



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 CENTRO

**RECONOCIMIENTO, AUTORREGULACIÓN, Y MANEJO
DE LAS EMOCIONES PARA PROMOVER CONDUCTAS
QUE FAVOREZCAN LA SOCIABILIDAD EN EL NIÑO
PREESCOLAR.**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SOCIOEDUCATIVA

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIATURA
EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

P R E S E N T A

ALMA VERÓNICA MAGALLÓN GÓMEZ

ASESORA: TERESA DE JESÚS PÉREZ GUTIÉRREZ

MÉXICO DF 2015

México, D.F., a 08 de septiembre de 2015.

**PROFRA. ALMA VERONICA MAGALLÓN GÓMEZ.
P R E S E N T E**

EN MI CALIDAD DE PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE
ESTA UNIDAD Y COMO RESULTADO DEL ANÁLISIS REALIZADO A SU
TRABAJO TITULADO:

**"RECONOCIMIENTO Y MANEJO DE LAS EMOCIONES PARA PROMOVER
CONDUCTAS QUE FAVOREZCAN LA SOCIABILIDAD EN LOS NIÑOS DE
PREESCOLAR"**

OPCIÓN: PROYECTO DE INTERVENCIÓN

A PROPUESTA DE LA ASESORA LIC. TERESA DE JESÚS PÉREZ
GUTIÉRREZ, MANIFIESTO A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS
ACADÉMICOS ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

POR LO ANTERIOR SE DICTAMINA FAVORABLEMENTE SU TRABAJO Y SE
LE AUTORIZA A PRESENTAR SU EXAMEN PROFESIONAL, DE LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

**ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**



**MTRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO
DIRECTORA DE LA UNIDAD 094 D.F. CENTRO**

AGRADECIMIENTOS

Agradezco infinitamente a mis padres, mis hermanos y en general a mi familia por todo su amor comprensión y apoyo a lo largo de mi vida.

A mi hija Camila por sus desvelos, madrugadas, acompañamiento en todo este proceso formativo, por ser el motor de mi vida y por su amor incondicional.

A mis amigas y amogos por su contención, su acompañamiento y motivación incondicional.

A la directora, docentes y niños del CENDIDEL “Santa Úrsula” de Coyoacán por ser parte de este proyecto y haber participado siempre con respeto y entusiasmo.

A mi asesora Teresa de Jesús por su apoyo, su tiempo y solidaridad con el trabajo.

A los lectores de mi trabajo Julio Grimaldo y Maricruz Guzmán que me brindaron su tiempo y experiencia para que este proyecto llegara a buen término.

Y por supuesto a la Universidad Pedagógica Nacional que me abrió las puertas a una nueva formación como docente y de la cual me llevo aprendizajes, experiencias y fuertes lazos de amistad...

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
--------------------------	----------

CAPÍTULO 1: DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA.

1.1. Santa Úrsula: Su territorio, comunidad y cultura	
1.1.1. <i>Características de la entidad física y social.....</i>	<i>5</i>
1.1.2. <i>Población y relaciones intercomunitarias.....</i>	<i>7</i>
1.1.3. <i>Problemas y necesidades de la comunidad.....</i>	<i>8</i>
1.1.4. <i>Estructura y organización de la escuela.....</i>	<i>8</i>
1.1.5. <i>Equipamiento, servicios y recursos.....</i>	<i>9</i>
1.1.6. <i>Compromisos y la participación comunitaria en la escuela</i>	<i>10</i>
1.2. Ubicación y descripción problematizadora del problema pedagógico.	
1.2.1. <i>Mi intervención como servicio de apoyo psicopedagógico en los CENDIS y la importancia de la regulación emocional.....</i>	<i>11</i>
1.2.2. <i>Planteamiento del problema.....</i>	<i>16</i>
1.2.3. <i>Justificación.....</i>	<i>16</i>
1.2.4. <i>Propósitos.....</i>	<i>16</i>
1.2.5. <i>Supuesto y plan de acción para la mejora de la escuela.....</i>	<i>17</i>
1.3. Diseño de la intervención pedagógica y comunitaria.	
1.3.1. <i>Planificación de la intervención socioeducativa, pedagógica y comunitaria.....</i>	<i>20</i>
1.3.2. <i>Diseño de las actividades para el reconocimiento y autorregulación emocional en los niños de preescolar.....</i>	<i>23</i>

CAPÍTULO 2: LA AUTOREGULACIÓN DE EMOCIONES EN EL DESARROLLO DE LA SOCIABILIDAD DEL NIÑO PREESCOLAR.

2.1. <i>La construcción emocional del niño y el desarrollo de la sociabilidad en la etapa preescolar.....</i>	<i>25</i>
2.2. <i>Reconocimiento y autorregulación emocional.....</i>	<i>29</i>
2.3. <i>Inteligencia y educación emocional.....</i>	<i>34</i>

CAPÍTULO 3: FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS Y MÉTODO DE PROYECTOS.

3.1. <i>La intervención socioeducativa como marco de los apoyos psicopedagógicos y la investigación acción</i>	36
3.2. <i>Plan de Estudios de Educación Preescolar 2011</i>	38
3.3. <i>Metodología para el aprendizaje y su planificación</i>	40
3.4. <i>Evaluación para el aprendizaje</i>	41

CAPITULO 4: APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE AUTOREGULACIÓN EMOCIONAL EN LOS NIÑOS DE PREESCOLAR PARA EL FOMENTO DE LA SOCIABILIDAD.

4.1 <i>Fase de sensibilización; participación de los padres de familia</i>	45
4.2 <i>Vinculación y colaboración docente</i>	48
4.3 <i>¿Cómo soy?: Mi cuerpo y mis características</i>	50
4.4 <i>Círculo mágico de las cualidades</i>	55
4.5 <i>Sara y su fiesta de cumpleaños, un historia sobre las emociones</i>	59
4.6 <i>Mis emociones y yo, aprendiendo a conocerme</i>	66
4.7 <i>¿En qué parte de mi cuerpo siento las emociones?</i>	71
4.8 <i>La empatía con los otros y las emociones</i>	75
4.9 <i>Evaluación y seguimiento</i>	80
4.10 <i>Reflexiones sobre mi experiencia y saber docente</i>	83

CONCLUSIONES	88
---------------------------	----

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS	91
-------------------------------------	----

FUENTES HEMEROGRÁFICAS	93
-------------------------------------	----

FUENTES ELECTRÓNICAS	94
-----------------------------------	----

INTRODUCCIÓN

En la actualidad hablar de emociones, afectos y estados de ánimo se ha convertido en una necesidad imperante en la vida social de cada sujeto. Hoy en día nos enfrentamos a contextos muy diversos en los que la violencia y la carencia de autorregulación emocional están a la orden del día y los centros educativos nos son la excepción. En este sentido, el trabajo docente no puede quedarse sin realizar una intervención que promueva nuevas formas de relacionarse dentro y fuera de los espacios áulicos. Como docentes tenemos el gran reto de trabajar en nuestras aulas para gestionar ambientes que propicien en el niño una nueva forma de relacionarse con los otros y partir de ello, generar distintos aprendizajes basados en la comunicación, el respeto, la tolerancia y la cooperación.

En este sentido, el presente trabajo de intervención socioeducativa surge de la necesidad de crear herramientas de trabajo docente que pueda coadyuvar al desarrollo emocional de los niños que asisten al CENDIDEL “Santa Úrsula” de la Delegación Coyoacán, considerando que el desarrollo emocional comienza desde los primeros años de vida, destacando la influencia determinante del medio social y el contexto cultural en donde se desarrollan los niños para entender muchas de sus manifestaciones emocionales y las relaciones que van estableciendo con los otros.

El aspecto de autorregulación emocional en los niños de preescolar es indispensable para la construcción de su personalidad, así como el desarrollo de su sociabilidad; en este sentido, constituye una fuente de interés psicopedagógico para los centros educativos que promueven un desarrollo integral de sus asistentes. Sin embargo, la autorregulación emocional no sólo se refiere a un proceso de desarrollo psíquico, sino a un aspecto sociohistórico y contextual en el que se han desenvuelto los sujetos y que propicia una serie de experiencias favorables o no para el crecimiento personal.

Por esta razón, se hizo necesario la realización de un proyecto de intervención que vinculara el trabajo emocional y el pedagógico dentro del aula con niños de educación preescolar, utilizando una metodología que permitiera, no solo ser observadores, sino

partícipes del trabajo en conjunto con los actores familiares y escolares que se ponen en juego al momento de trabajar con las emociones. En este sentido se plantearon 8 actividades encaminados a la identificación, reflexión y autorregulación de las emociones trabajadas. Las emociones fueron el enojo, la alegría y la tristeza.

En la primera parte se llevó a cabo un diagnóstico con datos sociohistórico y culturales de la población, partiendo desde el plano antropológico para realizar un análisis más amplio de los aspectos más significativos que los identifican en la actualidad. De igual forma se describen los recursos y estructuras con las que se contó para su realización, el personal que participó y los ámbitos de intervención pedagógica.

En la segunda etapa, se describe el aspecto teórico que da sustento a la problemática planteada. Se realiza la recopilación de algunos autores que han descrito aspectos del desarrollo social en el niño preescolar, la inteligencia emocional y las técnicas de autorregulación.

Por último, en un tercer momento, se llevaron a cabo las actividades dentro del aula, para cumplir con el propósito de fomentar la identificación emocional y la autorregulación de algunas conductas dentro del aula.

El desarrollo de las actividades comenzó con una sesión informativa para los padres de familia con el propósito de sensibilizar y explicar la importancia que tiene el reconocimiento de las emociones para lograr en el niño la autorregulación de las mismas y poder fomentar espacios de socialización más armónicos dentro del contexto escolar.

Todas las actividades se llevaron a cabo dentro del aula con el acompañamiento y participación de la docente. Se realizó una sesión de trabajo semanalmente durante dos meses, con una duración aproximada de 1 hora y 30 minutos. Al iniciar el trabajo del aula se comentó el propósito que cada actividad tendría y la importancia que tenía la participación de cada uno de ellos.

Se logró que los niños recibieran con entusiasmo la propuesta y visualizaran ese momento como un espacio de diversión, trabajo y reflexión.

En cuanto a la evaluación de las actividades, en cada sesión de trabajo se realizó una introducción con el objetivo de dar cuenta de las emociones que se manifestaron previamente e ir llevando una secuencia de lo expuesto, con la intención de motivar la reflexión, encaminar las sesiones a ir buscando nuevas formas de autorregulación que fueran favoreciendo la convivencia y sociabilidad dentro del aula. Como apoyo de cada sesión se plasmó una lista de cotejo que permitió registrar y dar cuenta de las conductas y actitudes más significativas e importantes para el cumplimiento de los objetivos del proyecto.

Cada actividad planeada tuvo en sí misma su riqueza para darle cuerpo al trabajo, pero creo importante destacar en todo momento la participación activa de los niños que siempre mostraron una actitud de colaboración y entusiasmo con cada una de las actividades a pesar de que existieron algunas que movieron más emociones que otras, algunas más vistosas que otras, algunas que no se pudieron realizar por tiempos o imprevistos, sin embargo los niños nunca perdieron esa capacidad de sorprenderse y el ánimo de seguir participando.

De esta manera, el proyecto de autorregulación pretende vincular la intervención de los diversos actores que participan dentro de aula, con la finalidad de establecer un puente que permita al alumno la posibilidad de construir sus aprendizajes a partir de la identificación, reconocimiento y la regulación de sus emociones para generar espacios de aprendizaje integrales.

CAPÍTULO I. DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA.

1.1. Santa Úrsula: Su territorio, comunidad y cultura.

La comunidad es considerada como un “ecosistema social”, es decir, como un grupo humano que vive en un área Geográfica específica y cuyos componentes mantienen entre sí una pluralidad de relaciones, interacciones y redes de comunicación para el cumplimiento de una serie de funciones comerciales, laborales, de educación, de cultura, de asistencia, de servicios, de ocio y tiempo libre o simplemente de amistad y vecindad. (Cieza, 2010. p. 123)

En este sentido, estas relaciones adquieren relevancia a medida que, a diferencia de miembros exteriores, permiten ir construyendo una propia identidad que los va consolidando como grupo y que les otorga un sentido de pertenencia. Es por ello que para la realización de un proyecto socioeducativo, es necesario vincular a la comunidad de la cual se desprenden muchas de las problemáticas planteadas desde el plano educativo.

Anteriormente, los programas e intervenciones educativas evidenciaban una desvinculación del aspecto pedagógico y el social; es por ello que actualmente se requieren iniciativas que vayan propiciando soluciones conjuntas,

Los centros escolares no sólo deben situarse en el contexto de aprendizaje, sino que tienen que plantearse como objetivo la formación más integral. Esto significa que cada estudiante vaya adquiriendo su propia identidad y construyéndose como persona y ciudadano capaz de vivir de manera integrada, activa, responsable, crítica, comprometida y solidaria en la sociedad, contribuyendo a su desarrollo y transformación. (Cieza, 2010, p. 124)

Por tanto, es importante realizar un acercamiento y descripción del contexto en el que se desarrolla el proyecto socioeducativo, a partir de la siguiente caracterización:

1.1.1. Características de la entidad física y social.

En este apartado se describen el espacio geográfico en el que se vivencian las realidades históricas, económicas, culturales, políticas, etc., que determinan el modo de vida de una población y que están relacionados con el sentido de pertenencia.

En el caso de la colonia Santa Úrsula, perteneciente a la delegación política de Coyoacán, colindan al norte con las delegaciones Benito Juárez e Iztapalapa; al este Iztapalapa y Xochimilco; al sur Tlalpan, y al oeste Álvaro Obregón.

