepta que el origen de la agresión está en la naturaleza humana.

Las teorías reactivas “aquellas que consideran que el origen de la agresión hay que buscarla en el medio ambiente que rodea al individuo y consideran la agresión como una reacción de emergencia frente a los sucesos ambientales o hacia la sociedad en su conjunto, a veces sin rechazar por completo una interacción con fuentes internas de agresividad” (Cerezo, 1999: 32).

Al igual que las teorías activas, las reactivas se clasifican en dos, la teoría del impulso, se refiere a que la agresividad es una respuesta a una situación frustrante. Mientras que la teoría del aprendizaje social afirma que las conductas agresivas se dan por imitación u observación.

Serrano (2000) menciona que en la teoría del aprendizaje social se recurre a cuatro variables para explicar el aprendizaje del comportamiento agresivo. La primera variable es el modelado, donde la imitación es fundamental para adquirir y mantener las conductas agresivas. La segunda es el reforzamiento, en la cual si algún niño descubre que por medio de la conducta agresiva consigue sus objetivos, lo seguirá realizando si no lo controlan otras personas. Los factores situacionales es otro aspecto importante del cual depende el proceso de aprendizaje de una conducta agresiva, ya que varía el ambiente social, los objetivos y el papel que desempeña el agresor. Por último, los factores cognoscitivos pueden ayudar al niño a autorregularse, por ejemplo, si conoce otras alternativas o estrategias que le permitan enfrentar las situaciones difíciles.

En resumen, se puede decir que las teorías del fenómeno de la agresividad se dividen en dos; en las primeras se cree que un niño agresivo nace con fuertes instintos de agresión, mientras que en las segundas es debido a las experiencias vividas. Sin embargo “ambos aspectos están presentes y son interdependientes, es decir no pueden darse el uno sin el otro” (Cerezo, 1999: 28).

### **2.2.2 FACTORES INFLUYENTES EN EL DESARROLLO DE LAS CONDUCTAS AGRESIVAS**

Todo ser humano nace con tendencias agresivas, pero también aprende esta conducta por observación en el contexto en el que se desenvuelve, por lo que es importante mencionar cuales son los factores que influyen en el desarrollo de las conductas agresivas. Torres (2007) manifiesta que se pueden encontrar tres agentes que intervienen.

Primero menciona que los factores biológicos son origen de la conducta agresiva, a su vez que esta se puede desencadenar porque se altera el sistema nervioso o cuando los sujetos experimentan emociones como rabia, excitación o miedo.

Además las conductas agresivas, se pueden manifestar porque suelen ser el resultado de conflictos intrapsíquicos en la conducta, o de la identificación con la depresión materna, también porque el individuo repite sobre otros los castigos recibidos.

En el tercer factor se da a conocer que la agresividad es un patrón de respuestas que se adquieren de determinados estímulos ambientales, donde la familia es un elemento importante puesto que la interacción que se da entre padres e hijos va moldeando la conducta agresiva, mediante las consecuencias reforzantes inherentes a su comportamiento. Los estímulos son por ejemplo, el condicionamiento de premios y castigos para moldear la actitud de los niños, también se estimula a través de la observación.

Asimismo, cuando un niño tiene alternativas limitadas al comportamiento agresivo, la única manera en la que puede atraer la atención del adulto es a través de una conducta agresiva, la cual ha aprendido a lo largo de las relaciones que ha establecido con otros niños o adultos, es decir, han aprendido a conseguir lo que quieren de forma agresiva, por lo tanto, otros niños los rechazan o evitan, entonces, los niños agresivos no aprenden alternativas a sus acciones y confían más en los golpes como única habilidad para resolver conflictos.

### **2.2.3 SE PUEDE MOLDEAR LA AGRESIVIDAD**

Se sabe que los niños aprenden las conductas agresivas, porque las viven, de manera que las aprenden directamente a través del medio ambiente que los rodea, esto quiere decir que las aprenden por observación o imitación.

Aunque también se considera a la frustración como una condición que facilita el ser agresivo, más no es necesaria, “es decir la frustración produce un estado general de activación emocional que puede conducir a una variedad de respuestas según los tipos de reacciones ante la frustración que se hayan aprendido previamente, y según las consecuencias reforzantes típicamente asociadas a diferentes tipos de acción” (Serrano, 2000: 34). Esto indica que los niños responden a las situaciones frustrantes, dependiendo del comportamiento aprendido para enfrentar tales situaciones.

Una conducta agresiva se puede dar como reacción a una situación conflictiva, de modo que puede ser el resultado de problemas de relación social con otros niños, con los adultos por no querer cumplir las órdenes que estos le imponen o por problemas con los adultos cuando estos les castigan por haberse comportado de forma inadecuada. El hecho es que “cualquier situación de conflicto provoca en el niño un cierto sentimiento de frustración u otras emociones negativas” (Serrano, 2000: 36), a las que sin duda responderá tal vez con un comportamiento pasivo o agresivo, dependiendo siempre de cómo haya aprendido a reaccionar.

Entonces si “las conductas agresivas se aprenden son susceptibles de modificación” (Serrano, 2000: 133).

Con todo lo antes mencionado nos damos cuenta que las conductas agresivas se imitan a partir de lo que se ve, se observa, se vive, ya sea con la familia, los amigos, en la escuela, etc.

Lo que se vive u observa dará pauta para adquirir o imitar la forma de reaccionar ante la frustración de no conseguir algún objetivo deseado, o ante alguna problemática que se esté presentando, o simplemente por no obtener lo que se desea; como resultado los niños se sienten frustrados, enojados, tristes, con ira, etc.

Lo cierto es que si algún niño tiene una situación conflictiva o quiere algo que tienen los demás y aprendió que la única manera para resolver esa situación u obtener el objeto deseado es necesario reaccionar de forma agresiva, por lo tanto, lo hará las veces que sean necesarias hasta lograrlo.

Cabe señalar si a un niño su entorno le ha enseñado a reaccionar de forma agresiva para obtener lo que quiere o para resolver alguna problemática, sin duda manifestará conductas agresivas para lograr su objetivo, hasta que se le enseñe lo contrario.

Lo importante es ayudar al niño agresivo a dejar de serlo, claro tampoco significa suprimir por completo la agresividad del niño, pero sí ayudarlo a autorregularse, y de esa manera conozca otras formas de resolver algún conflicto.

#### **2.2.4 PROBLEMAS DE AGRESIVIDAD EN NIÑOS**

Es verdad que necesitamos cierta agresividad para controlar nuestro entorno y llegar a ser independientes, pero también es necesario que aprendamos a regularla para mejorar la convivencia con los demás. Para que podamos diferenciar cuando un niño

necesita ayuda o no, por la constante agresividad que presente dentro del aula es necesario conocer los rasgos de la agresividad propios de la edad.

Se dice, que la conducta agresiva es más frecuente en los primeros años, pero como se va dando el desarrollo de los niños va a ir declinando su frecuencia. “El nivel máximo se da, aproximadamente a los dos años, a partir de los cuales disminuye hasta alcanzar niveles más moderados en la edad escolar” (Serrano, 2000: 25).

Ahora bien, las conductas agresivas las podemos observar tanto en niñas como en niños, sin embargo “los tipos de agresión observados en las escuelas infantiles son más destacados en niños que en niñas” (Traín, 2003: 32). Algunos autores hacen la distinción entre agresividad instrumental y hostil. La primera se lleva a cabo para conseguir aprobación social, objetos materiales o incrementar la autoestima y en la hostil su principal objetivo es dañar a alguien o a algo, se inicia por algo que provoca enfado.

Entre los niños y niñas de dos a cinco años, se observa un declive gradual en la agresión instrumental, al mismo tiempo se observa un incremento en la agresión hostil y como dice Serrano (2000) la aparición de ademanes, de amenazas y el enfocar la agresión hostil hacia objetos específicos también es común a esta edad.

Sin embargo si estas conductas persisten independientemente de la edad es probable que los pequeños tengan problemas en el futuro. Por ejemplo algunos niños rechazan a sus compañeros que con frecuencia tienen este tipo de comportamiento y como consecuencia les es difícil relacionarse con sus pares.

En el mismo sentido Sroufe (2000) manifiesta que el comportamiento agresivo en los niños complica sus relaciones sociales y dificulta su correcta integración en cualquier ambiente, así como también las manifestaciones excesivas de agresividad predicen probabilidades de fracaso académico y que en la edad adulta se intensifique este tipo de conducta.

## 2.2.5 RELACIÓN ENTRE AGRESIVIDAD Y EMOCIONES

Goleman en su libro sobre inteligencia emocional nos dice que todos contamos con dos mentes, una mente que piensa y otra que siente, y estas dos formas fundamentales de conocimiento interactúan para construir nuestra vida mental.

Una de ellas es la mente racional, la modalidad de comprensión de la que solemos ser conscientes, más despierta, más pensativa, más capaz de ponderar y reflexionar. El otro tipo de conocimiento más impulsivo y más poderoso aunque a veces ilógico; es la mente emocional (Goleman, 1999).

Por lo tanto, todos podemos emocionarnos y dependiendo de la forma en que nos emocionemos se afecta nuestra conducta y nuestro rendimiento. Si somos estimulados emocionalmente nuestra forma de hacer las cosas, así como nuestra conducta, será mejor.

En una familia se podría pensar que como todos los hijos son educados por el mismo padre y madre, entonces los hijos tienen el mismo nivel de inteligencia, así como también la misma capacidad para afrontar los retos que les presenta la vida pero esto no es así, ya que se ha comprobado.

Que sus habilidades intelectuales y físicas crean una química única, y que sus experiencias de la vida son distintas en aspectos muy sutiles, es evidente a partir de sus reacciones, que las bases de su estado emocional son diferentes. Sus hermanos y hermanas pueden ser capaces de afrontar la vida, mientras que a él le puede resultar muy difícil. Es un niño frágil, emocionalmente vulnerable (Traín, 2003: 93).

Dado que los sujetos cuentan con diferentes y diversas experiencias emocionales, entonces reaccionan de diversas formas ante su contexto, y una de las formas de reaccionar puede ser agresivamente por haber vivido experiencias que les han vuelto



duros e insensibles, que no les hacen sentir lo que los otros sienten cuando les pegan, pellizcan o jalonean.

Se dice que los niños agresivos son frágiles, pero para no demostrarlo, se expresan despreocupados y duros, “para proteger su propia fragilidad. Cuanto más frágil se sienta, más agresivo será. Si fuese interiormente fuerte no tendría necesidad de actuar con agresividad” (Traín, 2003: 93).

También es muy mencionado en los libros de Inteligencia Emocional que aunque los sujetos tengan un coeficiente intelectual muy elevado, no logran alcanzar sus objetivos y fracasan, por lo tanto, no les han enseñado a reconocer sus emociones. “La sensación de fracaso y frustración conduce a la desesperación o a la agresión irascible” (Traín, 2003: 94).

Paralelamente a esto, los niños frágiles afectan su capacidad de relacionarse con los demás, son en ocasiones rechazados por sus compañeros, no los aceptan en sus juegos y, por consiguiente, se van aislando y apartándose de sus pares, les cuesta trabajo comunicarse con los demás, se vuelven apáticos y aun más agresivos por no contar con la habilidad para relacionarse con los otros.

### **2.3 QUÉ ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

A la inteligencia se le atribuye por lo general tener la capacidad de pensar, razonar o analizar, sobre todo se relaciona con el pensamiento académico. Esto significa que se toma mucho en cuenta el Coeficiente Intelectual (CI), que sobre todo se fomenta en las escuelas. De tal manera que se piensa que al tener una CI elevado se podrá triunfar en la vida y ser feliz.

Cabe señalar que el tener un CI elevado no garantiza el éxito ya que “individuos con un CI elevado, pese a estar dotados de las capacidades necesarias para triunfar en la vida, no salen adelante, lo cual debe hacer reflexionar que el CI no es suficiente

para obtener éxito en la vida (tanto éxito profesional, como emocional)” (Baena, 2003: 16).

Sin embargo, en los últimos tiempos se han ido consolidando otros conceptos sobre inteligencia, como la que ha desarrollado Daniel Goleman: INTELIGENCIA EMOCIONAL, que está dirigida a conseguir el éxito personal, haciendo uso de capacidades de conocimiento y manejo de las emociones.

Goleman define a la Inteligencia Emocional como un “Conjunto combinado de capacidades que permite que una persona se regule a sí misma y a los demás” (Goleman, 2005: 320).

Entonces, al desarrollar la Inteligencia Emocional en los niños preescolares que muestren conductas agresivas dentro del aula, se ayudará a autorregularse a sí mismos, como también podrán ayudar a regular las emociones de otros, de tal manera que pueden regular sus impulsos agresivos y tomen otras alternativas, cuando se tengan que afrontar a ciertos conflictos con los demás, así como también a escuchar al otro y ponerse en su lugar. Por lo tanto, se conseguiría mejorar las relaciones interpersonales.

Otro aspecto importante que se debe de tomar en cuenta en este concepto, es que Goleman le añade que con la frecuencia que una persona utiliza las competencias inherentes a la Inteligencia Emocional (IE), determinará la manera con que se relaciona consigo mismo y con los demás.

### **2.3.1 ORÍGENES DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Se dice que la IE tiene sus orígenes desde que surge la teoría de las Inteligencias Múltiples, la cual fue creada por Howard Gardner, y que consta de siete inteligencias las cuales serán mencionadas a continuación:

1. Inteligencia lingüística (hablar y explicarse de manera comprensible y conveniente, para aprender segundos lenguajes).
2. Inteligencia musical (se encuentra en los que interpretan música, componen, o en la, danza, atletismo, artes).
3. Inteligencia lógico-matemática (indica quien tienen los sujetos una buena capacidad para razonar).
4. Inteligencia espacial (disposición a los rompecabezas, la necesitan arquitectos, escultores)
5. Inteligencia Kinestésica (aparece en los que tienen habilidad en el uso de herramientas, en la danza, atletismo).
6. Inteligencia intrapersonal (estar en contacto con los propios sentimientos, las emociones)
7. Inteligencia interpersonal (ser sensibles a los estados de ánimo, los motivos y las intenciones de otras personas)

Tiempo después Daniel Goleman retoma esta idea en su libro de inteligencia emocional, sin embargo, los primeros en profundizar en la teoría de la Inteligencia Emocional fueron Peter Salovey y John Mayer. Ellos emplearon el término Inteligencia Emocional para describir las cualidades emocionales que tienen importancia para el éxito y éstas pueden incluir:

- La empatía
- La expresión y comprensión de los sentimientos
- El control de nuestro genio
- La independencia
- La capacidad de adaptación
- La simpatía
- La capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal
- La persistencia
- La cordialidad
- La amabilidad
- Y el respeto (Shapiro, 1997: 24)

Por otra parte, Goleman (1999) manifiesta que Solevey incluye las inteligencias personales de Gardner en su definición básica de inteligencia emocional, ampliando estas capacidades a cinco esferas principales:

**CONOCER LAS PROPIAS EMOCIONES.** Es la conciencia de uno mismo y consiste en reconocer las propias emociones y sentimientos mientras ocurren, así como los motivos por los que se originan.

**MANEJAR LAS EMOCIONES.** En lo que respecta a la inteligencia emocional son un conjunto de habilidades que permiten mantener bajo control las emociones negativas, para que sean encauzadas, beneficiosas y facilitadoras de conductas deseables en todas las áreas de la vida de una persona, por ejemplo en el ámbito personal, familiar, social o educativo. El manejar los sentimientos para que sean adecuados es una capacidad que se basa en la conciencia de uno mismo.

**LA PROPIA MOTIVACIÓN.** El autodomínio emocional- proteger la gratificación y contener la impulsividad- sirve de base a toda clase de logros. Dicho de otra manera, esto hace referencia a una serie de habilidades que permiten dotarse a sí mismo de motivos para alcanzar objetivos establecidos.

**RECONOCER EMOCIONES EN LOS DEMÁS.** La empatía es la habilidad fundamental de las personas en las relaciones sociales. La persona empática es capaz de ponerse en el lugar de la otra, puesto que se molesta en conocer sus circunstancias y comprenderlas.

**MANEJAR LAS RELACIONES.** El arte de las relaciones es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás, se agrupan en habilidades conversacionales, habilidades para expresar emociones y habilidades para comportarse de forma asertiva.

### **2.3.2 EMOCIONES POSITIVAS EMOCIONES NEGATIVAS**

Para entender un poco mejor lo que es Inteligencia Emocional a continuación conoceremos que son las emociones, que tipos emociones existen y para que nos sirven.

“Las emociones son las protagonistas del mundo interior y de las relaciones con los demás. No es correcto negar e ignorar su existencia ni dejar en evidencia las repercusiones que tienen en la cabeza y en el corazón de todo ser humano” (Catret, 2002: 50).

Las emociones ayudan a relacionarse a los sujetos, por lo tanto, no se deben ignorar los efectos negativos que puede traer consigo a los seres humanos. Existen dos tipos de emociones que a lo largo de la vida de cada persona se van desarrollando.

Las emociones positivas (optimismo, altruismo, sinceridad, alegría, empatía, generosidad, admiración, humildad, tolerancia) mantienen el equilibrio del organismo.

Las emociones negativas (ira, ansiedad, celos, odio, arrogancia, pena, posesividad, venganza, tristeza, depresión) cuando se mantienen por largo tiempo pueden traer al ser humano como consecuencia deterioro en su salud.

Como ser humano se experimentan y sienten emociones tanto positivas como negativas que forman parte del ciclo de vida, así como también ayudan a las personas a conocerse más. Pero como dice López (2003) el dilema está, básicamente, en que las emociones negativas pueden hacernos desarrollar conductas no muy saludables. Por ejemplo, la ira puede desencadenar conductas violentas o agresividad. La tristeza, conductas depresivas, sólo por mencionar algunas.

Las lecciones emocionales que aprendemos de niños en casa y en la escuela dan forma a los circuitos emocionales haciéndonos más expertos o ineptos en la base de la inteligencia emocional. Esto significa que la infancia y la adolescencia son eventos críticos de oportunidad para fijar los hábitos emocionales esenciales que gobernarán nuestra vida (Goleman, 1999: 18).

### **2.3.3 CÓMO DESARROLLAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL**

Para poder solucionar problemáticas con otros sujetos, que derivan del ser agresivos, así como para solucionar problemas personales en relación con las emociones es necesario desarrollar una serie de habilidades o capacidades que son parte importante de la Inteligencia Emocional.

Veamos lo que significan las habilidades emocionales “se pueden definir como las capacidades y disposiciones para crear voluntariamente un ESTADO DE ÁNIMO o SENTIMIENTO a partir de las ideas que tenemos sobre lo que ocurre a nuestro alrededor” (Vallés, 1996: 15).

De modo que al contar con las habilidades emocionales necesarias, se tendrá la oportunidad de cambiar un estado de ánimo o sentimiento, para poder atribuir significados emocionalmente deseables en las relaciones que se establecen con otros. De tal forma que si conocemos qué pensamientos y comportamientos provocan nuestros estados de ánimo, se tendrá la oportunidad de solucionar de una mejor manera, las problemáticas que emanan de esos estados de ánimo.

Ciertamente al desarrollar la IE, que, a su vez, son todas sus capacidades, habilidades o como dice Goleman competencias, los niños y niñas alcanzarán un desarrollo personal mayor, es decir se conocerán mejor y conocerán mejor a los otros para poder solucionar problemáticas que surjan a partir de su conducta agresiva, de modo que se dé lugar a tomar la palabra, en lugar de las patadas. Ya

que la “La habilidad emocional forma parte de la tríada comportamental, es decir, la conductual, la cognitiva y la afectiva” (Vallés, 2000: 20).

Ahora veamos algunas habilidades o competencias que se deben desarrollar para lograr hacer uso de la Inteligencia Emocional desde el campo educativo; aunque las habilidades de los individuos son diversas, se trata de impulsar las competencias de la educación emocional que “propone el desarrollo de la personalidad integral del individuo, de tal forma que esté preparado para afrontar los retos que se plantean en la vida cotidiana” (López, 2003: 11). Permitiendo que se eduquen las emociones de manera proactiva y ayude a los preescolares a autorregular su agresividad y así como también accedan a una educación integral, a una vida plena y feliz.

A continuación se darán a conocer las habilidades que permiten educar y desarrollar las emociones de niños preescolares. Esta propuesta consta de cinco bloques temáticos para adquirir competencias tales como expresar emociones y sentimientos, buscar alternativas ante los problemas y conflictos, ser empáticos con los demás entre otros (López, 2003: 14).

## 1. HABILIDADES DE VIDA

Experimentar bienestar subjetivo en las cosas que hacemos diariamente en la escuela, en el tiempo libre, con los amigos, en la familia y en las actividades sociales. Se trata de ofrecer recursos que ayuden a organizar una vida sana y equilibrada, superando las posibles insatisfacciones o frustraciones. Los aspectos para desarrollar en esta habilidad son: habilidad de organización, habilidad en la vida escolar, familiar y social, actitud positiva.

## 2. CONCIENCIA EMOCIONAL

Tomar conciencia del propio estado emocional y expresarlo a través del lenguaje verbal y no verbal, así como reconocer los sentimientos y emociones de los demás. Esta habilidad contempla la toma de conciencia del propio estado emocional, reconocimiento de sentimientos y emociones de los demás.

### 3. REGULACIÓN EMOCIONAL

Capacidad de regular los impulsos y las emociones desagradables, de tolerar la frustración y de saber esperar las gratificaciones.

-Estrategias de autorregulación emocional: expresar los sentimientos, diálogo, la distracción, relajación, reestructuración cognitiva, asertividad, etc.

-Regulación de sentimientos e impulsos.

-Tolerancia a la frustración.

