



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095 AZCAPOTZALCO

**“Estrategias para la autorregulación de emociones de niños de 4
a 5 años.”**

DENISS MARTÍNEZ VALENCIA

MÉXICO, D, F.

2015

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 095 AZCAPOTZALCO**

**“Estrategias para la autorregulación de emociones de niños de 4
a 5 años.”**

**Informe de proyecto de intervención docente para obtener el título
de**

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR CON
APOYO DE LAS TECNOLOGÍAS DE INFORMÁTICA Y
COMUNICACIÓN (LEPTIC-08)**

PRESENTA:

DENISS MARTÍNEZ VALENCIA

MÉXICO, D, F.

2015

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIDAD 095 AZCAPOTZALCO, D.F.

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

México, D. F., a 09 de diciembre de 2014


**C. DENISS MARTÍNEZ VALENCIA
PRESENTE**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo intitulado: **“Estrategias para la autorregulación de emociones de niño de 4 a 5 años”**. Opción: **Proyecto de Intervención** a propuesta de la C. Asesora Dra. **Angélica Irene Hernández González**, manifiesto a usted que reúne los requisitos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se les autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”


Mtra. Nancy V. Benítez Esquivel
Directora


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095
D.F. AZCAPOTZALCO

NVBE/LMVD/lgs

Agradecimientos

A mi familia por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad, muchos de mis logros se los debo a ustedes incluyendo este, me formaron con reglas y con algunas libertades, pero al final de cuentas me motivaron constantemente para alcanzar mis anhelos.
Gracias Papá, Mamá y Hermanas.

A mi esposo e hijos por su apoyo, comprensión, paciencia y ánimos que me brindan día con día para alcanzar nuevas metas, tanto profesionales como personales.
Los amo.

A mis compañeras y amigas que estuvieron y compartieron conmigo este gran esfuerzo, en especial a Ma. Elena Cortés y Elizabeth Ortiz quienes me apoyaron y ayudaron hasta el final de esta meta.

A mi directora de tesis la Dra. Angélica I. Hernández por brindarme la oportunidad de recurrir a su capacidad y experiencia, que han sido fundamentales para la concreción de este trabajo.

Agradezco a todos mis maestros de la licenciatura por el conjunto de conocimientos que me otorgaron, a la UPN por ser la institución que me brindo la oportunidad de superarme y contribuir para ser una mejor docente.

ÍNDICE

JUSTIFICACIÓN.....	1
MARCO TEÓRICO.....	4
DIAGNÓSTICO INICIAL.....	20
SITUACIÓN DE DIAGNÓSTICO	
“El rey pide”.....	21
INDICADORES GENERALES DE DIAGNÓSTICO.....	24
ESTRATEGIAS.....	26
Actividad 1. “Mis Emociones”.....	28
Actividad 2. “Soldados de Acero”.....	32
Actividad 3. “Fichas Rápidas”.....	35
GRÁFICAS DE RESULTADOS DE LAS ESTRATEGIAS	
Actividad 1. “Mis Emociones”.....	39
Actividad 2. “Soldados de Acero”.....	45
Actividad 3. “Fichas Rápidas”.....	49
DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN.....	53
ANEXOS.....	56
Anexo 1. Gráficas de indicadores de diagnóstico.....	57
Anexo 2. Lámina de emociones.....	76
Anexo 3. Hoja para descripción de emociones.....	78
Anexo 4. Cuento “La Tortuga”.....	80
REFERENCIAS.....	83

Justificación:

Con el programa de educación preescolar 2004 (PEP 2004) se han puesto en marcha propósitos para mejorar la calidad educativa de los niños y las niñas, constituyendo un espacio para que los niños convivan con sus pares y con adultos, contribuyendo con el desarrollo de la autonomía y la socialización.

Un desafío importante dentro del preescolar es reconocer que los niños y las niñas son sujetos capaces de pensar, reflexionar, comprender el mundo, comunicar sus ideas y construir aprendizajes a partir de sus experiencias.

Posteriormente se da continuidad con la reforma educativa haciendo modificaciones al (PEP 2004) para plasmarlas en el programa de trabajo de preescolar (PEP 2011) constituyendo una articulación entre los tres niveles de educación básica.

Reconociendo la diversidad social, se espera que en la etapa del preescolar los niños y las niñas vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje.

Dentro de la educación preescolar es fundamental que aprendan a regular sus emociones para poder mantener una socialización dentro y fuera de la escuela, respetar reglas, actuar con iniciativa y autonomía, pero sobre todo poder resolver conflictos a través del diálogo, siendo esta etapa uno de los periodos importantes para que puedan, reconocer, demostrar e identificar cada una de sus emociones.

El reconocimiento de emociones en el preescolar es una área que se puede trabajar dentro del aula, para ello es necesario diferenciar entre lo que es una emoción y como se dividen (básicas y secundarias), incluso tener presente que es un estado de ánimo y el proceso que implica una situación o episodio emocional, y así poder propiciar que los niños (as) logren actuar de manera adecuada en diferentes situaciones que se le presenten.

Cabe mencionar que los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil tienen un carácter integral y dinámico basado principalmente en la interacción de factores internos (biológicos y psicológicos) y externos (sociales y culturales), por lo cual la autorregulación de emociones resulta ser un proceso gradual y paulatino para los niños (as) (PEP 2011).

Por estos motivos y tomando en cuenta el programa de educación preescolar (PEP 2011) que menciona:

La comprensión y la regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales los niños y las niñas logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social” (PEP 2011 pp.74).

Por lo tanto:

“La comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas, a organizarlas y darles significado, a controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social particular” (PEP 2011 pp.75).

Como lo menciona el programa de preescolar 2011, la autorregulación de conductas emocionales se encuentra como aspecto imprescindible a orientar dentro del aula, por tal motivo en este proyecto se hace necesario retomar los argumentos antes mencionados del (pep 2011), ampliando y desglosando un marco conceptual referente a las emociones para justificar y analizar teóricamente logrando así una buena intervención educativa, por lo cual es responsabilidad de las educadora llevar a cabo y diseñar estrategias didácticas donde los niños enfrenten situaciones en las que puedan identificar emociones y desarrollar la capacidad de reconocer y manejar adecuadamente sus conductas emocionales como se concreta en este trabajo.

La regulación de emociones involucra todos los aspectos de la adaptación humana, vivir y aprender exigen que las personas en este caso los niños y niñas reaccionen ante los acontecimientos de un mundo cambiante y una vez que lo

logran aprenden a regular esas reacciones, como lo menciona el programa de estudio 2011, dentro del campo formativo: Desarrollo Personal y Social, donde este campo se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el procesos de construcción de identidad personal, y la comprensión y regulación de las emociones para establecer relaciones interpersonales, es un proceso que se va adquiriendo gradualmente.

El aspecto que se debe trabajar en el aula es el desarrollo de la Identidad Personal, y en el presente trabajo se diseñará una propuesta de intervención para lograr la competencia de actuar gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa y en específico se trabajará para lograr el aprendizaje esperado de:

Controlar gradualmente sus conductas impulsivas que afectan a los demás y evitar agredir verbal o físicamente a sus compañeros o compañeras o a otras personas.

Por lo que el objetivo de este proyecto es; Que los niños(as) identifiquen y expresen sus emociones siendo este el primer aprendizaje para posteriormente lograr autorregular sus conductas.

Marco Teórico

¿Qué es una emoción?

Son procesos afectivos de corta duración y elevada intensidad, los que generan modificaciones psicológicas significativas, la emoción es circunstancial ya que se produce ante la aparición de un estímulo de un contexto específico (Reidl, 2005).

Las emociones implican por lo general cambios fisiológicos, además de modificaciones faciales, posturales o conductuales.

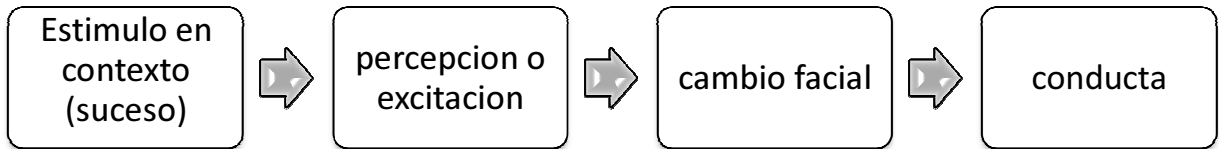
Por lo tanto se puede conceptualizar a la emoción como una estructura compuesta de un conjunto de transformaciones que alteran el cuerpo de la persona y sus relaciones con el ambiente, y estas transformaciones llevan a cabo instrucciones que cambian la situación en la que se percibe la persona, una instrucción que funciona para permitirle avanzar a los proyectos con los que está comprometido (Reidl, 2005).

Cualquier emoción se podría caracterizar como una forma particular de percibir la situación en la que se encuentra la persona, esta percepción es realmente una transacción entre la persona y el ambiente e involucra un número de elecciones que le dan significado a aquello que ocurra por lo cual no podrían separarse de las condiciones que las justifican ni de las acciones que las demandan (Reidl, 2005).

La emoción es parte de todas las transacciones decisivas con el ambiente, guía dirige y a veces desorganiza la acción, es parte importante de las relaciones personales. Todas las emociones deben verse como complejas transacciones con el medio.

Por lo cual todas las modificaciones de las emociones se ven como conductas estereotipadas que se manejan o se pretende que se manejen de la misma forma.

La conducta emocional se mueve en función de una cadena de sucesos, como la siguiente:



Según Bisquerra Alzina (2000) las emociones se clasifican en emociones positivas y emociones negativas que son:

Emociones negativas:

Ira: rabia, cólera, rencor, odio, furia, indignación, resentimiento, exasperación, tensión, excitación, agitación, irritabilidad, violencia, enojo, celos, envidia.

Miedo: temor, horror, pánico, terror, pavor, susto, fobia, ansiedad, inquietud, incertidumbre.

Ansiedad: angustia, desesperación, inquietud, estrés, preocupación, anhelo, nerviosismo, consternación.

Tristeza: depresión, frustración, decepción, aflicción, pena, dolor, pesar, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, disgusto.

Vergüenza: culpabilidad, timidez, inseguridad, vergüenza ajena, bochorno, pudor, sonrojo.

Emociones Positivas:

Alegría: entusiasmo, euforia, excitación, contento, diversión, placer, gratificación, satisfacción, éxtasis, felicidad, gozo, diversión.

Humor: provoca sonrisa, risa, carcajada.

Amor: Afecto, cariño, ternura, simpatía, empatía, aceptación, confianza, amabilidad, afinidad, respeto, devoción, adoración, gratitud.

Felicidad: gozo, tranquilidad, paz interior, dicha, satisfacción, bienestar.

Sin embargo también existen emociones que no son positivas ni negativas, como la sorpresa, esperanza y compasión.

De este modo, las emociones y la vida emocional tiene facetas múltiples e implican la consideración de diversos factores como:

- a) biológicos. Información codificada en los genes.
- b) sociales. Reglas y otros artefactos culturales.
- c) psicológicos. Esquemas o estructuras de conocimiento.
- d) cognitivos. Procesos cerebrales.
- e) fisiológicos. Cambios físicos.

Así como componentes expresivos e internos (Schore, 1994).

Los factores anteriores se han tomado en cuenta para clasificar a las emociones en: básicas y compuestas o secundarias. Asimismo, se plantea una estructura jerárquica que se divide en tres niveles de complejidad para los procesos afectivos, en un primer nivel están las respuestas emocionales de nivel muy inferior, casi reflejas como sobresalto o disgusto, en el segundo nivel, están las que surgen de circuitos cerebrales sensorio-motrices extensos que pueden tener consecuencias sostenidas conductuales y afectivas que duran más allá de las condiciones precipitantes, y que además generan estados conductuales flexibles y ayudan a coordinar una gran cantidad de actividad cerebral, y por último en un tercer nivel se encuentran los sistemas de sentimientos superiores que permanecen principalmente como estados subjetivos internalizados y que solamente pueden ser estudiados en los seres humanos (Reidl, 2005).

Tal como dice Reidl,(2005) el estudio de las emociones del primer nivel no arroja mucho en lo que a las emociones humanas se refiere, las de tercer nivel ya cuentan con un alto grado de complejidad, por lo tanto son las de segundo nivel, las que se deben de estudiar ya que se considerarían como emociones básicas.

De lo antes señalado se puede decir que una emoción básica tiene características específicas como, una duración breve, es intensa, está provocada por un objeto reconocible, tiene una función motivadora que prepara, mantiene y orienta al comportamiento fisiológico, expresivo, conductual y afectivo.

Bronson (2000) señalan que las emociones contienen tres aspectos diferentes de identificación:1) una forma prototípica de expresión, típicamente facial: 2) un patrón consistente de cambios autónomos y: 3) un estado de sentimiento subjetivo distintivo. Además cada emoción representa una respuesta a un tipo específico de eventos que permite que surjan formas características de comportamiento adaptativo.

Principalmente las emociones básicas son las que cumplen funciones vitales, una emoción puede ser vital para la sobrevivencia de la especie, de la sociedad o para la propia persona.

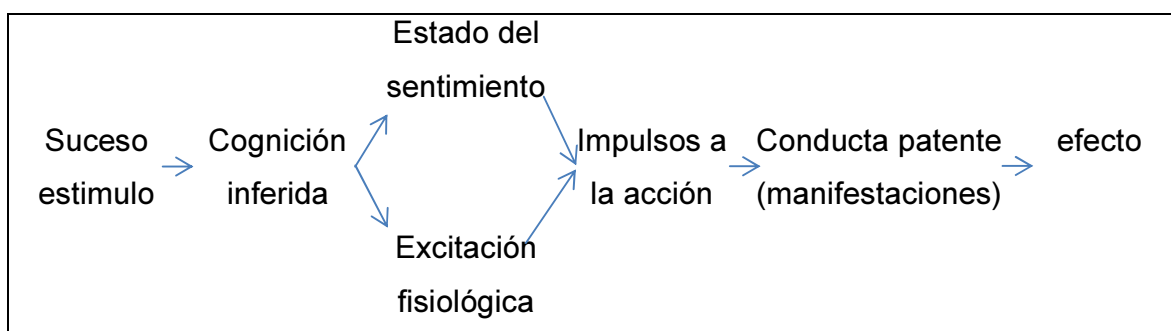
Las emociones básicas son importantes porque permiten manejar tareas fundamentales de la vida, tienen una evaluación innata que se puede observar ante los demás, surgen muy rápido y duran muy poco, se experimentan con frecuencia y tienen señales físicas universales.

Reidl, (2005) menciona cuatro emociones básicas o primarias: ira, miedo, tristeza y alegría y más actualmente se suman dos emociones más: la sorpresa y el asco. Las emociones compuestas o secundarias serian aquellas consecuentes de las emociones primarias o básicas; por ejemplo: (amor, vergüenza, envidia, etc.).

En el caso de las emociones secundarias, **el proceso se inicia de manera consciente**, tanto las emociones primarias como las secundarias casi nunca se presentan aisladas, más bien son una combinación de todas las familias de emociones básicas mencionadas.

Por ejemplo los celos pueden ser una combinación de enojo, tristeza y miedo (Reidl, 2005).

En este caso de las emociones secundarias la cadena de sucesos es más compleja porque interviene una cognición inferida y actúan como en el cuadro de abajo:



Los grupos emocionales identificados como secundarios tienen dos características importantes la primera es que tienen condiciones provocadoras que están estructuralmente relacionadas y la segunda es que cada tipo emocional distintivo representado en ellos se conceptualiza mejor como representando a una familia de emociones muy relacionadas.

Las emociones en cada familia o grupo están relacionadas en virtud del hecho de que comparten las mismas condiciones provocadoras básicas, pero difieren en términos de su intensidad (Reidl, 2005).