Por razones de caracterización geográfica, se conocen tres grandes zonas ó territorios urbanos: Zona Pedregales, Zona de los Culhuacanes y Zona Centro. Dentro de la zona de pedregales se encuentra la colonia pedregal de Santa Úrsula Coapa, en la cual se ubican las instalaciones del CENDIDEL “Santa Úrsula” donde se llevará a cabo el proyecto de intervención socioeducativa. Esta colonia se ubica al sureste del centro de Coyoacán. Limita al sur con el estadio azteca, al norte con la Colonia el Reloj y al este con la Calzada de Tlalpan. (Gobierno del Distrito Federal, 2010, p. 6)

Parte de los antecedentes históricos del territorio en el que se encuentra la colonia, se remite a los años sesenta con la migración masiva campo-ciudad que comenzó a experimentarse en nuestro país gracias al desarrollo industrial, agudizó los problemas no resueltos de vivienda. Lo anterior alentó la formación de una serie de colonias en la periferia de la ciudad que fue caldo de cultivo para la formación de movimientos y organizaciones populares muy diversas. (Safa,1999, p. 86)

La colonia comienza a poblarse de migraciones rurales que se asentaron de forma irregular en terrenos ejidales de los comuneros del pueblo de santa Úrsula, así como de los herederos de dichos ejidos comunales.

Desde 1968, comenzó una invasión de terrenos que fue defendida por los comuneros del pueblo santa Úrsula; sin embargo, ante la falta de recursos para evitar la invasión tan numerosa, recurren al Estado a dos días de la *Declaración de los Derechos de los Pobladores Marginales*. Ya en el año de 1973, los comuneros del pueblo se organizaron

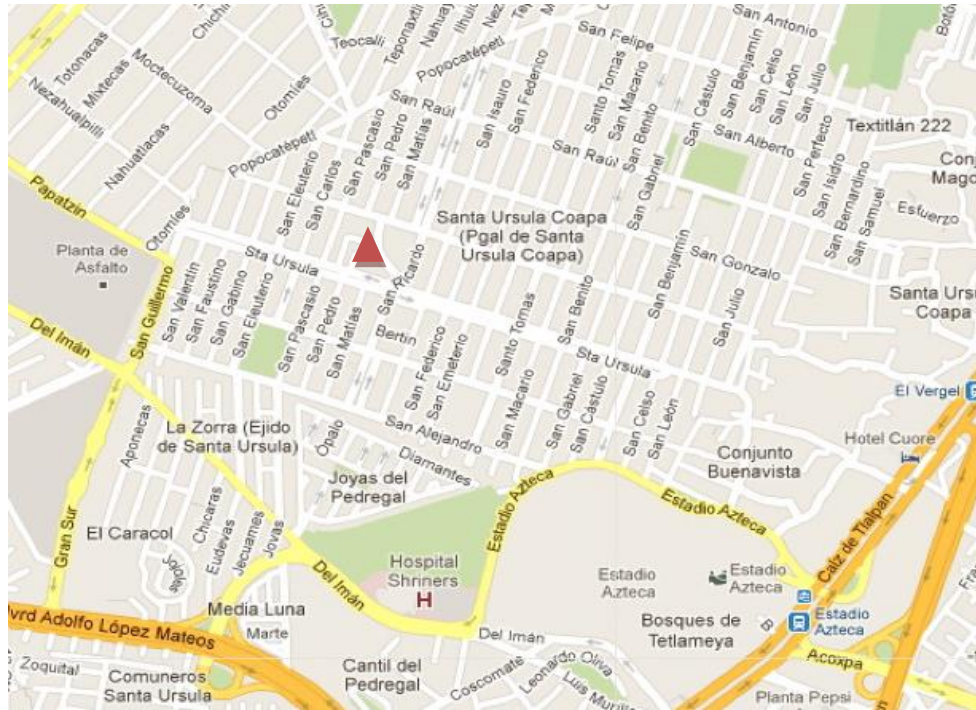
para hacer valer sus derechos sobre la tierra y lograron que se les otorgaran solo algunos de los predios invadidos y comenzaron a legalizarse; para posteriormente se fraccionaran como colonias. (Safa,1999, p. 89)

Este contexto de transformación urbana de la colonia, es lo que le ha dado un sentido de pertenencia a muchos de sus pobladores, quienes en la actualidad, siguen siendo originarios del pueblo. En este sentido, las relaciones políticas, económicas y sociales que se han establecido de vecindad, le han dando una personalidad a la colonia muy especial, su población se caracteriza por estar muy involucrada en programas sociales de los gobiernos y partidos políticos, actualmente la vinculación política predominante es con el Partido de la Revolución Democrática. Hoy en día se mantiene grupos comuneros que continúan con la defensa de algunos predios invadidos.

En la actualidad el CENDI “Santa Úrsula” se encuentra ubicado en las instalaciones del Centro Social y Comunitario llamado “El Femenil”, nombre que adquiere por las actividades que históricamente ha desarrollado; básicamente en apoyo y capacitación para el trabajo de mujeres, así como apoyos de tipo social. Muchos de los niños que asisten al CENDI, son hijos de las mujeres beneficiarias del servicio que brinda el Centro Social.

Frente al CENDI se encuentra ubicado un parque con jardines y áreas de juego infantil que permite la convivencia de algunas de las familias de la comunidad educativa.

A un costado se ubica el Centro de las Artes de reciente inauguración que imparte clases de teatro, danza y música para niños adolescentes y adultos a costos accesibles, que intenta fomentar el gusto y el desarrollo cultural de la comunidad. Sin embargo, en la colonia también se presentan problemáticas sociales como: pandillerismo juvenil, violencia, alcoholismo y drogadicción en las familias de muchos de los niños que asisten al CENDI. (Ver mapa No. 1)



Mapa No. 1: Colonia Santa Úrsula Coapa
 Ubicación geográfica del CENDI “Santa Úrsula”
 Fuente: www.guiaroji.com.mx

1.1.2. Población y relaciones intercomunitarias.

La población de Santa Úrsula, hoy en día sigue conservando algunos intereses comunes y un sentido de proximidad que les proporciona una identidad colectiva que se expresa en las interacciones sociales intracomunitarias de diversos grados.

La población es muy heterogénea, en ella conviven diversos tipos de familia; por un lado esta la población con más tradiciones (regularmente los herederos ejidatarios) que mantiene un sentido de identidad y pertenencia y que se organizan para luchar por los servicios básicos como el abastecimiento de agua potable, luz, pavimentación, etc.

Por otro lado, se encuentran los habitantes que se dedican al comercio informal, y los que se dedican a actividades ilícitas de diversas índoles (narcomenudeo, robo, secuestros, etc.) La mayoría de la población mantiene un nivel socioeconómico bajo y una escolaridad básica.

1.1.3. Problemas y necesidades de la comunidad.

Las necesidades o demandas más observables que se presentan dentro de la comunidad, son las referentes a los problemas de la violencia, delincuencia, alcoholismo y drogadicción desde edades muy tempranas, así como la paternidad entre adolescentes. En este sentido la intervención socioeducativa y comunitaria, se convierte en un instrumento necesario para dar una opción a la población para contrarrestar dicha problemática.

En el caso del CENDI Santa Úrsula, considero que el trabajo de intervención que se requiere para comenzar a trabajar aspectos de la violencia con los que el niño convive en su cotidianidad, debe partir desde la identificación como sujetos de su comunidad, las emociones que se desprenden de las relaciones que establecen y alternativas para el manejo y autorregulación de las mismas.

De igual forma, los programas de vinculación con la comunidad podrían estar enfocados a la orientación y prevención de dichas situaciones, así como la difusión e involucramiento de los espacios culturales. Actualmente el CENDI, no cuenta con algún proyecto vinculado a estas problemáticas

1.1.4. Estructura y organización de la escuela.

Como en toda institución educativa y de gobierno, es fundamental contar con una estructura que permita visualizar los cargos, la forma en que se organizan y conectan con los equipos de trabajo para el desempeño, buen funcionamiento y en este caso, el desarrollo efectivo de los programas y procesos educativos de los Centros de Desarrollo Infantil Delegacionales.

El siguiente organigrama representa de forma gráfica la estructura y responsables de cada una de las funciones que permiten llevar a cabo las actividades pedagógicas y administrativas del centro educativo (CENDI) “Santa Úrsula”.



Fuente: Elaboración propia.

1.1.5. Equipamiento, servicios y recursos.

El CENDI “Santa Úrsula” cuenta con instalaciones muy completas. Existen cinco aulas en las cuales se distribuyen los grupos de maternal 2, preescolar 1, preescolar 2A, 2B y preescolar 3. De igual forma, cuenta con una biblioteca y salón de usos múltiples, un patio central de aproximadamente 100 mts², la oficina de dirección, una bodega, el comedor y la cocina.

El personal que labora actualmente son tres licenciadas en educación preescolar, dos asistente educativa, encargadas de las actividades pedagógicas de cada grupo, dos intendentes que mantienen los espacios en adecuada limpieza, dos cocineras que elaboran los alimentos que diariamente se administran en el plantel y la directora que,

junto con una maestra de apoyo, se encargan de todos los aspectos administrativos de la institución.

Los apoyos económicos con los que cuenta son, en un 80% de las aportaciones voluntarias que realizan los padres de familia, el otro 20% lo proporciona el ocasiones las autoridades y en otras, las propias docentes del plantel.

Este CENDI cuenta con servicio de comedor en el que se les proporcionan el desayuno y la comida todos los días; mismo que se financia con los aportes autogenerados que recaba la administración delegacional conforme a las cuotas establecidas en el *Diario Oficial de la Federación*.

Por la cercanía que tiene con el Centro Comunitario Femenil, existe una vinculación de los servicios que se ofrecen en dicho Centro, como son: médico, psicológico, dental, y actividades de capacitación para el trabajo, que se ofrecen para beneficio de los niños y padres de familia.

1.1.6. Compromiso y la participación comunitaria en la escuela.

Los CENDIS, cumplen una función social y formativa muy importante; en ellos se favorecen aspectos asistenciales que dan respuesta a las necesidades básicas de la población infantil como lo sería la alimentación, la prevención y tratamiento de la salud. Pero no solamente se cubren aspectos asistenciales, sino aspectos socializantes que le permiten al niño involucrarse en relaciones sociales con niños y adultos externos a la familia, estableciendo pautas de convivencia e interacción grupal y comunitaria. Por otro lado, cumple con una formación de hábitos de alimentación e higiene, así como una función pedagógica que hace referencia a la enseñanza de contenidos curriculares específicos y a la construcción de estrategias de exploración del medio y del fomento de aprendizajes distintos de los familiares.

El CENDI cuenta con apoyos delegacionales relacionados con servicios de salud, protección civil, alimentación y con la parte de la supervisión pedagógica de la Secretaria

de Educación Pública; en sus aulas recibe niños de cualquier estrato, medio sociocultural o religioso, basándose en el principio de derecho a la educación y al carácter abierto que se plantea en el programa.

Es por ellos que la convivencia escolar se convierte en un espacio donde convergen diversas culturas, formas de relacionarse y por lo tanto diferentes maneras de vivir la convivencia.

En cuanto a proyectos comunitarios o en los cuales se vinculen los padres de familia, hasta el momento sólo se cuenta con dos:

- a) El primero está relacionado con el fomento a la lectura; las actividades que se llevan a cabo, básicamente son de narrativa con el apoyo y participación de los padres de familia en sesiones de cuentacuentos una vez por semana cada grupo.
- b) El segundo proyecto consiste en la recolección de botellas de plástico PET con los padres de familia y se lleva a cabo en todo el ciclo escolar; tiene la finalidad de generar en niños y adultos una conciencia sobre la importancia del reciclaje y obtener recursos materiales que beneficien al CENDI como lo son equipos audiovisuales, computadoras, radiograbadoras, balones o pelota, etc.

1.2. La intervención de los servicios de apoyo psicopedagógico y el problema de la regulación emocional en las aulas.

1.2.1 Mi intervención como servicio de apoyo psicológico en los CENDIS y la importancia de la autorregulación emocional:

Al ingresar a la delegación Coyoacán como psicóloga, tuve a mi cargo cuatro de los diecinueve CENDIS con los que cuenta la delegación. Actualmente, con los cambios de gobierno, colaboro con cinco CENDIS, en los que desempeño labores psicopedagógicas de:

- Observación y detección de niños con problemáticas diversas; es decir, observar a los niños en sus diferentes espacios de convivencia y detectar si presentan alguna

dificultad en aspectos de aprendizaje, lenguaje, atención, conducta, sociabilidad, etc.

- Canalización a instituciones especializadas; en este aspecto, después de detectar alguna problemática específica, se cita a los padres de familia para ofrecerles una opción más especializada, según sea el caso para que el niño cuente con mayores apoyos.
- Orientación a las docentes; se les brindan estrategias para el trabajo grupal.
- Entrevistas y orientación a padres de familia, en este momento se recopilan algunos datos sobre el desarrollo del niño para complementar la impresión diagnóstica y poder canalizar adecuadamente. De igual forma se les brindan algunas estrategias para reforzar aspectos importantes en casa.
- Pláticas para padres; en general es poco el trabajo en esta área, puesto que solo se realizan en casos muy específicos como en grupos de maternales cuando inician el proceso de control de esfínteres.
- Apoyo en actividades administrativas y recreativas.; se interviene cuando hay alguna salida extraescolar o en ocasiones en festivales o eventos delegacionales.

A lo largo de estos seis años de trabajo dentro de los Centros de Desarrollo Infantil (CENDIS) de la delegación Coyoacán, me he enfrentado con diversas situaciones relacionadas, básicamente con el desarrollo emocional de los niños.

Como apoyo psicológico tengo la oportunidad de intervenir con la plantilla docente, directivos y alumno de los CENDIS a mi cargo (cuatro de los 19 con los que cuenta la delegación), dado que el equipo de psicología se encuentra consolidado por cuatro psicólogas que realizamos trabajo colaborativo dentro de la Jefatura de Unidad.

Esta posición me permite dar cuenta de muchos aspectos en el plano *organizativo, pedagógico y psicológico*.