### 4. AUTOESTIMA

La autoestima es la forma de evaluarnos a nosotros mismos. La imagen que uno tiene de sí mismo (autoconcepto) es un paso necesario para el desarrollo de la autoestima. Una vez que nos conocemos y sabemos cómo somos, por dentro y por fuera, podemos aprender a aceptarnos y querernos (autoestima). Es por ello que empezamos a trabajar el autoconcepto para poder llegar a la autoestima.

### 5. HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES

Consiste en reconocer las habilidades de los demás; saber ayudar a otras personas a sentirse bien; desarrollar la empatía (ponerse en el lugar del otro, hacer nuestros los sentimientos y las emociones de los demás); saber estar con otras personas, responder a los demás, mantener unas buenas relaciones interpersonales (comunicación cooperación, colaboración, trabajo en equipo, resolución de conflictos de la vida cotidiana, etc.). Los aspectos a contemplar para desarrollar la habilidad socio-emocional son: expresividad, comunicación, cooperación y colaboración social.

## **2.4 LA INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO HERRAMIENTA PARA REGULAR LA AGRESIVIDAD**

Desde la pedagogía se dice que es necesario formar todas las áreas o dimensiones de las personas y así dar lugar a una educación integral, por lo tanto también hay que tomar en cuenta la parte emocional.



Adam (2003) manifiesta que las emociones son un fenómeno muy importante que influye en nuestro comportamiento y en nuestras relaciones con los demás. Por lo que es indispensable enseñar a los niños a conocer sus emociones, a desear cambiar las emociones negativas, a encauzar sus sentimientos, aunque no se trata de suprimirlas sino de hacerlas conscientes, de conocer su papel y regularlas de forma positiva. La opción para lograr lo antes mencionado es la educación de la Inteligencia emocional.

Pero por qué decir que la inteligencia emocional es una estrategia útil para autorregular la agresividad. “La Inteligencia Emocional, como todo gran instrumento de adaptación y aprendizaje, tiene muchas posibilidades; entre otras, la de ser la vía regia para comenzar el desarrollo y la enseñanza moral y para la convivencia pacífica” (Adam, 2003: 46).

Esto da la pauta para dar a conocer que la convivencia pacífica se puede dar, en lugar de ser agresivos con los demás que es lo que es el punto importante de este apartado. Asimismo al educar las emociones se permitirá que los niños de preescolar cuenten con las bases necesarias para lograr tener un mundo interior fuerte y no frágil.

Es decir que los pequeños podrán en cierta medida, con respecto a su edad saber que si están enojados por qué tal vez les gusta el juguete de su compañero, lo pueden pedir en lugar de dar patadas, pellizcos o empujones y que si le llegan a pegar a su compañero a él también le va a doler, por lo que es mejor comunicarle a su compañero que también quieren jugar con el mismo juguete y que lo pueden compartir, dando esto lugar a que sean buenos amigos. Aunque claro esto no se será fácil y algunos niños lo lograrán más rápido que otros, pero al fomentar las habilidades de la inteligencia emocional desde pequeños, se proporcionan las bases necesarias para que en el transcurso de la vida se vayan fortaleciendo hasta lograr canalizarlas de forma positiva.

Asimismo, López (2003) manifiesta que las emociones dependen de uno mismo, por lo que nosotros mismos somos quienes debemos regular las emociones. En un niño de tres a seis años el apoyo social y familiar es la fuente reguladora de las emociones desagradables de esta edad.

Por otra parte, también menciona que es importante que los niños conozcan estrategias de regulación para adaptarse a diferentes contextos y situaciones, y que desarrollen la confianza en su capacidad de regulación, ya que la regulación emocional favorece la interacción social con los demás.

También menciona que la conciencia de los propios estados emocionales, favorecen al desarrollo de la empatía y al desarrollo de la competencia social en las interacciones con sus pares. “Todo ello favorecerá la resolución de conflictos con los demás, las conductas prosociales, la tolerancia y respeto, la solidaridad, la cooperación, la generosidad y la disminución de la agresividad verbal y conductual” (López, 2003: 29).

Entonces, retomando lo que dice López se puede decir si se educan las emociones en los niños, esto puede ayudar a disminuir y autorregular su agresividad, ya sea verbal o conductual.

## **CAPÍTULO III SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

En este capítulo se realiza la sistematización de la experiencia, con base en la práctica docente efectuada en el Colegio Andy. Es decir se describe el contexto de la institución educativa y se reconstruyen las experiencias vividas con los preescolares, respecto a sus conductas agresivas, para el análisis e interpretación de la práctica docente.

### **3.1 METODOLOGÍA DE LA SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

La metodología a utilizar es la sistematización de la experiencia, por consiguiente se realizara la interpretación crítica de una práctica docente, es decir se reconstruirá el proceso vivido de manera que se logre clasificar y ordenar la información para hacer una reflexión y análisis, que permita informar los aprendizajes y así producir algún material para compartir con otras personas lo aprendido.

Jara (1994) menciona que la sistematización se caracteriza porque:

- ❖ Cuando se reconstruyen los procesos de la práctica, se identifican sus elementos, se clasifican y reordenan, nos hace objetivar lo vivido. Esto quiere decir que la experiencia se convierte en objeto de estudio e interpretación teórica, a la vez que en un objeto de transformación.
- ❖ Otra de las características es que se ponen en orden conocimientos desordenados y percepciones dispersas surgidas en el tiempo de la experiencia. Por lo tanto, se recupera de manera ordenada lo que ya se sabe sobre la experiencia, se descubre lo que aún no se sabe de ella, aunque también se revela lo que se sabe que se sabía.

- ❖ La sistematización de la experiencia produce nuevo conocimiento, puesto que si se lleva a cabo la comprensión, se va más allá de la misma práctica concreta.

### **3.1.1 CONCEPTO DE SISTEMATIZACIÓN**

A partir de la práctica docente surgen diversas experiencias cargadas de elementos irrepetibles e inéditos, además de factores que influyen en estas, por ejemplo, las condiciones del lugar en la que los sujetos se desenvuelven, las situaciones a las que se hacen frente, las percepciones, interpretación e intenciones de los involucrados, así como los resultados esperados e inesperados que van surgiendo y también las relaciones y reacciones entre las personas participantes.

Asimismo se dice que para comprender las experiencias y extraer sus enseñanzas es necesario darlas a conocer por medio de la sistematización que es “aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo” (Jara, 1994: 22).

Además el concepto de sistematización contiene afirmaciones particulares:

- ❖ La sistematización es una interpretación crítica, donde su resultado es la comprensión de las experiencias.
- ❖ La interpretación se lleva a cabo si con anterioridad se ha ordenado y reconstruido el proceso de la experiencia.
- ❖ En la última afirmación se dice que la sistematización es una interpretación que busca descubrir la lógica del proceso dado, así como cuáles son sus factores que intervienen en él y las relaciones entre ellos.

Al sistematizar se tiene la oportunidad de realizar una interpretación crítica, esto quiere decir que se deben comprender las experiencias, desde una distancia comprensible. A su vez, la explicación crítica conlleva a ordenar y reconstruir el proceso de la experiencia permitiendo, encontrar la razón del proceso, así como sus factores que intervienen.

### **3.1.2 PROCESO DE LA SISTEMATIZACIÓN**

La ruta propuesta por Oscar Jara (1994) consta de cinco etapas las cuales se darán a conocer de la siguiente manera.

#### **A) PUNTO DE PARTIDA**

Se trata de partir de la propia experiencia, es decir, este punto va a tener como referencia una práctica la cual se puede sistematizar.

Tiene dos características que conviene mencionar:

- La primera es haber participado en ella
- La segunda es tener registros de la experiencia

#### **B) LAS PREGUNTAS INICIALES**

En este segundo tiempo corresponde tomar en cuenta las tres siguientes preguntas, ya que éstas orientarán el proceso de sistematización a partir de este momento.

1. ¿Para qué queremos sistematizar? (Definir el objetivo de esa sistematización). Aquí es necesario definir de una forma concreta y clara, cuál es el sentido y utilidad que se le dará al resultado que se espera obtener de la sistematización.
2. ¿Qué experiencias queremos sistematizar? (Delimitar el objeto a sistematizar). Después de tener el objetivo definido hay que delimitarlo escogiendo las experiencias concretas que se van a sistematizar, en qué lugar y tiempo.

3. ¿Qué aspectos centrales de esas experiencias nos interesa sistematizar? (Precisar un eje de sistematización). Aquí es preciso reducir el enfoque de la sistematización, para no dispersarse. Porque el eje de la sistematización es como un hilo conductor que atraviesa la experiencia y se refiere a los aspectos centrales de la misma, los cuales nos interesa sistematizar, específicamente en ese momento.

#### C) RECUPERACIÓN DEL PROCESO VIVIDO

Al llegar a esta etapa es obligatorio reconstruir la historia para tener una visión general de los acontecimientos que sucedieron en el transcurso de la experiencia. En seguida se ordena y clasifica la información, de manera que se logren ubicar los distintos componentes de ese proceso.

#### D) REFLEXIÓN DE FONDO

En este periodo se realizará una interpretación del proceso vivido, haciendo una pregunta ¿Por qué pasó lo que pasó?, al realizar una reflexión de fondo es conveniente realizar una síntesis del proceso vivido, es decir, elaborar un ejercicio analítico para ubicar las tensiones y contradicciones que marcaron el proceso; y con esos elementos volver a ver el conjunto del proceso.

#### E) LOS PUNTOS DE LLEGADA

En esta etapa, se deberán formular conclusiones que estén dirigidas a dar respuestas a los objetivos planteados. Finalmente se deberán comunicar los aprendizajes, por lo cual será necesario producir algún material que permita compartir con otras personas lo aprendido, puesto que el material enriquecerá más el proceso de pensar y transformar nuestra propia práctica.

### **3.2 SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

En este apartado se llevaran a cabo las etapas que menciona Jara para dar comienzo a la sistematización de la experiencia.

## CONTEXTO

El Colegio Andy está incorporado a la Secretaría de Educación Pública con la siguiente clave de registro IZT09050216 y se encuentra ubicado en calle misión, antes privada de calvario, Mz.2 Lt.10 Col. El Santuario, CP. 09820, México D.F. Iztapalapa.

La institución es privada y abre sus puertas por primera vez en el año 2002, la dueña es la profesora Verónica, ella cuenta que en sus inicios sólo trabajaba ella y otra docente y con el tiempo ha aumentado la matrícula de alumnos por lo cual ha contratado a más profesoras.

El Colegio está frente al Centro Social Villa Estrella que ofrece a la comunidad servicios médicos y diferentes actividades deportivas y culturales tales como teatro, lima lama y danza árabe. Cerca de la institución también se encuentra el Cerro de la Estrella en el cual cuenta con áreas de convivencia familiar, un mirador, juegos infantiles, palapas y también está el museo Fuego Nuevo.

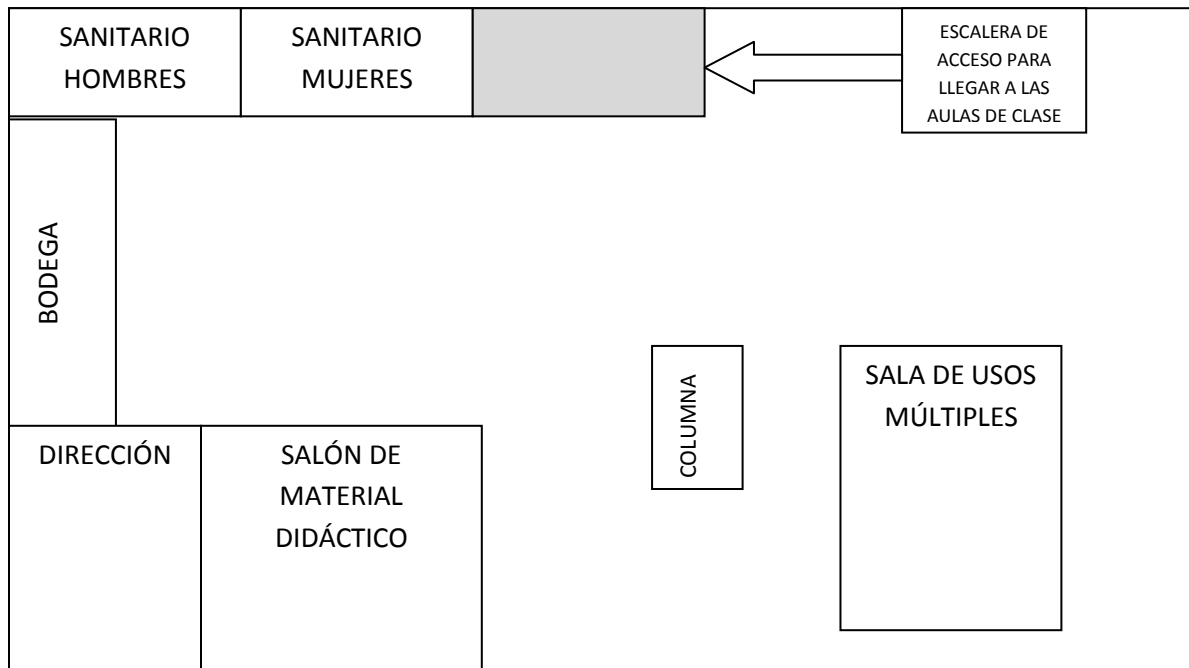
La escuela tiene turno matutino y vespertino, yo trabajaba en el turno matutino. Un día les comente a mis compañeras que trabajaban los dos turnos, que por las mañanas me había encontrado dos jóvenes drogadictos en la calle San Mateo, ellas me comentaron que cuando ellas salen de noche, en esa misma calle que se encuentra a un costado de la institución por lo general se ven varios jóvenes drogándose por lo cual ellas tienen que irse por otro camino.

## DESCRIPCIÓN DEL PLANTEL

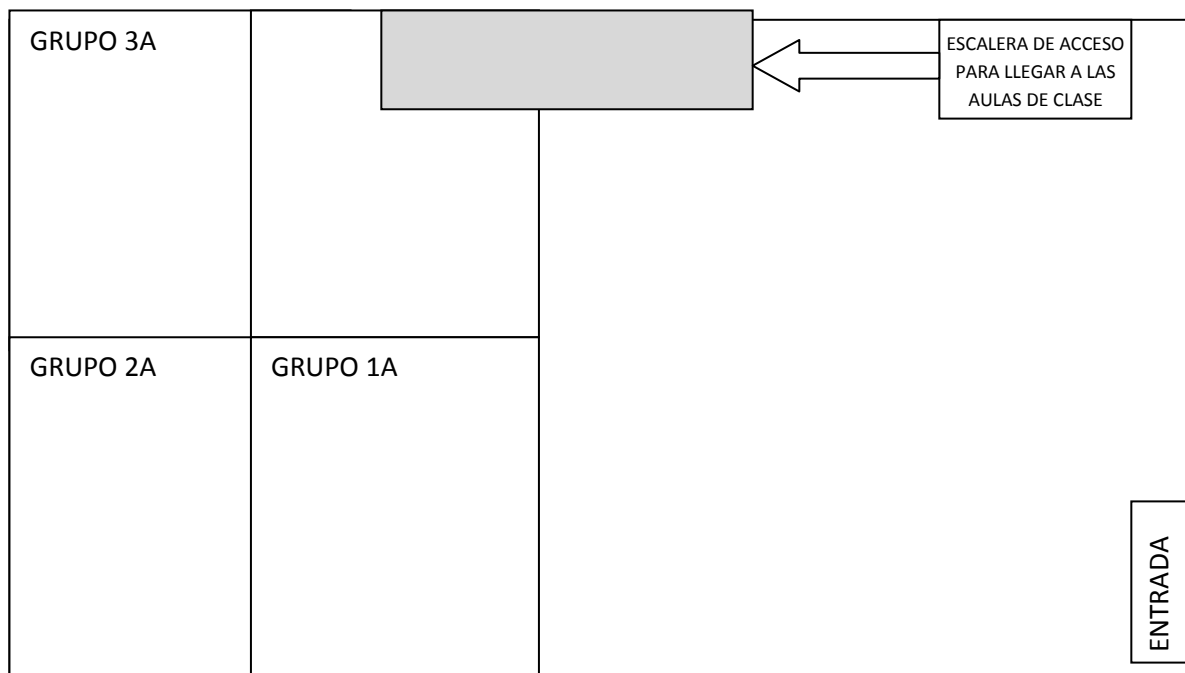
El plantel cuenta con planta baja y primer piso; en la planta baja se encuentran tres salones de clase, sus paredes, techos y pisos están contruidos de concreto, el mobiliario es acorde a la edad de los niños, cada salón cuenta con 25 sillas y cinco mesas aproximadamente. También dentro del salón se cuenta con una mesa, silla y estante donde se puede guardar libros y material didáctico, así como pertenencias de las docentes.

En la planta alta se encuentra el salón de usos múltiples, que se ocupa para juntas de padres de familia, teatro, música, así como educación física. También en esta área se encuentra el salón de material didáctico y sanitario de niñas y niños y lavabos para el aseo de los niños. En esa misma planta se encuentra la dirección.

### PRIMER PISO



### PLANTA BAJA





La escuela tiene como misión:

Contribuir a la formación de nuestros alumnos a través de una educación de calidad que les permita un mejor desarrollo en su vida personal y escolar.

Por otra parte, a continuación se dará a conocer cuáles son las características del personal con el que contaba el Colegio Andy, durante el ciclo escolar 2007-2008.

El director es ingeniero químico, estudió en el Instituto Politécnico Nacional, trabajaba como docente de un Colegio de bachilleres particular y llevaba ejerciendo como docente por más de veinte años, es hermano de la dueña del Colegio y profesora del preescolar III.

Él se encargaba de ir a las juntas que había con la coordinadora de los Jardines de niños de esa zona; daba información a su hermana de los puntos tratados en la junta, así como también realizaba proyectos que le pedían. Él casi no tenía contacto con las docentes, ni con los niños. Las docentes sólo lo veíamos una vez cada cuatro meses y nos daba a conocer lo que es el Programa de Educación Preescolar y cómo lo debíamos de llevar a cabo.

El Coordinador, asistía a las juntas de zona con el director y, por lo general, estaba por las mañanas y supervisaba la llegada de las docentes y cómo algunos niños entraban más temprano que las maestras, él se encargaba de cuidarlos. Es también dueño de las instalaciones del Colegio y esposo de la profesora de preescolar III.

También como no se contaba con un maestro de educación física, entre las docentes y el coordinador se ponían algunos juegos y ejercicios para ampliar en los niños sus capacidades de control y conciencia corporal.

Es una persona muy alegre, no le gusta ver a los niños tristes o enojados y cuando los veía así, les hacía magia, los niños lo querían mucho, nunca los regañaba

aunque fueran muy traviosos, siempre los trataba de comprender y los animaba o jugaba con ellos.

La maestra de preescolar III es la dueña del Colegio Andy, ella sólo termino la carrera de asistente educativo y no ha tomado actualizaciones y lleva quince años ejerciendo esta carrera, en algunas juntas de consejo técnico ha mencionado que le ha costado trabajo acoplarse al nuevo programa de educación preescolar 2004. Trabaja el turno matutino y vespertino en la escuela. También se encargaba de realizar documentación que le pedía la Secretaría de Educación Pública al director.

A la profesora le era complicado trabajar con los niños muy activos, se enojaba con ellos muy rápido, porque no se quedaban donde ella les pedía o cuando se peleaban sus alumnos los castigaba.

Ella tenía en su grupo una niña que se llama Nicole, era muy traviesa, estaba en la escuela de ocho de la mañana a seis de la tarde, por lo que en ocasiones se aburría y comenzaba a sacar los juguetes y los dejaba tirados o se peleaba con sus compañeros, les jalaba los cabellos, los pellizcaba y, en una ocasión, le clavó un lápiz a una de sus compañeras; cuando este comportamiento de la niña era muy persistente, la maestra le pida al niño que lastimaba Nicole que le jalara a la niña los cabellos y claro los niños lo hacían. Además la maestra le preguntaba a Nicole lo que había sentido al ser jalada del cabello, por lo regular la niña no contestaba, pero la maestra le decía que su compañero también sentía lo mismo. Esa era una de las formas de arreglar este tipo de problemáticas en su grupo.

Cuando había alguna discusión o se agredían sus alumnos, la profesora no pedía alguna explicación de lo que había pasado, no se ponía en el lugar de los niños, no platicaba el por qué de lo sucedido, simplemente regañaba al niño que había pegado y lo acusaba con su mamá.

También cuando los alumnos se pegaban, pellizcaban o decían alguna grosería, la profesora de tercero en ocasiones les pedía a los niños que se salieran de su salón, o les decía que si seguían peleando los iba a mandar con los niños más pequeños o los amenazaba con ponerles un pañal.

Con su grupo era muy selectiva, hacia diferencias entre sus alumnos, pero a pesar de ello los cuidaba mucho cuando estaba con ellos, casi no les ponía juegos, en su mayoría solo realizaban ejercicios en los libros y cuadernos y sólo estaba con ellos dos horas y después se iba a su oficina a realizar documentos que le pedían en la SEP y a sus niños los cuidaba la maestra de inglés.

No le gustaba que los niños llevaran juguetes a la escuela, porque decía que se peleaban entre ellos por esos juguetes y cuando por casualidad ingresaban con ellos pedía que los guardáramos y se los entregáramos a la salida.

Yo soy la profesora de preescolar dos, más adelante doy a conocer mi formación educativa. Es difícil dar a conocer la actitud tomada de mi parte ante las manifestaciones agresivas en el preescolar dos, aunque sé que algunas veces no resultaba como yo esperaba, pero a mi entender era lo correcto para que se diera una mejor convivencia entre los niños de este grupo.