Existen dentro de las emociones conceptos básicos que se podrían confundir, relacionándolo de manera inadecuada, como por ejemplo un emoción con un estado de ánimo, aunque parezcan iguales no lo son, ya que las emociones suelen ser breves y están asociadas a una expresión facial distintiva, están precedidas por antecedentes reconocibles, y sirven para modular el comportamiento, son perturbaciones momentáneas ocurridas rápidamente y sin aviso, tienen relación entre un sujeto y un objeto.

Los estados de ánimo son duraderos, no están asociados a expresiones faciales distintivas, no están precedidos por eventos fácilmente reconocibles, siempre están presentes, son como el fondo afectivo, el color emocional de todo lo que hacemos (Reidl, 2005).

Así como los estados de ánimo orientan las acciones, pueden modificar el comportamiento de todo ser humano, las emociones evocadas durante un suceso, es importante mencionar que la cognición que da pauta a las emociones permiten regularlas y no solo actuar por impulso, aun cuando las emociones cambian y se vuelven complejas y da origen a sentimientos que orientan las reacciones entre los eventos.

Como ya vimos la emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que puede ser fuerte, por lo que provoca reacciones afectivas espontáneas, ante eventos significativos que implica una evaluación de la situación para disponerse a la acción.

La duración de una emoción puede ser de algunos segundos a varias horas esto dependiendo si no intervienen algunos otros factores como, estados de ánimo o sentimientos (Reidl, 2005).

Por ello se define a los sentimientos como el componente subjetivo o cognitivo de las emociones, es decir la experiencia subjetiva de las emociones en otras palabras, la etiqueta que la persona pone a la emoción (Lazarus, 1991).

El estudio de las emociones suele ser importante, porque su regulación, es decir, el proceso por medio del cual los individuos influyen sobre las emociones que sienten, cuando las tienen y como las experimentan y expresan, es central para la salud mental, pueden apoyar o derrumbar la capacidad para trabajar y para relacionarse con otros (Reidl, 2005).

Una vez definidos algunos puntos que se relacionan con las emociones podemos decir que son un puente importante entre el organismo y su ambiente, que son constantemente cambiantes y las respuestas de cada individuo, por lo tanto las emociones tienen una multiplicidad de funciones y tienen respuestas dependiendo de la autorregulación que tiene cada persona. Estos procesos regulatorios pueden ser automáticos o dirigidos, conscientes o inconscientes, tener efectos múltiples o específicos, desde el momento en que la regulación emocional es casi siempre una cuestión social (Koop, 1982).

En cuanto a la formación del ser humano es importante la autorregulación de las conductas emocionales, ya que el manejo de las situaciones, implica que el individuo tenga una mejor adaptación dentro de su entorno.

Por lo cual la autorregulación desempeña un papel significativo para las emociones porque interfiere con el funcionamiento social, en ciertas situaciones la falta de autorregulación del niño quien a lo largo de su desarrollo pasara de una regulación externa dirigida por las características del contexto, a una regulación interna, caracterizada por una mayor autonomía e independencia, el cambio en este sentido es un proceso activo en donde resulta muy importante la propensión innata del organismo a convertirse en autónomo con respecto a sus diferentes ambientes (Grolnick, Kurowski y McMenemy, 2006).

Así mismo se puede mencionar que la autorregulación de emociones es la capacidad que tienen los individuos para modificar su conducta en virtud de las demandas de situaciones específicas (Kopp, 1982).

La autorregulación de emociones inicia con la relación que tiene una mamá con su bebé durante el embarazo y sobre todo el primer año de vida donde se vuelve un momento fundamental ya que se crea un “constructo emocional”(Sroufe Alan, 2000).

No solo se vuelve un simple lazo afectivo, sino que también se caracteriza principalmente en los términos de la regulación de un bebé, de hecho es la cúspide de la regulación emocional diádica, que se refiere al control de las emociones durante una relación individualizada entre un líder en este caso la mamá o la persona a cargo del bebé y el seguidor de las instrucciones en este caso el bebé.

El primer desafío del infante es lograr la regulación de sus estados fisiológicos y emocionales como: sueño, vigila, irritabilidad, soledad, necesidad de apaciguamiento, si bien estos procesos se producen por la actividad del cerebro, existe un consenso en psicoanálisis de que dicha regulación ocurre en el interior de un vínculo fundamental con el adulto (regulación diádica), desde la perspectiva de la regulación afectiva, la madre adquiere un valor determinante en la estructuración de la mente del bebé a través de su capacidad de transformar los estados emocionales del mismo (Schejtman, Clara, 2008).

El logro de una conexión emocional sólida es la base de un desarrollo adecuado en los infantes y la falla en este logro puede producir efectos negativos a corto o largo plazo, por lo tanto la regulación de las emociones está fuertemente ligada al desarrollo emocional del niño o niña en las distintas edades. Las emociones son simultáneamente reguladas y regulatorias y están íntimamente ligadas al desarrollo psicomotor, social e intelectual del niño.

Durante los primeros seis meses la regulación emocional se lleva a cabo por ciertas capacidades regulatorias que forman parte estructural del niño gracias a su entorno, atención y cuidados, pero entre los seis y doce meses los bebés envían comunicados específicos e intencionales a las personas que están a su cargo.

La necesidad de controlar los efectos potencialmente desorganizadas de las emociones lleva al bebé a realizar actividades dirigidas hacia la autorregulación que se manifiesta en la búsqueda de cercanía a los adultos, exploración del propio cuerpo y de objetos como juguetes o chupetes, y la culminación de todo es el desarrollo habido durante el primer año y un anuncio de la autorregulación que está por llegar (Sroufe Alan, 2000).

Por lo anterior la autorregulación de conductas emocionales está orientada por la forma de pensar y actuar del niño en respecto a comportamientos que requieren para saber manejar las emociones adecuadamente, refiriéndonos a los procesos y cambios de cada niño.

La autorregulación en la etapa preescolar es la habilidad de un niño para controlar su comportamiento y se desarrolla con el tiempo, e involucra muchos aspectos del desarrollo social, emocional y cognitivo. La autorregulación puede también ser considerada como la integración exitosa de la emoción (lo que siente un niño) y la percepción (lo que el niño sabe o puede hacer) que da como resultado un comportamiento apropiado (Grolnick, Kurowski y McMenemy, 2006).

Las emociones son centrales para la comprensión del comportamiento y experiencia de los humanos en cualquier nivel de análisis científico, psicológico y fisiológico, ya que son muy pocos los encuentros, acciones y pensamientos significativos que ocurren carentes de emoción. Por lo cual en los niños (as) preescolares la presencia de una emoción, o por lo menos la posibilidad de la misma, proporciona un indicador muy significativo de los encuentros adaptativos que las personas tienen con su medio ambiente (Reidl, 2005).

En el programa de educación preescolar (2011) se maneja como punto importante el desarrollo de estas competencias emocionales en la parte de identidad personal y competencias emocionales y sociales, por lo tanto la comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales las niñas y los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social.

La autorregulación a esta edad incluye la habilidad de enfocarse y de controlar los impulsos. Entre los 3 y 5 años, los niños empiezan a entender las relaciones entre sus emociones y su comportamiento (PEP, 2004).

El programa de preescolar pauta la formación de los niños para lograr que regulen sus emociones, en este sentido se podría aspirar al desarrollo de la competencia emocional que es un constructo amplio que incluye diversos procesos y provoca una variedad de consecuencias, por lo cual se mencionan algunas de las competencias emocionales que maneja, Bizquerra (2000).

La gran tarea por realizar en los años preescolares es el paso desde la regulación diádica hacia la autorregulación de la emoción, cuando se va al parejo con su entorno y desarrollo, como también los procesos que rigen del surgimiento y la transformación de las emociones durante esta etapa, así como la regulación de su expresión, son también claves para conceptuar las diferencias individuales representativas.

Para Sroufe, (2000) la autorregulación no se relaciona con la inteligencia hay algunos factores que ayudan a conformar lo bien que puede un niño autorregularse como son:

Edad: La autorregulación se desarrolla a medida que los niños crecen.

Relaciones: la interacción con el niño, incluyendo la manera de adaptarse a su temperamento y responder a sus necesidades, afecta la forma de aprendizaje de la autorregulación.

Percepción: Usar el lenguaje (especialmente nombrar las emociones) ayuda a desarrollar la autorregulación y sienta las bases para el aprendizaje futuro del niño.

Existen dos factores determinantes en la autorregulación de emociones los cuales son: a) las relaciones derivadas de la interacción, socialización y adaptación con los demás niños (as) y, b) la percepción ya que influye más en la forma de ver las situaciones e identificar en las emociones y saber cómo actuar.

Las tareas gemelas de la vida emocional durante esta etapa son expresar directamente sus emociones y, no obstante, controlarlas y modularlas cuando sea necesario, si bien estas cuestiones terminan en comprensión, puede observarse que la base de las diferencias individuales en dichas características han estado en construcción en edades muy tempranas (desde bebé).

Durante la edad preescolar, los niños son cada vez más capaces de inferir (extraer una conclusión) respecto de las emociones de la gente, e interpretar las suyas propias aunque de manera no muy precisa.

Aprender a regular las emociones es una parte importante en el desarrollo de un niño. Los niños(as) de preescolar experimentan una amplia gama de emociones, pero no son siempre capaces de identificarlas o de controlarlas. Enseñarle a un niño pequeño acerca de las emociones le ayudará a expresar las propias en una manera más productiva, por lo cual les ayudará a responder a las emociones de otros apropiadamente (PEP 2004).

Cuando los niños adquieren una mejor comprensión de las emociones al identificar que pensamientos están presentes, se vuelven más capaces de controlarlas, la autorregulación de emociones en niños de 4 a 5 años es el aspecto más desafiante y significativo en el desarrollo emocional.

El control de las emociones en los niños(as) preescolares son generalmente situacionales y conductuales más que cognitivas; es decir, reactivas a los acontecimientos más que ideas razonadas (Sroufe, 2000).

Para que las profesoras favorezcan que los niños (as) de 4 a 5 años logren regular sus emociones, es importante entender de manera inicial qué son las emociones, como ya se describió y saber ¿Qué es? y ¿Cómo? se da la autorregulación en niños y niñas en el preescolar.

El desarrollo de las habilidades de autorregulación emocional en el preescolar se ha asociado a una variedad de factores, tanto endógenos como exógenos. Dentro de los factores endógenos, se ha estudiado la madurez del cerebro, especialmente de las redes atencionales, y las capacidades motoras y cognitivo-lingüísticas de los niños (Grolnick, Kurowski y McMenamy, 2006).

La autorregulación emocional nos hace referencia a la inteligencia emocional, ya que interviene y modifica el curso y la generación de las propias emociones, antes y durante la emoción (Gross, 2005).

Por lo anterior la autorregulación emocional en el preescolar resulta relevante a la hora de explicar el ajuste social en etapas posteriores, de manera que bajos niveles de autorregulación en la infancia se asocian a una peor competencia social, mientras que una óptima regulación emocional se relaciona con un adecuado funcionamiento social (Koop, 1982).

La regulación de emociones depende de hacer funcionar la comprensión de la emoción en contextos de la vida real que pueden ser muy frustrantes, preocupantes.

La comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales las niñas y los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social. Por lo cual los procesos de construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización en los pequeños se inician en la familia, y en este proceso el lenguaje juega un papel importante, porque permite expresar y dar nombre a lo que perciben, sienten y captan de los demás, así como a lo que los otros esperan de ellos (PEP, 2011).

Se trata de un proceso que refleja el entendimiento de sí mismos y una conciencia social en desarrollo, por el cual transitan hacia la internalización o apropiación gradual de normas de comportamiento individual, de relación y de organización de un grupo social (Lazarus, 1991).

Las emociones, la conducta y el aprendizaje son procesos individuales, pero interrelacionados que están determinados por el contexto familiar, escolar y social en que se desenvuelven los niños; en estos procesos se aprenden formas diferentes de relacionarse y se desarrollan nociones sobre lo que implica ser parte de un grupo, y aprenden formas de participación y colaboración al compartir experiencias (PEP, 2011).

La edad preescolar es una época de grandes avances en el aprendizaje en todas las áreas, en especial en los aspectos socioemocionales que presentan cambios importantes, pues los niños son, más verbales y reflexivos y se controlan mejor. Entre los 4 y 6 años también se observa una creciente capacidad de empatía con otros y sus relaciones con pares son más duraderas, aunque son capaces de identificar emociones propias y de los demás, tienen problemas para controlar emociones intensas, como el miedo, la ira y la frustración (Bronson, 2000).

Educar para la autorregulación significa propiciar herramientas para que los niños (as) sean capaces de identificar sus pensamientos al momento de experimentar una emoción y cambiarlo así como en fijar límites en sus conductas a partir de la interiorización de la norma. Es formar fortaleciendo el concepto de sí mismo reduciendo la necesidad de control externo para lograr comportamientos positivos.

El establecimiento de relaciones interpersonales fortalece la regulación de emociones en los niños y las niñas y fomenta la adopción de conductas sociales en las 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, cooperación, empatía y participación en grupo (PEP, 2011).

Por lo cual las relaciones interpersonales implican procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales. La comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas, a organizarlas y darles significado, a controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social particular (PEP, 2011).

Así como los padres de familia y la educadora juegan un papel importante en la regulación de las emociones, existe apoyo por parte de sus compañeros, mediante las relaciones de afectividad que ayuda a reforzar su proceso de autorregular sus emociones y dando confianza para poder expresarse y realizar las actividades expuestas, se trata de un proceso que refleja el entendimiento de sí mismos y una conciencia social en desarrollo, por el cual las niñas y los niños transitan hacia la internalización o apropiación gradual de normas de comportamiento individual, de relación y de organización de un grupo social.

Por lo que dicha comprensión emocional crece junto con el desarrollo de otras formas de conocimiento y aprendizaje en la niñez temprana. Las emociones son objeto del pensamiento y de los sentimientos de los niños, en especial los niños y niñas de 4 a 6 años de edad valoran conexiones más complejas entre las emociones y los pensamientos, las creencias y expectativas personales. (PEP 2004)

Como ya vimos la autorregulación implica el control de conductas emocionales que conlleva el saber dirigir impulsos, comportamiento, permitiendo pensar antes de actuar y enfocar la atención en una tarea determinada. Estas situaciones implican la habilidad para regular los propios impulsos y parar alguna conducta si es necesario y la capacidad para iniciar alguna actividad (aun cuando no se desee) cuando es necesario.

Lo anterior no solo implica la interacción social (autorregulación emocional) sino también en el pensamiento (autorregulación cognitiva) que son las "formas o modos" de percibir, conocer y resolver problemas individualmente.

Los niños de preescolar es una edad clave en el desarrollo de estrategias de autorregulación, los niños (as) a esta edad incrementan su capacidad de regulación interna con reglas y planes para guiar su comportamiento (Bronson, 2000).

El clima educativo representa una parte esencial para propiciar el bienestar emocional, también son muy importantes los aprendizajes y el conjunto de experiencias que viven y las relaciones afectivas que tienen lugar en el aula.

El PEP (2011) permite a la docente diseñar y organizar su trabajo para desarrollar en los niños sus capacidades y habilidades, dentro de este programa la educadora juega un papel fundamental para propiciar una autorregulación en los niños, ya que con el diseño de estrategias se convierte automáticamente en el andamiaje del pequeño para que éste llegue a una percepción y ajuste de sus emociones, lo que le permitirá interactuar con los demás niños (as) y con adultos que lo rodean.

Para poder realizar estrategias adecuadas, la educadora debe de utilizar su capacidad de observación, que le permita conocer a cada uno de sus alumnos, y así brindarles la atención necesaria, que dé pauta al desarrollo de sus competencias, ya que es muy común que en el preescolar exista aún el llanto y los enojos con un grado de intensidad menor que cuando eran más pequeños, sin embargo, esto depende del contexto familiar de donde provienen.