Desde el plano *organizativo*, mi experiencia ha sido de vinculación, es decir, una especie de eslabón entre las autoridades de la jefatura y las problemáticas de los centros educativos. En este sentido, las directoras con las que trabajo actualmente me perciben

como un apoyo, no sólo en las cuestiones psicológicas, sino como una contención y conciliación

En el aspecto *pedagógico*, he tenido la oportunidad de intervenir solamente desde dos aspectos, que si bien no son los únicos, por la naturaleza de mi intervención se quedan acotadas a estos dos:

1. El de orientación con las docentes, es decir, ofrecerles algunas estrategias que ellas mismas puedan implementar en el aula para lograr mejores resultados a nivel grupal.
2. El de apoyo frente a grupo como docente en situaciones que se requiera del servicio.

Por último, desde el plano *psicológico*, lo más destacado sería en cuestión de la vinculación afectivo-emocional con el desarrollo pedagógico y de los aprendizajes de los niños. Este trabajo que realizo dentro del CENDI, lo llevo a cabo de forma personal; sin embargo, como parte de la Jefatura de Unidad de Educación Inicial somos 4 las psicólogas que de manera colaborativa realizamos los programas y estrategias de intervención que se llevan a cabo en los 19 CENDIS de la delegación.

Estos tres aspectos descritos han marcado mi experiencia de forma significativa, en el sentido de poder observar desde dos planos muy diferentes de intervención, las situaciones de la violencia y la vulnerabilidad social en la que se desarrollan los niños y la escasa formación y compromiso de algunas docentes para impactar en el plano socioafectivo.

La institución y las autoridades constantemente actúan conforme a viejas prácticas educativas en el nivel preescolar, es decir, que resulta de mayor importancia las manualidades que realices, los bailables, las pastorelas, etc., que realmente el trabajo de sociabilidad que se desarrolla dentro de las aulas; dejando de lado el aspecto del fortalecimiento emocional, de autoestima, la convivencia, etc. Para centrarse únicamente en los aspectos cognitivo.

Este tipo de prácticas tradicionales que continúan llevándose a cabo dentro de los Centros de Desarrollo, ha generado una estructura organizacional vertical, en la cual la docente deja de ser propositiva e innovadora en cuanto a las prácticas de enseñanza aprendizaje para colocarse a las disposiciones de la autoridad directiva; que en la mayoría de los casos, ocupan dicho cargo de autoridad por necesidades del servicio y sin la formación docente que se requiere. En este sentido, la cultura escolar que se percibe dentro de los CENDIS, sigue siendo desorganizada, sin visión pedagógica y más enfocada al asistencialismo que al desarrollo integral que se requiere para la curricula en educación preescolar.

Con lo anterior no quiero decir que solamente se deba trabajar un aspecto, sino precisamente, estas cuestiones me han permitido formar un criterio para argumentar la importancia de desarrollar el aspecto cognitivo, pero también el aspecto socio-afectivo dentro de cada una de las aulas en los CENDIS.

Desde el aspecto *psicológico*, mi experiencia con los padres de familia y niños de la comunidad me ha mostrado la imperante necesidad de trabajar el ámbito de la sociabilidad y la vinculación emocional al detectar la violencia intrafamiliar en la que se encuentran inmersos. Algunas de las características sociales que predominan en estas familias son el alcoholismo, la drogadicción, el hacinamiento y las familias extensas. El día a día de estas familias esta rodeado de gritos, regaños e incluso algunas agresiones físicas, producto de los estilos de crianza que se han reproducido generacionalmente.

En este sentido, la **situación problemática** a la que nos enfrentamos, tiene dos vertientes; la primera, referente a la socialización primaria que tienen los niños en el espacio familiar y el contexto sociocultural, y la segunda, con la socialización secundaria que se establece dentro del espacio escolar y las relaciones que van estableciendo con las docentes del Centro educativo. Desde esta perspectiva se hace evidente la necesidad de problematizar los elementos del contexto (carencia de expresión e identificación emocional) y cómo estos van perméando las relaciones que los niños establecen en el ámbito escolar (Sociabilidad y autorregulación de emociones).

Como contexto sociocultural me refiero a toda la carga de violencia que manifiestan los niños y a la carencia de actividades extraescolares de convivencia, artísticas o deportivas que les brinden un panorama social diferente; en su mayoría, los niños se encuentran al cuidado de los abuelos, pasan gran parte de su tiempo frente al televisor observando programas sin contenido educativo como telenovelas, o reality show en los que se destacan los conflictos de violencia intrafamiliar y son muy pocos los que aprovechan las instancias artísticas que les brindan los Centros Culturales que tienen en su comunidad.

Referente a la relaciones de vinculación afectiva con los docentes, la situación es poco favorecedora, es decir, las docentes muestran cierta apatía que se ha desencadenado en gran parte por las situaciones laborales que enfrentan; es decir, las salarios bajos, retraso en el pago de sus salarios, carga excesiva de trabajo administrativo, bajo nivel de profesionalización, entre otros.

Es por ello que se va generando un clima social dentro del aula en el cual el niño no encuentra la posibilidad de comunicar abiertamente sus emociones, se enfrenta al autoritarismo y esto se traduce en comportamientos de enojo, ira y frustración que descarga con sus compañeros y personal del Centro, así como carencia en límites y reglas.

Ante esta problemática es claro que la familia juega un papel determinante para el desarrollo y la socialización de sus miembros, sin embargo, los Centros Educativos comparten esta labor. En estos espacios de enseñanza y aprendizaje, los niños aprenden norma, valores y patrones de comportamiento que posteriormente llevarán a cabo para la construcción de su personalidad y la adaptación a su medio social.

Por tal motivo, se requiere realizar una intervención pedagógica que apoye a los niños y docentes en el conocimiento y autorregulación de sus emociones que fortalezca las relaciones socio-afectivas como parte de una enseñanza basada en la inteligencia emocional.

1.2.2. Planteamiento del problema.

A partir de la ausencia de autorregulación emocional que muestran los niños del CENDI Santa Úrsula en su proceso educativo de preescolar, se plantea la necesidad de realizar un trabajo desde el aula que genere el reconocimiento de las emociones mediante la expresión artística (gráfico-plástica) y el diálogo interno, que fomente la autorregulación y promueva conductas que conlleven a una mejor sociabilidad.

- Formulación del problema: ¿Cómo lograr que los niños de preescolar 2 reconozcan emociones como el enojo, alegría y tristeza para lograr la autorregulación de las mismas en el aula?

1.2.3. Justificación.

En la actualidad nuestra sociedad se encuentra inmersa en un modelo egoísta e individualista que ha generado una fragmentación y desapego de instituciones como la familia.

Nos encontramos ante una pérdida de identidad y de valores sociales que se han visto reflejados en todos los ámbitos de convivencia; los cuales se manifiestan con actitudes o conductas violentas que van permeando el desarrollo de los sujetos. En este sentido, la escuela y la educación se enfrentan a un gran reto de recuperar, desde la formación básica, estos valores perdidos de colaboración tolerancia y de reconocimiento emocional que son necesarios para la reconstrucción del tejido social. Por lo tanto, es importante trabajar en las aulas desde una perspectiva de la educación emocional que contribuya al bienestar personal y social; poniendo en marcha una serie de condiciones formativas que promuevan el reconocimiento de las emociones de los sujetos, así como la autorregulación de las mismas.

1.2.4. Propósitos.

- Reconozcan sus emociones mediante la función simbólica del juego, el autoconocimiento y la expresión emocional.
- Trabajen la autorregulación de emociones utilizando la expresión gráfico plástica, el trabajo colaborativo y la comunicación asertiva para una mejor convivencia dentro del aula.

- Logren introyectar reglas de convivencia mediante el establecimiento de normas y límites dentro del aula que fortalezcan su sociabilidad.

1.2.5. Supuesto y plan de acción para la mejor de la escuela.

- **Supuesto de acción.**

El reconocimiento e identificación de las emociones, así como el diálogo interno, son elementos para la autorregulación en los niños de preescolar, mediante la expresión artística.

- **Plan de acción.**

Siguiendo con la metodología propuesta de Investigación –Acción, el plan de acción se refiere al primer paso de la acción que se realizará en el proyecto, la cual abarca la revisión del problema inicial, las acciones que se realizarán y los recursos necesarios.

Fase 1: Sensibilización.		
Propósito: <u>Presentación del proyecto a los padres de familia para sensibilizarlos y propiciar su participación.</u>		
Actividad:	Responsable:	Tiempo de realización:
Se cita a los padres de familia a una reunión informativa para la presentación y explicación del proyecto, así como para explicar las implicaciones dentro y fuera del aula que se quieren alcanzar. Se realiza la presentación del proyecto a la comunidad, es decir, no sólo a los padres de familia, sino a directivos, autoridades y docentes del Centro de trabajo, con la finalidad de conocer las implicaciones y propósitos que se pretenden alcanzar.	Verónica Magallón.	Mes de Mayo.

Fase 2: Diseño y aplicación del proyecto de intervención socioeducativa.

Propósito: Diseño, planeación y presentación del proyecto a la comunidad.

Actividad:	Responsable:	Tiempo de realización:
<p>En esta fase, se diseñan las estrategias de intervención para la realización del un taller de expresión artística dirigido a niños de preescolar en donde se trabajarán estrategias de identificación emocional, autorregulación y reglas de convivencia para mejorar las relaciones sociales dentro del aula.</p> <p>Para dicho taller se contemplan ocho sesiones (una por semana), divididas en tres módulos.</p> <p>El primer módulo se trabajará el tema del autoconocimiento y reconocimiento de las emociones.</p> <p>En el segundo módulo se trabajará la autorregulación emocional y autoestima.</p> <p>Por último el tercer módulo en donde se trabajará el diálogo y respeto, manejo de límites y la participación colectiva.</p>	Verónica Magallón.	Mes de Junio.

Fase 3: Vinculación.

Propósito: Vincular a la comunidad con el proyecto socioeducativo utilizando redes de apoyo.

Actividad:	Responsable:	Tiempo de realización:
<p>En esta fase se realizará la presentación de una obra de teatro en la explanada del parque comunitario, con el tema relacionado a la importancia de la regulación de emociones en los niños.</p> <p>En esta fase se trabajará en Consejo Técnico con las docentes para que conozcan el desarrollo de las sesiones del taller y su participación en las actividades.</p>	Grupo de teatro.	Por confirmar.

Fase 4: Trabajo y participación de los padres de familia.

Propósito: Fomentar la participación de los padres de familia en el taller para la autorregulación emocional.

Actividad:	Responsable:	Tiempo de realización:
Se realiza una sesión como parte del taller, en la cual se trabajará la identificación de emociones de forma conjunta entre padres e hijos finalizando con una plenaria de retroalimentación y análisis del trabajo.	Verónica Magallón	Mes de Agosto.

1.3. Diseño de la intervención pedagógica y comunitaria.

1.3.1. Planificación de la intervención socioeducativa pedagógica y comunitaria.

Para definir las planificaciones del proyecto de intervención, como parte del sustento metodológico, es importante primero definir algunas cuestiones referentes a la metodología y a la intervención socioeducativa.

Pensando en la metodología como un proceso flexible en el cual se representan aspectos teóricos y prácticos sobre el contexto y problemáticas de la comunidad, es indispensable definir qué tipo de método se utilizará para fines de lograr que nuestra situación problemática alcance alternativas de solución.

En este sentido, retomo dos métodos para la intervención socioeducativa: el que Caride denomina como “Acción e intervención comunitaria” y el que Feroso denomina como “Investigación Participativa”. En el primer método, la intervención es una actuación comunitaria, que tiene por base lo que conocemos como Desarrollo Comunitario o Local. La base de la intervención es la comunidad, que se caracteriza por tres elementos indispensables:

- 1.- Una localidad Geográfica compartida.
- 2.- Unos lazos afectivos comunes.
- 3.- Unas pautas específicas de intervención social.

Estos elementos determinan que las personas construyan una identidad cultural propia que les dan un sentido de pertenencia comunitaria. (Villegas-Ramos, 2005, p. 26)

Es por ello que al hablar de intervención socioeducativa, desde este enfoque, nos referimos a un proceso de acción sobre otros sujetos, con el cual se produce una alteración de su realidad ambiental, social y personal.

Esta intervención debe ser significativa para la comunidad y debe variar continuamente; ya que nos enfrentamos a procesos sociales que nunca pueden ser controlados en su totalidad. Debe promover cambios significativos para los sujetos. Estos cambios deben recrear y reconstruir constantemente la comunidad. “La intervención socioeducativa es

en este enfoque, un proceso de acción sobre otros sujetos, en donde se produce una intromisión y una alteración de su realidad ambiental y personal. (Villegas-Ramos, 2005, p. 30 y 31)

En el segundo método, y quizás el más cercano a una propuesta educativa, la intervención se define como una mezcla de investigación, aprendizaje, educación y acción.

Las características de esta investigación participativa son:

- El problema nace en la comunidad que lo define, lo analiza y lo resuelve; es decir, se genera a partir de las relaciones que se establecen en la comunidad y la problemática resulta relevante para los miembros de la misma.
- El fin último de la investigación es la transformación radical de la realidad social y el mejoramiento de la vida de las personas involucradas.; en el caso concreto de nuestro trabajo de autorregulación emocional, no solo se ven beneficiados los niños del centro educativo, sino los padres de familia en los espacios de convivencia y socialización, las docentes en cuanto a las conductas que se modifican dentro del aula y la comunidad por el tipo de relaciones que los niños van estableciendo.
- La investigación Participativa exige la participación plena e integral de la comunidad durante todo el proceso de investigación, haciéndolos corresponsables del proceso y de los resultados que se generen de la misma.
- Considera a toda una gama de grupos, sobretodo los menos favorecidos.
- El proceso de investigación puede generar en los involucrados una conciencia de los propios recursos con los que cuentan para propiciar un mejor desarrollo.
- Los procesos se construyen como elementos de organización comunitaria.
- Se considera un método más científico en el sentido de que la participación de la comunidad facilita un análisis más preciso y más auténtico de la realidad social.
- El investigador se considera como un participante más comprometido que va aprendiendo de la experiencia vivida como un especie de aprendiz. (Villegas-Ramos, 2005, p. 35)

A partir de estas características es que las personas involucradas se van transformando en constructores de su propia transformación social.