Por ejemplo cuando los niños se peleaban por juguetes o material, preguntaba qué sucedió, cualquiera que fuera la respuesta regresaba el juguete al que lo tenía primero y, en ocasiones, se los llegaba a quitar. Cuando realizaban juegos bruscos, simplemente les pedía que jugaran a otra cosa, sin dar alternativas. Si algún niño empujaba o pegaba para quitarle a otro el lugar en la fila, lo que hacía era pasar al agresor al final de la fila. Así como también si un pequeño golpeaba a otro sin motivo aparente, le preguntaba el por qué había lastimado a su compañero y si no recibía alguna respuesta, le pedía disculparse o sobar al niño que agredió.

Sin embargo no es fácil hacer una descripción de mi labor educativa, ya que es complicado criticarse a sí mismo o escuchar críticas que hacen los demás de nosotros, por lo regular las críticas negativas son difíciles de aceptar y dan lugar para justificar las actitudes manifestadas ante algunas problemáticas.

La maestra de preescolar uno, fue una profesora muy tranquila, pasiva, paciente, alegre, consciente de los sucesos que pasaban a diario dentro de la escuela, entregada a su trabajo, responsable y dedicada. Su grupo fue el más numeroso con 20 alumnos.

Era una joven profesionista que tenía cuatro años que terminó la licenciatura en psicología educativa en la Universidad Pedagógica Nacional y se encontraba tomando un curso para realizar su examen de conocimientos y titularse.

Me contó que ella comenzó su labor docente en una escuela de educación especial la cual cerró sus puertas por cuestiones económicas y fue así como comenzó a buscar otro empleo y encontró en el Colegio Andy, su turno de trabajo era de nueve de la mañana a seis treinta con una hora de comida.

Estaba a cargo de los niños más pequeños, siempre los trataba muy amable no les gritaba, sólo habla con ellos cuando se comportan mal, le gustaba jugar mucho con ellos y platicaba de cómo estaban, que hicieron entre otras cosas. Todo el tiempo estaba al cuidado de ellos, pendiente de lo que necesitaban.

Ella tenía a su cargo un niño muy travieso y que golpeaba sin motivo, no sé qué estrategias utilizaba para ayudar a este niño, pero si puedo decir que por lo regular en los últimos meses de ese ciclo escolar, el niño siempre se iba a mi salón y ella no iba por él, sólo en algunas ocasiones me decía que si me lo podía dejar, que él realizaría sus actividades por la tarde.

Como consecuencia de que Lían se iba a mi salón, había otro niño que le gustaba estar con él y, en algunas ocasiones, igualmente se le escapaba a la maestra y se iba a mi salón, estos niños por lo regular decía la maestra que molestaban a sus compañeros quitándoles las cosas, rasguñaban o daban patadas, pero ahora se quitaban las cosas en mi salón o a mis alumnos.

Cuando teníamos alguna plática sobre Lían y Oscar, normalmente decía que ya había hablado mucho con los padres y con los niños pero seguían siendo agresivos con sus compañeros al grado de que en las juntas de padres de familia, los papás siempre se quejaban de que Lían había pegado a sus hijos. Sin embargo a esos niños les gustaba jugar mucho y aunque la maestra de preescolar I, jugaba con los niños para enseñarles algún tema, por cuestiones de la institución había que trabajar a marchas forzadas y muy rápido los temas, llenar libros y cuadernos, por lo que no era mucho tiempo de juegos.

Por último, está la maestra de Inglés, es una maestra que en cuanto a su trayectoria académica ha comentado que después de la secundaria paso algún tiempo, se casó y cuando su hijo tenía un año ingresó a un curso de inglés en el CELEX del Instituto Politécnico Nacional, sólo estudió hasta el nivel ocho y es la primera vez que daba clases.

Daba clases a todos los grupos, su turno de trabajo era de nueve de la mañana a cuatro treinta de la tarde. También se encargaba de los niños de primero y tercero que se quedan después de clases. Una vez me comentó que no le gusta darles clase a los de primero porque no le hacen caso y son muy traviosos, con los de segundo sólo está una hora, casi no usaba juegos en sus clases, pero sí realizaba manualidades.

Se expresaba de algunos niños de una manera no muy agradable, me decía que como le caen mal, que tenían la sangre pesada o que en ocasiones eran

insoportables, no sé si me lo decía para hacer plática o para que yo le dijera algún comentario negativo de los niños.

Con respecto a cómo trataba a los niños cuando son agresivos, he observado en ella las mismas actitudes de la profesora de preescolar tres, e intimidaba a los niños diciéndoles que si se seguían lastimando, les iba a poner un pañal o sacar del salón al niño o niña agresor. Por ejemplo, en una ocasión era la hora de la comida, un niño le quitó unas cartas a una niña y no se las quería regresar, la maestra se las quitó y mandó al niño a su salón, siendo que el salón se encuentra en la planta baja y no podíamos observarlo; estaba prendido un ventilador y podía meter las manos o meter alguna cosa y lastimarse.

## FORMACIÓN PROFESIONAL DE LA MAESTRA DE PREESCOLAR DOS

A la edad de cinco años mi mamá tenía la idea de inscribirme a un Jardín de niños, pero en ese tiempo se murió un tío en Guanajuato, por lo tanto, se le pasaron las inscripciones a mi mamá y tuve que comenzar mi formación educativa formal a los seis años en la primaria México-Japón, dentro de la cual no tuve problemas de agresividad con mis compañeros, pero sí de socialización.

Concluidos los seis años de primaria, ingresé a la secundaria diurna No. 249, donde muchas ocasiones observé peleas de compañeros de mi grupo, por lo regular era por las novias o simplemente porque se caían mal, según ellos. Las peleas se realizaban fuera de escuela en un parque cercano.

Al concluir la secundaria realicé examen para la preparatoria pero no fui aceptada, yo tenía la idea de ser abogada o maestra, pero por falta de orientación no supe qué otras opciones tomar para lograr mi objetivo.

Sin embargo, a los quince años comencé a trabajar de vendedora y en esa tienda, una amiga me comentó que ella estaba estudiando computación en el Centro de Estudios Tecnológicos y de Servicios No. 50 y me llamó la atención inscribirme al

término de la secundaria. Egrese del CETÍS como técnico profesional en paquetes de cómputo.

Trabajé dos años por contratos como capturista. Al terminar mi contrato con una empresa, mi hermana me dijo sobre un trabajo de vendedora en el bazar donde ella trabajaba, en el cual pagaban muy bien. De manera que ingresé a trabajar como encargada de una tienda. En este empleo trabajé varios años, pero seguía con la idea de terminar una carrera universitaria.

En el 2002 en el CETIS, donde había estudiado, dieron apertura a la modalidad de bachillerato abierto, por lo que no lo pensé dos veces y me inscribí, con la idea de más adelante ingresar a una universidad. Cuando termine el bachillerato en el sistema abierto, realicé exámenes en la Universidad Nacional Autónoma de México y en la Universidad Autónoma Metropolitana pero no fui seleccionada.

Sin embargo, dos años después una amiga me habló de la Universidad Pedagógica Nacional, su hermana estudiaba Psicología Educativa. Investigué sobre las carreras que se impartían e hice mi examen y me quedé en la carrera de Pedagogía, estaba súper contenta aunque por mi trabajo tuve que dejar de asistir a una materia. Entré a la universidad con la idea de ser docente únicamente, no obstante al ingresar me dieron un panorama más amplio del quehacer educativo de un pedagogo. Por otro lado, a la mitad de la carrera, me di cuenta que muchas de mis compañeras trabajaban en kínderes, además una de mis hermanas también trabajaba en uno y, por lo regular, le ayudaba a realizar sus manualidades.

Así que por iniciativa propia comencé a buscar trabajo en Jardín de niños, ya que tenía la idea de que no era complicado trabajar en el nivel preescolar ya que son niños pequeños.

Pero cuál fue mi sorpresa, iniciaba la reforma en preescolar y los Jardines de niños incorporados a la Secretaría de Educación Pública, se les pedían determinados lineamientos, aparte de cumplir objetivos que como escuela particular tienen.

En el año 2006 me hablan para ingresar a trabajar en el Jardín de niños Infancia Feliz; a la directora le expuse mi situación como estudiante y que no tenía experiencia, pero estaba en la mejor disposición para aprender.

El inicio de mi desempeño como docente de preescolar fue algo complicado, al pasar el tiempo me ha gustado cada vez más, aunque al principio pensaba que los niños sólo iban a pintar y jugar.

Considero que mi desempeño en el Jardín de niños infancia feliz, fue bueno, con mucha dedicación y cuidado por los niños.

Al término del ciclo escolar, se me preguntó si seguiría laborando en esta institución y decidí no hacerlo, porque por parte de la directora no había organización, todo lo pedía el día que lo necesitaba, hubo muchos cambios de educadoras en los grupos, no ponía como eje central el bienestar de los niños.

Además el material utilizado para las manualidades de eventos especiales, lo daba uno o dos días antes.

Lo antes mencionado fue lo que me hizo comenzar a buscar un nuevo empleo; tiempo después me llamaron del Colegio Andy, en el cual me dijeron que era tiempo completo porque tenían dos turnos, pero les expuse mi caso como estudiante y me dieron el turno de nueve a tres de la tarde. Fue así como comenzó mi experiencia docente en el ciclo escolar 2007-2008.



### **3.2.1 RECONSTRUCCIÓN**

En este apartado se realiza una reconstrucción de las conductas agresivas de los niños de preescolar dos que se observaron durante la práctica docente durante el ciclo escolar 2007-2008.

Retomando que para sistematizar la experiencia es necesario haber participado en la experiencia y tener registros de ella, se han tomado en cuenta los registros realizados en el diario de trabajo de preescolar en el cual me encontraba laborando. La información retomada de este diario es del 7 de octubre al 8 de junio del 2008.

En este diario de trabajo se narran de manera breve la jornada de trabajo, así como también circunstancias escolares que influyeron en el proceso del trabajo. Dicho de otra manera se “registran datos que después permitan reconstruir mentalmente la práctica y reflexionar sobre ella” (SEP, 2004: 130).

Los reportes de conductas agresivas que se dan a conocer no son de todos los días de clase, debido a que fueron muy repetitivas y casi siempre fue por un material o juguete; pero se seleccionaron dos conductas por mes, las cuales denotan básicamente un comportamiento agresivo con sus pares.

#### **OCTUBRE**

Cada mes del ciclo escolar yo tenía como referencia un determinado propósito a lograr, sin embargo, eso no significaba no tomar en cuenta los demás existentes en el programa de educación preescolar, simplemente era un referente para saber cuáles fueron los logros que proyecté tener en determinado tiempo y así definir la competencia para llevarla a cabo con más énfasis en ese mes; aunque todos los propósitos y las competencias se interrelacionan.

Por lo antes mencionado doy a conocer, que en el mes de octubre me aboqué a la competencia de desarrollo personal y social, la cual consta de dos aspectos, el

primero es la identidad personal y social mediante el cual mi intención en las actividades fue que los niños reconocieran sus cualidades y la de los demás, comprendieran criterios y reglas que regulan su conducta. El otro aspecto era sobre las relaciones interpersonales donde tomé en cuenta la importancia de la amistad, que aceptaran a sus compañeros como son, así como también interiorizaran gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en el respeto.

Tomé en cuenta la competencia de desarrollo personal y social, ya que buscaba una mayor convivencia entre los niños así como su integración al grupo debido a que a algunos niños en un principio les fue complicado socializarse con sus compañeros, algunos se mostraban solitarios, enojados, agresivos o tristes.

Un día acabábamos de entrar al salón por lo que comenzamos a cantar una canción de bienvenida, después se les pidió formar un círculo y se les comenzó a explicar sobre las actividades a realizar ese día. Después le entregué a cada niño una pelota, les pregunté si sabían dónde era arriba y abajo, y la mayoría contestó, también les indiqué poner su pelota arriba de su zapato y después abajo. Con diversos objetos jugamos a ponerlo arriba y abajo.

Después hice parejas de niños y niñas, sólo a uno le di una pelota, mientras se las acababa de repartir me percaté cómo Alexis le quitó su pelota a Alan sin pedírsela, forcejearon y Alexis alcanzó a rasguñar a su compañero, en ese momento intervine separándolos y le pregunté a Alexis el porqué le había quitado la pelota a su compañero y respondió con voz baja que él la quería y expliqué a todos, nuevamente, cómo era la actividad y que la pelota era para los dos.

Pedí a Alexis ofrecer disculpas, así como también le dije que tuviera cuidado porque rasguñó a su compañero y si alguien le quitaba algo me avisara y también tenía que sobar a su compañero. Después retomamos la clase y nuevamente les di indicaciones.

En esa misma semana de octubre, un día por la mañana al entrar al salón nos saludamos como siempre y después les pregunte a los niños por una actividad realizada la jornada anterior, después de sus comentarios les pedí que pegaran estrellas de diversos colores a un dibujo.

En la actividad antes mencionada Antonio la terminó primero, y me pidió del escritorio un juguete y le dije que no porque era de su compañero, pero le podía dar plastilina para jugar mientras terminaban sus compañeros, dijo que no, entonces le pedí sentarse en su lugar. Me fui a guardar el juguete a un estante, que se encuentra fuera del salón y me siguió para que se lo diera y le expliqué nuevamente el por qué no podía dárselo y de repente me pegó; mi respuesta fue de sorpresa y sólo me hice a un lado y le dije ¿qué pasa Antonio? eso no se hace.

Cuando la mamá fue a recoger al niño se le comentó lo que había pasado y la mamá le llamó la atención en ese momento y me dijo que hablaría con él. Al siguiente día Antonio me regaló un yogurt a la hora del desayuno y me pidió disculpas.

## NOVIEMBRE

En el mes de noviembre se tuvo como intención que los niños comunicaran sus necesidades, así como también reconocieran algunas propiedades del lenguaje escrito, esto dio la pauta para que me enfocara en la competencia de Lenguaje y comunicación. No obstante, también tomé en cuenta las demás competencias.

En este mes di a conocer a los niños las vocales Aa y Ee, pegué los nombres de varios artículos del salón por ejemplo, pizarrón, escritorio, mesa, libros, cuadernos, puertas, así como también en cada silla de los niños su nombre, entre otras cosas.

Sin embargo, en este mes dejé de realizar actividades en las cuales se necesitaba mucho tiempo para terminarse, por ejemplo, pegar confeti o algún materias que fuera para los niños un poco complicado de utilizar. Tomé la decisión de realizar más juegos, pero en el siguiente mes lo realizamos porque sus libros y cuadernos se les entregarían antes de salir de vacaciones y por lo general a los papás les gusta ver el

libro o cuaderno con muchas actividades realizadas, porque si no, a veces, piensan que no realizan nada en la escuela.

Aunque, por otro lado, yo les puse una coreografía para el festival de diciembre, pero en este mes me di cuenta que la canción que había escogido no era tan llamativa para ellos y en lo personal, aunque me gusta mucho la música, se me complicó poner los pasos, porque en un principio no fui tan constante.

Un día estábamos todos los grupos en el patio formados realizando la ceremonia y al terminar les pedí hacer una fila de niñas y una de niños. Primero bajaron las niñas las escaleras para entrar al salón de clases y enseguida esperé a los niños, pero cuando yo iba entrando Vanya y Jimena estaban forcejeando por quedarse con un banco con el dibujo de un perrito, les pedí entregármelo porque ese banco no pertenecía al salón, y lo tenía que llevar al patio donde estaban todos los demás, Vanya lo soltó pero Jimena decía que era suyo, le volví a decir que no era de nosotros y que por favor lo soltara, y que en el desayuno o cuando se fuera al patio a sentarse para esperar a su abuelita podría buscarlo y sentarse y me lo dio. Les pedí a todos sentarse y fui a colocar el banco en su lugar.

Cuando regresé de guardar el banco, Vanya estaba llorando y antes de preguntar todos dijeron que Jimena había aventado a Vanya, primero consolé a Vanya y después hable con Jimena.

Jimena estaba sentada en su lugar con los brazos cruzados y la cabeza agachada, le pedí levantara la cara y que me dijera por qué le había pegado a su compañera, dijo que no le había dado el banco.

Le dije a Jimena que no debía empujar a su compañera porque la podía lastimar y le pidiera una disculpa y la sobara, no quería pedir disculpas y se veía enojada y cuando lo hizo sólo le sobó y se fue corriendo a su lugar.

En otra ocasión, en este mismo mes, primero se formaron en el patio para dirigirnos al salón, después comenzamos a escuchar la canción que tocaron con su tambor y bailaron en el festival de diciembre. También hicimos una actividad donde se les mostraron imágenes con la vocal Aa, en donde primero les pregunte si la conocían, la mayoría no la conocía, les mencioné cómo se pronuncia y les di por mesa una hoja con la vocal. La hoja la tenían que pasar a cada compañero, el cual tenía que remarcar la letra con su dedo y al terminar se les pidió hacerla en el aire. Además pasaran al pizarrón a realizar la letra, todos querían pasar al mismo tiempo y les pedí levantar la mano para escoger a uno. Escogí primero a una niña, pero Antonio y Jimena se veían enojados porque no pasaron primero.

Al terminar estas actividades subimos a desayunar, Antonio a cabo primero de desayunar y me pidió abrir la bolsa de sus frituras y encontró una estampa, estaba muy contento. Después me fui a revisar a los otros niños cuando de repente me di cuenta que Antonio le había pegado a su compañero de al lado, le pregunté a Antonio por qué le estaba pegando a su compañero, dijo que su compañero le quitó su estampa, le expliqué que ese no era motivo para pegarle y por qué no me aviso. Al otro pequeño simplemente le pedí que me diera la estampa, así como también le comenté que las cosas se piden prestadas y no se quitan. Me quedé un rato en la mesa de Antonio y su compañero acompañándolos.

## DICIEMBRE

Con respecto a este mes puedo decir que seguía enfocándome en el mismo principio de competencias del mes pasado, con la finalidad de que los niños comunicaran sus estados de ánimo, emociones y vivencias; que compartieran sus vivencias de casa, así como conocieran diversos portadores de texto, sólo por mencionar algunos aspectos retomados de la competencia de lenguaje y comunicación.

En diciembre la mayoría de los temas vistos sólo eran repaso, así como lograr terminar actividades en las que nos atrasamos, porque faltaron o les faltó realizar ya que no tenían el libro cuando se realizó la actividad; aunque cuando no tenían libro

algún niño o niñas yo les realizaba el mismo dibujo en hojas blancas, pero por lo regular ese material se los entregaba al final.

En este mes, en la segunda semana de diciembre, comencé una de las actividades preguntando sobre cómo festejaban ellos la navidad o las posadas, si en su casa ya habían puesto un árbol de navidad o luces, si cenaban con su familia o iban a la casa de un tío o abuelito, etc. La mayoría participó y decían que las piñatas les gustaban mucho.

Sin embargo, después en uno de sus libros, debían pintar un árbol de navidad y a una piñata pegarle serpentina; algunos niños compararon su dibujo con el árbol de su casa.

Después Pedí a Víctor y a Jacqueline repartieran los libros a sus compañeros y así lo hicieron. En lo que los niños repartían los libros comencé a remarcar los dibujos de Jimena en una hoja blanca. Sin embargo, los niños terminaron de repartir los libros antes de acabar de remarcar, por lo que comencé a dar indicaciones sobre cómo buscar en su libro la página a trabajar, algunos la encontraron fácilmente a otros se les complicó y les ayudé a buscarla.

No obstante mientras a algunos niños les ayudaba a buscar la página del libro, me di cuenta que Jimena le quitó a su compañero de al lado su libro y Alexis la rasguñó y Jimena también lo alcanzo a rasguñar.

Les pedí a los dos niños que se sobaran y le mostré a Jimena la portada del libro de su compañero para que observara el nombre de Alexis, así como también le expliqué que a ella todavía no le compraban su libro y le daría los dibujos en unas hojas para iluminarlos y decorarlos, pero dijo que ella quería un libro.

Por un momento pensé en prestarle un libro de uno de los niños que no asistió ese día, estuve tentada a dárselo, pero los niños no realizan las cosas iguales, así como

también ella pensaría que ya tenía su libro y, tal vez, se enojaría más en otras ocasiones por no darle un libro.

Por otro lado, en este mes también una semana antes de salir de vacaciones a las once treinta subimos a ensayar su número musical para el festival.

En el ensayo estuvieron muy inquietos y como ellos fueron los segundos en presentar su número musical se aburrieron, sólo en ocasiones les aplaudían a sus otros compañeros o si les gustaba la canción se ponían a cantar.

Cuando terminaron el ensayo regresamos al salón a terminar una actividad en el cuaderno, donde pintaron una mariposa, todos estaban sentados realizando lo que se les pidió, yo me encontraba cortando papel para darles a todos los niños, y vi a Santiago rayando los cuadernos de sus compañeros, uno de los niños que se encontraba al lado de Santiago estaba levantando su cuaderno para que no fuera rayado, sin embargo Antonio le pegó a Santiago porque le rayó su cuaderno. Le pregunté a Antonio el por qué pegó a su compañero y me enseñó su cuaderno rayado, así como también pude observar el cuaderno de Alan rayado.

Le pregunté a Santiago por qué estaba rayando los cuadernos y no contestó y le solicité ofrecer una disculpa a Antonio y Alan, así como también se sentara en mi silla al terminar de pintar. No obstante a Antonio le pedí que sobara a su compañero en su mano. Comenté el incidente sólo a la mamá de Santiago y me comentó que en casa no quería realizar la tarea y que hablaría con él.