Por lo tanto el presente trabajo tendrá un enfoque psicopedagógico donde se abordará la identificación y expresión de emociones de los niños (as) dentro del aula y se pondrán en práctica estrategias y secuencias didácticas dónde el logro de los aprendizajes de las emociones estén relacionados con el proceso de autorregulación que gradualmente van adquiriendo en sus conductas.

Si bien se retoma una parte del programa de preescolar 2011 como guía para la realización de las situaciones didácticas es conveniente mencionar que se hizo una investigación previa de conceptos referentes a la autorregulación de emociones para tener un mayor sustento teórico, que no vienen estipulados dentro del programa de preescolar logrando una mayor apreciación del tema y de lo que involucran las emociones desglosando la información.

Es notorio el interés del desarrollo de la autorregulación de emociones, y por conocer cada vez más los procesos por medio de los cuales el ser humano actúa desde que nace, incluso esa preocupación se ve reflejada en el interés que tiene como área de investigación en los planes, guías y programas curriculares de nivel preescolar al contemplar la importancia del desarrollo del niño en esa etapa puesto que es donde inicia su incorporación en la vida social.

En este proceso la intervención de la educadora es de gran importancia puesto que su participación consiste en coordinar, dirigir y promover el proceso educativo de forma directa con los niños. La intervención pedagógica es la enseñanza, es la ayuda de alguien más capaz para que el niño y la niña la realicen con ella, lo que posteriormente podrán hacer solos, la ayuda se da al crear un ambiente para que se produzca el aprendizaje

Diagnóstico Inicial.

El siguiente diagnóstico inicial se llevó a cabo en el preescolar de la escuela particular “El rincón de los peques” ubicada en Egipto #18 Colonia. Clavería Delegación Azcapotzalco trabajando con el grupo de segundo de preescolar, donde participan 9 niños y 6 niñas, con un total de 15 alumnos (as), este diagnóstico se llevó a cabo con un método de observación y registro de datos de cada alumno utilizando indicadores que nos ayudarán a evaluar si los alumnos son capaces de autorregular sus emociones estos indicadores previstos se mencionarán más adelante, con un tiempo de registro de 2 semanas correspondientes del 12 al 23 de mayo, realizando gráficas y elaborando un análisis de cada una de éstas como se muestran en el anexo 1.

Este diagnóstico, es pedagógico y didáctico ya que dentro de los comportamientos y actitudes impulsivas de los alumnos, intervienen diversas emociones, estas perturbaciones son fundamentales ya que repercuten directamente en el proceso de aprendizaje, participación y colaboración con los demás niños.

Se utilizará el programa de estudio 2011 para realizar una intervención docente adecuada a las necesidades de los alumnos realizando y ejecutando la siguiente situación didáctica de diagnóstico.

Situación Didáctica de Diagnóstico.

“El rey pide”

Campo formativo:	Desarrollo Personal y Social
Aspecto en que se organiza	Identidad Personal
Competencia:	Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.
Aprendizaje esperado:	Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeras o compañeros y a otras personas.
Duración de la actividad	2 semanas
No. de participantes	15 alumnos , 9 niños y 6 niñas
Materiales:	Objetos como: papel, tijeras, pelotas. Muñecos. Pañoletas, juguetes.

Desarrollo:

- 1- Se organizará al grupo en 2 equipos para favorecer el aprendizaje entre compañeros.
- 2- En esta actividad diagnóstica es importante observar a cada equipo para ver como solucionan conflictos con sus compañeros, evitando agresiones entre ellos.
- 3- La educadora iniciará la actividad estableciendo comunicación visual y auditiva preguntando ¿Conocen el juego del rey pide?
- 4- Se escucharán las respuestas de los alumnos (as) favoreciendo sus respuestas con la explicación del juego.
- 5- La educadora explicará a los alumnos que en el juego hay un rey que le pide cosas a los que viven en su reino, indicando que los alumnos (as) son los que viven en el reino y se les mostrará a los 2 equipos una mesa con varias cosas u objetos que puede pedir el rey.
- 6- Se mencionará a los alumnos que durante el juego habrá reglas que no se pueden romper porque si no terminaría el juego.
- 7- Una vez explicado el juego se indicará a los alumnos que el rey será la educadora la cual pedirá el objeto deseado.
- 8- Los 2 equipos organizados jugarán y competirán, el primer equipo que agarre el objeto solicitado de la mesa es el que gana, se indicará que no se pueden arrebatar las cosas.
- 9- Cada equipo se organizará para elegir como irán pasando cada uno de sus integrantes.
- 10-La educadora observará y registrará si los alumnos se escuchan entre ellos para establecer acuerdos o si gritan para expresarse y hacerse entender.
- 11-Antes de iniciar la actividad se establecerán las siguientes reglas:
 - a) Poner atención y estar atentos a lo que el rey pide.
 - b) Sólo se puede parar el integrante indicado, respetando los turnos de cada alumno.
 - c) Se tomará únicamente el objeto solicitado, no se pueden tomar más cosas.

12-Se iniciará la actividad diciendo “el rey pide” y solicitando cualquier cosa que haya en la mesa de objetos.

13-Durante la actividad se observará a los niños evitando que se agredan física y verbalmente.

14-Al terminar el juego se cuestionará a los 2 equipos con las siguientes preguntas.

a) ¿Les gustó el juego?

b) ¿Cómo se sienten?

c) ¿Hubo algo que los hizo enojar?

d) ¿Les gusta ganar o perder? ¿Por qué?

15-Se realizará el juego fuera del salón para observar si siguen indicaciones.

Utilizando la situación didáctica antes propuesta, se realizará la observación y el registro de conductas por alumno en base a los siguientes indicadores propuestos.

INDICADORES GENERALES	Miguel	Aarón	Máximo	Gael	Aldo	André	Jordán	Raúl	Ian	Magdalena	Romina	Valeria Navarro	Valeria Valadez	Natalia	Isabella
1-Identifica y expresa sus emociones.															
2-Establece acuerdos con sus compañeros.															
3-Habla libremente de cómo se siente.															
4-Sigue indicaciones.															
5-Respetar reglas dentro y fuera del salón.															
6-Grita para expresarse.															
7-Espera su turno para participar en un juego.															

8-Arrebata las cosas sin pedir las.															
9-Pega a sus compañeros, cuando algo no le agrada.															
10-Escucha a sus compañeros para solucionar conflictos.															

Se graficaron los resultados arrojados en la práctica diagnóstica, anexando un análisis de cada una de las gráficas, evaluando cada indicador para modificar o eliminar conductas impulsivas a causa de las emociones de los alumnos que afectan el ambiente del aula (ver anexo 1).

Considerando los resultados se diseñaron las siguientes situaciones didácticas tomando en cuenta las competencias y aprendizajes esperados del programa de educación preescolar 2011, para obtener un logro en cada alumno (a) en cuanto a la identificación y expresión de sus emociones.

ESTRATEGIAS

Ante la problemática de la falta de autorregulación de los alumnos de 2 grado del jardín de niños el Rincón de los Peques, se propone una alternativa cuyo objetivo consiste en diseñar estrategias didácticas, donde identifiquen, expresen y autorregulen sus emociones para propiciar un bienestar emocional, además de lograr un mayor control de conductas.

Utilizando y centrando las estrategias en la información del marco teórico como principal objetivo para lograr una mayor comprensión de las emociones y posteriormente usar esa información para la realización de las actividades a desempeñar con los niños (as) de segundo grado de preescolar.

Para ello se considera pertinente utilizar el juego como estrategia, donde se les permita a los niños y niñas exteriorizar sus emociones logrando poco a poco una autorregulación emocional.

Como propósito principal de este proyecto es desarrollar las competencias a favorecer mediante la intervención educativa de la educadora ya que son la guía para el trabajo pedagógico poniendo en práctica los saberes de los niños, a partir de la diversidad social, se espera desarrollar experiencias que contribuyan a sus procesos de aprendizaje y que gradualmente logren un desarrollo positivo de sí mismo, expresen sus sentimientos, empiecen actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones y se den cuenta de sus logros al realizar actividades individuales y en colaboración.

Es importante que los niños y niñas sean capaces de asumir roles diferentes, de trabajar en colaboración, de apoyarse entre compañeros y compañeras y resolver conflictos a través del diálogo y reconocer y respetar las reglas de convivencia en la escuela.

Con las estrategias diseñadas para la autorregulación de emociones implementadas en este proyecto se busca que los niños y niñas solucionen problemas de manera creativa mediante situaciones de juego que impliquen una reflexión, explicación y búsqueda de soluciones a través de estrategias o procedimientos propios.

Estas estrategias se programarán periódicamente, a través de los indicadores diseñados, por lo cual se llevará un registro etnográfico y listas de cotejo para registrar el proceso y evaluar el desempeño y los logros de los alumnos.

Actividad 1.

Situación didáctica

“Mis emociones”

Campo formativo:	Desarrollo Personal y Social
Aspecto en que se organiza	Identidad Personal
Competencia:	Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.
Aprendizaje esperado:	Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no, considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.
Duración de la actividad	3 sesiones
No. de participantes	15 alumnos , 9 niños y 6 niñas
Materiales:	Hojas blancas Colores Lápices gises

Desarrollo:

Esta situación didáctica se utilizará de diagnóstico para identificar y registrar lo que los niños y niñas saben, y hablan acerca de las emociones y si saben identificar las emociones de sus compañeros.

- 1- Se asignará lugar a los alumnos en las mesas de trabajo de forma individual, esto para obtener una mayor atención de los alumnos y lograr hacerlos reflexionar teniendo una mayor participación de cada niño y niña.
- 2- Establecer una comunicación visual a través de una lámina grande colocada en el pizarrón con 4 caritas con gestos (anexo 2) para que los alumnos identifiquen 4 emociones básicas como son:
 - a) enojo
 - b) tristeza
 - c) alegría
 - d) llanto
- 3- Se les dará tiempo a los niños para que expresen lo que saben haciéndoles preguntas como:

¿Conocen estos gestos?

¿Ustedes hacen estos gestos?

¿Han visto a sus compañeros hacer caras de enojo, tristeza, alegría o llanto?
- 4- Una vez realizadas las preguntas se favorecerá la información de los alumnos acerca de lo que saben del tema de las emociones indicándoles que esas gesticulaciones que ven y hacen son a causa de sus emociones.
- 5- Se aprovechará la lámina de emociones para darles una hoja con cuatro círculos enumerados. (anexo 3).

6- A continuación la educadora explicará a los niños y niñas que ellos tienen que llenar esos círculos con las siguientes preguntas, dibujándoles gestos de cuándo se sienten enojados, tristes, alegres y cuando tienen ganas de llorar.

- a) El círculo número 1 se llenará con la siguiente pregunta: ¿Hay algo que los haga llorar? Dibújense cuando están llorando.
- b) El círculo número 2 se llenará con la siguiente pregunta: ¿Cómo se sienten cuando sus papás o compañeros no les ponen atención o no los escuchan? Dibujen su cara.
- c) El tercer círculo se llenará con la siguiente pregunta: ¿Qué pasa si sus compañeros no los dejan jugar, como se sienten? Dibujen su cara.
- d) El cuarto círculo se llenará con esta pregunta: ¿Que los pone muy felices? Dibujen su cara de felicidad.

7- Al terminar los dibujos todos los alumnos se les invitará a explicar acerca de las emociones que dibujaron para que hablen libremente sobre qué es lo que sienten ante diversas situaciones.

8- Una vez terminada la explicación de los alumnos, la maestra guiará la práctica a la reflexión externando que todos tenemos emociones diferentes, pondrá el siguiente ejemplo cuestionando a los alumnos:

- a) ¿A ustedes alumnos les gusta gritar?
- b) ¿Cómo creen que me siento cuando gritan y no me hacen caso?
- c) ¿Qué solución darían para que yo no me sienta así?

9- Durante toda la actividad la educadora realizará gesticulaciones de las emociones vistas (enojo, tristeza, llanto y alegría).

10-En esta primera sesión, se pedirá a los alumnos que hagan una serie de movimientos y gestos ante sus compañeros para que sus amigos puedan identificar cuando están enojados, tristes o alegres.

11-Aprovechar el tiempo de la actividad para supervisar, apoyar y corregir la forma de expresarse ante los demás para que haya un mejor entendimiento del tema.

12-Terminar la práctica invitando a los alumnos a hablar y expresar cómo se sienten el día en que se realiza la práctica, dibujando en el pizarrón una carita con su nombre.

Evaluación:

Se evaluará lo correspondiente al desarrollo personal y social identificando y expresando las emociones básicas (enojo, tristeza, alegría y llanto).

Indicadores a evaluar. Actividad 1.

Aspecto a evaluar	Siempre lo hace	A veces lo hace	Nunca lo hace
1. Identifica sus emociones.			
2. Identifica las emociones de sus compañeros.			
3. Habla libremente de cómo se siente.			

Actividad 2.

Situación didáctica

“Soldados de acero”

Campo formativo:	Desarrollo Personal y Social
Aspecto en que se organiza	Identidad Personal
Competencia:	Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.
Aprendizaje esperado:	Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeras o compañeros y a otras personas.
Duración de la actividad	3 sesiones
No. de participantes	15 alumnos , 9 niños y 6 niñas
Materiales:	Lugar amplio para jugar

Desarrollo:

- 1- En esta actividad es importante observar el control que los niños y niñas tienen de su cuerpo y sus reacciones impulsivas, para evitar cualquier tipo de agresión ya sea verbal o física entre compañeros.
- 2- Colocar a los alumnos formando un círculo para que se puedan observar unos a otros.
- 3- La educadora iniciará la actividad preguntando a los alumnos: ¿conocen el juego de los soldados de acero?, se escucharán las respuestas de los alumnos y se favorecerán indicando que el juego de los soldados de acero es con reglas y no se pueden romper las reglas porque si no se terminaría el juego.
- 4- Explicar a los niños y niñas el juego de los soldados de acero de la siguiente manera:
 - a) Se formarán 2 equipos, dejando que los alumnos dialoguen y lleguen a un acuerdo para formar los equipos.
 - b) Un equipo serán los guardianes que están cuidando un tesoro oculto, los cuales tienen que correr para que no los atrapen los soldados y así poder proteger su tesoro.
 - c) El otro equipo será de los soldados de acero, ellos tienen la misión de robar el tesoro de los guardianes y para ello tienen que atrapar a los guardianes y dejarlos inmóviles, con sólo tocarlos.
- 5- Una vez explicado el juego se les indicará a los alumnos las reglas del juego:
 - a) Una vez atrapados los guardianes ya no se pueden mover.
 - b) Los soldados no pueden lastimar a los guardianes.
 - c) En caso de que algún compañero se enoje, lllore o pegue, se detendrá el juego y le preguntarán ¿Qué le paso? ¿Por qué está así?
 - d) Los guardianes no pueden luchar con los soldados.

- 6- La educadora observará al grupo durante el juego y se aprovechará el tiempo para guiar a los alumnos para que controlen sus conductas impulsivas.
- 7- En caso de que algún compañero agrede a otro física o verbalmente la educadora intervendrá preguntándole: ¿Por qué lo hiciste? Y se le propondrá buscar otra solución para su conflicto.
- 8- El juego terminará cuando todos los guardianes son inmovilizados por los soldados de acero.
- 9- Terminar la práctica invitando a los alumnos a sentarse todos en círculo para establecer una plática acerca del juego.
- 10- Se cuestionará a cada uno de los alumnos para que den su opinión acerca del juego preguntándoles:
 - a) ¿Les gustó el juego?
 - b) ¿Qué fue lo que no les gustó del juego?

Evaluación.

Se evaluará lo correspondiente al desarrollo personal y social de los alumnos.

Indicadores a evaluar. Actividad 2.