Es a partir de estas concepciones que nuestra intervención como apoyo psicopedagógico en el plano de la autorregulación emocional con los niños de preescolar, se convierte en una necesidad imperante y el psicólogo pasa de ser un observador externo a convertirse en un participante de los procesos sociales en los que se encuentran inmersos los niños de los CENDIS.

Para lograr dicho cometido, la intervención psicológica se debe establecer desde una visión más sistémica, es decir, considerar al niño como un sujeto inmerso en un sistema familiar, social, escolar y comunitario que deje de lado visión individualista y le permita transformar, de manera conjunta, la forma de relacionarse y entender sus emociones.

Para realizar la planeación de las actividades de este proyecto de intervención socioeducativa, se retoman elementos de la método de proyectos como alternativa pedagógica, ya que nos proporciona la posibilidad de trabajar a partir de situaciones reales inmersas en un contexto. Dicha metodología refiere a la organización del aula dedicada a actividades concretas donde los alumnos asisten semanalmente a realizar actividades de expresión gráfico plásticas que vayan favoreciendo el reconocimiento emocional y el establecimiento de límites como parte de la autorregulación.

1.3.2. Diseño de las actividades para el reconocimiento y autorregulación emocional en los niños de preescolar.

Las actividades que se diseñaron para el proyecto fueron una serie de sesiones tipo taller en las que los padres, docentes y niños participaron en su propio proceso de aprendizaje. En el caso de las sesiones diseñadas para que los padres hubo muy poco interés y participación. Sin embargo el trabajo del aula con niños y la docente del grupo mostró mucha riqueza vivencial, logrando el reconocimiento de emociones personales y colectivas, así como de introyectar algunas reglas de convivencia y trabajo colaborativo.

A continuación se simplifican las sesiones programadas para el grupo de preescolar 2:

1. PRESENTACION DEL PROYECTO		
Ámbito de Intervención: Padres de familia.	Propósito de la sesión: Que los padres de familia conozcan el proyecto socioeducativo que se realizará en el CENDI en el que asisten sus hijos y la importancia de su participación.	Tiempo de realización: Mayo del 2013.

2. ¿CÓMO SOY? MI CUERPO Y MIS CARACTERÍSTICAS		
Ámbito de Intervención: Niños Campo Formativo Desarrollo Personal y social.	Propósito de la sesión: Que los niños realicen un ejercicio de autoconocimiento describiendo sus características físicas y personales, así como las diferencias y similitudes con sus compañeros.	Tiempo de realización: Junio 2013 Una sesión semanal de 2 hrs.

3. ¿QUIÉN SOY Y CÓMO ME SIENTO?		
Ámbito de Intervención: Niños Campo Formativo Desarrollo Personal y social.	Propósito de la sesión: Que identifique diversos estados de ánimo y los represente en un plano gráfico.	Tiempo de realización: Junio 2013 Una sesión semanal de 2 hrs.

4. EL CÍRCULO MÁGICO DE LAS CUALIDADES		
Ámbito de Intervención: Niños Campo Formativo Desarrollo Personal y social.	Propósito de la sesión: Que los niños experimenten la sensación de bienestar al escuchar y expresar comentarios agradables con la finalidad de fortalecer la autoestima en un espacio de convivencia áulica.	Tiempo de realización: Junio 2013 Una sesión semanal de 2 hrs.

5. SARA Y SU CUMPLEAÑOS, UNA HISTORIA SOBRE LAS EMOCIONES		
Ámbito de Intervención: Niños Campo Desarrollo social.	Propósito de la sesión: Que los niños logren reconocer algunas de las emociones que pueden experimentar ante una situación vivida proyectada desde la narración de un cuento.	Tiempo de realización: Julio 2014 Una sesión semanal de 2 hrs..

6. MIS EMOCIONES Y YO; APRENDIENDO A CONOCERME		
Ámbito de Intervención: Niños Campo Desarrollo social.	Propósito de la sesión: Que identifiquen diversos estados de ánimo, comenten situaciones en las cuales se hayan sentido identificados y lo representen en un plano gráfico.	Tiempo de realización: Julio 2014 Una sesión semanal de 2 hrs.

7. ¿EN QUÉ PARTE DE MI CUERPO SIENTO LAS EMOCIONES?		
Ámbito de Intervención: Niños Campo Desarrollo social.	Propósito de la sesión: Que el niño pueda identificar en que parte de su cuerpo siente o cómo se manifiestan sus emociones como un proceso inicial de la autorregulación.	Tiempo de realización: Julio 2014 Una sesión semanal de 2 hrs.

8. LA EMPATÍA CON LOS OTROS Y LAS EMOCIONES		
Ámbito de Intervención: Niños Campo Desarrollo social.	Propósito de la sesión: Que los niños, mediante la escucha atenta de la narración de un cuento, pueda identificar las emociones que cada personaje manifiesta y reflexionar sobre las mismas.	Tiempo de realización: Julio 2014 Una sesión semanal de 2 hrs.

CAPITULO II. FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA LA AUTOREGULACIÓN DE EMOCIONES EN EL DESARROLLO DE LA SOCIABILIDAD DEL NIÑO PREESCOLAR.

2.1. La construcción emocional del niño y el desarrollo de la sociabilidad en la etapa preescolar.

Los seres humanos estamos inmersos en una sociedad que nos va determinando como sujetos dentro de un contexto cultural y va determinando parte de nuestra personalidad; es por ello que desde la infancia se van construyendo lazos que nos permiten establecer relaciones de convivencia dentro de la misma.

El primer entorno que rodea al niño es, sin duda, la familia. En ella el niño comienza a desarrollar una serie de relaciones afectivas que le irán dando elementos para lograr relacionarse con los otros, seguir normas, valores y patrones de comportamiento, así como el primer acercamiento que establece para reconocerse como sujeto y como un ente social.

Durante el proceso de socialización, los padres realizan toda una serie de conductas encaminadas a moldear la conducta de sus hijos, de acuerdo con lo que ellos consideran apropiado y valioso para el propio desarrollo del niño y para su adecuado ajuste a la vida en el contexto cultural en que vive. (Palacios, 2002, p. 77)

Desde este punto de vista evolutivo-educativo, la familia no solo es agente socializante sino el entorno en el que se promueven el desarrollo emocional y posteriormente la estimulación para un desarrollo cognitivo. La familia tiene como funciones el asegurar la supervivencia y crecimiento sano de sus miembros, en este caso nos referiremos específicamente a los niños, aportarles un clima de respeto, afecto y apoyo emocional necesarios para las bases de su personalidad. De igual forma son responsables de propiciar ambientes que estimulen su desarrollo físico, social y educativo. Este ambiente escolar compartirá junto con la familia esta tarea de ser agentes socializantes para el desarrollo.

Sin embargo, el ambiente familiar de bienestar no siempre se cumple en dichos términos, sino que dependerá también del contexto y la comunidad a la que pertenece la familia. Este contexto sociocultural va determinando aspectos importantes de la personalidad, y en este caso, de la construcción emocional en torno a ciertas prácticas sociales que se van reproduciendo y con las cuales se identifica el niño como parte de una colectividad.

Hoy día consideramos a los niños y niñas como personas que deben ser objeto de un cuidado, protección y estimulación adecuados, y sujetos a una enorme aceleración evolutiva en los diferentes aspectos del desarrollo: físicos, cognitivos, comunicativos, lingüísticos, sociales y emocionales (Muñoz, 2005, p. 149)

Aunado a este primer entorno, los niños se enfrentan a un periodo en el desarrollo de su personalidad, que algunos autores como Wallon nombran la etapa de “la constelación familiar y el personalismo”. En este periodo que va de los 3 a 5 años de edad, los niños comienza a desarrollarse una percepción de la gente que los rodea, no solo de su familia, sino del entorno escolar, el cual va complementando los cuidados, refuerza los hábitos, valores, relaciones afectivas y emocionales.

El ingreso a la escuela complementa estas relaciones de sociabilidad que le permiten formar parte de una colectividad y encontrarse con otros en una relación de orden personal directa “la escuela parece apta para preparar la emancipación del niño que vive aún encajado en su vida familiar, donde la representación que hace de sí mismo tiene algo de global, de confuso y de exclusivo” (Wallon, 1965, p. 32)

Por lo tanto, la familia en correlación con la escuela y la cultura, juegan un papel importante en el proceso de socialización; son espacios de sociabilidad muy importantes con los que cuenta el niño, que darán la pauta para la adquisición de modelos de comportamiento, que promuevan o delimiten ciertas conductas, positivas o negativas, según sea el contexto que lo rodea. Para entender mejor la función social que juega cada uno de estos agentes, tomaremos como referencia la teoría de sistemas que explica cada uno de estos agentes como subsistemas que interactúan de forma dinámica para desarrollar esta socialización en los niños de preescolar.

Bronfenbrenner, distingue cuatro estructuras o niveles de influencia que ejercen su acción de manera combinada y conjunta en el desarrollo. Estas estructuras son el *microsistema*, el *mesosistema*, el *exosistema* y el *macrosistema*.

El microsistema es el sistema más cercano al individuo y engloba el conjunto de relaciones entre el individuo en desarrollo y su entorno inmediato. Para los niños y niñas, el microsistema más importante va a ser la familia, seguida del microsistema escolar y el grupo de juegos.

El siguiente sistema es el mesosistema, que comprende el conjunto de relaciones entre dos o más microsistemas en los que el individuo en desarrollo participa directamente. En el caso de los niños y niñas nos estaríamos refiriendo, por ejemplo, a las relaciones entre la familia y la escuela.

Por su parte, el ecosistema se refiere a uno o más entornos en los que la persona en desarrollo no participa directamente, pero que ejercen su influencia en el entorno más inmediato del individuo. Ejemplos de exosistemas serían el lugar de trabajo de los padres y madres o los servicios sociales de la comunidad.

Por último, el macrosistema que hace referencia a las circunstancias históricas, sociales, políticas y culturales que afectan a los sistemas ecológicos anteriores, las relaciones, entre los hogares de diferentes sociedades o momentos históricos o de distintos grupos dentro de una misma sociedad, en función de factores socioeconómicos, culturales, étnicos o religiosos. (Muñoz, 2005, p. 150)

En este sentido, el papel socializador que tiene la familia en vinculación con la escuela y el contexto sociocultural en esta etapa de desarrollo se torna fundamental para la formación de valores, manifestación de las emociones y por lo tanto de las estrategias que adquiera el niño para la autorregulación de las mismas.

El niño, en su proceso de socialización queda entonces moldeado por factores externos como la familia y la sociedad, pero va adquiriendo de forma regular, un modelamiento

interno, tomando parte activa en su propio desarrollo de actitudes. Estas actitudes descansan en la emocionalidad del niño. (Simms, 1972, p. 21)

La dotación emocional del niño, al principio está indiferenciada; es decir, puede llegar a manifestar sus emociones de forma impulsiva y con contrastes radicales de alegría y enojo. Sin embargo a partir de su desarrollo, maduración y las experiencias a las que se enfrenta en su contexto, comienza a diferenciar dichas emociones, manifestando ciertos matices según vaya accediendo a contextos donde los adultos promuevan conductas reguladas que le permitan conocer y trabajar sobre su autorregulación.

Esta forma de reaccionar se encuentra ligada, no sólo a la conducta sino a los sentimientos. Estas reacciones vinculadas a los sentimientos y las cuestiones propias de la maduración del niño, están permeadas por el contexto social, que va determinando la fuerza y dirección que vayan tomando.

Como resultado de estas interacciones mencionadas, puede identificarse tres estadios psicológicos fundamentales que son importantes para la comprensión de la identificación emocional como primer punto de trabajo para lograr su autorregulación. Estos estadios son: Dependencia, agresión y ansiedad. Estos tres estados son importantes de describir porque en ellos se entrelazan un sistema complejo de sentimientos, emociones y formas de conductas características de los niños.

El primer estadio es el de la dependencia; este se manifiesta en los primeros años de vida del niño, debido a la estrecha relación que mantiene con el vínculo materno. En este estado, el niño manifiesta una serie de necesidades afectivas que son cubiertas regularmente por la madre, mediante el tacto sonidos y sonrisas. Cuando estas necesidades no son cubiertas, el niño tiende a manifestar estados de ansiedad que van consolidando un clima de dependencia. Esta claro que cuando aparece un conflicto entre la esperanza inútil de una conducta materna y el fracaso de la madre al darla, surge un estado de ansiedad que le inclina y conduce a buscar aún más esa satisfacción de dependencia. (Simms, 1972, p. 22)

El segundo factor que influye en el desarrollo social y emocional del niño es la agresión, la cual se manifiesta cuando el niño no logra o ve frustrado un deseo o meta, esta frustración la traslapa en una tercera persona. En el caso de los niños preescolares, esta conducta de agresión la muestran hacia sus compañeros u objetos.

Desde los dos años, el niño expresa físicamente su cólera hacia otras personas y hacia sus juguetes. Entre los 2 y los 6 años, cuando aumenta su facilidad de palabra, encuentra nuevas formas de expresar su agresión.

La incidencia de frustración no declina y ello se debe a las continuas restricciones familiares que acompañan a la progresiva socialización del niño a través de la educación. (Simms 1972. p. 25)

En este sentido, conocer los estadios por los que transitan los niños en etapa preescolar nos permite entender las manifestaciones de conducta que presentan ante un hecho que genera cierta emoción, ya sea positiva o negativa. De igual forma los agentes o subsistemas ya mencionados que son los elementos socializantes que se mezclan e influyen para la construcción de su personalidad y por ende la formación del desarrollo emocional.

2.2. Reconocimiento y autorregulación emocional.

Para poder hablar de la autorregulación emocional, es importante primero considerar el papel fundamental que tienen el reconocimiento de las emociones en los diversos ámbitos de nuestra vida, como un motor para desarrollar nuestras relaciones sociales.