## ENERO

Con respecto a este mes puedo decir que todavía seguía enfocándome en el principio donde los niños enriquecieron su lenguaje oral, reconocieron algunas propiedades de la escritura, así como también reconocieron distintas fuentes de información. Con base en los principios antes mencionados retomé la competencia

de lenguaje y comunicación aunada a todas las demás competencias marcadas por el programa.

Durante una clase de este mes, al inicio nos saludamos con la canción del periquito azul y sol solecito. Después nos sentamos en círculo, puse en el pizarrón la fecha del día y le pedí a Víctor colocar en el calendario una estrella para indicar el día de la semana, también les comente si les gustaban los cuentos, les pregunte si sus mamás les contaban algunos, cuáles eran sus preferidos. Formaron equipos y a cada equipo le entregue cuatro hojas con un número en la parte de arriba y un dibujo, el cual tenían que iluminar para después contar un cuento a partir de las imágenes observadas. Antes de comenzar a contar los cuentos subieron a desayunar y al regresar les pedí continuar con la actividad, la cual al principio les fue complicado realizar por lo tanto realice varias preguntas para inducirlos a lo que observaban e hicieran algún comentario. Posteriormente les proporcione algunos libros en los cuales identificaron algunas letras conocidas por ellos.

Al terminar las actividades antes mencionadas les proporcione unos zapatitos de plástico con agujetas y les di indicaciones de cómo meter y sacar la agujeta en los orificios de los zapatos, de tal manera que mientras ellos realizaban esta actividad yo escribía la tarea en sus cuadernos. Sin embargo Antonio y Santiago hicieron caso omiso de las indicaciones y comenzaron a aplastar el material para después aventarlo a sus compañeros. Uno de los zapatos le pego a una niña, por lo que comenzó a llorar, me acerqué a ella y le sobe donde le habían pegado. Por otro lado les explique a los dos niños que el material no era para lastimarse, sino para ensartar las agujetas en los zapatos de plástico, les solicité que sobaran a su compañera y pusieran el material en su lugar y se fueran a sentar, realizaron las indicaciones que les pedí sin embargo se veían enojados.

Otro día de la tercera semana de enero realizamos todas las actividades de siempre como saludarnos al iniciar la clase y la asamblea para informarles las actividades a



efectuar durante el día, también se les pregunto si sabían con qué parte de su cuerpo escuchan, tocan, comen o ven.

Después les mostré una lámina con los cinco sentidos y les expliqué brevemente las imágenes. Salimos a desayunar regresamos y retomamos la actividad. Les pedí que formaran un círculo, les mostré varias imágenes y les pregunté con qué parte del cuerpo podían ver, jugamos a la gallinita ciega. Les puse música se acostaron y realizamos ejercicios de relajación y al final les pregunté con qué parte de su cuerpo habían escuchado.

Para concluir les di un cuaderno en el cual tenían que iluminar un dibujo referentes al tema y a otro que pegarle sopa en el contorno mientras yo ponía tareas. Como iban terminando yo les solicitaba que se pusieran su suéter quienes no lo traían y se formaran en una fila. Santiago, por lo general, se retiraba de la escuela a la una de la tarde pero ese día habló por teléfono su mamá a la institución diciendo que pasaría por él más tarde. Por consiguiente le pedí a Santiago sentarse ya que se quedaría a comer. Me volteé a terminar el último cuaderno de tareas y en ese momento empujó a su compañero Víctor y por poco lo tira, sólo le pedí ofrecer una disculpa y que se sentara.

## FEBRERO

En este mes se les habló en la ceremonia y se les contó un cuento acerca de la Constitución Mexicana, así como también por motivo del día del amor y la amistad todas las maestras realizamos un intercambio entre los niños de cada grupo, organice en conjunto con las otras maestras un concurso de baile.

Cuando los niños entregaban su regalo a su compañero a varios niños les dio pena y como yo les pedí dar un abrazo algunos no querían. Sólo algunos sabían a quien le tocaba darles y sin preguntarles se paraban y entregaban su regalo.

También en este mes ingresó al grupo Fernanda, la cual venía de otra escuela. Era una niña que realizaba sus trabajos en cuadernos y libros de una forma muy limpia y ordenada, aprendía rápido, era extrovertida, le gustaba platicar mucho y se relacionaba fácilmente con los demás, así como también la seguían mucho para jugar.

Era prima de Antonio, él era muy celoso con Fernanda. El primer día que la niño entró al salón la senté con otras niñas y Antonio se enojó y le pregunté el por qué estaba enojado y me pidió que sentara a Fernanda con él.

En otra ocasión, en el mes de febrero, un día martes que les tocaba educación física realicé un circuito cerrado de juegos de desplazamiento donde tenían que pasar por la resbaladilla, aros y un gusano, les gustó tanto que no querían dejar de jugar.

Al terminar la clase de educación física les solicité reposaran un poco mientras yo acomodaba las mesas y bancos para que se pudieran sentar, cuando terminé tomaron sus alimentos de su mochila, sin embargo, Fernanda, Vanya, Jacqueline y Alexis fueron los últimos en sentarse, por lo tanto, les tocó compartir la misma mesa. En ese momento también fui a calentar la comida de algunos niños por lo que no me di cuenta que Antonio había cambiado su silla para la mesa donde se encontraba Fernanda y sus compañeros le decían que no cabía, lo cual era cierto. Sin embargo, cuando me estaba acercando a la mesa, Antonio empujó a su compañero Alexis que era el más cercano a Fernanda. Al llegar a la mesa le pregunté a Antonio el por qué había lastimado a su compañero, no respondió y tomé su mano para sobar a su compañero y le dije que debía regresar a su mesa porque ya no había lugar en la de Fernanda.

## MARZO

En este mes trabajé con base en la competencia de pensamiento matemático (número, forma, espacio y medida). Sólo en este período trabajé con los niños tres semanas, ya que salimos de vacaciones de semana santa. Por motivo del día de la

primavera se les regalaron a todos los niños de la escuela unas gorras con forma de animales antes de salir de vacaciones. Así como también se les entregaron cuadernos y libros con tarea para las vacaciones.

En una ocasión comenzamos una actividad cantando la canción derecha-izquierda en la cual los niños levantaron la mano como les iba indicando. También les pedí en otro momento tomar objetos de la canasta roja con la mano derecha y de la canasta verde recogerlas con la mano izquierda.

Al final les di un cuaderno y dos platos con pintura en los cuales pusieron su mano y después la plasmaron en el cuaderno, su mano derecha de rojo e izquierda de verde a algunos les estuve ayudando y como terminaban colocaban su cuaderno en donde les indicaba.

Antonio fue el primero en terminar y me pidió si podía jugar e hice un espacio para que jugara él y todos los niños. Al terminar la actividad los niños podían sentarse con Antonio a Jugar.

Cuando terminó Diego se fue a jugar y yo seguí ayudando a dos de sus compañeros que faltaban. Después observé que Diego se estaba subiendo en la espalda de Alan y sólo le dije que no hiciera eso porque podía lastimar a su compañero. Después de un rato escuché a Diego que lloraba sentado en el piso y le pregunté que le había pasado y señaló a uno de sus compañeros. Me dirigí a Santiago y le pregunté si él le había pegado y dijo que Diego se estaba subiendo en él y lo lastimó.

A Diego le dije que no se subiera en la espalda de Santiago porque lo lastima. Por otra parte, a la salida se le comentó al papá de Diego que se estaba subiendo a la espalda de sus compañeros por lo que uno de ellos se levantó en el momento que Diego estaba encima de su espalda y se dio un sentón y lloró, el papá dijo que él en casa no era así que es un niño muy tranquilo, sin embargo, en otra ocasión que se les dijo a los abuelitos que Diego seguía subiéndose en sus compañeros estos

decían que en casa cuando les tocaba cuidar de Diego él también quería jugar así con sus hermanas.

En otra ocasión, un día de este mes nos encontrábamos en el patio realizando una actividad y les explique en qué consistía el juego, les dije que escogería a tres niños primero y los demás se quedarían sentados, así como también en lugar de decirles por su nombre al niño que le dijeran porras y mencionaran el número de en su playera.

Un poco antes de terminar el juego escogí a Diego, a Antonio y a Alan; tenían que llegar a la meta y luego regresar y el que llegara a donde estábamos otra vez ganaba. En una de las carreras, Antonio empujó a Alan y se cayó. En ese momento ayude a Alan a levantarse y pedí a Antonio sobar a su compañero y no lo quería hacer y le pregunté el porqué de su enojo, aunque no me lo dijo me pude percatar que él quería ser el primero en llegar a la meta y como Alan iba ganando lo empujó. Después de pedirle muchas veces a Antonio ofrecer disculpas lo hizo, pero seguía enojado y ya no quiso seguir jugando.

## ABRIL

En este tiempo regresamos de vacaciones, yo terminé unos días antes del treinta de abril los dulceros para los niños, así como en conjunto con las maestras organizamos un convivio para los niños y juegos.

Por otra parte, además comenzamos a ensayar para el festival del 10 de mayo, para lo cual me propuse tomar en cuenta sus necesidades y gustos para que esta vez bailaran muy bien. Se ensayó todos los días, pero como observé que en algunas ocasiones si se ensayaba cuatro o cinco veces se comenzaban a distraer, opté por ensayar una o dos veces la misma canción en un solo día.

En este mes ingresaron al grupo una niña y un niño. A su ingreso se estuvieron trabajando nuevamente algunos juegos para integrarlos al grupo.

El diez de abril, como siempre, realizamos las actividades de rutina para después comenzar una actividad por lo cual les coloqué un friso en la pared, el cual contenía números grandes y figuras pequeñas y les repartí círculos, cuadrados, triángulos y rombos. Les pregunté si conocían los números y las figuras que observaban, después le pedí a cada niño coloreara un espacio en la lámina dependiendo de la figura que les había tocado, a la mitad de esta actividad fue la primera vez que ingresó Ángel al grupo, primero me presenté yo y le pregunté su nombre y comenzamos a jugar para presentarle a sus compañeros.

Al terminar el juego le pregunté a Ángel si conocía los números y figuras de la pared y también le di una figura y participó en la actividad, al terminar esta nos dirigimos al recreo.

Cuando regresamos al salón a Ángel le indiqué el lugar donde se sentaría. Les encomendé a dos niños la tarea de entregar cuadernos y al niño de nuevo ingreso le pedí sus cuadernos para realizarle el mismo dibujo de sus compañeros, cuando todos tenían su cuaderno les pregunté sobre las figuras en su cuaderno e indiqué cual sería la única que sólo marcarían con una x, sin embargo, cuando yo me encontraba observando cómo realizaban esta actividad los niños, Sandra me habló y me dijo que Ángel le había jalado el cabello y le pregunté a Ángel por qué lo hizo, se quedo callado y le pedí ofrecer una disculpa a su compañera y que no lo volviera a hacer. Me quedé en su mesa un rato, y a su vez, observaba a los demás.

En ese mismo mes en el tiempo que utilizo para poner tareas les di plastilina y les pedí hacer algún animalito de su agrado, todos estaban sentados y haciendo su figura cuando escuché a Vanya decir fuerte no y observé a Santiago aplastando la figura de plastilina de su compañera, le hablé a Santiago para que fuera a mi lugar, y se fue a meter debajo de la mesa, lo fui a buscar y le pedí que saliera de la mesa. Cuando salió, le pregunté si a él le gustaría que le aplastaran su figura de plastilina, y dijo no, entonces le pedí ayudar a su compañera a rehacer su perro, así como también disculparse con ella. Pero también le pedí su plastilina y no me la quiso dar y

se la dejé porque se me hacía tarde para terminar de poner indicaciones en los cuadernos de tareas.

## MAYO

En el periodo de mayo realicé diversas actividades relacionadas con la competencia de exploración y conocimiento del mundo, tomando aspectos donde los niños observaron seres vivos y elementos de la naturaleza, para que pudieran inferir y predecir a partir de lo observado y hacer suposiciones que les permitiera también formular preguntas.

No obstante, también retomé aspectos culturales y de su vida social para establecer relaciones entre el presente y el pasado de su familia y comunidad, aunque también se realizaron actividades donde distinguieron algunas características de su cultura.

Por ejemplo, el diez de mayo se realizó en la escuela el festival tradicional del día de las madres donde los niños participaron en un baile dedicado a sus mamás.

El día del evento fue muy emotivo, bailaron coordinados, contentos y algunas mamás estaban muy felices. A uno de los niños el coordinador le dio el micrófono para cantar, y eso motivó mucho a todos los niños y todos los niños del grupo se acercaron con su compañero a cantar la misma canción que bailaron.

Aunque en este mes puedo decir que también hubo varias ocasiones en las cuales se presentaron conductas agresivas por parte de algunos niños. Fue en este mes cuando reconocí que algo estaba haciendo mal o me faltaba algo porque yo no estaba resolviendo el problema.

Un día todos estaban sentados jugando, cuando les estaba explicando cómo tocarían la cabeza de su compañero con la pelota y a la vez tendrían que decir pato-pato y sólo a uno decirle ganso, ese niño tenía que correr de lado contrario al de su compañero, para que uno de los dos ganara el lugar vacío. Sin pensarlo Ángel se

paró de su lugar y empujó a sus compañeros de los lados y le quito la pelota al niño que le tocaba decir pato-pato; estaba comenzando a correr Ángel cuando le pedí darme la pelota y le dije que a su compañero le tocaba primero tener la pelota y después si alguno de sus compañeros le decía ganso, entonces él tenía que correr para ganarle su lugar pero si no ganaba, le tocaría decir pato-pato.

En otra ocasión Ángel le pegó a Alexis, recuerdo que ese día yo tenía que poner las tareas así que les di hojas y crayones a unos niños y a otros plastilina, dependiendo de lo que pidieran.

Después no me di cuenta cuando Ángel se paró y se quiso sentar en la mesa donde estaba Alexis, sólo escuche cuando comenzó a llorar, y fui a ver qué pasaba. Ángel no estaba en su lugar y había empujado a su compañero, y le pregunté por qué no estaba en su lugar y Ángel comentó que se quería sentar con sus compañeros pero ellos no querían, y no lo dejaron por más que traté de convencerlos. Antes de regresar a Ángel a su lugar le pidió disculpas a Alexis y cambié su hoja por plastilina, que era el material de sus compañeros.

Sin embargo, Ángel comenzó a molestar a sus compañeras de mesa así que esta vez lo senté solo. Pero nuevamente paso un rato y Ángel fue y rasguñó a Alexis, pero esta vez entró la profesora de tercero que se encontraba al lado de mi salón y a mí no me dijo nada pero a Ángel lo regañó y le dijo que no pegara. Ella no preguntó a los niños ni a mí exactamente qué había pasado, pero bueno también pudo ser que escuchó todo. Después de decirle la maestra de tercero a Ángel que ya dejara de estar pegando, solicitó a Alexis jalar el cabello a su compañero; a Alexis le costó muchísimo hacerlo, pero al final lo hizo y la profesora le dijo a Ángel, si le había dolido, el niño no contesto y la profesora le dijo que a su compañero también le había dolido.

A mí nunca me gustó esa forma de reaccionar, por parte de la profesora, pero como era la dueña de la escuela no pude redimir su autoridad y me sentí impotente.

## JUNIO

Prácticamente en este mes realicé un repaso de los temas vistos en los meses anteriores, no obstante, en este periodo trabajé con más énfasis en la competencia de expresión y apreciación artística así como también con todas las competencias, en cada uno de las semanas del mes.

En este mes realizamos instrumentos musicales, pintamos a ritmo de la música, con los pies y manos, les pregunté cómo se sentían con la música que escuchaban, si les gustaba o no. También cómo se expresaban por medio de su cuerpo a través de la música y el canto.

En la primera semana de junio realicé una actividad en la que cada niño tomó un aro del color que le indicaba y les pedía colocarse en un determinado lugar del aula, después produje ruido con unas maracas realizada días antes por los niños y al sonar recorrían todo el salón, pero cuando yo dejaba de hacer ruido los niños se colocaban dentro del aro en total silencio y el que hacía ruido tomaba su aro y se colocaba en mi lugar. También realizamos actividades en el cuaderno respecto al tema dentro y fuera.

Después de terminar la clase les solicité que hicieran una fila mientras yo buscaba los suéteres de algunos niños. Cuando escuché a Antonio decirle a Víctor "tonto" y lo empujó me acerque a la puerta y le dije a Antonio que no le dijera eso a su compañero, también pregunté por qué se estaban empujando, Antonio respondió que él estaba ahí y que Víctor se puso adelante. Víctor tenía cara de enojado y comentó que él quería estar adelante. Les expliqué, sobre cómo se podían lastimar si se empujaban y los mandé al final de la fila y si se seguían empujando los sentaría junto a mí.

En la primera semana de junio cuando llegué al trabajo, ya había algunos niños, estaban jugando en el patio, los saludé y me fui a dejar mis cosas al salón y me puse mi bata. Después a los niños de mi grupo les pedí formarse para ir al salón, pero me



di cuenta que Antonio traía una pistola de juguete y le pedí entregármela para guardarla y cuando se fuera se la regresaría, me dijo no, porque su papá se la había dado y que su papá también tenía una, después de estarle diciendo varias veces, me la entregó muy enojado y me dijo que su papá me iba a matar; en primera me sorprendió mucho lo que me dijo y hasta después reaccioné y le volví a comentar que no me la quedaría y se la daría a la hora de la salida, me hizo gestos y se fue a su lugar muy enojado.

A la salida pedí hablar con la mamá y le comente lo sucedido y dijo que no la quiso dejar en casa porque su papá se la regaló y dijo que no volvería dejar que trajera juguetes a la escuela.

### **3.2.2 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA EXPERIENCIA**

Una conducta agresiva es considerada cuando un niño ataca a alguien, lo amenaza o destruye pertenencias de otra persona. Así como también se puede dar a conocer que por lo regular en los niños las conductas agresivas se manifiestan dando patadas, pellizcos, empujones, golpes, gesticulaciones, resoplidos o expresiones faciales de frustración.

Tomando en cuenta lo escrito en el párrafo anterior, se puede decir que se han dado a conocer conductas agresivas de los alumnos de preescolar II del Colegio Andy, por tal motivo a continuación se hará una reflexión de la experiencia.

Para llevar a cabo la reflexión tomé en cuenta lo siguiente:

Algunos problemas a los que me enfrenté fueron, por ejemplo, el programa marca la importancia del juego en la etapa preescolar, asimismo es útil para lograr desarrollar en los niños sus habilidades y destrezas, por lo que todo se debe llevar a cabo a través del juego y así es como se debe enseñar. Pero en ocasiones la realidad es otra puesto que los cuadernos eran cuatro y tres libros en los que los niños también

tenían que trabajar, no obstante, la encargada y dueña de la escuela pedía que esos materiales estuvieran terminados al finalizar el ciclo escolar, y a veces por concluir esas actividades en los cuadernos, yo como docente, trataba más de alcanzar el objetivo de acabar los libros y cuadernos, en lugar de tomar en cuenta las necesidades de los niños que tal vez estaban aburridos o simplemente querían mi atención para convivir con los demás niños para sentirse parte del grupo, y no tratar de llamar mi atención y la de sus compañeros con jalones de cabello, como el caso de Ángel.

Por otra parte, también encontré contradicciones, pues yo pensaba y sabía cómo debía de trabajar, sin embargo, realicé todo lo contrario. Conocía acerca de la inteligencia emocional, pero no me puse en el lugar de los niños, por ejemplo, con Santiago, yo sabía que en casa había problemas ya que sus padres no estaban juntos y, tal vez, en ese momento no me informé de cómo ayudar a los niños que se encuentran con estas características, saber que debí haber puesto más atención en sus emociones en el cómo se sentía, así como tratar de que supiera que su maestra se comportaba con él de manera asertiva porque era empática y lo motivaba, siendo comprensiva amorosa y accesible tal vez si en algún momento él quería jugar, cantar en lugar de realizar alguna actividad en el cuaderno.

El simple hecho de acercarme a Santiago y preguntarle lo que hizo en casa un día anterior, me hubiera ayudado a ponerme en su lugar, puesto que conocería sus acontecimientos y a la vez lo comprendería; en lugar de sólo llamarle la atención cuando pegaba o molestaba a los demás.

En una ocasión me encontré en un dilema, y hoy me puedo dar cuenta que debí reaccionar de otra manera cuando una maestra pidió a uno de mis niños que le jalara el cabello a otro, porque su compañero lo había rasguñado. Por mi parte tenía ganas de decirle que no era la manera de arreglarlo y en los niños puede haber consecuencias a futuro, sin embargo, no hice nada y sólo observé, aunque me sentí impotente. Asimismo sé que debí haberle dicho a la profesora, que eso no se debía

arreglarse de esa manera, porque al niño que se le pidió jalar el cabello de su agresor simplemente reafirmaría que debe de reaccionar de la misma forma para defenderse de su agresor, aunque tal vez en ese instante no era el adecuado para decir mi punto de vista, pero sí hablar a solas con la profesora.

Mi formación profesional me permitió darme cuenta que los niños no son bancos a los que simplemente se les vacía información, además sienten y piensan como cualquier otra persona, así como también ellos aprenden de mi como yo de ellos. Asimismo que la socialización es muy importante ya que de ésta parten las relaciones interpersonales, de manera que los niños aprenden a relacionarse con los demás. Además en toda relación interpersonal interviene la comunicación de modo que entre las personas se debe dar la comunicación para saber cuáles son las necesidades tanto de unos como de otros.

Pero sobre todo que ante una problemática se debe de ir más allá, no simplemente ver lo superficial, sino hacer una reflexión, lo cual me permitió tomar en cuenta las características de desarrollo en la que se encontraban mis alumnos, por lo que sabía que tendían a ser agresivos, pero a su vez debería de ir disminuyendo su conducta al pasar el tiempo, aunque también si yo era agresiva con los niños me responderían de la misma manera.