Aspecto a evaluar	Siempre lo hace	A veces lo hace	Nunca lo hace
1. Respeta reglas establecidas.			
2. Agrede física y verbalmente a sus compañeros durante el juego			
3. Cuando pierde un juego acepta que otros alumnos (as) ganen.			

Actividad 3.

Situación didáctica

“fichas rápidas”

Campo formativo:	Desarrollo Personal y Social
Aspecto en que se organiza	Identidad Personal
Competencia:	Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.
Aprendizaje esperado:	Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.
Duración de la actividad	3 sesiones
No. de participantes	15 alumnos , 9 niños y 6 niñas
Materiales:	Fichas de plástico de colores Cuento “la tortuga”

Desarrollo:

- 1- Organizar a los alumnos en las mesas de trabajo formando parejas, para favorecer el trabajo colaborativo y el aprendizaje entre compañeros.
- 2- En esta actividad es importante observar a cada pareja para ver como solucionan el conflicto de la actividad.
- 3- La educadora establecerá comunicación con los alumnos de forma visual mostrándoles unas fichas de colores.
- 4- Una vez mostradas las fichas, la educadora invitará a los niños a jugar con las fichas indicándoles que se colocarán las fichas en el centro de las mesas de cada equipo y se jugarán 2 juegos:
- 5- El primer juego se llama “compartiendo el material”, indicándoles que ganará el primer equipo en el que cada integrante tenga el mismo número de fichas.
- 6- La educadora durante esta primera actividad observará y registrará la estrategia utilizada en cada equipo.
- 7- El segundo juego se llama “el más veloz”, este juego se iniciará colocando las fichas de colores en medio de las mesas de cada equipo indicando a los alumnos que el que tenga más fichas gana.
- 8- Durante esta actividad, la educadora observará y registrará el comportamiento y actitudes de los alumnos interviniendo y sirviendo de guía solo si es necesario.
- 9- En caso de que los alumnos no lleguen a una solución entre parejas se suspenderá el juego interviniendo la educadora y renovando el juego.
- 10- Se aprovechará para guiar el juego con las siguientes reglas, propiciando que los niños y niñas utilicen su lenguaje para expresar lo que sienten y buscar alternativas para solucionar el conflicto.
 - a) No se pueden pegar, pienso antes de actuar.
 - b) Si mi compañero agarró más fichas no se las puedo quitar.
 - c) Le voy a comentar a mi compañero si algo no me gusta, que me haga sentir enojado o triste.
 - d) Tengo que escuchar lo que mi compañero me diga.

11-La educadora registrará lo sucedido durante la actividad.

12-Se acabará el juego cuando haya un equipo ganador enfrentando la situación sin agresiones.

13-Se preguntará a los niños que fue lo que más les gustó y que no les gustó.

14-Terminar la práctica con el cuento de “la tortuga” (anexo 4), para hacer una reflexión con los niños y niñas acerca de la importancia del respeto a sus compañeros comentando que es importante:

- a) Decir lo que nos gusta y lo que no nos gusta.
- b) Comentar a mis compañeros lo que siento.
- c) Tenemos que escuchar a mis compañeros.
- d) Compartir y respetar es parte del juego.
- e) Antes de pegar tengo que preguntar ¿Por qué lo hiciste?

Evaluación:

Se evaluará lo correspondiente al desarrollo social y a la utilización del lenguaje como forma de expresión para la solución de conflictos.

Indicadores a evaluar. Actividad 3.

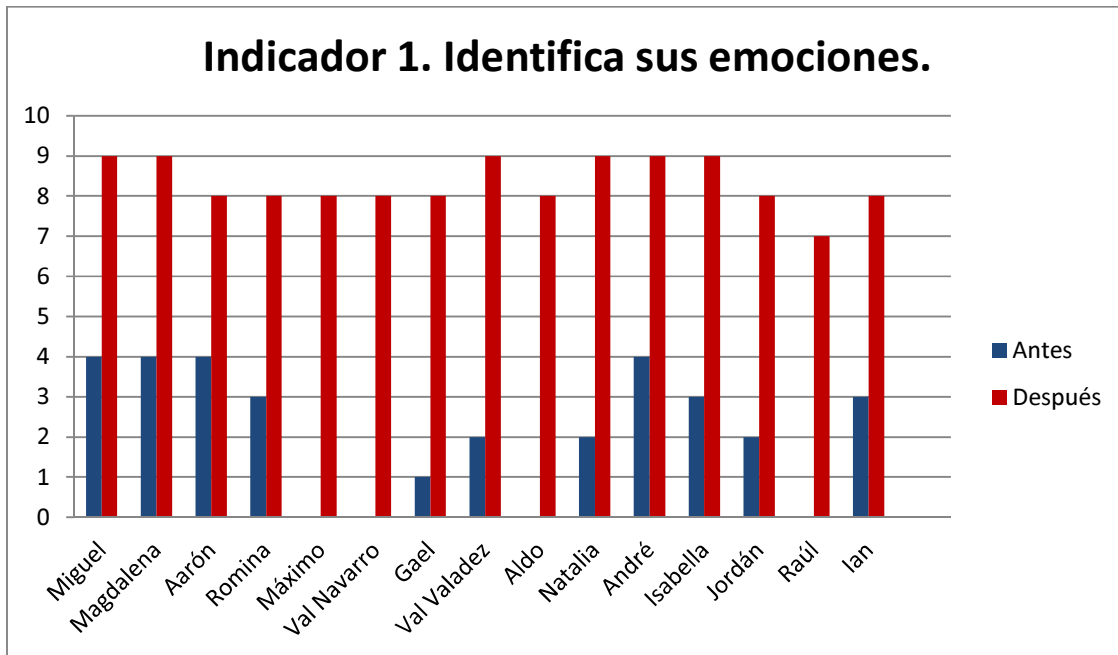
Aspecto a evaluar	Siempre lo hace	A veces lo hace	Nunca lo hace
1.-Escucha a sus compañeros.			
2. -Utiliza el lenguaje para expresarse cuando una situación se le dificulta.			
3.-Grita al dirigirse a los demás.			

Después de realizar las situaciones didácticas se presentan a continuación las gráficas de los resultados obtenidos de cada alumno, evaluando los indicadores propuestos en cada estrategia.

En cada gráfica se muestra el resultado de la observación que se realizó en el diagnóstico con los alumnos de segundo grado y también se anotará los resultados obtenidos de las estrategias didácticas para mostrar los cambios que hubo una vez implementadas las estrategias didácticas.

Las barras azules muestra un antes de la implementación y las barras rojas muestran el después de cada actividad realizada.

ACTIVIDAD 1. "Mis emociones"



Este indicador es un punto importante para este trabajo ya que para que los niños puedan entender a los demás es necesario que primero identifiquen sus propias emociones.

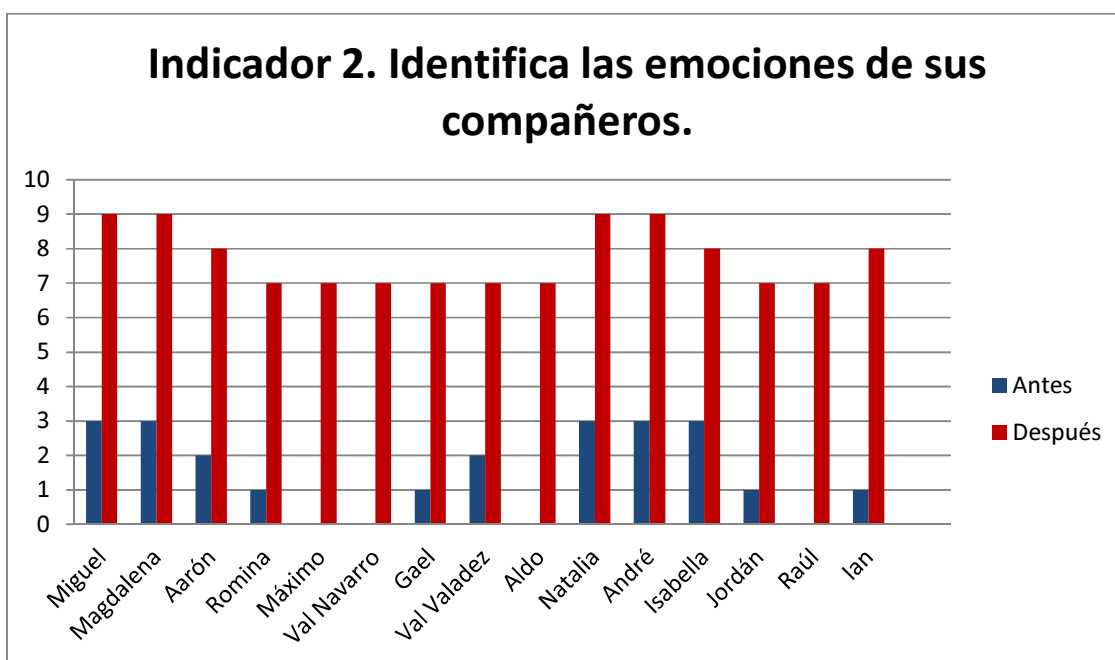
Dentro de esta gráfica se muestra que los niños lograron identificar sus emociones de cada alumno, las estrategias implementadas tuvieron un impacto notable.

Máximo, Valeria Navarro, Aldo y Raúl son los niños que no identifican sus emociones no mostrando a sus compañeros cambios emocionales ya que ellos solo actuaban por impulso no importándoles nada, solo mencionaban a sus compañeros que se fueran cuando se enojaban y no daban explicaciones o simplemente pegaban como Raúl cuando sentía que estaban en su contra o no le querían dar lo que el pedía solo pegaba y se iba o se volteaba, con ellos se logró un alto beneficio con las estrategias didácticas ya que logran expresar sus emociones no solo cuestionándolos, también lo hacen dentro de la actividades o dentro de algún juego con sus compañeros, por ejemplo Valeria Navarro iba mencionado con frecuencia déjame no me molestes estoy enojada, o cuando no

querían jugar el mismo juego con ella se iba y les decía ahorita vengo cuando terminen de jugar voy al columpio y jugamos y así ya no agredía, mostrándole a ella que hay tiempos para todo y deben llegar a un acuerdo.

Con los demás alumnos se logra un beneficio en este indicador, ya que para ellos era importante incrementar la identificación de emociones para poder entenderse a sí mismos y poder entender a los demás posteriormente.

ACTIVIDAD 1. "Mis emociones"

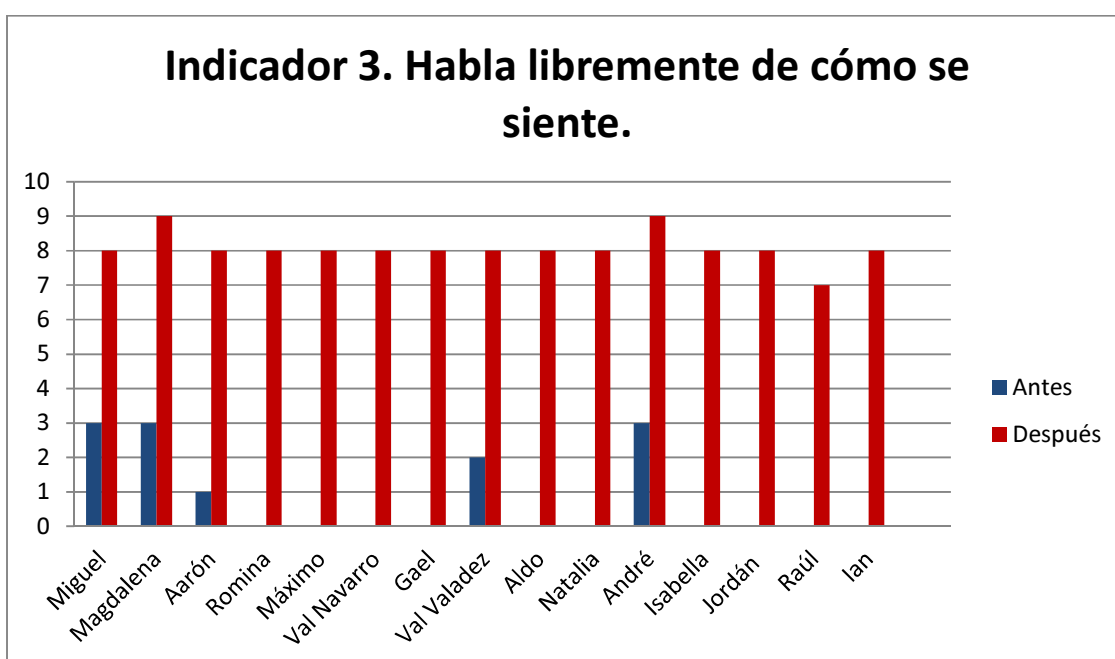


Identificar las emociones de los demás compañeros es importante ya que de esto depende la reacción, decisión o solución a un conflicto, porque es necesario que cada alumno respete las emociones que tienen sus compañeros.

El incremento a este indicador es más notable en Máximo, Valeria Navarro, Aldo y Raúl, la falta de identificación de sus propias emociones provoca que no vea lo que sus compañeros sienten o expresan ya sea a través del lenguaje o expresiones, esta gráfica muestra el avance que se logró con las situaciones didácticas reforzando en cada momento la atención que deben poner para identificar las reacciones de sus compañeros, la aplicación de gesticulaciones en cada momento les facilitó a identificar como se sentían sus compañeros sobre todo cuando se enojaban, la mayoría dice estoy enojado no me hables, o no quiero jugar mostrando disgusto, logrando que hagan entre los niños acuerdos de juegos, en esta parte la observación fue fundamental para el incremento de la identificación de emociones y es muy satisfactorio para la solución de conflictos en una manera adecuada.

Para los demás compañeros aunque el incremento es bastante, fue más fácil trabajar con ellos este aspecto ya que había una pequeña noción en ellos de este indicador.

ACTIVIDAD 1. "Mis emociones"



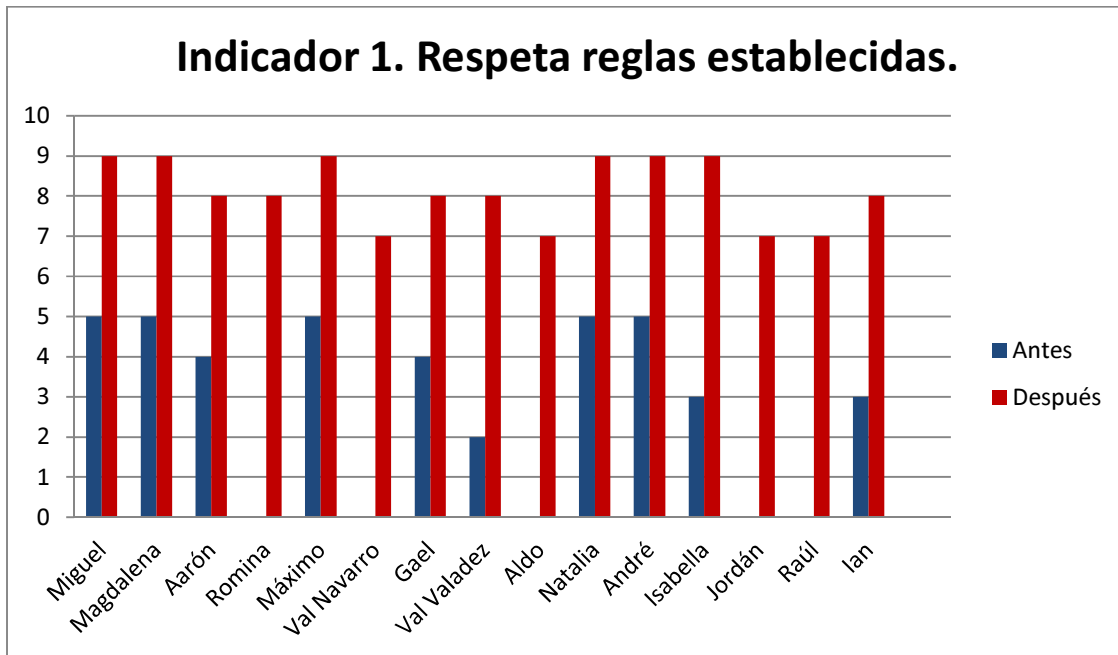
Es importante mencionar que Miguel, Magdalena, Aarón, Valeria Valadez y André hablaban de lo que sentían solo algunas veces y la mayoría de esas veces era con cuestionamientos que le hacía la educadora, lo que al final de la práctica se mostró un cambio radical ya que aumentaron el índice de veces de expresión y lo hacían de una manera más fluida y también con sus compañeros dentro de actividades y juegos.