Ahora bien, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de una emoción? Las emociones son un conjunto innato de sistemas de adaptación al medio que han tenido un valor de supervivencia para la humanidad. Son impulsos que comportan reacciones automáticas. (Cappi, 2009, p. 20)

En este sentido, el niño manifiesta una serie de experiencias que, a temprana edad no logra verbalizarlas o definir las, sin embargo siente un agrado o desagrado ante ciertos estímulos que le dan la pauta para determinado comportamiento. En un primer momento las sensaciones serán a un nivel muy orgánico, es decir, se manifestarán en el cuerpo y pueden surgir ante una situación de peligro, frustración o supervivencia; sin embargo, paulatinamente estas sensaciones irán tomando conciencia mediante la expresión verbal y no verbal que se haga de ellas hasta lograr nombrarlas como una emoción, ya sea de felicidad, enojo o tristeza.

En la etapa preescolar, es decir, cuando el niño ingresa a su primer sistema escolarizado (3 a 6 años) comienza a establecer relación con otros adultos y niños externos a su familia, comienzan a experimentar una serie de emociones que irá expresando mediante su comportamiento.

Para que esto suceda, es necesario que el niño primero reconozca las emociones que experimenta, para lo cual Palou refiere que se debe de contar con cuatro elementos indispensables; estos elementos son:

- El entorno social, que funciona como punto de contención y que nos permite sentirnos valorados, comprendidos y respetados.
- El diálogo interno, que nos conecta con nuestro mundo interior, el cual nos permite ir al fondo de nosotros mismos para conocerlo, aceptarlo y poder regularlo.
- El equilibrio entre la proximidad y la distancia, que nos permite sentir nuestras emociones y de tal forma conectarnos con nuestro diálogo interno.
- Sensibilidad estética, la cual simboliza la cultura, nos proporciona unas raíces y un lenguaje para expresar lo que sentimos. (Palou, 2004, p. 26)

En este sentido, el entorno social (familia y escuela), es el referente con el que el niño cuenta para ir descubriendo, nombrando, proyectando e interpretando las emociones que se ponen en juego al momento de relacionarse con el exterior. Este entorno será entonces la base en la cual se comenzará a consolidar este diálogo interno o también nombrado por algunos autores como habla privada, la cual se refiere a la capacidad que el niño encuentra para explicarse y expresar situaciones novedosas, es decir, este

proceso psíquico en el cual cada sujeto realiza un debate interno, lo exterioriza y hacer propios los aprendizajes.

Los niños pequeños utilizan el habla privada a menudo y hablan típicamente en voz alta. Ellos revisan lo que saben, deciden qué hacer y se explican los acontecimientos a sí mismos. (Berger, 2006, p. 260)

Al momento en que el niño comienza a realizar este diálogo interno y observa la proximidad en la que se encuentra en relación a sus compañeros, puede entender las sensaciones que se manifiestan tanto en lo personal como en lo colectivo. Es así que, en este ambiente social enriquecedor de diversas emociones, es que puede comenzar a trabajarse la autorregulación de dichas emociones que se ponen en juego dentro del trabajo del aula.

Con la identificación de emociones, comienza entonces el proceso de autorregulación, el cual se define como la capacidad de los individuos para modificar su conducta en virtud de las demandas de situaciones específicas. La autorregulación emocional cumple con una función de adaptación social.

Durante la infancia, el desarrollo de la autorregulación emocional ha sido caracterizado como la transición de una regulación externa -dirigida mayormente por los padres o por las características del contexto-, a una regulación interna, - caracterizada por una mayor autonomía e independencia-, en la que el niño interioriza y asume los mecanismos de control. (Lozano, 2004, p. 70)

La autorregulación hace referencia a esta habilidad que se desarrolla a partir de factores endógenos y exógenos en los niños para lograr el reconocimiento de sus emociones, negativas o positivas, y lograr mejores relaciones sociales. Los factores endógenos están relacionados con las capacidades del niño y las exógenas con la influencia que pueden tener los padres en la regulación de dichas emociones.

El desarrollo de las habilidades de autorregulación emocional 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. Dentro de los factores exógenos, a los padres se les ha otorgado un papel primordial en su labor de ayuda y guía en este proceso de desarrollo.

(Lozano, 2004, p. 69)

Por tanto, los factores que se toman en cuenta para este proceso de autorregulación son los factores exógenos que están relacionados con esta capacidad cognitiva, lingüística y social que realiza el niño para generar una mayor autonomía e independencia que le permita interiorizar y asumir los mecanismos de autorregulación emocional; considerando de manera alterna el apoyo de los padres de familia y docentes en el proceso de desarrollo de los niños. El apoyo que los padres de familia y la docente ofrecen a los niños propiciará la interacción y la posibilidad de brindarles un ambiente y las estrategias adecuadas para lograr dicha autorregulación.

Ahora bien, ¿por qué será importante retomar las emociones y su regulación en una relación pedagógica dentro del aula? Tradicionalmente, se ha realizado la práctica educativa desvinculando ambos aspectos; los centros educativos han focalizado su atención hacia el desarrollo de habilidades cognitivas de lectura, escritura y razonamiento matemático, dejando de lado el desarrollo del aspecto emocional, desconociendo, hasta hace muy pocas décadas, la importancia que tiene el desarrollo emocional en el desempeño académico de los niños. La pedagogía de las emociones y el desarrollo de la inteligencia emocional son las disciplinas que han demostrado los resultados que se obtienen al trabajar ambos aspectos; tanto las capacidades cognitivas como las emocionales para el pleno desarrollo social y educativo. Es por ello que las emociones y el trabajo de autorregulación se convierten hoy en día en una necesidad en toda la práctica educativa.

Las emociones pueden cumplir diversas funciones en la vida: desempeñan una función adaptativa que asegura la supervivencia, son medios de comunicación, son muy importantes en las relaciones sociales puesto que son eficaces para la formación de vínculos sociales y apegos o bien para mantener la distancia entre otras personas, son

motivadores poderosos que tienen influencia significativa en la conducta. (Flores y Sánchez, 2010, p. 80)

Al momento de establecer dichos vínculos sociales, los niños de preescolar manejan un lenguaje más desarrollado que en edades anteriores, por lo tanto, se observa que en sus conversaciones inicia un proceso de comprensión de las causas de sus estados emocionales.

Una de las formas en que se pueden observar dichas conversaciones es al momento de reconocer que sus metas o inquietudes son logradas, perdidas o frustradas. A partir de los 3 años, los niños manifiestan conductas o acciones para dar cuenta de sus emociones, como pueden ser la ira, el enojo o la frustración.

En el ámbito preescolar, es muy común que los padres detecten estas manifestaciones de los estados emocionales de sus hijos a partir de los reportes que las docentes realizan para informar de los comportamientos presentados dentro del aula, sobretodo en el aspecto de relacionarse con sus pares.

Cuando los padres y cuidadores responden a las expresiones emocionales de un niño, lo que hacen es administrar sus sentimientos, después clasificarlos, analizar las experiencias y ayudan a organizar y dar significado a las experiencias emocionales. (SEP, 2005, p. 81)

En este sentido, es indispensable que la formación y los aprendizajes en los niños de preescolar estén sustentados desde una base del crecimiento emocional. Esta educación emocional debe de fortalecer, no solo los vínculos afectivos, sino el aspecto ético y social del ser humano. Desde esta perspectiva educativa, la autorregulación emocional se convierte en una herramienta para lograr un trabajo colaborativo, creativo y emocional.

Actualmente en los centros educativos, las docentes se enfrentan con un clima inapropiado de autorregulación emocional que frecuentemente constituye parte de los problemas conductuales que se presentan en el aula. En este sentido, la habilidad que se logre trabajar con todos los agentes educativos que forman parte del desarrollo socio-

afectivo del niño de preescolar en el aula, será el elemento creador de los aprendizajes significativos y por lo tanto, del desarrollo de su inteligencia emocional.

2.3. Inteligencia y Educación Emocional.

Daniel Goleman, menciona o clasifica los componentes para desarrollar la Inteligencia Emocional en los siguientes:

- Autoconocimiento emocional (o conciencia de uno mismo): Se refiere al conocimiento de nuestras propias emociones y cómo nos afectan. Es muy importante conocer el modo en el que nuestro estado de ánimo influye en nuestro comportamiento, cuales son nuestras virtudes y nuestros puntos débiles. Nos sorprenderíamos al saber cuan poco sabemos de nosotros mismos.
- Autocontrol emocional (o autorregulación): El autocontrol nos permite no dejarnos llevar por los sentimientos del momento. Es saber reconocer que es pasajero en una crisis y qué perdura. Es posible que nos enfademos con nuestra pareja, pero si nos dejásemos siempre llevar por el calor del momento estaríamos continuamente actuando irresponsablemente y luego pidiendo perdón por ello.
- Automotivación: Dirigir las emociones hacia un objetivo nos permite mantener la motivación y fijar nuestra atención en las metas en lugar de en los obstáculos. En esto es necesaria cierta dosis de optimismo e iniciativa, de forma que seamos emprendedores y actuemos de forma positiva ante los contratiempos.
- Reconocimiento de emociones ajenas (o empatía): Las relaciones sociales se basan muchas veces en saber interpretar las señales que los demás emiten de forma inconsciente y que a menudo no son verbales. El reconocer las emociones ajenas, aquello que los demás sienten y que se puede expresar por la expresión de la cara, por un gesto, por una mala contestación, nos puede ayudar a establecer lazos reales y duraderos con las personas de nuestro entorno. No en vano, el reconocer las emociones ajenas es el primer paso para entenderlas e identificarnos con ellas.

- Relaciones interpersonales (o habilidades sociales): Cualquiera puede darse cuenta de que una buena relación con los demás es una de las cosas más importantes para nuestras vidas y para nuestro trabajo. Y no solo tratar a los que nos parecen simpáticos, a nuestros amigos, a nuestra familia. Sino saber tratar también exitosamente con aquellos que están en una posición superior, con nuestros jefes, con nuestros enemigos. (Goleman, 1995, p.145)

En este sentido, el desarrollo de la inteligencia emocional nos permite brindarle al niño una serie de herramientas que podrá poner en práctica, no solo en el aula, sino a lo largo de su vida adulta. Herramientas que le podrán aportar un conocimiento de las emociones para el autocontrol autorregulación y el análisis de sus estados de ánimo.

El desarrollo de estas capacidades emocionales se transforman en procesos de adaptación social y cultural pero además en un proceso de desarrollo cognitivo, considerando que la ecuación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral.

Para ello se requiere que los centros educativos propongan estrategias y actividades que promuevan conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objetivo de brindar apoyo para afrontar los retos que se presentan en la vida cotidiana y en sus relaciones interpersonales.

CAPÍTULO III. FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS Y MÉTODO DE PROYECTOS

3.1. La intervención socioeducativa como marco de los apoyos psicopedagógicos y la investigación acción.

Hoy en día, la educación es una política de estado que involucra a varios actores de la sociedad, entre ellos a los docentes y padres de familia, los cuales están obligados a ofrecer una educación de calidad.

Por ello, la práctica docente se convierte en uno de los pilares para enmarcar dicha calidad y el desempeño de los aprendizajes de los alumnos. Por esta razón es que resulta indispensable que el docente comience a investigar y analizar de forma crítica su práctica docente, a partir de proyectos socioeducativos que lo vinculen con la población, su contexto y las problemáticas educativas que de ello se desprendan.

Anteriormente, en el ámbito educativo, existía una desvinculación entre la teoría y la práctica, coexistiendo la enseñanza y la investigación como dos actividades separadas. En la actualidad, estas actividades se conciben de forma distinta; la enseñanza se concibe como una actividad investigadora y la investigación como una actividad autorreflexiva realizada por el profesorado con la finalidad de mejorar su práctica. (Latorre, 2003, p. 23)

En este sentido, nuestro referente metodológico para lograr dichos proyectos y análisis es la **Investigación-Acción**; debido a que coloca al docente como un investigador de su propia práctica, considerándolo parte de un contexto.

Se define a la investigación acción como una indagación práctica realizada por el profesor, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión: planificación, acción, observación y reflexión. (Latorre, 2003, p. 23),

De esta definición se desprenden algunas características como que la investigación acción debe ser:

Participativa, colaborativa, debe crear comunidades autocríticas, es un proceso sistemático de aprendizaje que induce a teorizar sobre la práctica, somete a práctica las ideas y las suposiciones, implica realizar registros, recopilar y analizar nuestros propios juicios, hacer un análisis crítico y realizar cambios de forma progresiva. (Latorre, 2003, p. 25)

De dicha investigación-acción, se desprende lo que llamamos **Intervención Socioeducativa**, que en el caso concreto de la Licenciatura en Educación Preescolar, es la modalidad que se lleva a cabo para la realización de los proyectos educativos y el elemento fundamental para el análisis y evaluación de los mismos.

Esta intervención se define como la interferencia que puede afectar los intereses de los demás. Es un acto intrínsecamente político en el que los intereses de la gente se ven afectados de forma positiva o negativa. En este sentido, lo que la caracteriza es justamente que sea personalmente y socialmente significativa para los sujetos que la reciben; con lo cual se espera que los efectos de la intervención sean diversos según se vayan involucrando en el desarrollo del programa, tomando en cuenta sus intereses y preocupaciones. (Sáez, 1993, p. 94)

Pero dicha intervención no sólo se concluye al llevar a cabo un programa o proyecto, sino el momento de evaluar su impacto dentro del contexto sociocultural en el cual se realizó, debido a la participación que se tiene de diversos agentes como los docentes, padres de familia y niños; y es desde la evaluación que se desprende el análisis reflexivo que dará pie a nuevos proyectos o necesidades de intervención.

Es así que se concibe a la evaluación como una práctica imposible de aislar de todo *Programa de Intervención* presentando un carácter fuertemente formativo. Implica el análisis de objetivos, contenidos, recursos, estrategias, la acción del docente, así como las fases de construcción y la estructura organizativa del proyecto. (Sáez, 1993, p. 95)

3.2. Plan de estudios de educación preescolar 2011.

La educación preescolar en México forma parte del bloque llamado *Educación Básica*, en el cual el Estado conlleva la responsabilidad de poner en marcha los *Planes y Programas* que favorezcan el desarrollo integral de los sujetos, y por lo tanto, una educación de calidad fortalecida en el contexto multicultural de México.