Otro aspecto importante que retomé de mi formación para intentar comprender a los niños con conductas agresivas fue reconocer que provenían de distintos hogares, los cuales tenían su propia historia y contexto.

Por lo tanto, a continuación se da a conocer de una forma breve algunas características de la familia y personalidad de cada uno de los niños involucrados en algún comportamiento agresivo.

La información se retomó de comentarios que las mamás me daban a conocer, ya sea cuando se hablaba con ellas por un comportamiento agresivo de sus hijos o

cuando simplemente preguntaban cómo se habían portado los niños; aunque también como docente de este grupo observaba sus comportamiento y actitudes, lo que me da la pauta para describir su comportamiento dentro de la escuela y su personalidad, entre otras cosas.

## JOSÉ ANTONIO

En cuanto a su contexto familiar, vive con su mamá y papá, tiene una hermana mayor y un hermano menor, ha comentado la mamá de Antonio que a su hermano menor no lo quiere mucho; y en ocasiones le pega y se enoja cuando llora. La señora es tranquila, siempre pregunta si se portó bien, si trabaja y es la que lo regaña cuando se porta mal. También es la que lo lleva y recoge de la escuela, no trabaja se dedica al hogar. El papá de Antonio es chofer de un tráiler. En una ocasión, Antonio mencionó que su papá le dice que en la casa los hombres mandan y que no se deje de los niños que le peguen. De cariño en su casa le dicen Toño.

En la escuela Antonio es un niño que le gusta participar, es de los primeros en terminar primero las actividades como pintar, iluminar, cortar o pegar; sin embargo, en las actividades colectivas donde necesita correr, bailar o jugar le es difícil acatar las reglas, cuando se enoja y no se hacen las cosas como él quiere dice que no le gusta.

Con respecto a la personalidad de Antonio, es de carácter fuerte, es inquieto cuando no se le dan materiales, en muy pocas ocasiones se aburre al realizar alguna manualidad, le gusta ser el primero en realizar y termina cualquier actividad en su cuaderno, es participativo, observador, limpio, celoso de su prima que está en el mismo salón, con sus compañeros es imponente y les dice a qué jugar.

En un principio fue muy hermético con sus compañeros, le gustaba estar sólo ya con el pasar de los meses comenzó a tener un poco más de convivencia con sus compañeros niños.

## SANTIAGO

Es un niño de cuatro años, su contexto familiar es el siguiente; al principio de año vivía con sus dos papás y a finales de noviembre se separan y sólo veía a su papá los fines de semana.

Su mamá trabaja en una fábrica de dulces y su papá es profesor de inglés y sólo lo ve los fines de semana. Cuando a la mamá se le decía como se comportaba su hijo, en un principio sólo decía que hablaría con él, pero cuando fueron muy regulares las veces que se pedía hablar con ella, se veía que se enojaba con el niño y a veces lo regañaba, le decía que ya no le iba a comprar dulces y que no vería a su papá. Llegué a pensar en ya no decirle nada cuando eran incidentes menores.

En la escuela un día Santiago se escondió y tardé mucho en encontrarlo. Él se encontraba detrás de la puerta del baño, aunque muchas veces lo revisé y le hablaba por su nombre nunca respondió. Cuando lo encontré él sonreía, solamente lo abracé y le dije que estaba muy preocupada que debió haber respondido cuando le estaba hablando.

Se le comentó lo sucedido a la madre, por un momento pensé que su mamá estaría molesta, no podía ser posible que se me perdiera de vista, acaso no lo estaba cuidando, pero mi sorpresa fue todo lo contrario, la mamá me contó que también le había pasado lo mismo una semana antes en su casa, por lo que no se preocupó tanto, aunque se le hizo énfasis que a mí sí me había preocupado demasiado, por lo que comenzó a platicarme cuál era su situación familiar.

Por lo regular no quería trabajar, molestaba a los demás, sus cuadernos los maltrataba, a partir de enero al iluminar lo hacía como él quería, casi no ponía atención.

En cuanto a su personalidad se puede decir que es un niño observador, platicador e inteligente. Hay ocasiones en las que no quería hacer las actividades, sólo le gustaba

estar jugando, pedía mucho ir al baño, en ocasiones se tardaba en regresar al salón, por lo tanto, tenía que ir a buscarlo y lo encontraba en los juegos del patio.

## ÁNGEL

Vive con sus papas en casa propia, tiene una hermana mayor y dos hermanas gemelas menores que él.

Sus padres trabajan, el papá es abogado y su mamá es instructora en un gimnasio. También su mamá es quien lo lleva y recoge de la escuela, es una señora muy seria, por lo regular preguntaba cómo le fue al niño en la escuela, si se portaba mal, si trabajaba o si pegaba.

El niño ingresó a la escuela en abril, los dos primeros meses su estancia en el colegio fue de nueve a una de la tarde, pero después la mamá dijo que se quedaría hasta las cuatro porque sus hijas le demandaban mucha atención por lo pequeñas que eran.

En la escuela Ángel fue muy inquieto, travieso, pegaba sin alguna razón, trataba de llamar la atención de sus compañeros, si le ponía yo mucha atención trabaja bien, pero en el momento que lo dejaba se distraía y se tardaba al hacer su trabajo y, en ocasiones, no lo terminaba, hasta que me sentaba con él, aunque también fue muy cariñoso.

Le encanta escuchar cuentos, jugar en grupo, sentarse con sus compañeros a su alrededor, que lo tomen en cuenta. Es un niño tímido, casi no participa voluntariamente en clase, sólo cuando se le pregunta. Acusa a sus compañeros cuando le pegan.

Ángel por lo regular a sus compañeros les jalaba el cabello o les quitaba sus cosas, por ejemplo cuando los niños estaban realizando alguna actividad en el cuaderno los molestaba quitándoles los crayones o el material que estuvieran utilizando, esto

ocasiono que le fuera difícil integrarse al grupo, ya que su forma de actuar hacia que sus compañeros lo rechazaran y se enojaran con él cuando se sentaba con ellos.

## ALEXIS

Alexis vive con sus papás y abuelitos, es hijo único y está muy consentido. Sus padres son dueños de una tienda de abarrotes y ellos mismos la atienden.

Su mamá lo lleva por la mañana a la escuela y por la tarde lo recoge su papá. Sus padres se preocupan mucho por él, siempre preguntan si desayunó todo lo que le mandaron, si pegó o si terminó sus trabajos en el cuaderno.

En la escuela dentro del salón las actividades que se le ponen en el cuaderno, por lo regular, las termina al final, para que realice las actividades en el cuaderno se le tiene que estar diciendo dónde debe pegar cada uno de los materiales que se le dan.

Aunque no le gusta mucho realizar actividades en los cuadernos le encanta bailar, se emociona mucho al escuchar música, también le gusta escuchar cuentos.

En cuanto a su personalidad es tímido, y no habla muy bien, casi no se le entiende, señala más lo que quiere y habla con tono de voz muy bajo.

A sus compañeros los rasguña cuando quiere algo que tienen, no se los pide, simplemente se los arrebató por lo que sus compañeros se enojan y algunos sí lo agreden, otros no. A pesar de que agrede a sus compañeros mediante rasguños sus compañeros no lo rechazan en los juegos o cuando se sienta con ellos.

## DIEGO

Es un niño de cuatro años, su mamá es doctora y su papá paramédico. Vive en casa propia con sus papás y dos hermanas mayores.

Los abuelos por lo regular preguntan cómo se portó en la escuela y si se porta bien lo premian, y si no, lo regañan y le dicen que le van a decir a su mamá, la cual sólo en una ocasión asistió a la escuela en un festival. Por lo regular lo dejaban en la escuela su papá o tíos y por las tardes lo recogían en su mayoría sus abuelitos.

En la escuela Diego es un niño que se distrae con mucha facilidad, cuando se le dice que ponga atención se pone serio. Por lo general a su mesa es a la primera que me acerco para ver cómo está haciendo las cosas que se le piden, ya que le da flojera realizar las actividades diarias.

Es un niño que le gusta ir a la escuela, le agradan mucho las actividades fuera del salón, le encanta correr, bailar, jugar con la pelota y cantar. En estas actividades es atento y cariñoso. También en muchas ocasiones le gusta jugar de manera pesada con sus compañeros por lo que en ocasiones lo rechazan.

En cuanto a su personalidad es un niño muy alegre, pero muy platicador en el salón de clase con sus compañeras, se distrae con facilidad, en algunas ocasiones se burlaba de lo que le pasaba a sus compañeros.

Le cuesta trabajo integrarse con sus compañeros, en especial con niños, con las niñas es con las que más tiene contacto y le gusta corretearlas y abrazarlas. Aunque no le gusta compartir sus cosas, si alguien le quita algo se enoja.

Lo escrito con anterioridad permite darme cuenta que sí había circunstancias familiares que daban pauta para que los niños tuvieran conductas agresivas, sin embargo, como docente hubo cosas que no me ayudaron a resolver el problema, por ejemplo, no busqué alternativas que me permitieran solucionar de una forma más factible la problemática, mi reacción siempre fue la misma y como pedagoga sabía que existían diversos libros y estrategias para canalizar la agresividad de los niños. No obstante por falta de tiempo ya no lo hice, porque estudiaba, realizaba tareas, trabajaba y hacia mí planeación los fines de semana, entre otras cosas.



Cabe mencionar que como docente de este grupo es complicado criticarme, por lo que me es fácil justificar las actitudes manifestadas ante la problemática.

Sin embargo, puedo comentar que como docente del grupo mi forma de actuar siempre fue de que se sobaran, se pidieran disculpas, pero no enseñé a los niños a mantenerse en calma ante una provocación, no los estimulaba cuando llevaban a cabo un juego cooperativo, por otra parte, no cubrí la necesidad de Ángel de sentirse aceptado por sus compañeros, lo que hizo que Ángel en repetidas ocasiones se sintiera rechazado y agrediera a sus compañeros para llamar su atención.

Asimismo en una ocasión que la profesora de tercero, me quiso ayudar para que uno de los alumnos que agredía constantemente a sus compañeros, lo dejara de hacer, tal vez lo único que se logró fue que todos los alumnos del grupo se dieran cuenta que para defenderse de quienes los agreden, es responder de la misma forma, porque observaron como se le pedía al niño agredido realizar lo mismo que su agresor, ya que los niños “pueden aprender a comportarse agresivamente mediante el moldeamiento que los mismos padres, otros adultos o compañeros le ofrecen” (Serrano, 2000, 38). Es decir, que por medio de la observación se aprenden conductas agresivas las cuales se repiten porque se piensa que de esa manera es la correcta de actuar.

Aunque también se reforzó la conducta agresiva del niño agredido ya que se pudo haber dado cuenta que para conseguir lo que desea, en este caso que su compañero lo dejara de agredir, era igualmente necesario reaccionar de la misma forma que lo hizo su agresor.

## **CAPÍTULO IV PROPUESTA DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN PREESCOLAR**

En el siguiente apartado se da cuenta de la propuesta de orientación educativa con la finalidad de asesorar a las docentes de preescolar en cuanto a la inteligencia emocional. Con el propósito de promover en los niños la autorregulación de las conductas agresivas.

Además, la estrategia pedagógica a utilizar es un taller para las educadoras, las cuales podrán apoyarse en un manual que tendrá información relevante del tema.

### **4.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Se dice que hay analfabetismo emocional, por lo tanto, en la actualidad se pueden observar diversos tipos de problemas de conductas, como por ejemplo la agresividad.

Asimismo, se menciona que “en el caso de la educación preescolar es apremiante hablar del asunto en las aulas vemos niños que presentan diversas conductas como la agresividad hostil y agresividad instrumental; lo cual afecta la estabilidad de los grupos” (Ventura, 2007: 42).

Por lo que podemos decir que la agresividad dentro de las escuelas se está dando desde edades muy tempranas. Desde mi experiencia lo viví continuamente en el aula de clase, sin embargo, pensé que era una problemática que tal vez se estaba dando en el grupo a mi cargo por no contar con la experiencia suficiente como docente.

Lo cierto es que las profesoras de preescolar en algún momento de su labor educativa se enfrentan a conductas agresivas manifestadas por sus alumnos. Sin embargo, la improvisación para resolver este tipo de conductas, así como “la falta de preparación por parte de los educadores o la ausencia de habilidades emocionales

básicas provoca serios y graves problemas en el desarrollo madurativo de los niños, muchas veces irremediables” (Catret, 2002: 51).

Por lo que se ve la necesidad de prevenir las conductas agresivas por medio de un taller de Inteligencia Emocional para las profesoras de preescolar, lo cual permitirá a los docentes conocer sus emociones y comprender los sentimientos de los demás y esto, a su vez, lo transmitirán a sus alumnos.

La pasión por descubrir los perfiles emocionales de los más pequeños se trasmite. Es necesario hacerles ver cómo son y el partido que pueden obtener si enderezan su temperamento, si se autocontrolan, si dominan bien el genio fuerte que los convertirá en personas profesionales valiosas y con una extraordinaria capacidad para ayudar a los demás (Catret, 2002: 54).

## **4.2 FUNDAMENTACIÓN**

La realización de este taller se fundamenta en el Programa de Educación Preescolar 2004 (PEP 2004), el cual tiene carácter nacional y lo llevan a cabo los Jardines de Niños que tienen una población de niños con edades de tres y seis años de edad. El programa está organizado en diversos apartados, los cuales se darán a conocer de una forma breve.

### **FUNDAMENTOS**

En este apartado se da a conocer que tan importante son los primeros años de vida para desarrollar la identidad personal y para adquirir capacidades como lo es el lenguaje y la conquista intelectual.

### **CARACTERÍSTICAS DEL PROGRAMA**

El programa contribuye a la formación integral de los niños, está organizado por competencias, también toma en cuenta que los niños tienen conocimientos previos,

así como también tiene carácter abierto, esto significa que la educadora decide el tema y forma de trabajo para que los alumnos desarrollen sus competencias.

### PROPÓSITOS FUNDAMENTALES

Los propósitos son la base de las competencias que se favorecen, también enuncian los logros que se esperan tengan todos los niños que cursan este nivel.

Por ejemplo se espera que los niños desarrollen un sentido positivo de sí mismos; expresen sus sentimientos, empiecen a regular sus emociones; muestren disposición para aprender y sean capaces de asumir roles distintos en el juego, de trabajar en colaboración, de apoyarse entre compañeros, de resolver conflictos a través del diálogo.

### PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

Los principios pedagógicos tienen la finalidad de orientar la organización y el trabajo docente tomando en cuenta las características de los niños y su aprendizaje, para favorecer la eficiencia de la intervención educativa en el aula.

### CAMPOS FORMATIVOS Y COMPETENCIAS

Las competencias en las que se basa el programa están agrupadas en seis campos formativos, sin embargo se hace mayor énfasis en el campo formativo de desarrollo personal y social debido a que este campo toma mayor importancia para el diseño de la propuesta de orientación educativa en preescolar.

<b>LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</b>
Hay dos aspectos importante para desarrollar esta competencia es el lenguaje oral y escrito.
<b>PENSAMIENTO MATEMÁTICO</b>
Aquí se manifiesta que se pretende potencializar las habilidades básicas de abstracción numérica y el razonamiento numérico.
<b>EXPLORACIÓN Y CONOCIMIENTO DEL MUNDO</b>

En este campo se favorece el pensamiento reflexivo por que permite que los niños conozcan, entiendan y expliquen a su manera las cosas que pasan a su alrededor.
<b>EXPRESIÓN Y APRECIACIÓN ARTÍSTICA</b>
El campo está orientado para desarrollar en los niños expresión y apreciación musical, plástica, teatral y danza.
<b>DESARROLLO FÍSICO Y SALUD</b>
Se pretende proporcionar a los niños la intervención educativa para ampliar sus capacidades de control y conciencia corporal. En el aspecto de salud se busca promover prácticas y medidas básicas de seguridad para preservar la salud.

### CAMPO FORMATIVO DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Por último se da a conocer el campo formativo de desarrollo personal y social el cual será dado a conocer más afondo para entender mejor el porqué la Inteligencia emocional puede ayudar a regular las conductas agresivas.

En el campo de desarrollo personal y social se da a conocer sobre los procesos de identidad personal, competencias emocionales y sociales a lo cual se dice:

La comprensión, la regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales las niñas y niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social (SEP, 2004: 50).

En otras palabras los niños poco a poco comprenderán y regularan sus emociones lo cual les permitirá relacionarse con los demás. Sin embargo se dice que en la edad preescolar ya traen consigo un bagaje emocional por lo que identifican en los demás y en ellos mismos diferentes estados emocionales, lo cual les permite ser independientes al momento de integrar sus pensamientos, reacciones y sentimientos.

Posteriormente se da a conocer que:

El establecimiento de relaciones interpersonales fortalece la regulación de las emociones en los niños y niñas y fomenta la adopción de conductas prosociales en los que el juego desempeña un papel relevante por su potencial en el desarrollo de capacidades de verbalización, control, interés, estrategias para la solución de conflictos, empatía y participación en grupo (SEP, 2004: 51).

Por lo antes mencionado podemos decir que en el campo formativo de desarrollo personal y social se hace mención sobre como las emociones de los niños tienen un papel importante para lograr relacionarse los niños con sus pares, así como también para sentirse seguros y no frágiles en el contexto en el que se desenvuelven.

Ciertamente Frola (2007) manifiesta que las conductas agresivas tienen un trasfondo emocional y a los niños con este tipo de conductas les resulta muy difícil ponerse en el lugar del otro. Del mismo modo especialistas en el tema de conductas agresivas mencionan a las emociones negativas como un motivo para desencadenar la agresividad, aunque también se aprende a ser agresivo por imitación de las experiencias vividas en el contexto familiar, social o escolar.

Al respecto conviene decir, que si el educar las emociones proporciona beneficios para conocerse a sí mismos, ser empático con los demás y disminuir las conductas agresivas significa una oportunidad para los niños de preescolar para establecer sus prácticas emocionales fundamentales que estarán presentes a lo largo de su vida.

Por tanto, este campo formativo toma importancia para el diseño de la propuesta de la acción orientadora que se promueve con base en el modelo de consultoría y el área de prevención y desarrollo humano para favorecer la competencia de adquirir consciencia de las propias necesidades de los niños, puntos de vista y sentimientos y desarrollar su sensibilidad hacia las necesidades, puntos de vista y sentimientos de otros.

En consecuencia se favorecen y manifiestan estas competencias cuando el niño expresa cómo se siente y controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás, o evitan agredir verbal o físicamente a sus compañeros y a otras personas, además cuando cuida su persona y se respeta a sí mismo y apoya a quien lo necesita, entre otras cosas.

#### **4.3 OBJETIVOS**

- Que los maestros conozcan la importancia que tiene la Inteligencia Emocional para regular las conductas agresivas de sus alumnos.
- Que los maestros incorporen y apliquen en su planeación cotidiana estrategias adecuadas para regular la agresividad por medio de la Inteligencia Emocional.
- Que los niños de educación preescolar desarrollen su Inteligencia Emocional para regular sus conductas agresivas.

#### **4.4 METODOLOGÍA**

Las etapas que se llevarán a cabo para la realización del plan de acción nacen de la orientación educativa, tomando como referencia el modelo de consulta para diseñar la estrategia y lograr los objetivos.

Enseguida se dará a conocer, a grandes rasgos, las características que conforman el modelo de consulta.

Se dice que la manera de intervenir desde el modelo a utilizar puede ser de manera indirecta, individual o grupal y abarca diversas áreas pero la de suma importancia para esta estrategia es la de prevención y desarrollo humano.

Asimismo la consultoría está dirigida para ayudar “a afrontar y resolver no solo los problemas y deficiencias que una persona, institución, servicio y programa tiene, sino

de prevenir y desarrollar iniciativas y ambientes que mejoren cualitativamente y capaciten a los orientadores en el desempeño de sus funciones profesionales” (Martínez, 2002: 131).

El modelo se origina desde tres campos diferentes, el primero es el de las organizaciones donde al consultor se le conceptualiza como “agente de cambio” (Martínez, 2002: 132). El cual es una persona externa a la organización del consultante. Forma a los grupos, es encargado de innovar y dinamizar a las organizaciones al transmitir a los sujetos competencias, estrategias, técnicas que les permitan enfrentar y solucionar problemáticas. Las condiciones necesarias para alcanzar los objetivos son la creación de un clima adecuado para fomentar la creatividad y participación.

El segundo campo es el de la salud mental y se diferencian cuatro tipos de consulta (centrada en el cliente, en el consultante, en el programa y por último en la organización). El modelo tiene carácter preventivo y se centra más en el problema que en los sujetos y tiene como objetivo ayudar al consultante para solucionar los problemas a los que se enfrenta.

El último es el ámbito de la educación, a partir de los setenta se crea la figura del profesor consultor y también se define la idea de la presencia de un profesional (orientador) en los centros educativos para promover la colaboración entre los responsables del desarrollo de los alumnos.

Por otra parte Martínez (2002) da a conocer la existencia de tres modelos de consulta; prescriptivo, mediacional y colaborador.

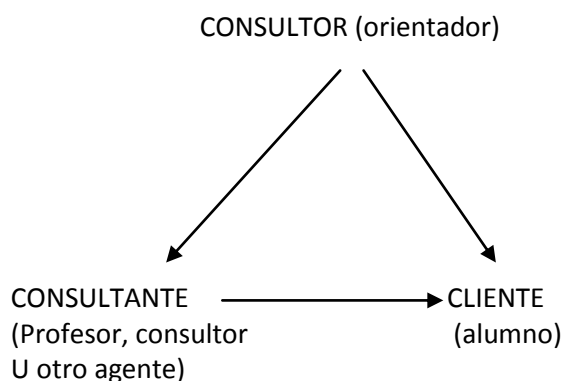
El primero consiste en hacer prescripciones directas para intervenir. En el segundo el consultor coordina y actúa de mediador ante los agentes que intervienen en la consulta, se utilizan estrategias de tipo no directivo. En el tercero el consultor ayuda al consultante para intervenir.