Los que tuvieron el mayor logro en este indicador fue Romina, Máximo, Valeria Navarro, Gael, Aldo, Natalia, Isabella, Jordán, Raúl e Ian destacando:

Que en el diagnóstico fueron los alumnos que más les costó hablar sobre lo que sentían porque se enojaban y no había forma de platicar con ellos, dentro de su enojo una de sus características era gritar, no hablar con nadie o pegar, por lo cual con ellos se trabajaba de forma directa y guiada dándoles tolerancia y permitiéndoles en todo momento cualquier tipo de expresión o participación, haciéndoles cuestionamientos a cada momento como:

¿Cómo te sientes? ¿Te está gustando la actividad? ¿Qué te gustaría hacer?
Haciendo acuerdos, para evitar reacciones impulsivas, logrando terminar las actividades satisfactoriamente.

ACTIVIDAD 2."Soldados de acero"



En ésta gráfica es notable un ascenso de atención de los alumnos de segundo grado, respetando las reglas establecidas.

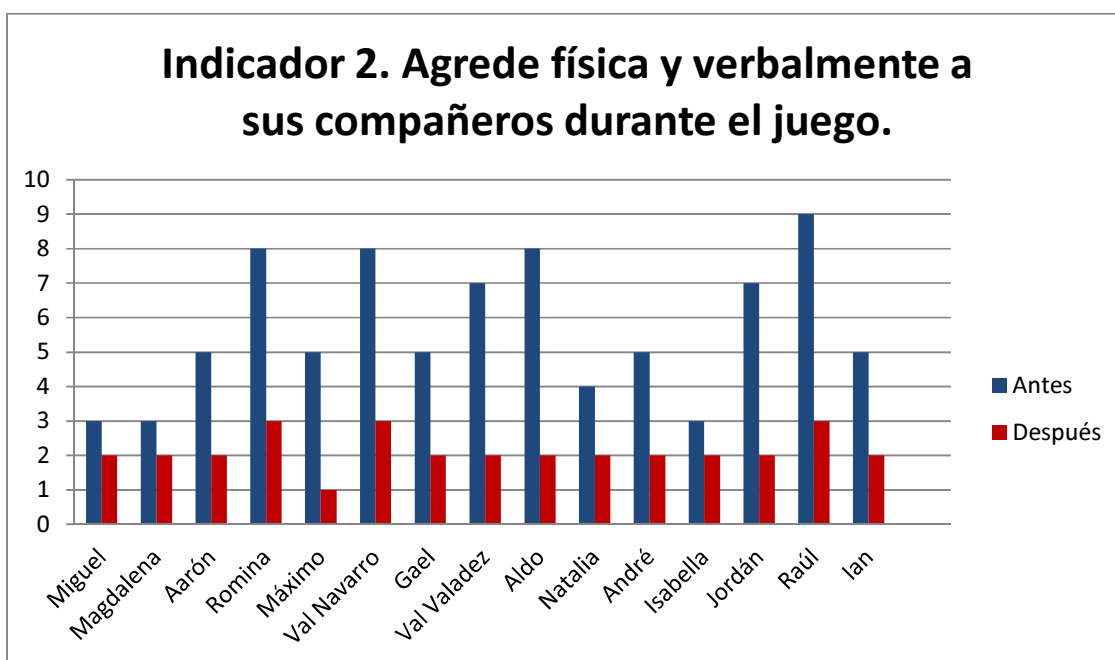
Es evidente que en Miguel, Magdalena, Aarón, Máximo, Gael, Valeria Valadez, Natalia, André e Isabella no fue tan difícil trabajar dentro de las actividades ya que solo requerían un reforzamiento y poner mayor atención para que se les facilitara seguir las reglas.

Como se puede observar en la grafica los niños que no seguían ninguna indicación era, Romina, Valeria Navarro, Aldo, Jordán y Raúl.

Destacando que Romina, Valeria Navarro y Aldo se les dificultaba seguir indicaciones porque permanecían aislados, cada uno por su lado durante las actividades, para ellos no era importante escuchar o jugar, simplemente se ponían a jugar ellos sin importarles nada, por lo cual durante las estrategias se les estuvo motivando para que se integraran y siguieran las indicaciones de cada estrategia didáctica obteniendo como resultado un avance significativo en este indicador.

Con Jordán y Raúl, fue un poco más difícil trabajar , ya que ellos no solo jugaban durante las actividades, también ofendían y lastimaban a sus compañeros con movimientos bruscos o pegándoles, ya que en el diagnóstico inicial no se notó un buen desempeño se trabajaba de manera guiada con ellos las estrategias didácticas , repitiendo las reglas y tratando de que siguieran lo indicado, y si no podían o no lo hacían se les daba otra oportunidad alentándolos a que se involucraran de forma adecuada evitando que actuaran de forma impulsiva, destacando al final el buen desempeño e incremento de este indicador.

ACTIVIDAD 2. "Soldados de acero"

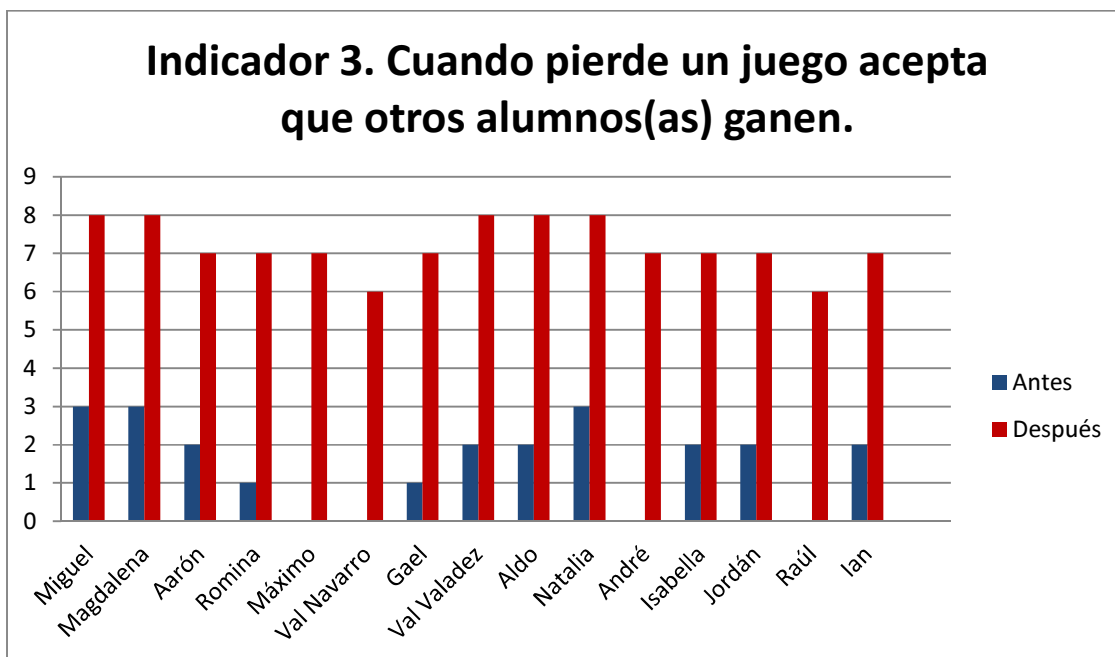


En esta gráfica se muestra el descenso que hubo en los alumnos de segundo grado, evitando agredir a sus compañeros durante un juego o actividad.

Raúl fue uno de los alumnos que agredía con frecuencia a sus compañeros en todo tipo de actividades y cuando se le preguntaba ¿porqué lo hacía? no contestaba nada solo se quedaba observando a la educadora, lo cual se trabajó con él, en las situaciones didácticas de manera guiada mostrando un mayor control, logrando terminar las actividades satisfactoriamente ya que se disminuyó las veces en el que agredía a sus compañeros.

Romina, Valeria Navarro y Aldo en el diagnóstico se muestra un alto índice de veces que agredieron a sus compañeros, ellos principalmente pegaban porque no les gustaba integrarse a las actividades, porque querían estar haciendo otras cosas, o solo querían estar jugando con material, entreteniéndose ellos solos, se enojaban porque no les dejaban hacer lo que querían y se desquitaban con sus compañeros, lo cual cambio al realizar cada una de las estrategias ya que de manera continua se les motivaba para que terminaran la actividad logrando un descenso evidente de este indicador.

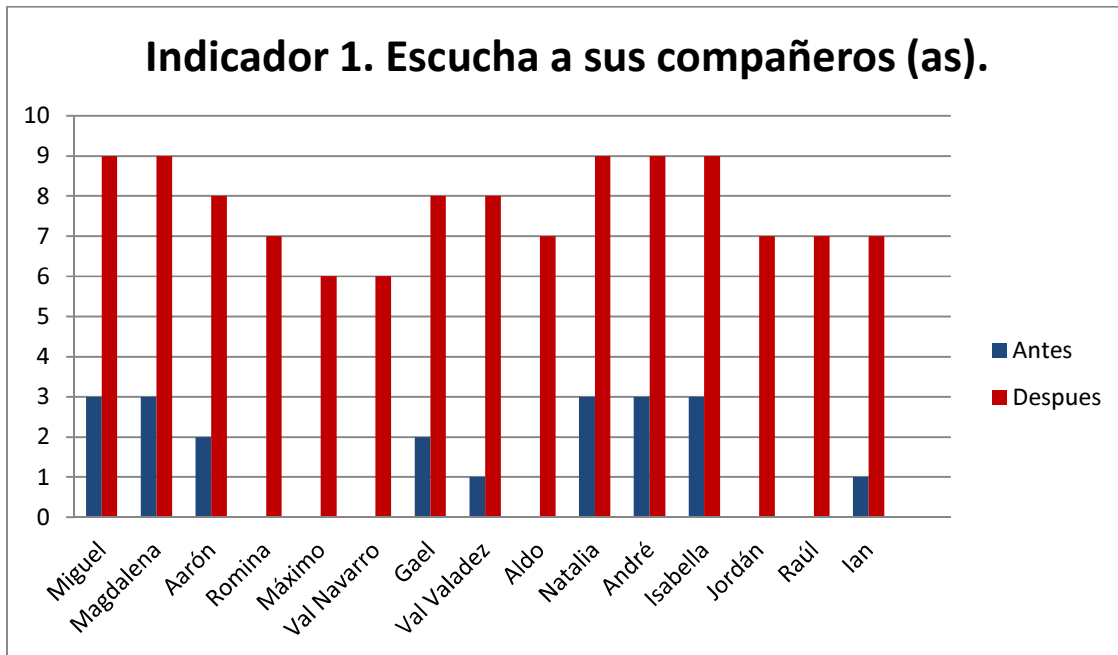
ACTIVIDAD 2. "Soldados de acero"



Dentro de esta gráfica se muestra a Máximo y Valeria Navarro que no aceptaban en el diagnóstico que sus compañeros ganaran, porque ellos se enojaban cada vez que perdían, lo cual al trabajarse las situaciones didácticas se mostro al final un incremento en este indicador mostrado una actitud más positiva y aceptando que no siempre ganan ellos.

Podemos destacar en este indicador a André aunque no es un niño que actué de manera impulsiva, dentro del diagnóstico mostraba enojo cada vez que perdía o cuando sus compañeros no le hacían caso, se enojaba, no actuaba de manera agresiva, sin embargo mostraba su enojo y les decía "ya no voy a jugar a eso" a él siempre le gusta ganar, después de realizar las estrategias ya no mostró enojo cuando perdía y se le motivaba a volver intentarlo.

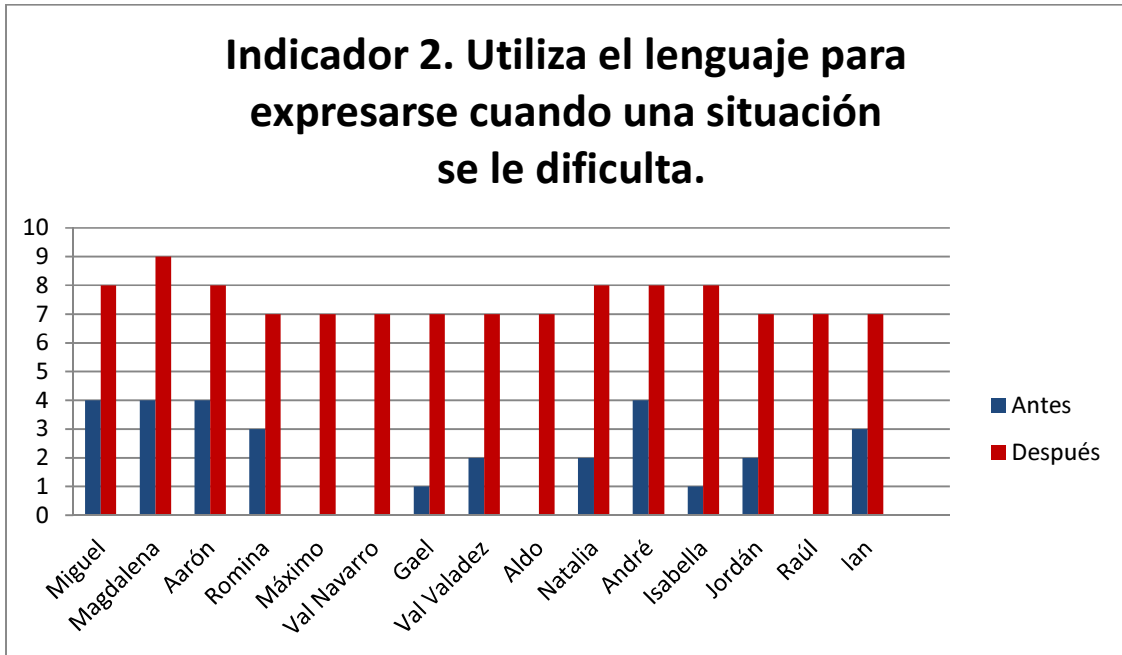
ACTIVIDAD 3. "Fichas rápidas"



Como se aprecia en la gráfica Romina, Máximo, Valeria Navarro, Aldo, Jordán y Raúl son los alumnos que no escuchaban a sus compañeros mostrando desinterés, al final de la práctica se logra un mejor desempeño mostrando mayor interés en escuchar a los demás, haciendo evidente un mayor control en ellos logrando una conversación entre alumnos.

Para Gael, Valeria Valadez e Ian, es más una situación de actitud, pues cuando se les dice que sus compañeros les están hablando o están intentando decirles algo, muestran mayor interés y permiten a los demás expresarse poniendo atención ellos.