La principal estrategia para llevar a cabo dicho objetivo la constituye la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), cuyos propósitos se centran en atender los retos que enfrenta el país de cara al nuevo siglo, mediante la formación de ciudadanos íntegros y capaces de desarrollar todo su potencial, y en coadyuvar al logro de una mayor eficiencia, articulación y continuidad entre los niveles que conforman este tipo de educación.

En virtud de lo anterior, la articulación de la educación básica y la Reforma Integral de Educación Básica, deben ser entendidas desde una perspectiva que supere la concepción que reduce el desarrollo curricular a la revisión, actualización y articulación de *Planes y Programas de estudio*. Se requiere partir de una visión que incluya los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular en su sentido más amplio; es decir, el conjunto de condiciones y factores que hacen factible que los egresados alcancen los estándares de desempeño: los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores. (SEP, 2012)

Por tal motivo, es importante contemplar este referente normativo para ubicar nuestra investigación en el marco de los propósitos que se establecen en el programa.

Uno de los propósitos del programa que se vincula con mi investigación es el de lograr que los niños aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender. (SEP, 2011, p. 17)

A partir de dicha articulación, el *Programa de Educación Preescolar*, se organiza en seis campos formativos que promueven ciertas competencias y aprendizajes esperados para los tres grados de preescolar.

Los campos formativos del programa son:

- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y conocimiento del mundo.
- Desarrollo físico y salud.
- Desarrollo personal y social.
- Expresión y apreciación artística.

De dichos campos formativos, mi trabajo se centra en el de “Desarrollo personal y social” considerando las siguientes competencias y aprendizajes esperados:

Competencia:	Aprendizajes esperados:
Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia cualidades y necesidades del otro.	<ul style="list-style-type: none"> - Habla de cómo es él o ella, de lo que le gusta y o disgusta de su casa, de su ambiente familiar, y de lo que vive en su escuela. - 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 para convivir en armonía.

Competencia:	Aprendizajes esperados:
Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en los que participa.	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto. - Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbalmente o físicamente a sus compañeras, compañeros y otras personas.

La elección de trabajar con este campo formativo, sus competencias y aprendizajes esperados, es a partir de detectar una necesidad de acompañamiento con las docentes para fortalecer el trabajo psicopedagógico, en concreto para lograr de manera conjunta que los niños puedan fomentar actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de identidad personal y de las competencias emocionales y sociales necesarias para la convivencia y sociabilidad dentro del aula.

La comprensión y regulación de las emociones, así como la capacidad para establecer relaciones interpersonales, son elementos fundamentales a trabajar en este campo formativo. (SEP, 2011, p. 75)

3.3. Metodología por el aprendizaje y su planificación.

La planificación de las actividades diseñadas para este proyecto de autorregulación emocional, están fundamentadas en el método de proyectos, puesto que hace referencia a la responsabilidad que tiene el propio alumno en su proceso de aprendizaje, a partir de experiencias significativas. Estas experiencias le permite al niño y a los padres de familia involucrarse en proyectos reales que les proporcionan una serie de conocimientos desde la vinculación con el aula y el personal de apoyo.

Uno de los presupuestos del método de proyectos es la consolidación de situaciones reales relativas al contexto y a la vida, en el sentido más amplio, que deben estar relacionadas con el objeto central del proyecto en desarrollo. (Barbosa 2013)

Al implementar el método de proyectos desde el aula, los alumnos se motivan a aprender, desarrollan un sentido de responsabilidad y buscan llegar a soluciones de problemas mediante preguntas, debate de ideas y establecer conclusiones y reflexionar sobre las experiencias vividas en el trabajo e ir modificando las situaciones de aprendizaje a las que se enfrentan a par

El Programa de Educación Preescolar 2011, plantea el diseño de situaciones de aprendizaje por parte de la docente como la forma de organización para desarrollar diversas actividades que promuevan los aprendizajes.

Estas actividades requieren de cierto liderazgo enfocado en una relación de respeto, confianza, apertura, colaboración y dialogo entre la docente, los alumnos y las familias.

Para efectos del proyecto, dichas actividades se diseñan en la modalidad de taller por las características que tiene para atender la diversidad del grupo y las experiencias que se generan de intercambio de experiencias y de enseñanza-aprendizaje. Esta forma de trabajo es organizada, flexible y enriquecedora de trabajo intelectual, manual y emocional, pues privilegia la acción del niño, fomenta la participación activa y responsable, favorece el trabajo colaborativo, la comunicación, el trabajo entre pares, la autonomía y retos constantes. (SEP, 2011, p. 174)

La estructura que se propone del taller es la siguiente:

Módulo 1.	Módulo 2.	Módulo 3.
1. <i>Autoconocimiento.</i>	1. <i>Reconocimiento de emociones.</i> 2. <i>Autorregulación emocional.</i>	1. <i>Diálogo y respeto.</i> 2. <i>Límites y colaboración para la convivencia.</i>

En esta estructura de taller la intención es que el alumno pueda tener una experiencia en la cual genere su propio aprendizaje, a partir de la expresión individual y colectiva; que tenga la oportunidad de vivenciar una experiencia real de manifestar sus propias emociones que los lleven a rescatar, comprender y aplicar aquello que aprenden como una herramienta para resolver problemas y entender las emociones que se proyecten.

3.4. Evaluación para el aprendizaje.

Para realizar la evaluación de los aprendizajes en el nivel preescolar, es necesario que se lleve a cabo de forma cualitativa, centrada en identificar los avances y dificultades que

presentan en su proceso de aprendizaje. Para lograr dicha evaluación es necesario que el docente observe, reflexione, identifique y sistematice la información acerca de su intervención, de la manera en que establece relaciones con el directivo, sus compañeras docentes y la familia. De igual forma es necesaria la participación de los actores involucrados, es decir, los niños, la docente y el colegiado de docentes en el que se incluye la parte del apoyo psicopedagógico.

En el caso de la intervención socioeducativa, las familias son una fuente de información valiosa sobre como perciben los cambios en sus hijos y como se involucran en este proceso; partiendo de la premisa de que para lograr la autorregulación con los niños, los padres tienen que modificar estilos de crianza y trabajar sobre el reconocimiento de sus propias emociones.

En este sentido, la evaluación se convierte en un elemento de la planeación que le ofrece a la docente la información sobre los procesos de enseñanza aprendizaje que le permitan mejorar su práctica. Para fines de mi intervención, la evaluación que se llevará a cabo es la evaluación formativa.

La evaluación formativa tiene que dotarse de mecanismos que adecuen progresivamente la práctica docente y los resultados parciales de los alumnos. Los resultados deben hacer reflexionar a la educadora con el fin de ajustar el proceso didáctico o las necesidades que manifiestan. (Malagón y Montes, 2005, p. 14)

Esta evaluación de la práctica es determinante en los proyectos de intervención pues permite comprender si la enseñanza se esta dirigiendo hacia los aprendizajes esperados, si las planificaciones o intervenciones dentro del aula están favoreciendo o no su progreso en el desarrollo integral del niño.

En este sentido, al analizar el trabajo dentro del aula, la intervención del equipo técnico, en particular la intervención psicopedagógica se vincula como un acompañamiento para las docentes en el sentido de articular las estrategias que permitan realizar una atención diferenciada de las necesidades más particulares de cada niño en cuestión de potenciar

la autoestima, autonomía y autorregulación como elementos del procesos de desarrollo de los niños.

Dicha evaluación se utiliza de forma continua para proporcionar la ayuda pedagógica en cada momento del proceso, lo que mejora e introduce nuevas experiencias educativas. La mayoría de las veces se lleva a cabo en forma intuitiva, pero es conveniente sistematizarla. El ajuste progresivo permite un aprendizaje más provechoso.

La evaluación formativa hace uso de la observación sistemática con la ayuda de instrumentos como: pautas, escalas, listas de cotejo individuales o de grupo, las cuales facilitan el seguimiento del proceso. (Zamora, 2007, p. 163)

Ahora bien, para lograr reportar los avances del taller que se llevará a cabo una vez por semana con la participación de niños y la docente de grupo, en el proyecto de intervención socioeducativa se elaborarán los siguientes instrumentos:

Listas de cotejo.

Este instrumento permite un registro claro y útil en el momento de elaborar informes del alumno, sus familias, etc. Esta lista de cotejo indica si una determinada característica o comportamiento importante de observar está presente o no lo está. Como instrumento de observación, incluye un conjunto de afirmaciones, ya sea características que se deban observar en el proceso, o bien un comportamiento cuya presencia o ausencia se desea verificar en la actuación o desempeño de los alumnos, docentes, directivos o padres de familia. (Malagón y Montes, 2005, p. 54)

Rúbricas.

Este instrumento es un conjunto de orientaciones que describen diferentes niveles del desempeño de los alumnos, docentes, etc. y que se usan para puntuar y juzgar sus actuaciones o sus trabajos realizados por ellos. Para este instrumento es necesario la creación de indicadores que sean fácilmente observables, que estén planteados en términos positivos, que sean relevantes, que tengan un lenguaje preciso y de una sola opción de interpretación.

Estas rúbricas son un conjunto fijo de criterios expresados claramente en una escala que define, para los niños y maestros, qué se considera un desempeño aceptable e inaceptable con base en los aspectos que se quieran evaluar. Es una herramienta para el aprendizaje que implica un desempeño y favorece el proceso de autoformación en el mismo. (Malagón y Montes, 2005, p. 60).

CAPÍTULO IV. APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE AUTOREGULACIÓN EMOCIONAL EN LOS NIÑOS DE PREESCOLAR 2 PARA EL FOMENTO DE LA SOCIABILIDAD.

Los siguientes actividades que se describen, son la evidencia del trabajo directo en el aula con los niños y los padres de familia, así como las evaluaciones de los aprendizajes y resultados obtenidos del proyecto.

4.1. Fase de Sensibilización: Participación de los padres de familia en el taller de autorregulación emocional de los niños.

Ámbito de Intervención: Padres de familia	Presentación del proyecto de intervención	
Propósito de la sesión: Que los padres de familia conozcan el proyecto socioeducativo que se realizará en el CENDI en el que asisten sus hijos y la importancia de su participación.		
Herramientas para el aprendizaje: ¿Cómo se mostraron los padres ante la exposición del trabajo que se realizará con sus hijos? ¿Qué actitudes o comentarios hicieron al respecto del trabajo? ¿Estuvieron de acuerdo o en desacuerdo sobre las actividades a realizar con sus hijos? ¿Hubo compromiso de su parte para intervenir dentro del proyecto?	Actividades: Se solicita a los padres de familia que asistan a una sesión informativa relacionada con el trabajo de sus hijos. En la sesión se les informa de los temas que se trabajarán en taller que se propone para el inicio del ciclo escolar 2013- 2014. De igual forma se les comenta la importancia que tienen las actividades del taller para el desarrollo emocional de sus hijos y cómo participarán en algunas sesiones.	Tiempo de realización: Mayo del 2013.

Para comenzar a describir la actividad llevada a cabo en este primer momento, es necesario mencionar que mi presencia en el plantel no es permanente. Como apoyo psicopedagógico, mi intervención es en cinco de los diecinueve CENDIS que tiene la delegación Coyoacán; lo cual implica que asista solamente una vez por semana. Es por ello que requiero en todo momento de la colaboración de las docentes y directora para poder establecer un vínculo más cercano con los padres de familia.

En este sentido, como parte de esta sensibilización, tuve la oportunidad de comentar los propósitos y objetivos de mi proyecto con la directora del CENDI “Santa Úrsula”, quien colaboró con su disposición, materiales para el trabajo, pero sobretodo en la labor de convocatoria con los padres de familia.

Esta convocatoria fue solo para el grupo de preescolar 1, por cuestiones de organización. Esta primera reunión con padres de familia de la comunidad se realizó el día 22 de mayo del 2013 a las 9:00 horas en el salón de usos múltiples del plantel para darles a conocer el proyecto de intervención que se realizará en lo que resta del ciclo escolar y parte del siguiente; partiendo de la importancia que tiene la participación de los padres en el fomento y desarrollo del trabajo emocional con sus hijos. (ver foto no.1)



Foto No. 1 Sesión informativa con padres de familia
Fuente propia

A esta reunión asistieron puntualmente los padres de familia del grupo y sólo dos se integraron ya iniciada la sesión. Para dar inicio a la sesión, comencé con un saludo, “Buenos días a todos los padres que tuvieron la amabilidad de asistir a esta reunión”, presentándome para los papás que no habían tenido la oportunidad de conocerme “mi nombre es Verónica Magallón” y comentándoles el cargo y algunas de las actividades que llevo a cabo con sus hijos dentro del CENDI.