Al modelo de consulta se conceptualiza como un proceso mediante el cual se interviene de manera colaborativa, dándose una relación trídica entre el consultor-consultante-cliente, el cual “se basa en el intercambio de información y se propone solucionar problemas, prevenir dificultades, mejorar ambientes, capacitar a los profesionales, mejorar procesos de enseñanza-aprendizaje o cualquier otro proceso educativo” (Martínez, 2002: 140).

Por consiguiente, en el taller se pretende realizar una triada donde el orientador pretende capacitar a las educadoras de preescolar con respecto a la inteligencia emocional, para regular las conductas de los niños y, en consecuencia, las profesoras se conozcan a sí mismas, sean empáticas con los niños y, a su vez, orienten la educación emocional de sus alumnos.

La triada está conformada de la siguiente manera:



El modelo de consulta implica:

- Trabajar de forma colaborativa con docentes, directivos, alumnos o padres
- Tomar en cuenta al individuo y su contexto.
- Los objetivos se orientan para mejorar las relaciones ante los agentes educativos y así contribuir a la prevención de los problemas y al desarrollo integral de los sujetos.

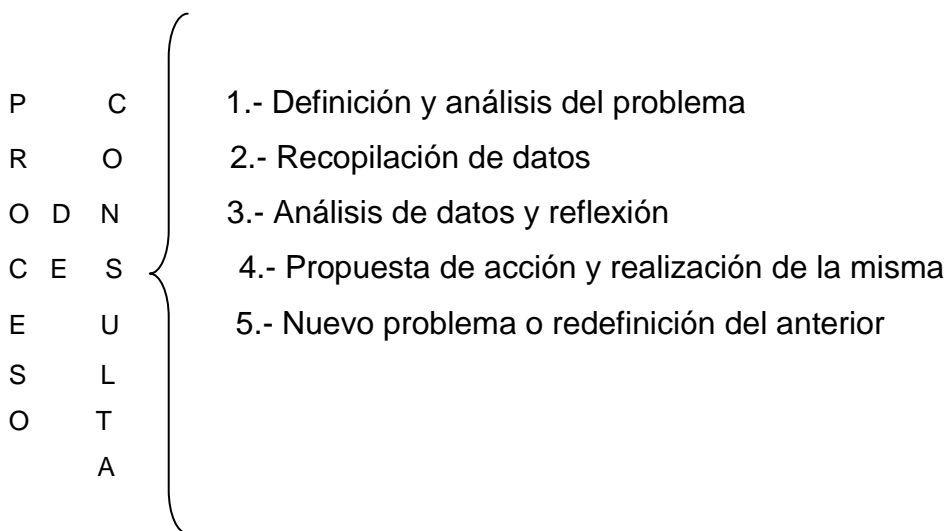
- El orientador asume las funciones de consultor, educador de profesores, consultor y educador de padres y la de consultor en la organización educativa y en la comunidad (Martínez, 2002).

Si se interviene por medio del modelo de consulta implica tener cuatro enfoques con base en la salud mental, conductual, el desarrollo de las organizaciones y el psicoeducativo, partiendo del proceso de asesoramiento, las estrategias de intervención así como el estilo de intervenir del orientador.

Martínez (2002) señala el objetivo de cambiar las actitudes del consultante y la adquisición de nuevas habilidades y como perspectiva de carácter remedial al enfoque basado en la salud mental.

Con respecto al segundo enfoque de base conductual la autora alude a una perspectiva terapéutica preventiva y de desarrollo, el consultante se inicia en técnicas de modificación de conducta de la persona receptora de la ayuda.

En el último enfoque se señala al desarrollo de las organizaciones, el cual se centra en contextos de donde emanan situaciones problemáticas para mejorar el clima de trabajo y tiene como perspectiva la prevención y el desarrollo en la organización.



Por otra parte, a continuación se hace mención de cuáles son las funciones del orientador como consultor en una institución educativa implicando los diversos agentes con los que trabaja, desde la perspectiva de Martínez (2002).

El consultor en un centro educativo se centra en los procesos de desarrollo de la propia institución, así como en las estrategias requeridas.

En cuanto al profesorado el consultor capacita y forma a los docentes y tutores para implicarlos en la acción tutorial y en la aplicación de programas generales de carácter preventivo, por consiguiente se pretende que los profesores muestren una actitud más abierta para colaborar y asumir responsabilidades.

Como consultor de padres, su trabajo es formar, ayudar y asesorar a los padres y madres para mejorar las relaciones en la familia y escuela, asimismo los asesoran para atender situaciones conflictivas que presenten sus hijos en la escuela, familiares y sociales.

Otro aspecto importante del modelo es que promueve el cambio de las instituciones con respecto a su organización, funcionamiento en las relaciones interpersonales, además de contribuir a la prevención de problemas, a la solución de los ya existentes, al desarrollo personal, social y vocacional de los sujetos” (Martínez, 2002: 148).

#### **4.5 ESTRATEGIA**

Se dice que hay diversas situaciones problemáticas que se inician en la infancia y la familia, una de ellas son los problemas de conducta, sin embargo, “la escuela puede hacer mucho en la intervención de estas situaciones y en evitar que el niño se deteriore más desde que empieza a entrar en contacto con los educadores” (Baena, 2003: 27).

Es decir, si en las aulas se manifiestan conductas agresivas, los educadores pueden implementar diversas estrategias que fomenten habilidades que les permitan a los niños regular de manera gradual sus problemas de conducta.

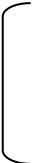
Es por ello que en este apartado, se propone dar a conocer que desde el campo de la orientación se pretende formar y capacitar a los docentes del preescolar desde una perspectiva preventiva, para que conozcan sobre la inteligencia emocional.

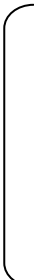
Partiendo de lo anterior se actúa desde el modelo de consultoría del campo de la orientación educativa para desarrollar una estrategia dirigiendo “un conjunto de disposiciones para alcanzar un objetivo” (Catret, 2002: 21), de tal manera que se parte de esto para la realización del taller dirigido a docentes y un manual de apoyo como estrategias del proceso de consultoría.

#### **4.6 TALLER**

La tarea de un agente de cambio reside en contribuir con estrategias con el fin de asesorar a los sujetos para resolver los problemas que le surjan o quiera prevenir. Es por ello que como estrategia para ayudar a las educadoras del preescolar se pretende desarrollar un taller.

Por otra parte un taller implica tener en cuenta tres aspectos como base:

- 1.-SERVICIO TERRENO 

Implica una respuesta profesional a las necesidades y demandas que surgen de la realidad en la cual se va a trabajar.
  
- 2.-PROCESO PEDAGÓGICO 

Se centra en el desarrollo del alumnado y se da como resultado de la vivencia que este tiene de su acción en terreno formando parte de un equipo de trabajo, y de la implementación teórica de esta acción.

### 3.- INSTANCIA TEÓRICO-PRÁCTICA

Dimensión del taller que intenta superar la antigua separación entre la teoría y la práctica al interrelacionar el conocimiento y la acción (Maya, 1996: 13).

Es decir, es necesario tener una visión clara de lo que se pretende hacer para satisfacer las necesidades a resolver, en función de centrarse en el desarrollo de los alumnos, para trabajar en equipo y llevar a la acción las reflexiones del conocimiento adquirido y de sus diversas experiencias.

Además, Maya (1996) describe cómo plantear, organizar y evaluar un taller, sin embargo, da la pauta para que cada persona interesada en crearlo organice las actividades dependiendo de sus intereses y características de los participantes y de su contexto, así como tomar en cuenta etapas las cuales permiten auxiliar en la construcción de habilidades, con el fin de dar paso a la participación y cooperación de los integrantes del taller.

### 4.7 MANUAL

A continuación se hace referencia a la forma para realizar un manual, ya que se utilizará en el taller como material de apoyo para la conceptualización y desarrollo de habilidades de las educadoras para guiar a sus alumnos en la autorregulación gradual de sus emociones.

La información que contiene el manual tiene la finalidad de “exponer los conocimientos básicos de una materia” (Martí, 2003: 289), en este caso sobre agresividad y el desarrollo de las habilidades para educar las emociones, y se estructura de la siguiente forma; Caratula, índice, introducción, conocimientos y bibliografía.

En la parte de anexos, se puede encontrar el manual que es pieza fundamental para llevar a cabo las actividades planteadas en el taller, porque contiene información relevante sobre inteligencia emocional, agresividad y actividades que las docentes pueden utilizar para favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional y la autorregulación de la agresividad en los niños.

#### 4.8 DISEÑO DEL TALLER

Para dar comienzo al diseño del taller se partirá del esquema.

SESIÓN	COMPETENCIA	TEMA	ACTIVIDADES
UNO	Establece la relación entre agresividad y la inteligencia emocional para promover la educación emocional de sus alumnos con base en la reflexión de sus propias experiencias y la comprensión de los conceptos	Agresividad y su relación con la inteligencia emocional  Inteligencia emocional y educación emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación</li> <li>• Juego</li> <li>• Video</li> <li>• Estudio de caso</li> <li>• Narración de experiencias</li> <li>• Lluvia de ideas</li> <li>• Conceptualizar</li> <li>• Recapitular</li> </ul>
DOS	Conoce y regula sus propias emociones y promueve el autoconocimiento y autorregulación de las de sus alumnos	Conciencia de las propias emociones Regulación emocional y expresión regulada de emociones.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Romper el hielo</li> <li>• Foto-recorte</li> <li>• Experimento emociones</li> <li>• Diapositivas</li> <li>• Discusión</li> <li>• Síntesis</li> <li>• Resumen</li> </ul>
TRES	Se acepta y se valora a sí misma y promueve la autoestima en sus alumnos	Autoestima	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rompecabezas</li> <li>• La isla</li> <li>• Cualidades</li> <li>• Nueva imagen</li> <li>• Recuento</li> </ul>
CUATRO	Es empática con los demás y promueve la empatía con sus alumnos	Empatía y habilidades de vida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conozco tus emociones</li> <li>• Experiencia vivida</li> <li>• Practica de empatía</li> <li>• Situación en el</li> </ul>

			aula <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recapitular</li> </ul>
CINCO	Diseña y aplica un Plan de clase con estrategias para el desarrollo de las habilidades de la educación emocional para la regulación de las conductas agresivas de sus alumnos.	Planeación de actividades para desarrollar las habilidades de la educación emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Romper globos</li> <li>• Revisar información</li> <li>• Plan de clase</li> <li>• Actuar una clase</li> <li>• Mapa conceptual</li> </ul>

## ACTIVIDADES DEL TALLER

Como se puede observar el taller está conformado por cinco sesiones, las cuales tendrán una duración de dos horas y está dirigido a educadoras de preescolar. Cabe mencionar que algunas actividades son ideadas por mí y otras fueron retomadas de Chabot (2009) y López (2003), sin embargo a algunas de esas acciones se les realizó cambios.

## PRIMERA SESIÓN

### PRESENTACIÓN

Al comienzo del taller se dará a conocer cuál es el tema del taller su finalidad, el conflicto cognitivo a resolver y las actividades a realizar.

### JUEGO

Como es la primera ocasión en la cual se tendrá contacto con las educadoras se utilizara la técnica del saludo para contribuir a crear un clima de confianza a partir del contacto personal, no obstante se les entregara un cartoncillo para escribir su nombre y pegarlo en su ropa.

La técnica consiste en formar dos filas y cambiar de lugar cada vez que escuchen un aplauso, también deberán saludarse, a la vez que van caminando o moviéndose, identificando los rostros de sus compañeros, sin hablar. La actividad se realizará durante cada cambio de actividad para mayor efecto.

## VIDEO

Después de observar el video, el grupo comienza a realizar un diagnóstico de la situación tomando en cuenta los personajes, para después llegar a un intercambio de ideas y opiniones que permitan contribuir a encontrar alternativas que ayuden a resolver la problemática.

## NARRACIÓN DE EXPERIENCIA

Asimismo, se les pedirá narrar algunas conductas agresivas de sus alumnos y cómo lo han solucionado.

## LLUVIA DE IDEAS

Después se realizará una lluvia de ideas sobre los siguientes conceptos (agresividad, emociones y educación emocional) de los cuales se harán anotaciones en el pizarrón. Asimismo se formarán equipos de dos y se les entregarán folletos (ver anexo) y se les indicará cuál es el apartado a analizar para dar a conocer de qué trata a sus compañeros.

Por último en esta primera sesión se pedirá, hacer una síntesis de lo que se realizó durante esta sesión y la docente que lo desee lo podrá compartir con sus compañeras.

## RECURSOS

Salón, Cartulina rectangular de quince por diez centímetros, video sobre agresividad, folleto.

## SEGUNDA SESIÓN

### ROMPER HIELO

En esta sesión iniciaremos para romper el hielo con el juego de las emociones y a cada uno de los integrantes se les proporcionara una tarjeta que tiene el nombre de una emoción (alegría, ira, sorpresa, entre otras). Cada persona se sentará en una silla, excepto la que diga la emoción, por ejemplo, alegría y las educadoras que



tienen esta tarjeta cambiarán de lugar, la que se quede sin lugar puede mencionar otra emoción o también puede decir juego de emociones pero si se dice así todas las integrantes cambiarán de lugar.

## FOTO-RECORTE

Después se pondrá a disposición de los participantes diversos recortes de seres humanos en actividades y gestos diferentes. Cada participante elige un recorte y se le pide que explique por qué piensa que lo representa. Dice cómo se siente emocionalmente ante el recorte. Los integrantes del grupo cuestionan al que habló, dejando de lado los comentarios de falta de respeto, además se les preguntará si es fácil reconocer y regular las emociones que uno tiene en diversas circunstancias.

## EXPERIMENTO EMOCIONES

Se introduce al tema explicando que con frecuencia experimentamos emociones de las cuales no acabamos de tener plena conciencia y se les dan algunos ejemplos.

Después se les da cada uno de los participantes una hoja con preguntas, las cuales tendrán que responder en diez o quince minutos.



- 1.- ¿Recuerdas una emoción que hayas experimentado en el transcurso de la semana?
- 2.- Describe la situación que ha originado la emoción
- 3.- ¿Cómo te sentiste?
- 4.- ¿Observaste alguna reacción en tu cuerpo?
- 5.- ¿Qué has hecho al experimentar esta emoción? ¿Cómo fue tú comportamiento?
- 6.- ¿Cómo denominarías a esta emoción?

Al terminar esta actividad se les pide reunirse en parejas, primero uno explicará la situación y emoción que describió para después el otro compañero realice lo mismo de tal manera que se tome conciencia que hay diversas experiencias en las que se sienten emociones las cuales se pueden experimentar en el cuerpo (palpitaciones,

respiración, tensión dolor de estomago, entre otras) y como consecuencia de las emociones nos comportamos de una manera determinada

### DIAPOSITIVA

Después se les mostrará una diapositiva y se pedirá un consenso para llenar los recuadros.

EMOCIÓN	CAUSA	RESPUESTA IMPULSIVA	RESPUESTA APROPIADA	RESPUESTA ADOPTADA	CONSECUENCIAS
					
					

### DISCUSIÓN

Se explica lo que son las conductas agresivas y a partir de qué se generan. Al terminar se pide a una participante que aporte ejemplos de comportamientos agresivos, para comenzar una discusión en grupo y se le pregunta a las educadoras ¿A qué se debe que algunas personas respondan agresivamente?, ¿Cuáles son las consecuencias de un comportamiento agresivo?, ¿Cómo te has sentido después de tener un comportamiento agresivo?, ¿Qué se puede hacer con el comportamiento agresivo?, ¿Crees que merece la pena intentar regular los comportamientos agresivos? ¿Intentas regular tu conducta agresiva?, ¿Conoces alguna persona que tienda a ser agresiva?, ¿Cómo son las relaciones con esta persona?

Después se introducirá la idea de cómo detrás de una conducta agresiva suele estar un pensamiento no correcto o apropiado y se pedirá que den sugerencias para cambiar estos pensamientos a través de la educación de las emociones.

## RECUENTO

Al finalizar un integrante del taller realizará un recuento de la sesión.

## RECURSOS

Tarjetas con nombres de emociones, sillas, recortes de personas, hoja de papel, bolígrafo, computadora, cañón y diapositiva.

## TERCERA SESIÓN

### ROMPECABEZAS

Al entrar al aula se dará a cada una de las docentes una parte de un rompecabezas, el cual tendrán armar y al finalizar se pedirá, leer en voz alta la definición de autoestima.

### LA ISLA

Después se les pedirá cerrar los ojos e imaginar que deberán pasar el resto de su vida en una isla apartada. En ella no tendrán problemas para satisfacer sus necesidades de comida, vivienda y ropa. Sin embargo, deberán tomar en cuenta a que dos de las personas de su alrededor. Deberán determinar las cualidades principales de esas dos personas e indicar por qué las escogen.

Por ejemplo: Elijo a... en caso de tener que permanecer un largo tiempo en la isla porque...

Elijo a... en caso de necesitar un buen consejo porque...

Elijo a... para reírme y divertirme con el porque...

### CUALIDADES

Se pedirá que escriban diez cualidades positivas y diez cualidades negativas, además se les solicitará pensar en su vida desde que nacieron y que traten de recordar aquellas cosas que han dejado una buena sensación en su memoria, para realizar una descripción de acontecimientos positivos que les han ocurrido a lo largo de la vida (anotarán los acontecimientos más importantes).

## NUEVA IMAGEN

Después tomarán en cuenta los dos ejercicios anteriores para realizar una nueva imagen, se trata que a partir de lo anterior elaboren una descripción de sí mismas, actualizada, equilibrada, realista y positiva.

Sin embargo, para la realización de esta nueva imagen se imaginarán mandar una carta a su mejor amiga contándole que conocieron una persona muy interesante. Esa amiga les remite una carta pidiéndoles que le cuenten todo lo que puedan de esa nueva persona.

En respuesta a su solicitud, deciden escribirle una carta en la que describen con gran realismo cómo es esa persona que han conocido recientemente (esa persona son ellas).

## RECUENTO

Al término de la sesión se pedirá recapitular lo realizado en las actividades, así como dar a conocer cómo se sintieron en cada una de las actividades.

## RECURSOS

Rompecabezas, hojas de papel, bolígrafo.

## CUARTA SESIÓN

### CONOZCO TUS EMOCIONES

Comenzaremos con esta sesión recortando en revistas imágenes donde aparezcan personas con expresiones emocionales. Después cada una de las participantes seleccionará dos recortes y preguntará a sus compañeras ¿qué emoción está experimentando la persona que se observa en la imagen?

### EXPERIENCIA VIVIDA

Para continuar se agruparán en pares y una de las participantes contará alguna experiencia vivida recientemente pero de forma objetiva, describiendo los hechos y

no los sentimientos provocados (por ejemplo, si la semana pasa fue su aniversario de boda y su pareja le regaló...)

Al finalizar el relato la misma persona debe tratar de adivinar los estados afectivos que sintió en cada uno de los acontecimientos (por ejemplo, si sintió alegría, euforia, amor...)

Después pedirá a la otra compañera confirmarle si acertó en los sentimientos descritos (por ejemplo, te sentiste muy alegre y sorprendida cuando abriste la puerta y viste a tu pareja con un paquete muy bonito en las manos). En caso negativo, deberá solicitar una explicación de cuáles fueron las causas de sus emociones y las relaciones con la situación concreta (por ejemplo, ¿por qué te sentiste desilusionada cuando abriste el regalo?).

Para clasificar lo que siente la compañera y sus explicaciones utilizarán el parafraseo de forma que lo entiendan (por ejemplo, entonces te sentiste desilusionada porque te regaló una batidora).

Al terminar el ejercicio se pedirá al azar que pase al frente alguna pareja de las cuales la persona que relató lo hará ante el grupo y su pareja dirá lo que sintió su compañera. En algunos momentos podrán interrumpir los observadores si lo creen necesario.

## PRÁCTICA DE EMPATÍA

La siguiente actividad es una práctica sobre empatía en la cual se describen tres relatos de situaciones vividas por alumnos. Después intentarán ponerse en los zapatos de los alumnos y mencionar cómo se sienten, la reacción que tendrían ante el profesor, ¿Cómo afectan las emociones en sus actividades personales y escolares?

## SITUACIÓN EN EL AULA

Después de la actividad anterior se pedirá que escriban su nombre en un papel que se les proporcionará, le realizarán cuatro dobleces y se meterá en una bolsa y se sacará un nombre y esa docente será quien estará encargada de escribir en el pizarrón.

Nuevamente se sacará otro nombre de la bolsa, pero esta vez la docente describirá una situación que haya vivido con uno de sus alumnos referente a la empatía.

El siguiente nombre que se saque imaginará ser el alumno de la maestra que describió la situación y responderá las siguientes preguntas:

¿Cuáles son sus emociones?, también imaginará sentir tristeza, frustración y humillación, y responderá ¿Por qué está usted triste?, ¿Por qué está usted frustrada?, ¿Por qué se siente usted humillada?, ¿Qué reacción quisiera que su profesor tuviera al respecto?, ¿Cómo afectan estas emociones sus actividades personales y escolares? Al terminar se pedirá a las demás comentar si ellas están de acuerdo con lo que su compañera contestó o qué responderían ellas y de qué forma sirve la empatía en las personas con conductas agresivas.