ACTIVIDAD 3. "Fichas rápidas"

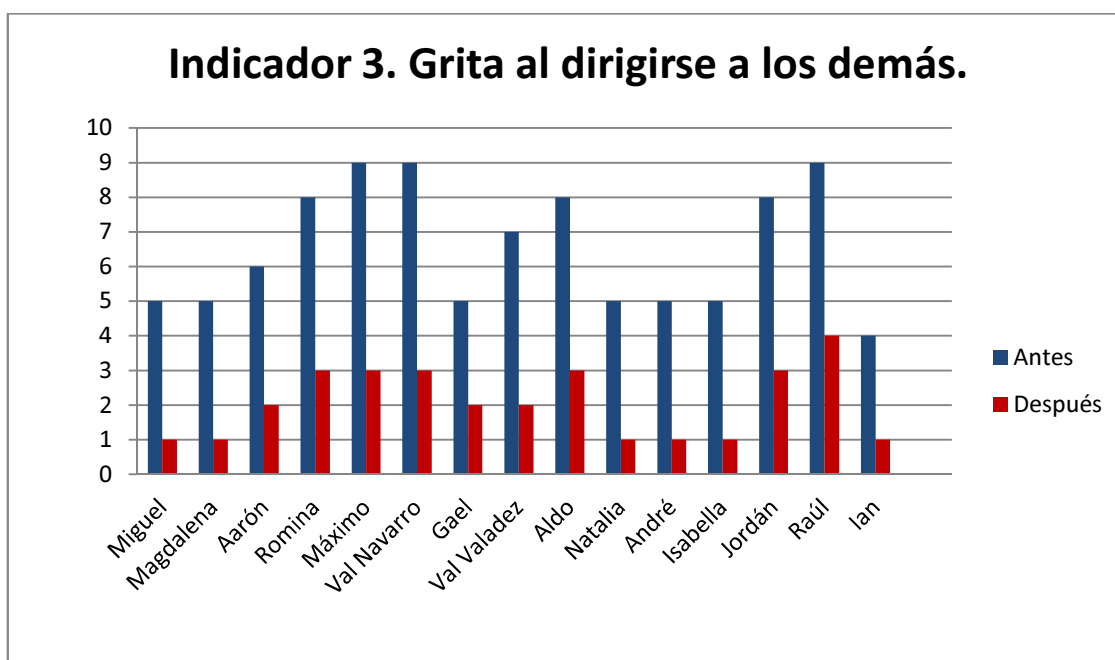


Respecto a la utilización del lenguaje para la expresión de situaciones que se les dificulta a los alumnos, mantuvieron un buen desempeño durante las estrategias Miguel, Magdalena, Aarón, Romina, André, Isabella e Ian provocando un incremento de este indicador, logrando expresar lo que les agrada y desagrada hacia sus demás compañeros.

Hay un avance significativo en varios alumnos sobre todo porque en la práctica lograron expresarse de manera fluida sin ninguna intervención de la educadora, manifestando situaciones de desagrado a sus demás compañeros, beneficiando la fluidez del juego ya que llegaban a acuerdos y podían seguir trabajando sin ningún problema o altercado impulsivo, mostrando mayor control en Máximo, Valeria Navarro, Aldo y Raúl.

En lo que respecta a Gael e Isabella, no solo lograron expresar sus diferencias y agrados, también obtuvieron la confianza de hablar ante los demás ya que de repente solían ser niños muy tímidos que no les gustaba hablar o decir cosas ante las personas o alumnos, siendo muy reconfortante el interés que pusieron para realizar sus actividades de manera favorable para ellos permitiendo obtener avances significativos en el lenguaje y la expresión de sus emociones.

ACTIVIDAD 3. "Fichas rápidas"



En esta gráfica se muestra un descenso significativo de esta actitud, para Valeria Navarro y Aldo que constantemente interrumpían porque se la pasaban jugando, o cuando querían que les hicieran caso sus compañeros les gritaban para llamar su atención, posteriormente se muestra que ya no lo hacen constantemente y tratan de modularse, evitando gritar.

Por el contrario Máximo no gritaba constantemente solo gritaba cuando estaba enojado y no permitía ayuda, lo que las estrategias lo ayudaron para lograr un cambio significativo ya que disminuyó este indicador, evitando gritar y controlando su enojo, mostrando una actitud más positiva al notar que cuando se expresa sin gritos le hacen más caso y lo pueden ayudar a ya no estar así.

Raúl molestaba mucho a sus compañeros y cuando algo no le parecía les gritaba para pelear, lo que logró controlar un poco al tratar de modularse al referirse con sus compañeros.

Discusión y Conclusión.

El objetivo de este proyecto fue que los niños(as) identificarán y expresarán sus emociones como el primer aprendizaje para que logren autorregular sus conductas dentro y fuera del aula y basándonos en los resultados anteriores del presente trabajo, se hace notable mediante las gráficas el resultado favorable que lograron los alumnos de segundo de preescolar.

Destacando que después de practicar las situaciones didácticas planeadas, hubo una mejoría de los indicadores propuestos para la autorregulación de emociones, logrando tener una mayor identificación y expresión de emociones entre compañeros, evitando tener comportamientos, actitudes y soluciones de conflicto de forma impulsiva, manteniendo la atención de todos los alumnos de forma constante.

Haciendo mención que los niños con una mayor necesidad de atención en este proyecto fueron Máximo, Valeria Navarro, Aldo, Raúl y Jordán ya que de observarse que en el diagnóstico se identificaron dificultades para reconocer y manejar emociones, por ello con estos alumnos se realizó una atención personalizada, guiada y constante, siendo tolerante y repitiendo indicaciones, cuestionando sus emociones a cada momento de trabajar para lograr un cambio radical y satisfactorio para la mejoría de la autorregulación de emociones evitando conductas impulsivas y un trabajo más fluido, con mayor atención y participación dentro y fuera del salón.

La propuesta de este trabajo fue fundamentalmente por la necesidad de la autorregulación de las conductas ante las emociones en este grupo de segundo de preescolar que provocaba conflictos entre compañeros y soluciones de manera impulsiva que afectaban a todos los alumnos de este grupo ya que se ignoraban, pegaban, gritaban y no respetaban reglas y turnos.

La implementación de este trabajo fue a partir del programa de preescolar (PEP 2011) ya que si bien sería lo importante mencionar que es la educadora quien diseña las situaciones didácticas que favorecerá los aprendizajes de los niños para regular su conducta ante sus emociones e identificar los pensamientos que las acompañan para solucionarlos o razonarlos en medida de que el proceso de desarrollo acorde a su edad lo permita.

Las situaciones didácticas son flexibles mediante las competencias y aprendizajes esperados que están dentro de este programa para poder trabajar los indicadores propuestos y necesidades de los alumnos (as).

Las estrategias para la intervención son planeadas acorde a las necesidades de los alumnos, por ello este proyecto permitió favorecer la autorregulación emocional destacando evidentes y favorables resultados para los alumnos.

Como ya vimos la capacidad de reconocer con precisión las emociones es esencial para nuestra existencia y el conocimiento emocional propio y el de los demás se pueden considerar la base de las emociones. Este conocimiento tiene que ser preciso y también es necesario saber expresar las emociones, saber comunicarlas de forma correcta ya que son un sistema de comunicación y saber descifrarlo ya que en algunos niños (as) sus emociones son difíciles de entender, principalmente en el preescolar la identificación y expresión de emociones primordialmente se hace de forma gestual.

La identificación y expresión de emociones es muy importante ya que existen grandes diferencias entre nosotros a la hora de expresar nuestras emociones, identificar las emociones es primordial ya que nos aportan datos necesarios para la toma de decisiones ante situaciones inesperadas o de conflicto teniendo respuestas aceptables y manejando las situaciones con mayor control obteniendo una mejor autorregulación de emociones.

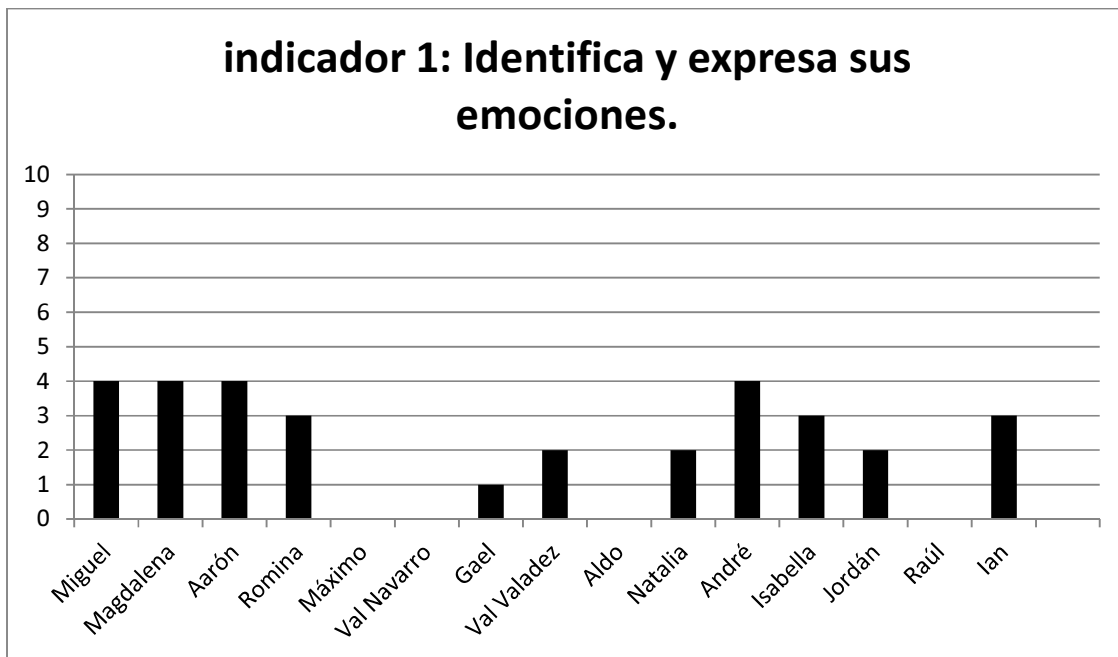
Algo que se destacó de este trabajo durante la práctica fue que el control de las emociones en los alumnos son generalmente situacionales y conductuales más que cognitivas; es decir, reactivas a los acontecimientos que le suceden en ese momento y no dan pie al principio de ideas razonadas, por lo cual se trabajó con los alumnos de forma guiada y siempre estando en constante observación, para obtener mayores resultados.

Para finalizar y como conclusión a partir de esta propuesta de intervención se destaca que más allá de las conductas impulsivas y reacciones dispersas o indiferentes es importante tomar en cuenta las necesidades de cada alumno dentro de un grupo ya que a partir de este trabajo se hace referente a una necesidad de autorregular emociones para evitar situaciones de conflicto entre compañeros, aunado a trabajar y reforzar con estrategias de resolución de conflictos logrando una autorregulación de emociones de forma individual, satisfaciendo necesidades del aula como bienestar del ambiente escolar.

Anexos

Anexo 1.

Gráficas de Indicadores de Diagnóstico



En la gráfica 1, se observa que Máximo, Valeria Navarro, Aldo y Raúl son los alumnos que aun no identifican sus emociones que tienen cuando se les presenta alguna situación de conflicto, por tal motivo no hay expresión alguna de lo que sienten ante sus demás compañeros.

En especial máximo no dice nada cuando se enoja, solo pega o grita y en algunas ocasiones llora porque no puede hacer o no hacen lo que él dice.

Aldo en algunas ocasiones pega pero regularmente cuando algo no le parece simplemente lo arrebató y se va no mencionando nada.

Valeria Navarro no menciona que está enojada o lo que le hace enojar, simplemente se pone a gritar y a llorar porque no hacen lo que dice o no tienen lo que quiere, y cuando la maestra la cuestiona el motivo de su llanto se voltea y no dice nada.

Para Raúl es más complicado porque él se pega ante cualquier suceso, y no menciona cuál fue el motivo de su enojo y si alguno de sus compañeros le dice que no les pegue a él no le importa y lo sigue haciendo o simplemente los ignora y se va.

La falta de identificación de emociones y sobre todo de expresión para llegar a un acuerdo con sus compañeros genera que haya riñas entre ellos, provocando enojo actuando de forma agresiva, es decir, con golpes.

Considero importante la identificación y expresión de emociones ya que es la base para la autorregulación de emociones, el que el alumno (a) identifique sus propias emociones y las sepa manejar, para después externarlas a sus compañeros obteniendo un mejor comportamiento dentro del aula.

Miguel, Magdalena, Aarón, Romina Valeria Valadez, Natalia, André, Ian, identifican con precisión, cuando están enojados, tristes o cuando algo les provoca satisfacción, lo que es muy importante dentro de este diagnóstico, pero es necesario reforzar con ellos la expresión de cada emoción durante algún conflicto ya que no siempre utilizan el lenguaje para expresarse y actúan por impulso.

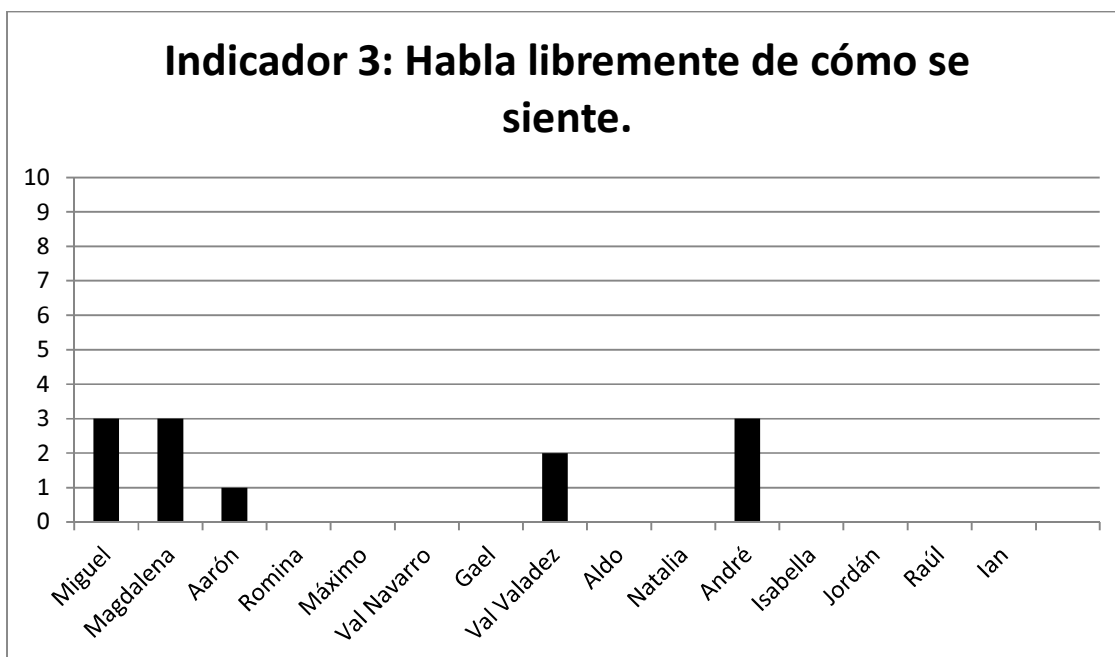


En esta gráfica se muestra el pequeño porcentaje de los alumnos que intentan llegar a un acuerdo para la solución de un conflicto, mencionando como punto importante que, Miguel, Magdalena, Natalia, André, Isabella la mayoría de las veces no llegan a un acuerdo mutuo, ellos en varias ocasiones aceptan lo que sus compañeros dicen solo por seguir jugando o seguir con la actividad, no mostrando enojo o tristeza por no hacer lo que ellos quieren.

Máximo y Valeria Navarro, no mostraron ningún interés para llegar a algún tipo de acuerdo cuando algo les molesta o algo no les parece ellos se enojan y no permiten con facilidad que alguien intervenga para que expresen lo que sienten o digan el motivo que provoco su enojo, solo no quieren hablar ni escuchar a los demás.

Jordán y Raúl, no escuchan a los demás lo que ocasiona que no solucionen conflictos porque no usan su lenguaje, ellos actúan por impulso ya que por cualquier cosa su reacción es pegar.

Aarón, Romina, Gael, Valeria Valadez, Aldo e Ian, no les importa llegar a acuerdos, pero no agreden con facilidad, la mayoría de las veces suelen ignorar a sus compañeros, no importándoles lo que digan y haciendo o terminando de hacer lo que ellos quieren.