Posteriormente, les comenté sobre la importancia que tiene para el desarrollo de sus hijos el reconocimiento y autorregulación de sus emociones, así como la importancia de que participen en el taller que se llevará a cabo con ellos para lograr que desarrollen dichas cuestiones. Por último, expliqué la estructura del taller, los módulos y temas que se incluirán en cada uno, así como las actividades donde se requiere de su participación. (Ver foto no. 2)



Foto No. 2 Sesión Presentación de proyecto
Fuente: Propia

Después de exponer mi proyecto, realicé una serie de preguntas para resolver cualquier duda o comentario que quisieran hacer y fue en ese momento en que me percaté del poco interés que muestran hacia los trabajos de tipo emocional. Quiero pensar que en muchos de los casos es por desconocimiento del tema pero en otros muchos pude observar que es básicamente falta de interés. Mas que preguntar sobre las actividades o los beneficios que pudieran obtener del trabajo, sus preguntas se centraron en saber cuantas veces los citarían para colaborar en las sesiones, argumentando el poco tiempo del que disponen para asistir a las actividades escolares. (Ver foto no. 3)



4.2. La vinculación y colaboración docente.

<p>Ámbito de Intervención: Docentes y personal administrativo de Centro</p>	<p>Presentación e importancia del proyecto en la intervención pedagógica</p>	
<p>Propósito de la sesión: Presentar a las docentes del CENDI el proyecto que se realizará para favorecer la autorregulación emocional en los niños y la intervención docente que se requiere para dar seguimiento al proyecto planteado.</p>		
<p>Herramientas para el aprendizaje:</p> <p>¿Qué importancia tienen las emociones en el desarrollo de aprendizajes?</p> <p>¿Por qué es necesario trabajar las emociones dentro del aula?</p> <p>¿Cómo se puede llegar a establecer un trabajo colaborativo en conjunto con el equipo técnico?</p>	<p>Actividades:</p> <p>Como parte del trabajo del Consejo Técnico Consultivo, se les presenta a todas las docentes el trabajo que se realizará para fomentar la autoregulación emocional en los niños del CENDI.</p> <p>Se comentan las sesiones del taller, su duración y la vinculación que se pretende con el trabajo pedagógico para que se puedan comprometer a dar seguimiento.</p> <p>Se comenta la importancia que tiene en el ámbito educativo la identificación de las emociones y su autorregulación por parte de los niños para mejorar su sociabilidad y por ende, que puedan tener menos conductas impulsivas o agresivas hacia sus compañeros. Se explican los propósitos de la intervención, el tiempo aproximado de cada sesión y la culminación o cierre del taller.</p>	<p>Tiempo de realización:</p> <p>31 de mayo del 2013</p>

Esta sesión se llevó a cabo el 31 de mayo del 2013 alrededor de las 11:00 hrs. Resultó de antemano muy gratificante debido a la riqueza de opiniones y colaboración que obtuve

de las docentes del centro. Se llevó a cabo como parte del Consejo Técnico de cada mes y con el propósito de que todas las docentes conocieran el trabajo que se realizará con los niños del CENDI.

En esta reunión las maestras mostraron un interés muy particular, manifestaron la necesidad de que las personas que trabajamos como apoyos pedagógicos tengamos el compromiso de realizar estrategias dentro del aula de forma conjunta con su práctica docente. El argumento que plantearon es que siempre se les hacen sugerencias de trabajo, pero son muy pocas las personas que se interesan o involucran en el trabajo directo en las aulas.

Al ver este interés que francamente no esperaba, la motivación de llevarlo a cabo como parte del trabajo permanente del CENDI se acrecentó en mí. Es por ello que comencé hablando sobre mis compromisos con las docentes del centro y con el trabajo grupal. En este clima de respeto y mucha cordialidad, presente los temas que se trabajarían en el taller planteado, (Autoconcepto, Reconocimiento de las emociones, Autorregulación emocional, Diálogo, respeto y colaboración) temas que fui explicando claramente en cuanto a la importancia en el desarrollo del niño y sobretodo la forma en la que pueden favorecerse los aprendizajes que, en este caso, son aspectos que preocupan al personal docente que esta frente a grupo.

Después de la exposición de los temas a trabajar surgieron algunas dudas y preguntas sobre el impacto que tendría este proyecto, es decir, ¿Qué tanto favorecerá a los niños en el trabajo del aula? ¿Cuál será la intervención de las docentes en las sesiones?, ¿Cómo se integrará este proyecto en las planeaciones de cada docente?, entre otras, mismas que fueron contestadas de mi parte con toda sinceridad. Fui muy clara al comentarles que este taller no sólo es parte de un proyecto educativo personal, sino un reto muy importante para mi carrera y mi trabajo de intervención en el CENDI; de igual forma comenté mis dudas y temores a realizar el trabajo directo en el aula, puesto que mi formación como docente apenas comienza. Sin embargo el impacto que se espera tener al trabajar la autorregulación desde el aula es con respecto a la modificación de las conductas impulsivas y mejorar la sociabilidad de los niños.

En este momento les solicité su participación activa, en cuanto a sus observaciones, sugerencias y modificaciones de las actividades planteadas, haciéndoles hincapié en mi propia necesidad de su valiosa retroalimentación. A partir de este momento, es decir, de manifestarles que no estoy en un plano superior, que mi intervención no pretende obstaculizar o cuestionar la de ellas, siento que la confianza, la comunicación y el interés fluyo de una forma muy colaborativa.

De igual forma les comenté la creciente necesidad de trabajar el plano emocional, dejando claro que mi apuesta con este taller está en función de que los niños del CENDI tengan un espacio de entretenimiento en el cual puedan manifestar y proyectar una serie de emociones que les han sido negadas desde su contexto, así como que puedan hacerlas propias y de esta manera transformar en cierta medida las conductas que se presentan en el aula.

Finalmente, la directora tomó la palabra para pedir a las docentes que colaboraran con dicha actividad, más puntualmente a la maestra Adriana encargada del grupo preescolar 2 en el que se trabajará dicho taller. Nuevamente, me manifestó su apoyo para la realización de las actividades así como los materiales requeridos. Es por ello que puedo concluir que la presentación del proyecto con el personal docente logró motivarlas, y en lo que respecta a mi intervención, me dejó con una expectativa muy alta que espero se vaya cumpliendo en el desarrollo del taller.

4.3. ¿Cómo soy?: Mi cuerpo y mis características.

<p>Ámbito de Intervención: Desarrollo Personal y social.</p>	<p>¿Cómo soy?: Mi cuerpo y mis características.</p>
<p>Competencia Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia cualidades y necesidades del otro.</p>	<p>Aprendizajes esperados: Que los niños hablen sobre cómo son, lo que les gusta y/o disgusta de su casa, su ambiente, su familia y de lo que vive en la escuela.</p>
<p>Propósito de la sesión: Que los niños realicen un ejercicio de autoconocimiento describiendo sus características físicas y personales, así como las diferencias y similitudes con sus compañeros.</p>	

<p>Herramientas para el aprendizaje:</p> <p>¿Lograron describir sus características?</p> <p>¿Hablaron sobre las características de sus compañeros?</p> <p>¿Lograron manifestar mediante el dibujo su autoconcepto?</p>	<p>Actividades:</p> <p>Se solicita a los niños que se coloquen en círculo para comenzar la actividad</p> <p>Se comenta con ellos las reglas para llevar a cabo la sesión.</p> <p>Se inicia la reflexión sobre la descripción de si mismos.</p> <p>Se solicita que describan las características de sus compañeros.</p> <p>Se invita a que observen diferencias y similitudes entre los compañeros.</p> <p>Se comenta con los niños si estarían dispuestos a realizar un dibujo de ellos con diversos materiales como cartulina, crayones y pintura digital.</p> <p>Se concluye la sesión con la exposición de sus trabajos y la explicación por ellos mismos de cómo son.</p>	<p>Tiempo de realización:</p> <p>12 junio del 2013</p>
---	--	---

Esta sesión se llevó a cabo el día 12 de junio a las 11:40 horas. Se seleccionaron a los niños que muestran mayor dificultad en la relación con sus compañeros de cada uno de los grupos. Se reunió a los niños en le salón de usos múltiples del plantel y comencé dándoles las siguientes indicaciones:

- Este es un espacio donde todos vamos a poder hablar sobre lo que somos, lo que pensamos y lo que sentimos.
- En este círculo que vamos a formar hay tres reglas básicas: la primera es que escucho con atención a mis compañeros, maestra y todo lo que dicen es importante, la segunda es que debo pedir la palabra, esperar mi tiempo para hablar y por último el material es para todos y lo debemos compartir. (Ver foto no.4)



Foto No. 4 Repartiendo material para trabajar
Fuente: Propia

Estando todos en círculo, realice algunas preguntas para generar la reflexión, el diálogo y la participación de los niños. ¿Ustedes se han visto al espejo?, ¿Cómo son?, ¿Qué características tienen?, ¿Cómo son las partes de su cuerpo?, ¿De qué color es su cabello?, etc. A partir de estas preguntas de reflexión los niños comenzaron a hablar básicamente sobre sus características físicas. (Ver foto no. 5)



Foto No. 5 Explicando la actividad
Fuente: Propia

Posteriormente pedí la participación de dos niños, los que quisieran pasar al centro del círculo para que los compañeros los describieran y pudieran identificar algunas similitudes y diferencias. Al darles la indicación, varios levantaron la mano pero se pararon de inmediato una niña y un niño (Pamela y Emiliano).

Los niños comenzaron a decir que:

- Pamela tiene su cabello largo y es bonita.
- Su cabello es negro
- Emiliano tiene su cabello corto.
- Pamela tiene una falda y Emiliano un pantalón.

En algunos momentos realicé una pequeña intervención diciéndoles que observaran bien todo su cuerpo para lograr una mejor descripción.

- Tienen sus ojos de color café.
- Tienen sus brazos largos
- Pamela es más grande que Emiliano. (Ver foto no. 6)



Después de escuchar a todos los niños que participaron, les pregunté si querían realizar un dibujo en el cual pusieran todas sus características de las que hablaron. La mayoría contestaron al mismo tiempo que sí, solo algunos, los más pequeños participaron poco y se quedaron a la expectativa de la indicación.

Para que pudieran realizar sus dibujos coloqué al centro del círculo el material (cartulinas, crayones y pintura digital) para la elaboración del mismo, reforzando las reglas que pusimos al principio para que pudieran compartir y solicitar a los compañeros algún material que necesitaran. (Ver foto no.7)



Al finalizar la actividad del dibujo, algunos niños pasaron al frente a mostrar sus trabajos y describirse frente a los compañeros. Para cerrar la actividad reflexionaron sobre la importancia de conocernos y poder describir cómo somos. (Ver fotos no. 8 y 9)



Por último para la evaluación de los aprendizajes utilice la siguiente lista de cotejo:

INDICADORES	SI	NO	PARCIALMENTE
1. ¿Muestran interés por la actividad planteada?	<input type="checkbox"/>		
2. ¿Siguen las indicaciones que se dieron en la sesión?	<input type="checkbox"/>		
3. ¿Muestra interés y colaboración en la sesión?	<input type="checkbox"/>		
4. ¿Colabora con sus compañeros en un clima de respeto?			<input type="checkbox"/>
5. ¿Expresa sus características?	<input type="checkbox"/>		
6. ¿Expresa características de sus compañeros?	<input type="checkbox"/>		
7. ¿Plasma en sus dibujos su esquema corporal?	<input type="checkbox"/>		
8. ¿Reconoce su esquema corporal y logra representarlo?	<input type="checkbox"/>		

En esta actividad logramos una participación activa de los niños. Todos estuvieron motivados a participar porque nunca se había hecho un taller en el cual pudieran expresar parte de su creatividad y en el cual se sintieran sin la presión de la docente. Lograron plasmar en el plano gráfico su esquema corporal y reconocerse desde el ámbito proyectivo, dando cuenta del autoconcepto que tienen y cómo se proyectan ante los compañeros en el ámbito colectivo.

En cuanto a la participación grupal, los niños que pasaron al centro del círculo en la actividad, son niños que se muestran muy seguros de sí mismos, sin embargo, el resto de los participantes, se cohiben al estar frente y muestran poca capacidad de descripción y diálogo.

4.4 El círculo mágico de las cualidades.

<p>Ámbito de Intervención: Desarrollo Personal y social.</p>	<p>Proyecto: El círculo mágico.</p>	
<p>Competencia Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia cualidades y necesidades del otro.</p>	<p>Aprendizajes esperados: 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 para convivir en armonía.</p>	
<p>Propósito de la sesión: Que los niños puedan experimentar la sensación de bienestar al expresar comentarios agradables sobre sus compañeros y escuchar las cualidades que observan de ellos, con la finalidad de fortalecer la autoestima en un espacio de convivencia áulica.</p>		
<p>Secuencia Didáctica: Se le solicita a los niños que se coloquen en un círculo para trabajar con todos sus compañeros. Al estar en círculo se le pide a un voluntario que pase al centro y todos los demás diremos alguna cualidad que hemos observado de él o ella. Por ejemplo: Armando es: ¡Muy bueno para dibujar! ¡Le gusta compartir sus juguetes! ¡Me hace reír! ¡Es el más rápido para correr! Etc. Al final tendrán que modelar con plastilina a alguno de sus compañeros con las características que describieron.</p>	<p>Herramientas para el aprendizaje: ¿Qué sucede cuando estamos el frente escuchando nuestras cualidades? ¿Cómo me siento cuando mencionan las cosas en las que soy muy bueno? ¿Cómo me doy cuenta de las cualidades de los demás?</p>	<p>Tiempo de realización: 21 de agosto del 2013</p>

Esta actividad se realizó el día 21 de agosto del 2013 a las 10:30 a.m. dentro del salón de clases. Para dar inicio retomo un poco la sesión anterior preguntándoles si recordaban lo que trabajamos la semana pasada.

Hola chicos, ¿recuerdan lo que trabajamos la semana pasada? Y por ahí contestó Armando, uno de los dos que participaron, - Sí maestra, nos fuimos al salón de música y nos dibujamos.

Gracias Armando, efectivamente, hicimos un dibujo sobre nosotros pero antes de dibujar ¿recuerdan que hicimos un círculo para observar a algunos de nuestros compañeros y poder describir sus características? Bueno, pues ahora lo que haremos es trabajar en pequeños círculos desde su mesa para describir algunas cualidades que tengan sus compañeros. Por ejemplo, yo voy a decir las cualidades que veo en la maestra Adriana, la maestra es muy buena haciendo dibujos y siempre me escucha cuando le cuento algo. Pues entonces ahora les tocará el turno a ustedes, cada uno describirá las cualidades que tiene su compañero que está al lado, ¿les parece buena idea? – Siiii. Bueno pues vamos a comenzar la actividad colocándonos todos en nuestras mesas porque ese será nuestro círculo mágico en el cual podremos decir todas las cosas que nos gustan de nuestros compañeros y los compañeros dirán las cosas que les gustan de nosotros. La regla básica es, nuevamente, esperar nuestro turno y pedir la palabra para participar, ¿están de acuerdo? –Siii”.