## RESUMEN

Para terminar se pedirá que resuman lo planteado el día de hoy pero realizando mímica.

## RECURSOS

Revistas, hojas con relatos vividos por alumnos, hojas blancas, bolígrafos, bolsa decorada.

## QUINTA SESIÓN

### ROMPER GLOBOS

Se comenzará la clase explicando el juego de los dardos para romper globos, dentro de ellos se encontrará información para que armen un periódico donde se dará a conocer las últimas noticias acerca de la inteligencia emocional.

#### REVISAR INFORMACIÓN

Después se pedirá que contrasten la información del periódico, con la del folleto que se les entrego en la primera sesión y se les mostrara cuales son los apartados a verificar.

#### PLAN DE CLASE

Después que recordaron qué es la inteligencia emocional, las actividades a realizar para desarrollarla, y las opiniones de los especialistas, ahora podrán comenzar a realizar una planeación de clase la cual contendrá algunas de las habilidades de la educación emocional para regular las conductas agresivas de sus alumnos.

Asimismo se establece que tomen en cuenta los aspectos que utilizan para su plan de clase en preescolar.

Al terminar de elaborar su producto se les pedirá que den una explicación de la mecánica que utilizaron para su elaboración.

#### ACTUACIÓN

Se elegirá una de las planeaciones realizada por las docentes para representarla y al término de la representación darán su opinión para verificar si la actividad ayuda a regular las conductas agresivas de los niños en edad preescolar.

#### MAPA CONCEPTUAL

Al término de la sesión se les pedirá realizar un mapa conceptual de la información que recibieron a través de las actividades efectuadas.

## RECURSOS

Un recuadro de madera, globos, cinta adhesiva, globos, dardos, hojas, pegamento, plumones, bolígrafo.



## CONCLUSIONES

En el primer capítulo se puede concluir que como es poco lo que se documenta sobre orientación educativa en preescolar, la intervención de esta disciplina en este nivel será de forma preventiva, para resolver adecuadamente las conductas agresivas, así como también otro tipo de problemáticas. Lo que me lleva a afirmar lo antes mencionado es porque por medio de la Orientación educativa se puede ayudar a todas las personas en todos los aspectos en que necesiten ser guiados. Asimismo para hacer la intervención se puede hacer directa e indirectamente a través de todos los agentes de cambio.

Por otra parte en el segundo capítulo se menciona que la agresividad es innata pero a su vez también se aprende, por lo tanto es susceptible de modificación, de manera que la inteligencia emocional es una estrategia pedagógica, adecuada para modificar y a su vez ayudar a los preescolares a autorregular gradualmente sus manifestaciones de conductas agresivas, además si se educan las emociones se tiene la posibilidad de conocerse a sí mismo y ser empáticos con los demás.

Aunque cabe mencionar que a los niños de preescolar les es complicado autorregular sus conductas agresivas, no obstante por medio de las personas que los rodean lo pueden lograr, es decir los docentes son un modelo para los alumnos que les puede ayudar a regularse gradualmente.

En cuanto a la sistematización de la experiencia, fue el parte aguas para hacer la reflexión de cómo reaccionaba yo, ante las conductas agresivas de los niños, no obstante sabía que había formas de solucionarlo pero no las busque, y siempre reaccione de la misma forma, sin resolver realmente el problema y me fije más en lo que hacían mis compañeras, en lugar de dar una solución adecuada para las otras profesoras y para mí.

Sin embargo el haber realizado esta tesina, me ayudo en lo personal a darme cuenta de la importancia y repercusiones que tiene el no resolver las problemáticas en el aula, pero me llena de alegría saber que otros profesores pueden ser asesorados en la implementación de estrategias, como lo es la Inteligencia Emocional a través de un taller.

El taller se desarrolla en capítulo cuatro, el cuál es sólo una propuesta que aunque no se llevo a cabo da la pauta para que las docentes de preescolar conozcan e implementen en su planeación estrategias de inteligencia emocional, para ayudar en la autorregulación de la agresividad de sus alumnos y con ello se dé un cambio en el comportamiento de los niños, y así se logre un desarrollo integral.

Con todo lo antes mencionado de cada uno de los capítulos, de forma general se puede decir que:

Como profesores de las instituciones educativas, encontramos conductas agresivas de los alumnos que a veces las dejamos pasar desapercibidas, sin darnos cuenta que en ocasiones, los profesores somos una pieza clave para convertir en una mejor persona al alumno.

Por ejemplo, se podría decir que la agresividad en los niños preescolares puede ser normal. Sin embargo, algunos conocedores en la materia hacen observaciones de la necesidad de guiar estas conductas desde la infancia, ya que en ocasiones si esas conductas agresivas persisten en la edad adulta repercuten de forma negativa convirtiéndose estas personas en ladrones o drogadictos, por mencionar algunos ejemplos.

Cabe mencionar que como docente observé conductas agresivas más marcadas en algunos niños que en otros, no obstante, durante la investigación encontré que era apremiante hablar sobre las conductas agresivas en preescolares, por lo que me di

cuenta que era una problemática que se está dando desde edades tempranas y que no era la única con este tipo de problemas.

Con la finalidad de buscar una solución a la problemática, encontré en el campo de la orientación educativa una alternativa para la construcción de una estrategia de apoyo que permite capacitar a las docentes de preescolar para que puedan prevenir o remediar el problema de manifestaciones de conductas agresivas.

Por lo tanto, como docentes y modelos de nuestros alumnos si somos conocedores de diversas estrategias para ayudarlos a autorregular su conducta agresiva de manera gradual, les daremos la oportunidad de mejorar en sus relaciones interpersonales.

A partir de mi experiencia como docente de preescolar viví la problemática de las conductas agresivas en el aula, asimismo, observé en una de mis compañeras la forma en que solucionaba los problemas de conducta agresiva de sus alumnos entre sí, y me di cuenta de que no era la manera adecuada de tratar y solucionar el problema, ya que reforzaba estas conductas con la consigna ojo por ojo, diente por diente.

A partir de esta sistematización me puedo dar cuenta que existen infinidad de estrategias que tanto a mí como a mi compañera, nos hubieran sido de utilidad; sin embargo, por la falta de búsqueda de alternativas, simplemente actuábamos sin hacer una reflexión.

Hoy puedo decir que para mí fue de gran utilidad el haber hecho una reflexión de mis acciones en mi práctica docente, por un momento fue difícil hacer una crítica o dar la opinión sobre mi compañera, me fue más fácil dar alguna justificación.

Para mi formación como pedagoga me puedo dar cuenta que la reflexión es una de las bases para desarrollarme como profesional, ya que al detectar mis errores puedo

responder a las necesidades de los alumnos, ya sea actualizando mis conocimientos o buscando estrategias que me permitan orientar a los niños en la búsqueda de soluciones.

A pesar de la ola de violencia que se vive en nuestro país, como docentes podemos poner nuestro granito de arena para mejorar esas conductas agresivas que los niños aprenden en el contexto en el que se desenvuelven, con el simple hecho de llevar a cabo alguna estrategia es una forma de contribuir para la educación de los pequeños.

Si partimos de educar sus emociones se está dando la pauta para tener la capacidad de percibir sus propios sentimientos y los de los demás, distinguir entre ellos y utilizar esa información para guiar su conducta.

La conducta se aprende de los modelos de los padres y personas que rodean a los niños, y si esos modelos son inteligentes emocionalmente, los pequeños recibirán mensajes positivos que les permitirán entender las consecuencias de sus conductas.

Como pedagogos tenemos diversos roles pero el más importante es saber que con nuestro actuar podemos cambiar pensamientos de otras personas para el beneficio de niños, adultos y ancianos. No hay que esperar a que surjan los problemas, hay que prevenirlos de tal forma que los niños cuenten con estrategias que les permitan afrontar los retos de la vida en nuestra sociedad contemporánea.

Recomiendo que los docentes sean empáticos con sus alumnos para entenderlos y reconocer sus emociones, pensamientos y actos, y sean emocionalmente inteligentes para llevar a cabo estrategias de educación emocional acordes con sus emociones, intereses y necesidades más sentidas de los niños.

Se dice que de la familia se aprenden las conductas, por lo tanto queda pendiente ayudar y asesorar a los padres para que se conozcan a sí mismos, sean empáticos

con sus hijos y a su vez ayuden a la autorregulación de las conductas agresivas de los niños.

## BIBLIOGRAFÍA

**Álvarez Rojo, Víctor** (1994). *Orientación Educativa y Acción Orientadora*. Madrid, EOS.

**Adam, Eva** (2003). *Emociones y educación*. Barcelona, Narcea.

**Asociación Mundial de Educadores Infantiles** (2006). *La educación en la primera infancia reto del siglo XXI*. España, Trillas.

**Asociación Mundial de Educadores Infantiles** (2008). *Programa de inteligencia emocional*. México, Trillas.

**Baena Paz, Guillermina** (2003). *Como desarrollar la inteligencia emocional infantil: guía para padres y maestros*. México, Trillas.

**Bisquerra Alzina, Rafael** (1996). *Orígenes y Desarrollo de la Orientación Psicopedagógica*. Universidad Barcelona, Narcea, S.A. de ediciones Madrid.

**Bisquerra Alzina, Rafael**, coordinador (2003). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona, Praxis Universidad.

**Goleman, Daniel** (1999). *La Inteligencia Emocional*. México, Vergara.

**Goleman y Cherniss, Cary** (2005). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Barcelona, Kairos.

**Catret, Amparo** (2002). *¿Emocionalmente Inteligentes?* Madrid, Palabras.

**Colbert de Arboleda, Vicky** (1994). *Argumentos de porqué intervenir en desarrollo infantil y estrategias complementarias en educación inicial, en segundas jornadas internacionales de educación inicial*. Gobierno de Jalisco, Secretaria de Educación.

**Chabot, Daniel** (2009). *Pedagogía Emocional*. México, alfaomega.

**Danoff, Judith** (1995). *Iniciación con los niños*. México, Trillas.

**Feldman Jean, R** (2005). *Autoestima ¿Cómo desarrollarla?* Madrid, Narcea.

**Flores Ramos, Estela** (2006) *La resolución de conflictos en el aula*. México, Trillas.

**Frola, Patricia** (2007). *Los problemas de conducta en el aula*. México, Trillas.

**Fuensanta Cerezo, Ramírez** (1999). *Conductas agresivas en la edad escolar*. Madrid, Pirámide.

**Fujimoto, G y Peralta, M** (1998). *La atención integral a la Primera Infancia en América Latina*. Santiago de Chile, Organizaciones de Estados Americanos.

- González** García, Clara Martha y González García, Silvia Isabel (2008). *La Orientación Educativa en las Escuelas Secundarias Durante el Siglo XX*. "Revista Mexicana de Orientación Educativa". 2ª Época, Vol. VI, No. 14, Marzo, México.
- Jara** H., Oscar (1994). *Para sistematizar la experiencia*. Costa Rica, Alforja.
- Lawrence** E., Shapiro (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. México, Javier Vergara.
- López** Cassá, Élia, coordinadora (2003). *Educación emocional*. Barcelona, Praxis.
- Maya** Betancourt, Arnovia (1996). *El taller educativo*. Colombia, LTDA.
- Martí** Castro, Isabel (2003). *Diccionario Enciclopédico de Educación*. Barcelona, CEAC.
- Martínez** González, Ma. De Codés (2002). *La Orientación Escolar*. Madrid, Dikson.
- Mendoza** de Gives, Agustin (1998). *Temas y debates actuales en el campo pedagógico*. Ponencia intervencional del Pedagogo-Orientador, desde el enfoque humanista dentro de las Jornadas Pedagógicas de Otoño UPN. México.
- Papalia**, Diane E (2005). *Desarrollo humano*. México, Mc Graw Hill.
- Reimers**, L. (1998). *Necesidades de educación básica y prioridad política de la reforma de la educación primaria*. En: la necesidad de una política de educación inicial en América Latina y el Caribe. Fernando. R. et al. México, UNESCO, pp 64-70.
- Rodríguez**, Ma. Luisa (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona, CEAC.
- Roffey**, Sue y OReirdan (2004). *El comportamiento de los más pequeños*. Madrid, Narcea.
- Rice**, F. Philip (1997). *El desarrollo de las relaciones entre pares*. México, Parson.
- Sadurní** i Brugué, Marta (2003). *El desarrollo de los niños, pasó a paso*. Barcelona, UOC.
- Secretaria de Educación Pública** (2004). *Programa de Educación Pública*. México.
- Serrano** Pintado, Isabel (2000). *Agresividad Infantil*. Madrid, Pirámide.
- Schaffer** IPH, Rudo (2000). *Desarrollo social*. México, Siglo veintiuno.
- Tapia** Alonso, Jesús (1997). *Orientación Educativa*. Madrid, Síntesis Psicología.
- Torres**, María Viviana (2007). *Agresividad en el centro escolar*. México, Lumen.
- Traín**, Alan (2003). *Niños Agresivos ¿Qué hacer?* México, Alfa Omega Narcea.

**Valles** Arándiga, Antonio (1996). *La inteligencia emocional de los hijos*. Madrid, Leos.

**Valles** Arándiga, Antonio, Valles Tortuosa, Consol (2000). *Inteligencia Emocional*. Madrid, EOS.

**Vélaz** de Medrano Ureta, Consuelo (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Málaga, Algibe.

**Ventura** Flores, Liliana (2007). *Agresividad en Jardines de niños*. "Revista Educare". Año 1.n.1. UNAM, biblioteca central, agosto, México.

## **PAGINAS ELECTRÓNICAS CONSULTADAS**

**Poy** Solano, Laura (2007). *Mayores índices de violencia en primaria que en secundaria*: INEE. <http://www.jornada.com.mx>. Diciembre del 2007.

**Aliste** Díaz, Aurora Vivianne (2007). *Educación emocional*. <http://antiguo.itson.mx/vasconsejos/documentos/voll-num4RVE-3-4-6.pdf>. Mayo de 2010.



**ANEKO**

# Manual para el docente



## CÓMO DESARROLLAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Las emociones son las protagonistas del mundo interior y de las relaciones con los demás. No es correcto negar o ignorar su existencia ni dejar en evidencia las repercusiones que tienen en la cabeza y en el corazón de todo ser humano (Catret, 2002: 50).

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	2
1.- AGRESIVIDAD EN NIÑOS.....	3
2.- AGRESIVIDAD Y EMOCIONES.....	4
3.-INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	5
4.-INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	6
5.-HABILIDADES PARA DESARROLLAR LA EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	7
6.-ACTIVIDADES DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA AUTORREGULACIÓN DE LA AGRESIVIDAD.....	9
BIBLIOGRAFÍA.....	20

## INTRODUCCIÓN

Desde edades tempranas se pueden observar en preescolares conductas agresivas como la agresividad hostil y agresividad instrumental por lo que es importante que las educadoras conozcan estrategias que les permitan abordar este tipo de conductas en sus alumnos.

El lector de este manual podrá encontrar diversos conceptos sobre agresividad, inteligencia emocional y como desarrollarla a través de las habilidades de la educación emocional para autorregular de forma gradual las conductas agresivas de los escolares de preescolar.

Se tiene como objetivo que las maestras conozcan la importancia de la inteligencia emocional e incorporen y apliquen en su planeación estrategias adecuadas para regular la agresividad. Así como también se fomente en los niños de educación preescolar el desarrollo de su inteligencia emocional para autorregular gradualmente sus conductas agresivas.

El manual está dividido en dos partes. En la primera parte se podrá encontrar la parte conceptual y en la siguiente parte actividades para educar las emociones de los preescolares.

## 1. AGRESIVIDAD EN NIÑOS

Para que podamos diferenciar cuando un niño necesita ayuda o no, por las constantes conductas agresivas que presenta dentro del aula es necesario conocer, los rasgos de la agresividad que sean propios de la edad.

“la conducta agresiva es mucho más frecuente en los primeros años, y posteriormente declina su frecuencia. El nivel máximo se da, aproximadamente a los dos años, a partir de los cuales disminuye hasta alcanzar niveles más moderados en la edad escolar” (Serrano, 2000: 25).

Sin embargo es verdad que necesitamos cierta agresividad para controlar nuestro entorno y llegar a ser independientes, pero también es necesario que aprendamos a regularla para mejorar la convivencia con los demás.

Asimismo si estas conductas persisten independientemente de la edad es probable que los pequeños tengan problemas en el futuro. Por ejemplo

algunos niños rechazan a sus compañeros que con frecuencia tienen este tipo de comportamiento y como consecuencia les es difícil relacionarse con sus pares. Lo cierto es que “muchas de las dificultades planteadas por los jóvenes se podrían haber evitado estudiando sus necesidades durante la primera infancia” (Traín, 2003:38).

Las conductas agresivas son: “conductas intencionales que pueden causar daño ya sea físico o psicológico, conductas como pegar a otros, burlarse de ellos, ofenderlos, tener rabietas (del tipo de arrojarse al suelo, gritar y golpear muebles por ejemplo) o utilizar palabras inadecuadas para llamar a los demás” (Serrano, 2000: 24).



## 2. AGRESIVIDAD Y EMOCIONES

Se dice que la agresividad puede ser una respuesta impulsiva a una situación frustrante o que este tipo de conductas se da por observación e imitación.

Es decir si un niño por medio de su entorno aprende a que solamente con conductas agresivas obtiene lo que quiere, para él eso va a estar bien.

Entonces si "las conductas agresivas se aprenden son susceptibles de modificación" (Serrano, 2000: 133).

Así mismo los seres humanos viven infinidad de experiencias que los hacen reaccionar de diversas maneras ante su contexto, puede ser de forma pasiva o puede ser de forma agresiva por vivir experiencias que los han vuelto duros e insensibles, que no les hacen sentir lo que los otros sienten cuando les pegan, pellizcan o jalonean, por lo tanto no son empáticos con sus pares.

Por ejemplo en una familia los hijos son educados por los mismos padres, se podría pensar que tienen la misma inteligencia y capacidad de afrontar retos que se van suscitando alrededor de su vida. Pero no es así, manifiesta Trían (1998) que las habilidades intelectuales y físicas crean una química única y también sus experiencias son distintas en algunos aspectos, evidenciando en sus reacciones, que las bases de sus emociones son diferentes. Por lo tanto algunos hijos son capaces de afrontar la vida y a otros les resulta difícil y se convierten en niños frágiles y emocionalmente vulnerables.

Los niños agresivos son frágiles y para demostrarlo, se expresan despreocupados y duros, "para proteger su propia fragilidad. Cuanto más frágil se sienta más agresivo será. Si fuese interiormente fuerte no tendría necesidad de actuar con agresividad" (Traín, 2003: 93).

También aunque los sujetos tengan un coeficiente intelectual muy elevado, no logran alcanzar sus

objetivos, y fracasan, por lo tanto no les han enseñado a reconocer sus emociones. “La sensación de fracaso y frustración conduce a la desesperación o a la agresión irascible” (Traín, 2003:94).

Paralelamente los niños frágiles se ven afectados en su capacidad de relacionarse con los demás, son en ocasiones rechazados por sus compañeros, no los aceptan en sus juegos y por consiguiente se van aislando y apartándose de sus pares, les cuesta trabajo comunicarse con los demás, se vuelven apáticos y aun más agresivos por no contar con la habilidad para relacionarse con los otros.



### 3. INTELIGENCIA EMOCIONAL

La inteligencia emocional (IE) tiene sus orígenes desde que surge la teoría de las Inteligencias Múltiples, la cual fue creada por Howard Gardner, consta de siete inteligencias. Inteligencia lingüística, Inteligencia musical, Inteligencia lógico matemática, Inteligencia espacial, Inteligencia Kinestésica, Inteligencia intrapersonal, inteligencia interpersonal.

Además antes se pensaba que al tener un coeficiente intelectual elevado garantizaba el éxito; sin embargo, al pasar el tiempo las investigaciones han demostrado que a pesar de tener un CI elevado muchas personas fracasan en lo profesional y emocional.

Goleman define a la Inteligencia Emocional como un “Conjunto combinado de capacidades que permite que una persona se regule a sí misma y a los demás” (Goleman 2005: 320).

Entonces al desarrollar la Inteligencia Emocional en los niños preescolares que muestren conductas agresivas dentro del aula, se les ayudará a autorregularse gradualmente a sí mismos y podrán desarrollar la habilidad de ser empáticos con sus compañeros, de tal manera que pueden regular gradualmente sus impulsos agresivos y tomen otras alternativas, cuando se tengan que afrontar a ciertos conflictos con los demás. Por lo tanto, se conseguiría mejorar las relaciones interpersonales.



#### **4. INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EDUCACIÓN EMOCIONAL**

Desde de la educación se tiene como finalidad el desarrollo integral por lo que abarca varios aspecto y uno de ellos es lo emocional.

Existen emociones positivas (alegría, empatía, tolerancia) y negativas (ansiedad, celos, pena) todas ellas forman parte de nuestro ciclo de vida y ayudan a los seres humanos a conocerse más; sin embargo, las emociones negativas puede causar en las personas conductas no saludables un ejemplo es la ira que puede desencadenar conductas agresivas.

En la etapa que es importante educar las emociones es durante la infancia y la adolescencia, dicho de otra manera “la infancia y la adolescencia son eventos críticos de oportunidad para fijar los hábitos emocional esenciales que gobernarán nuestra vida” (Goleman, 1999: 18).

Por lo que es indispensable enseñar a los niños a conocer sus emociones, a desear cambiar las emociones negativas, a encauzar sus sentimientos, aunque no se trata de suprimirlas sino de hacerlas conscientes, de conocer su papel y regularlas de forma positiva.