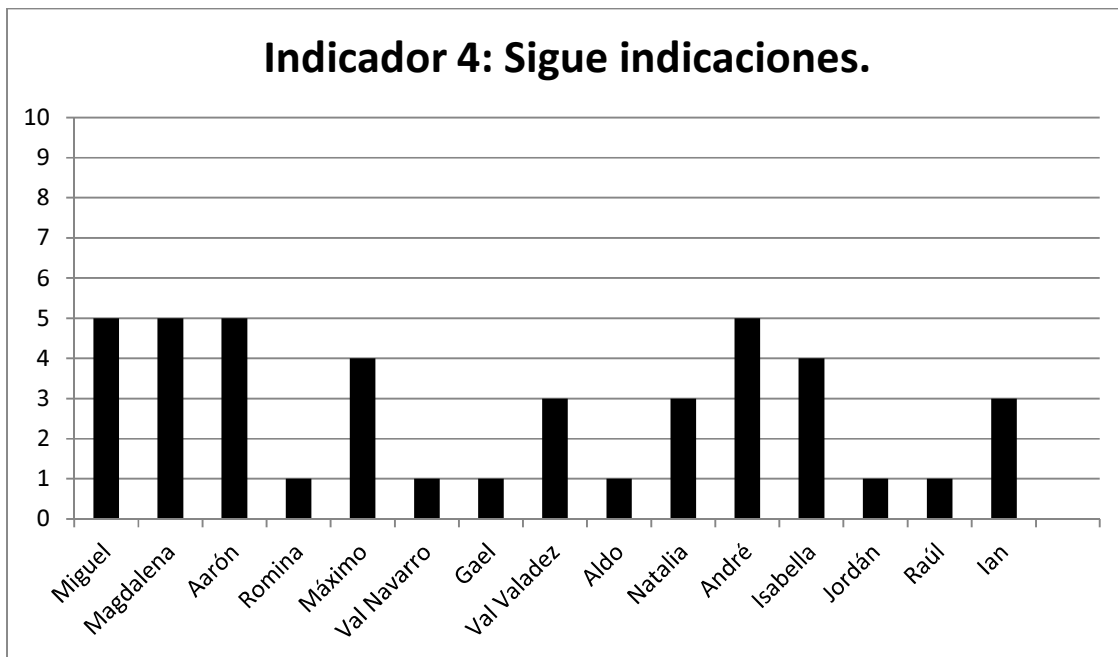
Como se muestra en esta gráfica son pocos los niños que intentan hablar de lo que sienten, Miguel y Aarón aun lo hicieron en algunas ocasiones fue de manera cuestionada ya que les daba pena hacerlo o no sabían que decir.

André, Valeria Valadez y Magdalena solo en ocasiones mencionaron lo que sentían aunque lo hacían de una forma más libre, de repente no sabían que decir.

Mostrando un bajo nivel en no expresar sus emociones fueron:

Romina, Máximo, Valeria Navarro, Gael, Aldo, Natalia, Isabella, Jordán, Raúl e Ian, ya que ni haciéndoles cuestionamientos querían participar comentado lo que sentían, Máximo respondía solo “nada” Valeria Navarro ignoraba las preguntas, Aldo jugaba y le daba risa cuando algo se le preguntaba.

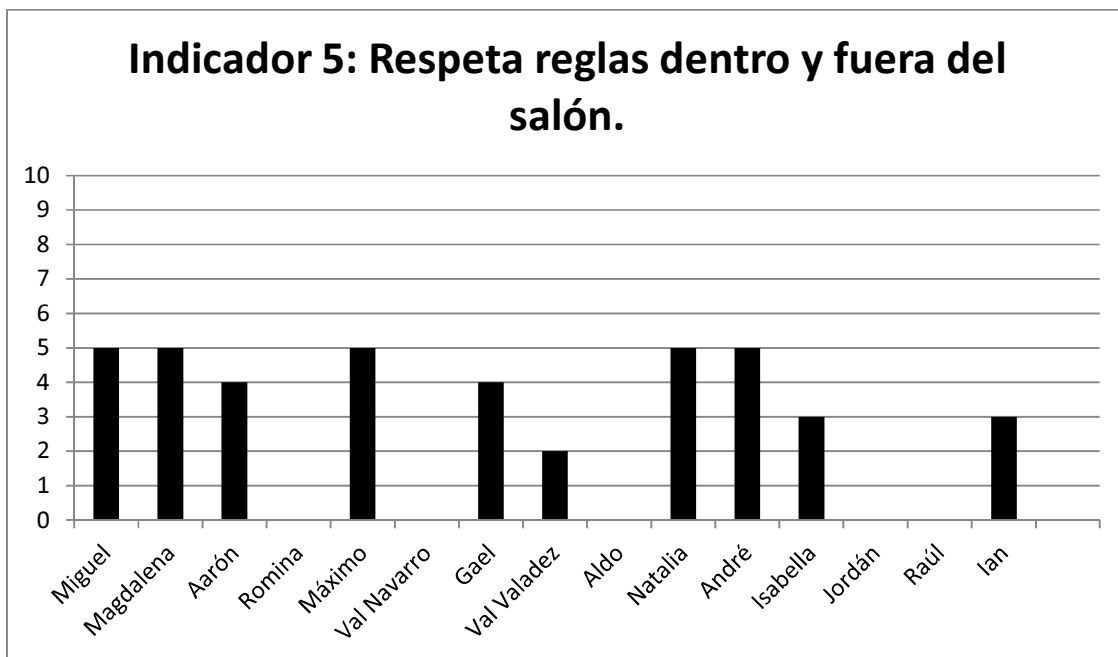
No están acostumbrados a identificar lo que sienten y por lo tanto les cuesta trabajo expresarlo ante los demás lo que provoca conflictos o la resolución de problemas por impulso.



En esta gráfica se presenta de manera favorable aunque no todos siguen las indicaciones, son la mayoría de los alumnos (as) que intentan hacerlo lo que provoca un mayor control dentro de las actividades del salón, sin embargo es necesario trabajar este aspecto de manera frecuente para que haya una mejoría, sobre todo para que escuchen con atención y esto evite tener emociones encontradas y respuestas por impulso.

Por otro lado me parece pertinente mencionar que Romina, Valeria Navarro, Aldo, Jordán y Raúl, actúan por impulso, y no les importa lo que les digan ellos quieren hacer lo que les gusta y como les gusta no poniendo atención de alguna indicación.

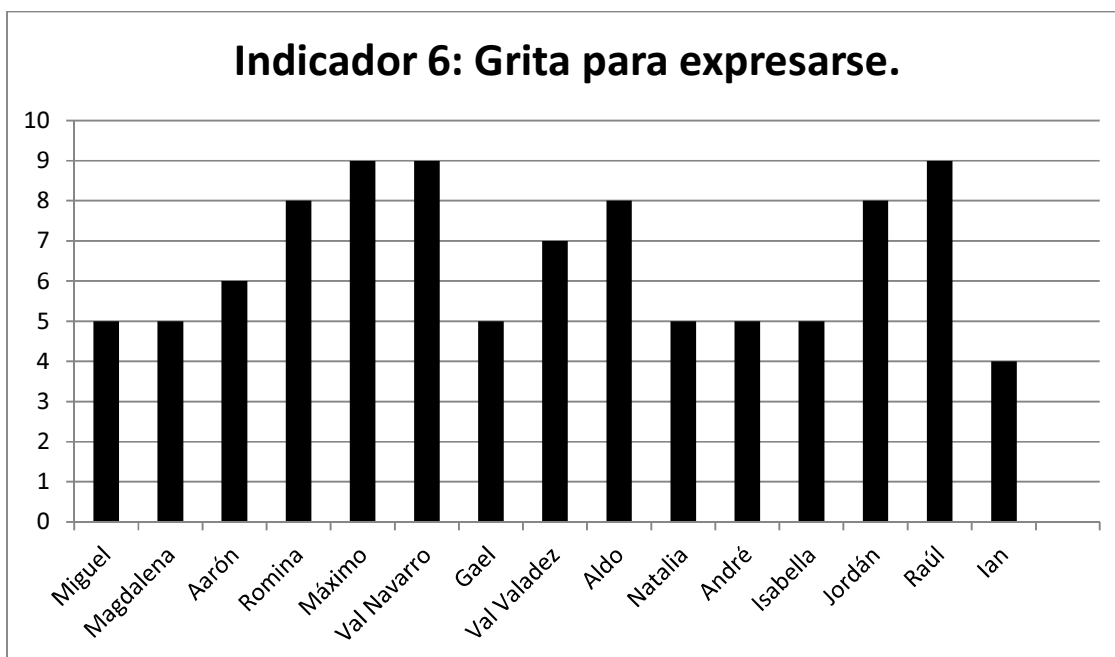
Valeria Navarro: durante la actividad estuvo molesta ya que no le permitía moverse de un lado a otro lo que provocó enojo y desagrado no siguiendo indicaciones, permitiéndole por un momento un espacio libre y posteriormente se habló con ella y expresó su enojo comentando que a ella “no le gustaba hacer eso y que quería jugar”.



En esta gráfica Aldo, Raúl, Jordán, no seguían indicaciones no solo en el salón, también fuera del salón no hacían caso mostrando un mayor descontrol de su cuerpo emocionalmente ya que había objetos que tenían que compartir y no lo hacían aunque se les daba la indicación de “compartir material” ellos seguían sin escuchar, en algunas ocasiones solo se arrebataban las cosas, o se pegaban para adquirir lo que querían.

Sin embargo Valeria Navarro y Romina, mostraron una actitud de independencia ya que se alejaron del grupo y de la actividad mostrando desinterés por la actividad, y no poniendo atención a lo que se decía, actuaban por impulso ya que de manera aislada jugaban y corrían, sin escuchar, e ignorando las indicaciones que se daban.

Miguel, Magdalena, Aarón, Máximo, Gael, Valeria Valadez, Natalia, André, Isabella e Ian, se mostraban un poco mas atraídos y se veía interés por la actividad pero les costó mucho trabajo seguir indicaciones fuera del salón ya que se distraían constantemente por lo que también requerían mayor atención y estar repitiendo indicaciones.



En la gráfica 6, se muestra un alto índice de veces en las que Romina, Valeria Navarro, Valeria Valadez, Aldo, Jordán, Raúl, gritan dentro del salón o en alguna actividad, no solo para llamar la atención de los demás, también lo hacen cuando algo no les parece porque no saben expresarse o dialogar, y para arreglar la situación gritan haciendo evidente su enojo de esa manera, lo que provoca conflictos entre los mismos compañeros (as).

Considero importante mencionar que en este caso Máximo no es niño que pelee constantemente con sus compañeros o que agreda sin alguna razón, es un niño pasivo, trabajador, les gusta poner atención en sus actividades y en trabajar de forma individual, pero en cuestión emocional actúa de manera agresiva, si algo no le parece empieza a gritarles a sus compañeros, no permitiéndoles una explicación, en este caso como ejemplo su compañero Aldo le quitó uno de sus materiales y él le empezó a gritar “que no se lo quitara que era de él”, Aldo al ver a Máximo muy enojado intento regresarlo colocando el material en su mesa pero Máximo se lo aventó y le dijo “que se fuera que no quería nada”, pero en todo momento gritaba , cuando yo me acerque a él y le pregunte qué pasaba, que si tenía algo, me ignoraba.

Posteriormente le pregunté si lo podía ayudar y enojado me contesto “que no, que no tenía nada, pero sus respuestas siempre fueron gritando”.

Miguel, Magdalena, Gael, Natalia, André Isabella e Ian aunque tuvieron menor índice de gritar como forma de expresión , fue muy notorio que aunque no lo hacían para pelear, la mayoría de las veces fue para que sus compañeros les pusieran atención a lo que decían.



Este indicador muestra que Miguel, Magdalena, Aarón, Máximo, Natalia, André, Isabella, muestran mayor control de sus emociones ya que solo en ocasiones no respetaban turnos, Valeria Valadez, Gael e Ian por momentos respetaban y esperaban su turno, pero en varias ocasiones se desesperaba porque ellos querían pasar con mayor frecuencia.

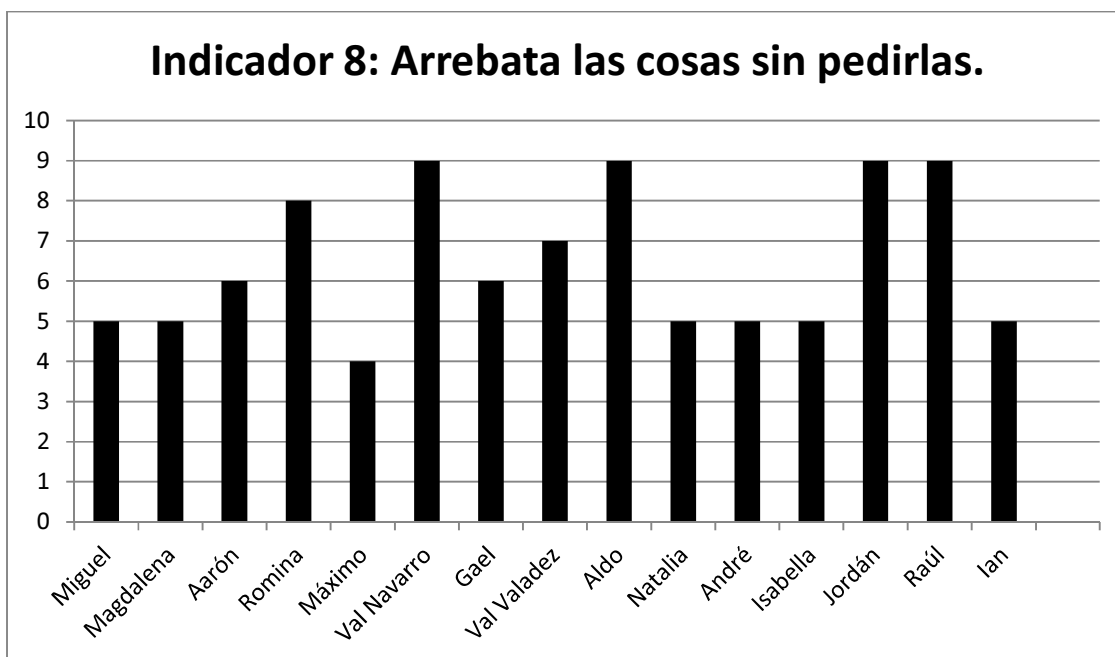
En esta gráfica se destacó:

Romina: mostró enojo cuando no se le permitía participar cuando ella quería.

Valeria Navarro: se puso a llorar haciéndose a un lado porque no la dejaban hacer lo quería no solo no respetaba turnos también quería cambiar las reglas, enojándose con sus compañeros.

Aldo: es un niño que la mayor parte del día mostraba desinterés en las actividades, estaba distraído, o se la pasaba jugando de manera individual, aunque él no se molestaba, cuando no era su turno de pasar o de tomar algún material, se ponía a jugar y perdía interés con frecuencia.

Jordán y Raúl: mostraban enojo y se peleaban constantemente gritándose y pegándose porque ninguno de los dos esperaba y respetaba su turno y uno se enojaba con el otro y el otro se defendía y era un pleito entre ellos dos.