López (2003) menciona la importancia de que los niños conozcan estrategias de regulación para adaptarse a diferentes contextos y situaciones que favorezcan la resolución de conflictos, las conductas prosociales, la tolerancia, el respeto y la disminución de la agresividad verbal y conductual.

No obstante la regulación de las emociones depende de uno mismo; sin embargo, en el niño de tres a seis años el apoyo social y familiar es de suma importancia.

Por lo que podemos decir que si se desarrolla la inteligencia emocional en los niños les ayudará a autorregularse de forma gradual.

Ciertamente al desarrollar la IE, los niños y niñas alcanzaran un desarrollo personal mayor, es decir se conocerán mejor y conocerán mejor a los otros para poder solucionar problemáticas que surjan a partir de su conducta agresiva, de modo que se dé lugar a tomar la palabra, en lugar de las patadas.

## **5. HABILIDADES PARA DESARROLLAR LA EDUCACIÓN EMOCIONAL**

A continuación se dan a conocer algunas habilidades que se deben desarrollar para lograr hacer uso de la Inteligencia Emocional desde el campo educativo; aunque las habilidades de los individuos son diversas, se trata de impulsar las competencias de la educación emocional que “propone el desarrollo de la personalidad integral del individuo, de tal forma que esté preparado para afrontar los retos que se plantean en la vida cotidiana” (López, 2003: 11). Permitiendo que se eduquen las emociones de manera proactiva y ayude a los preescolares a autorregular su agresividad gradualmente, así como también accedan a una educación integral, a una vida plena y feliz.

Las competencias que permiten educar y desarrollar las emociones de niños preescolares se retoman de la propuesta de (López, 14: 2003).



## CONCIENCIA EMOCIONAL

Tomar conciencia del propio estado emocional y expresarlo a través del lenguaje verbal y no verbal, así como reconocer los sentimientos y emociones de los demás.



## REGULACIÓN EMOCIONAL

Capacidad de regular los impulsos y las emociones desagradables, de tolerar la frustración y de saber esperar las gratificaciones.



## AUTOESTIMA

La autoestima es la forma de evaluarnos a nosotros mismos. La imagen que uno tiene de sí mismo (autoconcepto) es un paso necesario para el desarrollo de la autoestima. Una vez nos conocemos y sabemos cómo somos, por dentro y por fuera, podemos aprender a aceptarnos y querernos (autoestima). Es por ello que empezamos a trabajar el autoconcepto para poder llegar a la autoestima.



## HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES

Consiste en reconocer las habilidades de los demás; saber ayudar a otras personas a sentirse bien; desarrollar la empatía (ponerse en el lugar del otro, hacer nuestros los sentimientos y las emociones de los demás); saber estar con otras personas, responder a los demás, mantener unas buenas relaciones interpersonales

(comunicación cooperación, colaboración, trabajo en equipo, resolución de conflictos de la vida cotidiana, etc.)



#### HABILIDADES DE VIDA

Experimentar bienestar subjetivo en las cosas que hacemos diariamente en la escuela, en el tiempo libre, con los amigos, en la familia y en las actividades sociales. Se trata de ofrecer recursos que ayuden a organizar una vida sana y equilibrada, superando las posibles insatisfacciones o frustraciones.



## 6. ACTIVIDADES DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL QUE FAVORECEN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LA AUTORREGULACIÓN DE LA AGRESIVIDAD

### ACTIVIDADES DE LA COMPETENCIA CONCIENCIA EMOCIONAL

“¿CÓMO SE SIENTEN?” (López, 2003: 35)

Los niños se sentaran formando un semicírculo o bien pueden poner las silla en filas como si fuera un teatro. El maestro se situara delante de ellos y les maltratará un sobre de colores llamativos. Este sobre contiene dibujos y fotografías de caras que reflejan diferentes estados de ánimo.

Después el educador les preguntara:

“¿Qué hay en este dibujo?” “¿Cómo está esta cara? (les proporcionará detalles expresivos; para ello utilizara muchos adjetivos descriptivos).

Dejara que los niños den la respuesta; posteriormente, reproducirá esta expresión a través de la expresión facial y corporal y los niños deben imitarla.

“MI CARA ME REFLEJA” (López, 2003: 40)

Los niños, en pequeños grupos, se pondrán delante del espejo juntamente con la educadora.

Aquellos que estén delante del espejo deberán contemplar su cara y mover las distintas partes de ésta. Posteriormente les pintaremos las diferentes partes de la cara con barras de maquillaje de diferente color y deberán poner la cara que les diga la profesora.

“CORREO DE LA SEMANA” (Flor, 2006: 155)

El educador puede tener una caja decorada donde se puede leer “CORREO DE LA SEMANA”, y explicar a los niños que sirve para que cada uno de ellos pueda escribir o poner una imagen, que quiera ya sea para la maestra o a cualquier compañero para hacerle saber que

se ha sentido muy bien, o por el contrario, bastante mal, a causa de su comportamiento.

La carta es absolutamente secreta y se deposita en la caja hasta el último día de cada semana, a la hora de la despedida la maestra abre la caja para ver si hay alguna carta. Si es así le da la oportunidad al autor de que hable primero por si quiere aclarar algo, y luego le pide opinión al aludido y al resto de compañeros para encontrar la mejor solución posible.

En caso de que haya también agradecimiento, animar a los pequeños para que feliciten al niño aludido y al que escribió el agradecimiento con un fuerte aplauso.

“VALORO A LOS DEMÁS” (Asociación Mundial de educadores infantiles, 2008: 49)

Se reparten ositos de gomita, a algunos cinco a otros dos, a otros tres y a otros ninguna. Se dejan libremente a ver cómo actúan, luego se les da a los que no han recibido ninguna gomita y todos cuentan por que

reaccionaron así y como se sintieron al recibir las gomitas y ante la actitud de sus compañeros.

“LA VARITA MÁGICA” (López, 2003: 39)

1.- Dentro de una bolsa muy llamativa habrá unas láminas con el dibujo de un niño que reflejan diferentes emociones. El maestro tendrá en sus manos una varita mágica con la que transformara el estado emocional de los niños (deberán cambiar su expresión facial y corporal) en función de lo que indique la lamina extraída.

2.- Un niño será quien tendrá la varita mágica y transformara el estado emocional de tres niños escogidos, que habrán de realizar la expresión que haya en la lámina. los demás deberán adivinar de que estado emocional se trata (aquí se realiza sin la ayuda del lenguaje oral, tan solo facial y corporal).

## **ACTIVIDADES DE LA HABILIDAD REGULACIÓN EMOCIONAL**

“QUE TRANQUILIDAD” (López, 2003)

Se comienza la sesión realizando una actividad muy movida en la que los niños se desplazan como quieran disfrutando de su máxima libertad.

Posteriormente deben de coger una colchoneta, que deberán desplazar en el suelo. Deben tumbarse sobre ella en una posición cómoda, sin ninguna sugerencia de la educadora, respetando sus propios deseos y procurando que se encuentren cómodos.

La educadora con gestos muy suaves y voz muy baja indicara que vayan callando poco a poco. El silencio les ayudará a descansar pausadamente.

Después nos concentramos en diferentes partes del cuerpo: primero los brazos, después las piernas y por último la cara. En las extremidades primero se sube un

miembro y después el otro. Mientras uno está en movimiento el otro se relaja.

En la cara se hará un suave masaje con las manos, ejecutando movimientos circulares sobre las mejillas. Una vez realizado se puede hacer con un compañero de la clase. Al finalizar los pequeños comentaran libremente lo que sintieron.

“¿QUIERES CANTAR CONMIGO?” (López, 2003: 95)

Los niños se sentarán formando un semicírculo. El educador se pondrá delante de ellos y les cantara la primera estrofa de la canción escrita en la parte de abajo, ayudándose con la expresión corporal y facial.

Posteriormente, el educador iniciará de nuevo la canción y hará pausas en cada frase para que después los niños lo imiten. Y así hasta finalizar la primera estrofa. En un tercer momento cantarán y expresaran a través del cuerpo y la cara toda la estrofa.

Se seguirán los mismos pasos con las otras dos estrofas de la canción.

1 Alegría	2 Tristeza	3 Ira
Muy contento estarás, si sonríes, si sonríes,	Si estás triste tu, juega y canta juega y canta.	Si alguien te hace enfadar, no le pegues no le pegues.
Muy contento estarás, Si sonríes más y más.	Si estás triste tu, Juega y canto tururú.	Si alguien te hace enfadar, Dile que quieres hablar.

“¿QUÉ PUEDO HACER CUANDO ME SIENTO ENFADADO?” (López, 2003: 97)

Los niños se sentarán formando un semicírculo. El educador les contara la siguiente historia.

1. Clara, nuestra amiga de clase, no siempre está contenta, hay cosas que la hacen enfadar. Su cara se muestra entonces diferente, ya no es alegre. Clara se enfada cuando no es la primera en la fila, cuando le rompen sus dibujos o cuando le pegan.

¿Cuándo ustedes se sienten enfadados que cosas los hacen enfadar?

2. Clara, cuando se siente enfadada por las cosas que he contado, tiene algunas formulas mágicas para que desaparezca su enfado; así se siente mejor y de nuevo aparece su sonrisa.

Se enfada cuando no es la primera en la fila, pero se dice a sí misma que no pasa nada, porque lo más importante es que esté en ella, eso quiere decir que se ha portado muy bien.

Cuando le rompen los dibujos se lo dice a su maestra o sino habla con la persona que se los ha roto y le dice que se siente enojada y que no le gusta que le hagan esto. Luego, le piden disculpas y de nuevo vuelven a ser amigos.

Cuando le pegan se lo dice a la maestra o sino habla con la persona que le ha pegado y le dice que se siente muy enfadada con ella y que no le gusta que le peguen.

Luego, le pide disculpas y de nuevo vuelven a ser amigos.

Sobre todo clara nos dice que lo más importante es que expliquemos que nos pasa a las personas que más queremos. Ellos nos ayudarán a sentirnos mejor. ¿Ustedes lo hacen?

“PIEDRA Y ALGODÓN” (Flores, 2006: 184)

El educador conversa con los niños acerca de cómo se sienten cuando alguien los trata mal o los trata bien. Les pide que den ejemplos de su vida personal en los que hayan tenido esos dos tipos de experiencias. El maestro debe participar en este sentido también, dando ejemplos reales que le han ocurrido en su infancia o como adulto.

Luego reparte dos o tres piedras y vario copos de algodón de diferentes colores para que los coloquen en una bolsa transparente y les expliquen que las piedras significan los sentimientos tristes o desagradables, y el algodón representa los sentimientos agradables. Les hace notar que cada uno posee ambos tipos de

sentimientos, igual que los mayores, pero es bueno aprender a usar los buenos y tratar de regular los que son desagradables para los demás.

La actividad consiste en que cada vez que cuando un niño haga algo que hiera los sentimientos de otros, éste le dé una de sus piedras para que la ponga en su bolsa. Si por el contrario recibe un gesto de su compañero que lo hace sentir bien, le da uno de sus cupones de algodón.

Las bolsas deben estar ubicadas en un lugar identificado como propio de cada niño, ya sea en un panel, en un corcho, etc.

### **ACTIVIDADES DE LA HABILIDAD DE AUTOESTIMA.**

“YO SOY ESPECIAL” (Feldman, 2005: 49)

Hacer que los niños se sienten en el suelo formando un círculo.

1. Cantar el primer verso de esta canción mirando por un marco de fotografía vacío o una cartulina recortada a 20 por 30 cm.

Soy especial,  
soy especial.  
Mírame y verás.  
Alguien muy especial  
Alguien muy especial.  
¡Y soy yo! (señálate).  
¡Y soy yo!

2. La educadora le dirá al niño que es especial porque....o le pedirá a los otros alumnos que digan como es el niño que tiene el marco.
3. Continuar pasando el marco y cantando a cada niño.

“NOMBRE RAP” (Feldman, 2005: 51)

- 1.- Preguntar a los niños si saben lo que es la canción rap. Explicar que es como una rima o canto con un fuerte ritmo.

2. Demostrar como aplaudir, castañear o hacer un sonido “sh, sh, sh, sh” mientras se dice el “nombre rap” abajo.

Mi nombre es (decir el nombre del niño)  
Estoy orgulloso al decirlo  
Tengo (decir edad) años,  
y hoy me siento grandioso.  
Yo soy bastante especial,  
no hay nadie como yo.  
Yo sólo seré yo mismo.  
¡Es la mejor manera de ser!

3. Usar el nombre de cada niño en el rap.

“SUPERESTRELLAS” (Feldman, 2005: 19)

1. Hacer una superestrella, para cada niño, en papel amarillo.
2. Decirles que todos tenemos características únicas y especiales: algo que hacemos bien, algo con lo que disfrutamos o algo sobre nuestros cuerpos. La docente dará algunos ejemplos o dejara que los

niños compartan lo que consideren sus características especiales.

3. Pedirles que peguen o dibujen su fotografía en el centro de la estrella; luego hacer que dicten sus características especiales para que la docente lo escriba en la punta de la estrella.
4. Animarles a que compartan sus estrellas con sus compañeros y después colgarlas del techo.

“EL DUENDE HOLGAZÁN Y EL ADA TRABAJADORA” (Asociación Mundial de educadores infantiles, 2008: 57)  
Esta es la historia del “Duende holgazán” (cada vez que se nombre, los niños se acostaran con cara de aburrimiento y brazos cruzados); y “Hada trabajadora” (cuando se nombre los niños se pondrán de pie, contentos y brazos separados del cuerpo y ambas manos en la cintura).

Cada mañana “Hada trabajadora” se levanta para ir al colegio y de camino pasaba a recoger a su amigo



"Duende holgazán" que solo iba al colegio algunos días y llegaba tarde. Por las tardes se iba al río o al campo de flores con sus amigos, mientras que "Duende holgazán" se quedaba en su seta sin hacer nada. "Hada trabajadora" siempre encontraba tiempo para hacer las cosas que más le gustaban.

Al llegar la noche, "Duende holgazán" piensa:

-¡Qué día tan aburrido he pasado!

Al mismo tiempo "Hada trabajadora"... decía:

-¡Qué día tan divertido y qué bien la he pasado!

Se puede inventar la historia con estos personajes tan largo como se quiera, teniendo en cuenta valorar el trabajo bien hecho para estar satisfechos de nosotros mismos.

"BAILO MEJOR CUANDO ME ANIMAN" ((Asociación mundial de educación infantil, 2005:62)

Se hará un círculo con todos los niños y se pondrá música de baile. En un primer momento todos bailaran libremente. El juego consiste en pasar de uno en uno a bailar al centro del círculo. Mientras uno baila los demás

deberán animarle a que haga movimientos cada vez más desinhibidos como: ¡Muy bien!, bravo, vamos otra vuelta" cuando el niño o niña se canse de bailar elegirá a otro para que lo sustituya.

Cuando termine el baile se sentarán todos a descansar y se hará un comentario general en el que cada uno hablara de lo que más le ha divertido: de cómo bailaron unos, si les gustaría bailar de otra manera, etcétera.

## **ACTIVIDADES DE HABILIDADES SOCIO-EMOCIONALES**

"QUIERO SER EL PRIMERO EN LA FILA" (López, 2003: 174)

El educador realiza una representación mediante títeres de una situación muy próxima a ellos. La representación consiste en unos niños que quieren ser los primeros en la fila; siempre se pelean para llegar a ser los primeros. En esta obra aparecerá un hada que les ayudara a resolver el problema.

Para ello se harán preguntas a los niños a medida que vaya avanzando la historia, a manera que reconozcan cómo se sientan los personajes ante el conflicto generado y también manifestar una actitud positiva para la resolución del conflicto.

“SE ME HA ROTO” (López, 2003: 179)

Los niños se sentarán formando un semicírculo y el educador les mostrara una imagen de una niña (Clara) con un libro roto, a quien le ha surgido un problema: “estaba mirando un cuento cuando, sin querer, mientras pasaba página, se le rompió una página del cuento”.

Preguntas y reflexiones

¿Qué le ha pasado a clara?, ¿Cómo debe sentirse? (triste, enfadada, preocupada), ¿Cómo te sentirías si te hubiera pasado lo mismo?, ¿Se te ha roto alguna vez un cuento o algún juguete sin querer?, ¿Has llorado?, ¿Qué puede hacer ahora clara?, ¿Cómo le ayudarías?

Solución

A continuación se les mostraremos cómo la niña de la imagen ahora tiene el libro completo.

Y se les dirá “A Clara se le ha roto una página del cuento que estaba mirando. Está preocupada por que le ha pasado una cosa que no le ha gustado. Sin querer ha estropeado un cuento, pero clara ha ido a pedir ayuda a su maestra y le ha contado lo que le ha pasado.

Su maestra le ha dicho que se tranquilice, que entre las dos arreglarán la hoja del cuento, poniéndole pegamento, la maestra ha felicitado a Clara por haberlo contado y haber pedido su ayuda”.

Preguntas para reflexionar. ¿Qué ha hecho Clara para solucionar el problema?, ¿Cómo crees que se sienta ahora?, ¿Tú habrías hecho lo mismo?

“UNA MANO AMIGA” (Flores, 2006: 166)

Cada niño recibe la mitad de una figura, que debe completar buscando a un compañero que tenga la otra mitad. De esta manera se forman parejas.

Durante una semana, las parejas se comprometen a ayudarse mutuamente en lo que necesiten. Cuando un niño acuda al educador en busca de ayuda, éste le recuerda que tiene a su amigo para que le pueda ayudar, y llama a su pareja para que intervenga. Se hacen reuniones para comentar cómo se están ayudando y cómo se sienten cuando ayudan y son ayudados.

“HACEMOS DE MIMOS” (Asociación mundial de educadores, infantiles, 2008: 102)

Los niños dramatizarán estados de ánimo a través del lenguaje no verbal. Se tendrán que imaginar que son mudos y tienen que expresar sus emociones y acciones con su cuerpo.

## **ACTIVIDADES DE HABILIDADES DE VIDA**

“MI COLEGIO” (López, 2003: 235)

Antes de realizar la actividad los alumnos darán un recorrido por toda la escuela, posteriormente, los alumnos dibujarán una hoja con el dibujo que simulara el colegio.

La docente dirigiéndose al grupo, pedirá que digan cosas positivas y negativas sobre el colegio, se les pueden hacer sugerencias o preguntar directamente.

Preguntas para reflexionar. ¿Qué hacen en el colegio?, ¿Para qué van al colegio?, ¿Qué pueden aprender?, ¿Qué les gusta?, ¿Qué no les gusta?

Cada vez que un niño diga una cosa positiva, pegará un adhesivo verde dentro del colegio dibujado y si es negativa de color rojo, al final la docente pedirá a los niños observen que color de adhesivo ha resultado

ganador. Conociendo el resultado, se puede pedir a los niños que opinen sobre el mismo.

“MIS AMIGOS” (Asociación mundial de educadores infantiles, 2008: 149)

Para introducir esta actividad se puede explicar un cuento o fabula a los alumnos que tenga como tema central la amistad.

Una vez leída la historia, se pide a los niños que expliquen que han sentido o cómo se han sentido al leer la historia.

Se pedirá a los niños que digan el nombre de sus amigos y de donde son: del colegio, del barrio...a continuación se les preguntará por que son sus amigos, qué les gusta de ellos. Las respuestas se dibujaran en la pizarra.

“PUEDO CONSEGUIRLO” (Flores, 2006: 120)

Explicar que es una meta u objetivo (cortar con tijeras siguiendo una línea, atarse los cordones, pintar sin

salirse). A primera hora del día recogerá la profesora los objetivos o metas que se proponen conseguir los niños o algo que van a intentar hacer. Al final del día hablaremos del esfuerzo y de la alegría de haberlo intentado.

“SOY POSITIVO” (Asociación mundial de educadores infantiles, 2008: 149)

Dramatizar una situación en la que un niño le pregunta a otro si puede jugar. Este le responde que no. Dramatizar las posibles formas de reaccionar. Por ejemplo:

Pensamiento positivo: “Jugaré con otro niño, jugare yo solo”.

Pensamiento negativo: “no es mi amigo no me quiere”.

Elaborar una lista de pensamientos negativos y sustituir por pensamientos positivos.

“POR FAVOR...GRACIAS” (Flores, 2006: 165)

Los niños se mueven por el salón mientras suena la música. Un niño tiene una varita mágica y un gorro de

magos, y puede hacer que se cumplan sus deseos, siempre y cuando lo pida “por favor” y de las gracias. Cuando se detiene la música, el niño señala son su varita a un compañero y le pide que haga algo, por ejemplo: que cante una canción, que salte como una rana, que imite a algún animal, etc. sólo le será concedido el deseo si cumple con la norma establecida.

Van cambiando de rol para que muchos puedan ser los magos. Si algún niño no quiere obedecer el deseo del mago, se puede cambiar el deseo y señalar a otro niño.

## BIBLIOGRAFÍA

- Asociación Mundial de Educadores Infantiles** (2008). *Programa de inteligencia emocional*. México, Trillas.
- López Cassá, Élia**, coordinadora (2003). *Educación emocional*. Barcelona, Praxis.
- Catret, Amparo** (2002). *¿Emociones inteligentes?* Madrid, Palabras.
- Feldman, Jean R.** (2005). *Autoestima ¿Cómo desarrollarla?* Madrid, Narcea.
- Flores Ramos, Estela** (2006). *La resolución de conflictos en el aula*. México, Trillas.
- Goleman, Daniel** (1999). *La inteligencia emocional*. Vergara.
- Goleman, Daniel y Charniss, Cary** (2005). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Barcelona, Kairos.
- Serrano Pintado, Isabel** (2000). *Agresividad Infantil*. Madrid, Pirámide.
- Traín, Alan** (2003). *Niños agresivos ¿Qué hacer?* México, Alfa Omega Narcea.