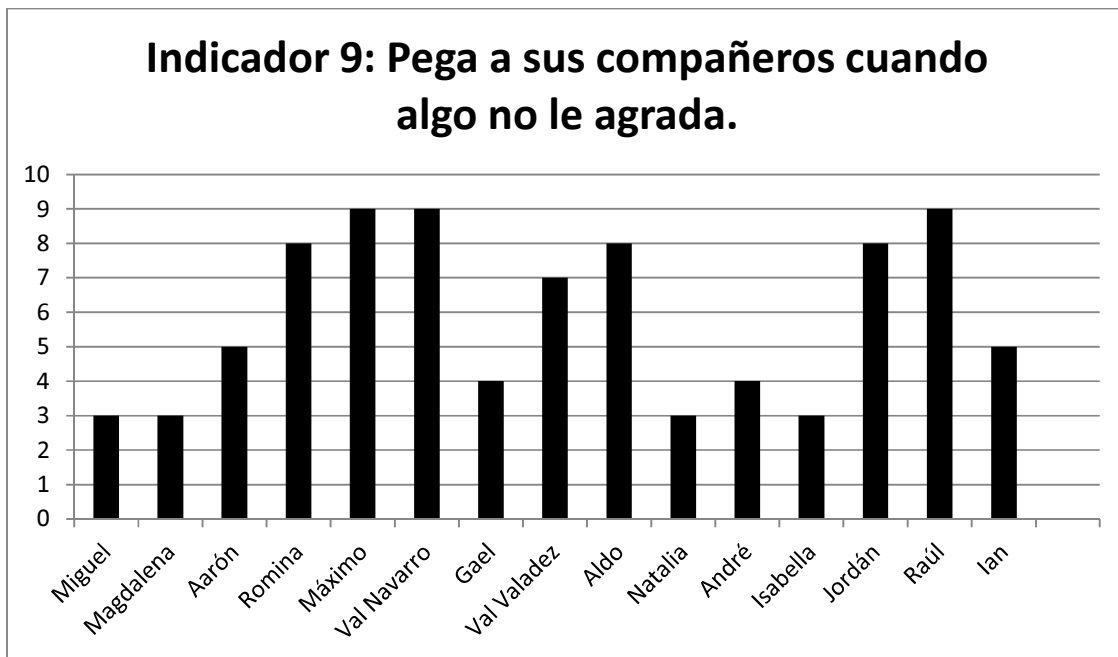
En la gráfica 8, se muestra que Romina, Valeria Navarro, Valeria Valadez, Aldo, Jordán, Raúl, tienen un alto índice de veces en arrebatare las cosas, ya que no están acostumbrados a pedir las cosas o a compartir, para ellos es algo normal quitarlas sin permiso solo para satisfacer sus propias necesidades sin importar si lastiman o hacen enojar a sus otros compañeros.

Aldo, Raúl y Jordán no solo, las arrebatan, también se echan a correr en cuanto tienen lo que quieren y si alguien de sus compañeros no se deja y jala las cosas ellos reaccionan con un golpe o con un aventón.

Valeria Navarro cuando no puede quitarles las cosas a sus compañeros se pone a llorar enfrente de ellos y les empieza a gritar que “son feos, que son groseros y que los va acusar con su papá, para que les vaya a pegar”

Máximo sólo en algunas ocasiones arrebato las cosas mostrando enojo, y cuando le llegaban a quitar algo a él, reaccionaba de forma impulsiva, pegando o gritando.

Miguel, Magdalena, Aarón, Gael, Natalia, André, Isabella, Ian, no lo hacen con frecuencia sin embargo dentro de las actividad de diagnóstico por no perder, le arrebatan las cosas a sus compañeros, sin embargo cuando se acercaba la maestra modificaban su conducta, mostrándose apenados, inseguros y volvían a dejar los artículos sobre la mesa, sin pelear ni pegar a los demás y sobretodo no mostrando enojo al hacerlo.



En esta gráfica se observa:

Miguel, Magdalena, Aarón, Gael, Natalia, André, Isabella, Ian, son los que tienen menor índice de pegar a sus compañeros, ellos sobre todo intentan pegar cuando no les hacen caso, pero fueron pocas las veces de intento.

Máximo: aunque en ciertos momentos es muy tranquilo y le gusta trabajar, cuando le hacen algo o le quitan algo suele pegar inmediatamente y gritarles, no tiene tolerancia para sus compañeros en ningún momento, todo está bien mientras no se metan con él, porque en cuanto le hacen algo, pierde el control inmediatamente, no importándole excusas o disculpas.

Romina, Valeria Valadez y Aldo suelen pegar, con frecuencia pero tratan de no ser vistos y cuando la maestra se llega a percatar de lo sucedido ellos niegan las cosas, culpando a otros de los que ellos realizaron.

Valeria Navarro, pega a sus compañeros cuando algo le molesta y también les grita y los amenaza con que va a llevar a sus papás para que los regañen o les peguen porque la están molestando.

Raúl y Jordán, ellos suelen pegar con frecuencia por cualquier cosa ya sea en alguna actividad o dentro de un juego ignorando indicaciones de respeto a los demás, dentro de las actividades o en algún juego se tiene que estar observando constantemente a Raúl ya que si razón alguna jala, pega, avienta o rasguña a sus compañeros es muy poco tolerante e intentó morder a un compañero por no querer darle el juguete que quería en ese momento.



Esta gráfica del indicador 10 fue uno de los más bajos en porcentaje de éxito ya que la mayoría de los niños de segundo grado no suelen escuchar a sus compañeros para llegar a un acuerdo y poder solucionar el conflicto en el momento indicado, lamentablemente hay alumnos que actúan por impulso y suelen gritarse o agredirse físicamente, poniendo así ellos una solución, la cual no es la indicada.

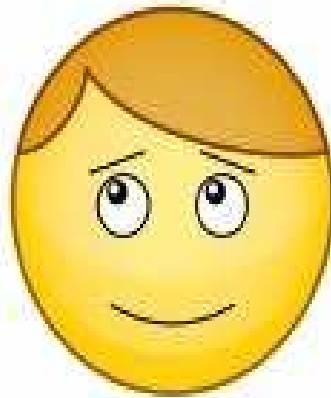
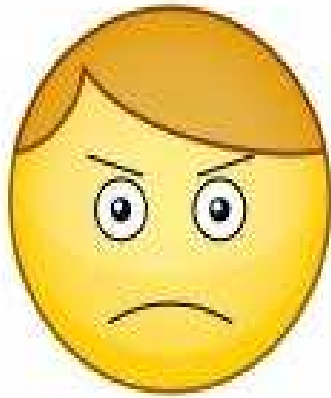
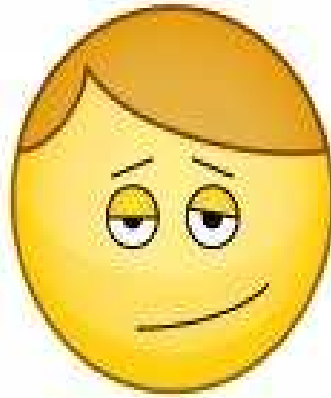
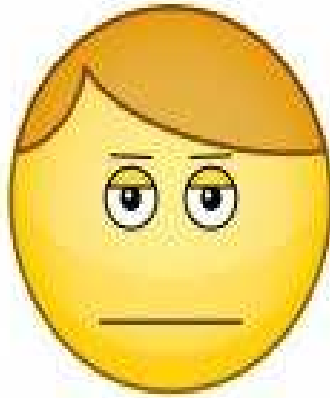
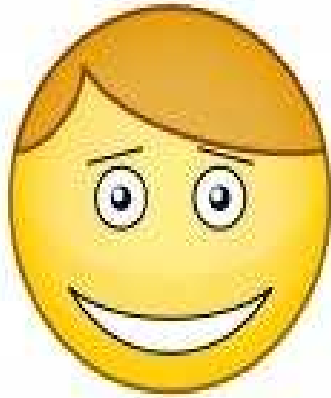
Miguel, Magdalena, Natalia, André e Isabella, intenta escuchar pero no obteniendo algún resultado positivo ya que no prestan la suficiente atención para llegar a un acuerdo con sus compañeros, ellos solo aceptan las cosas por seguir jugando o simplemente se van a jugar a otro lado para no seguir peleando.

Gael es un poco tímido y de repente impulsivo, Aarón suele no hablar mucho aunque a veces actúa de manera impulsiva, ellos suelen escuchar a sus compañeros, pero sin resolver algún conflicto, ya que solo escuchan e ignoran lo que les dicen, porque siguen jugando como si nada hubiera pasado.

Los que tienen el porcentaje más bajo es porque ni si quiera ponen atención a los demás o si les dicen algo ellos se dan la vuelta ignorando rotundamente a sus compañeros, en el mayor de los casos aparte de no escuchar resuelven las cosas de forma impulsiva ya que pegan a sus compañeros, como es el caso de Romina, Máximo, Valeria Navarro, Valeria Valadez, Aldo, Jordán, Raúl, Ian. Mostrando desinterés y distracción.

Anexo 2

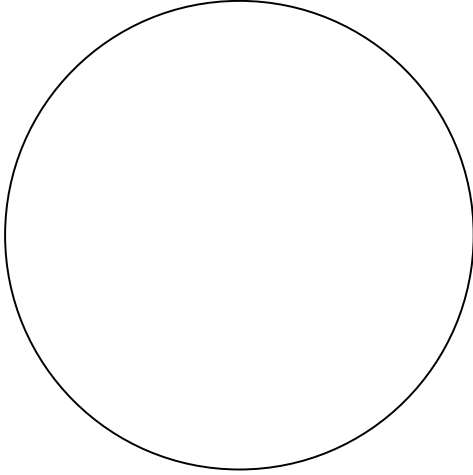
Lámina de emociones



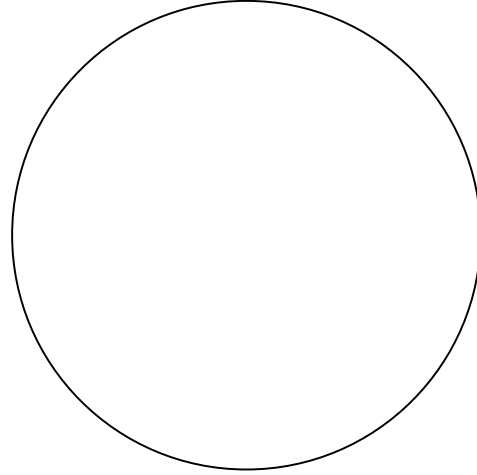
Anexo 3

Hoja para descripción de emociones

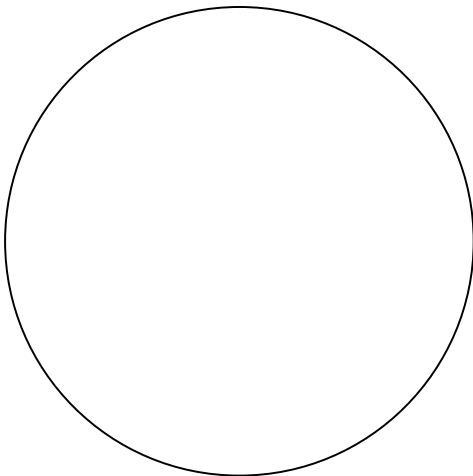
Círculo No. 1



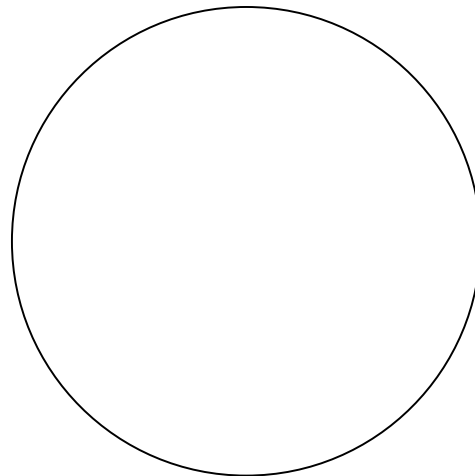
Círculo No. 2



Círculo No. 3



Círculo No.4



Anexo 4

Cuento “La tortuga”

Esta es la historia de una pequeña tortuga a la que le gustaba jugar a solas y con sus amigos. También le gustaba mucho ver la televisión y jugar en la calle, pero no parecía pasárselo muy bien en la escuela.

A esa tortuga le resultaba muy difícil permanecer sentada y poner atención. Cuando sus compañeros y compañeras de clase le quitaban el lápiz o la empujaban, nuestra tortuguita se enfadaba tanto que no tardaba en pelearse o en insultarles hasta el punto de que luego la excluían de sus juegos.

La tortuguita estaba muy molesta. Estaba furiosa, confundida y triste porque no podía controlarse y no sabía cómo resolver el problema. Cierta día se encontró con una vieja tortuga sabía que tenía trescientos años y vivía al otro lado del pueblo. Entonces le preguntó:

¿Qué es lo que puedo hacer? La escuela no me gusta. No puedo portarme bien y, por más que lo intento, nunca lo consigo.

Entonces la anciana tortuga le respondió:

La solución a este problema está en ti misma. Cuando te sientas muy enojada y no puedas controlarte, métete dentro de tu caparazón (encerrar una mano en el puño de la otra y ocultando el pulgar como si fuera la cabeza de una tortuga replegándose en su concha). Ahí dentro podrás calmarte.

Cuando yo me escondo en mi caparazón hago tres cosas:

En primer lugar, me digo – Alto - luego respiro profundamente una o más veces si así lo necesito y, por último, me digo a mi misma cuál es el problema.

A continuación las dos practicaron juntas varias veces hasta que nuestra tortuga dijo que estaba deseando que llegara el momento de volver a clase para probar su eficacia.

Al día siguiente, la tortuguita estaba en clase cuando otro niño empezó a molestarla y, apenas comenzó a sentir enojo en su interior, que sus manos empezaban a calentarse y que se aceleraba el ritmo de su corazón, recordó lo que le había dicho su vieja amiga, se replegó en su interior, donde podía estar tranquila sin que nadie la molestase y pensó en lo que tenía que hacer. Después de respirar profundamente varias veces, salió nuevamente de su caparazón y vio que su maestro estaba sonriéndole.

Nuestra tortuga practicó una y otra vez. A veces lo conseguía y otras no, pero, poco a poco, el hecho de replegarse dentro de su concha fue ayudándole a controlarse. Ahora que ya ha aprendido tiene más amigos y amigas y disfruta mucho yendo a la escuela.

Referencias:

Bisquerra Alzina Rafael. 2003 Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de investigación Educativa, Vol.21, n.1, págs. 7-43. México.

Consultado el 10-01-2014 en la página:

revistas.um.es/rie/article/viewFile/99071/94661

Bronson, W. 2000 Toddlers behavior with agemates: Issues of interaction, cognition, and affect, Ablex, Norwood, NJ.

Grolnick, w.s. Kurowsky C.O. & McMenemy J.M. 2006. Emotional self-regulation in infancy, child Psychology, New York.

Grossman, K. 2005 "Maternal sensitivity and newborn orienting responses as related to quality of attachment in northern Germany", Germany.

Koop, 1982 "The antecedents of self-regulation in Young handicapped children", en perlmutter (ed.) Minnesota Symposia on Child Psychology, Erlbaum, Hillsdale, NJ, vol.17, Minnesota.

Lazarus R. 1991, Psychological stress and the coping process, Mcgraw-Hill, Nueva York.

Programa de Educación Preescolar 2004, Secretaria de Educación Pública.

Programa de Educación Preescolar 2011, Secretaria de Educación Pública.

Reidl Martínez Lucy María, 2005 Celos envidia y emociones humanas, Universidad Autónoma de México, México DF.

Schejtman, C.; Silver, R.; Umansky, E.; Lapidus, A.; Mindez, S. Leonardelli, E. Vardy, I.; Duhalde, C.; Huerín, V, Mrahad, M.C. & Zucchi, A. (2008) Estudio de la Expresividad emocional y la regulación afectiva en díadas madre-bebé durante el primer año de vida y su relación con la autoestima materna. En Anuario de Investigaciones, Volumen XII, ISSN 0329-5885, Facultad Psicología, UBA.

Schore, A.N. 1994. Affect regulation and the origin of the self: The neurobiology of emotional development, Erlbaum, Hillsdale, NJ.

Sroufe L. Alan. 2000 Desarrollo emocional. La organización de la vida emocional en los primeros años. Oxford university press, México, DF.