Ya colocados en las mesas, la maestra le da la indicación de pasar al frente a Tomás, niño muy inquieto con una características de baja autoestima que le cuesta trabajo socializar. Les pide a sus compañeros que primero describan cómo es Tomas. Los niños comienzan a decir que casi no habla y que a veces les pega. La maestra retoma la instrucción y les pide que ahora le digan que es lo que les gusta de él, comenzando nosotras a describir alguna característica positiva. Comienzo diciendo que a mí me gusta mucho su sonrisa, después la maestra comenta que es muy bueno haciendo dibujos, después incentivamos a que alguien de los niños comente algún aspecto que le guste de

Tomás y una de sus compañeras menciona que le gusta jugar con él a los carritos, pero que no les gusta que les pegue. Le pedimos que se integre nuevamente a su mesa y pedimos a los niños que le den un aplauso por su participación. En este momento me doy cuenta que comienzan a motivarse con los aplausos y varios quieren pasar al frente, ahora toca el turno de Sebastián, otro niño muy inquieto pero que socializa muy bien con todos los compañeros y le gusta ser líder en las actividades. Con Sebastián la dinámica fue un poco más fluida, los niños comenzaron a decirle que les gusta jugar con él, que es bueno corriendo, que se sale mucho del salón y que cuando le toca ir al comedor les ayuda a bajar su sillas.

Nuevamente, les pedimos un aplauso por su participación y continua el turno de Camila, a ella comienzan a decirle que habla muy bajito pero que les gusta que juegue con ellos en el recreo. En este momento tenemos que volver a poner ejemplos de las cualidades para que vuelvan a centrar la atención porque comienzan a dispersarse, a querer salir, a jugar fuera del salón, a ir al baño, etc.

Empezamos a describir aspectos físicos como, me gusta su cabello, me gusta su voz, me gusta que sea mi amigo, me gusta que juegue conmigo, que me comparta el material, etc. En este momento, observando un poco la dispersión al diálogo que se estaba llevando a cabo, decidí empezar a hacer el cierre solicitando que por último dijéramos una característica de cada uno de los faltantes para que pudieran sentir ese halago y un aplauso a todos por su participación. (Ver fotos no.10)



Finalmente, les entregamos un trozo de plastilina a cada uno y les comentamos que ahora tendrían que hacer el dibujo de su compañero que tenían al lado con las características que se dijeron de él. (Ver fotos no.11)



Al término de los dibujos les dimos un aplauso a todos los que participaron reflexionamos sobre la importancia que tiene reconocer las cosas que nos gustan de los demás y saber que todos tenemos y hacemos cosas positivas. (Ver fotos no.12)



Es importante mencionar que los niños lograron identificar alguna de las cualidades del otro, sin embargo, lo realizaron hasta que las docentes ejemplificaban alguna característica. A pesar de que por momentos dispersaron su atención, me percaté que cuando reciben un halago, un aplauso o el reconocimiento de su trabajo, los niños muestran una actitud más propositiva y empática hacia el trabajo con sus compañeros.

Para evaluar la actividad se realizó la siguiente lista de cotejo:

INDICADORES	SI	NO	PARCIALMENTE
1. ¿Muestra interés por la actividad planteada?	<input type="checkbox"/>		
2. ¿Sigue las indicaciones que se dieron?	<input type="checkbox"/>		
3. ¿Muestra interés y colaboración en la sesión?	<input type="checkbox"/>		
4. ¿Contribuye para generar con sus compañeros un clima de respeto?			<input type="checkbox"/>
5. ¿Reconoce sus cualidades y las de sus compañeros?	<input type="checkbox"/>		
6. ¿Escucha la opinión y necesidades de sus compañeros?	<input type="checkbox"/>		

Esta actividad se planeó como complemento a la sesión anterior para poder observar su autoconcepto y la imagen que tienen de sí mismos y de sus compañeros. Sin embargo, creo que trabajar con la técnica de modelado les resultó más atractivo; mostraron mayor interés y participación, dialogando y escuchando a los compañeros. En esta actividad pude percatarme que les resulta más fácil describir las cualidades de los compañeros que las de sí mismos, pude observar que su autoestima y seguridad son bajas, así como el poco reconocimiento que reciben de su entorno. En este sentido, puedo concluir que es necesario en todo momento hacerles explícitas sus características, cualidades y emociones que pueden sentir ante un trabajo o estímulo afectivo.

Considero que fue muy acertado plantear estas actividades antes de entrar de lleno a las emociones, puesto que, al hablar de sus características, se pone de manifiesto la base que refleja su emocionalidad así como la percepción que se tiene de su entorno social y escolar.

4.5. Sara y su cumpleaños, una historia sobre las emociones.

Ámbito de Intervención: Desarrollo Personal y social.	Sara y su fiesta de cumpleaños.	
Competencia Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia cualidades y necesidades del otro.	Aprendizajes esperados: Que los niños hablen sobre cómo son, lo que les gusta y/o disgusta de su casa, su ambiente, su familia y de lo que vive en la escuela.	
Propósito de la sesión: Que los niños logren reconocer algunas de las emociones que pueden experimentar ante una situación vivida, proyectada desde un cuento.		
Herramientas para el aprendizaje: De que nos habla el cuento ¿Por qué estaba contenta Sara? ¿Como se sienten cuando sus papás les festejan su cumpleaños?. ¿Cómo se sintió Pedro? ¿A ustedes que les enoja? ¿Qué hacen cuando se enojan?	Secuencia Didáctica: Comienza la sesión con una retroalimentación de lo que son las emociones para poder identificar si los niños manifiestan un conocimiento de las mismas. Posteriormente se narra el cuento de “Sara y su fiesta de cumpleaños” en el cual se describen emociones positivas y negativas ante una situación vivida. Se abre una sesión de preguntas reflexivas con la intención de que proyecten sus propias emociones al identificarse con los personajes.	Tiempo de realización: 28 de agosto del 2013.

	Se cierra la actividad describiendo la importancia de identificar las emociones algunas emociones y cómo nos sentimos al enfrentarnos a ellas.	
--	--	--

Se inicia la sesión con un diálogo para saber si los niños conocen algunas de las emociones, tanto positivas como negativas.

-Hola Chicos, ¿cómo están el día de hoy?

-Bieeeeeen.

-Pues me alegra mucho que estén “bien” porque yo me siento muy feliz de estar nuevamente con ustedes para realizar otra actividad; ¿qué les parece la idea? Hice hincapié en destacar dos emociones importantes y nombrarlas para que los niños comenzaran a familiarizarse con los conceptos.

-Oigan pero, antes de empezar con nuestra actividad de hoy, les voy a comentar lo que me pasó el día de hoy.

-Fíjense que venía rumbo al CENDI, cuando de pronto me encontré que en la avenida estaba un perrito con la patita rota porque lo habían atropellado. Al verlo me dio mucha tristeza porque se veía que estaba sufriendo pero no pude bajarme del camión porque iba muy rápido pero me quede con ese malestar.

Alguien de ustedes tiene mascota

- Si yo, contesta Saúl, es de color café y le gustan las croquetas, se llama zuqui.
- Yo también maestra, dice Marco
- ¿Y alguna vez se ha lastimado o enfermado?
- No, sólo una vez mi primo lo agarro y se le cayó porque era muy chiquito y lloró pero no le paso nada.
- Yo tenía una perrita maestra pero se perdió un día que se escapó de la casa y yo me sentí mal, pero mi papá me compró otra que es hombre y se llama Harry.
- Oigan y ustedes ¿cómo se sentirían si a su mascota o a un ser querido le pasara algo como lo que le pasó al perrito que vi o que se enfermara?
- Pues me sentiría triste, contesta
- Ah, pues algo como lo que me pasó a mí en la mañana.
- Y a tí, ¿qué te pasa cuando estás triste?
- Me siento mal, o lloro.

- A los demás ¿qué los pone tristes?
- A mí me pone triste que mis papás se pelean.

Les comento esto que me paso porque el día de hoy vamos a trabajar con algunas de nuestras emociones, vamos a poder platicar sobre cómo somos y cómo nos sentimos cuando nos pasan algunas cosas como la que acabo de ver. Ahora ya hablamos de cómo me sentí y cómo se sienten ustedes o se sentirían ante una situación de su mascota, ¿verdad?, hablamos sobre la tristeza de perder o ver lastimado a nuestra mascota que queremos, pero yo les quiero preguntar ¿què otra emoción conocen?

No pudieron contestar ante la pregunta sobre las emociones, entonces les pregunté, si ¿saben lo que son las emociones? Contestaron que no, entonces comencé a tratar de explicar con otras palabras diciendo que las emociones son lo que nosotros sentimos cuando pasa alguna cosa, como lo del perrito, o cuando festejamos nuestro cumpleaños o cuando nos hacen un regalo, o cuando nos regañan por algo que nosotros no hicimos, o cuando nuestra mamá nos da un beso o un abrazo.

A ver, Marco, ¿tú qué sientes cuando tu mami te da un beso?

- Bien,

¿Cómo es bien?

-Me gusta que me abrace y me cuente un cuento cuando me voy a dormir en la noche.

Ah, pues eso que sentimos se llama emoción, y la emoción que sentimos cuando mamá nos abraza podría ser la de felicidad, o amor o ¿cuál creen ustedes que puede ser?

Algunos contestan amor y otros felicidad. Entonces ¿les gusta que los abracen sus papás?.

- sííí

Pues eso es lo que conocemos como emociones, existe el amor, la felicidad, la tristeza, el enojo, el miedo, y muchas otras. (sólo quise mencionar esas por ser las que pueden reconocerse más fácilmente y las que se estarán trabajando en el taller.)

Con esta charla de iniciación me percaté que los niños pueden reconocer una emoción cuando se ejemplifica pero carecían del concepto y la mayoría también de un lenguaje fluido para que pudieran ejemplificar cada una de ellas.

Después de esta introducción les comenté que les contaría un cuento, que pusieran mucha atención porque al final platicaríamos sobre lo que pasó.

Resulta que, “había una vez unos hermanos Sara y Pedro, que se querían mucho y pasaban todo el día juntos. Sara tenía tres años y Pedro cuatro. Se acercaba el cumpleaños de Sara y entre todos empezaron a preparar una gran fiesta para celebrarlo. Los padres de Sara y Pedro prepararon invitaciones para los amiguitos de Sara. Iban a ir muchos niños porque Sara era muy simpática y agradable con todo el mundo y tenía muchos amigos: todos los niños de su clase y todos los vecinos de su edad. Todo el mundo ayudaba en algo para la fiesta, y Pedro empezaba a estar un poco cansado porque no se hablaba de otra cosa durante todo el día y no le hacían mucho caso a él. Además, esa no era su fiesta.

El día del cumpleaños de Sara, sus padres se levantaron pronto para decorar toda la casa. Había un gran cartel que ponía: “Muchas felicidades, Sara”. Cuando llegó la hora de levantarse, los padres de Pedro y Sara fueron a la habitación de Sara para despertarla y felicitarla. Sara estaba contentísima, porque además le habían llevado un gran regalo envuelto en un papel de muchos colores y con una gran cinta roja alrededor. Lo desenvolvió con cuidado: ¡Era un oso de peluche enorme! Estaba muy alegre y no paraba de dar las gracias a sus padres por ese regalo tan bonito. Sara preguntó por Pedro, que se tenía que haber despertado con todo el ruido, pero no había ido a felicitarla todavía. Así era, Pedro lo estaba escuchando todo, pero él también quería regalos y no le apetecía ir a darle a Sara el suyo, pero fueron sus padres a despertarle y a decirle que debía ir a felicitar a su hermana. Así lo hizo, pero Sara, aunque no dijo nada, se dio cuenta de que no lo hacía de corazón como solían hacerlo.

Desayunaron todos juntos, aunque Pedro no estaba alegre como solía estar el resto de las mañanas. Se fueron al colegio. Todo el mundo felicitaba a Sara y en su clase le cantaron “Cumpleaños feliz”. Después de las clases de la tarde, a la salida del colegio,

todos los compañeros de Sara la acompañaron a su casa. Poco tiempo después fueron llegando todos sus vecinos. Fue una fiesta genial, pero Pedro estaba enfadado porque nadie la hacía caso. Todo el mundo estaba pendiente de Sara, le daban muchos regalos y estaba tan contenta y ocupada con todos sus amigos que no le hacía caso. Estaba tan enfadado que se fue a otra habitación. Pero Sara sí que estaba pendiente de su hermano y se puso muy triste de verle enfadado con ella. Ya no le importaban los regalos, ni la tarta con las velas, ni las canciones ni nada, porque ella quería mucho a su hermanito y él estaba enfadado con ella, entonces, decidió ir a hablar con él.

Al principio Pedro hacía como si no la escuchara, pero en realidad estaba muy contento de que Sara hubiera ido a hablar con él. Sara le dijo que no se enfadara, que le daba todo lo que le habían regalado con tal de que estuviera él contento. En ese momento Pedro se dio cuenta de lo buena que era su hermanita y de lo que le quería. Él no tenía ningún motivo para enfadarse, era el cumpleaños de su hermana y tenían que estar todos contentos por ella. Así que le pidió disculpas por su comportamiento y se fueron los dos juntos con el resto de sus amigos para apagar las velas de la tarta. FIN.

Que les pareció el cuento, ¿les gustó?

-sí

¿De qué nos habla el cuento?

- De una niña que le hicieron una fiesta y le llevaron muchos regalos.
- De que sus papás le regalaron un oso de peluche.

¿Recuerdan como se llama la niña del cuento?

- Sara.

¿Por qué estaba contenta Sara?

- Porque era su cumpleaños y le llevaron muchos regalos.
- Porque le hicieron una fiesta.

¿A ustedes les gusta que les hagan fiesta de cumpleaños?

- Sí

¿Como se sienten cuando sus papás les festejan su cumpleaños?.

La gran mayoría contestó que se sentían bien porque les llevaban regalos y podían comer golosinas y pastel. Me llamó la atención que ninguno refirió la cuestión de los abrazos o felicitaciones, a pesar de la situación planteada en la historia. Es claro que los

cumpleaños para todos los niños es un evento muy significativo pero no están acostumbrados quizás a manifestar el afecto mediante las sensaciones corporales (abrazos, palabras afectivas, reconocimiento, etc.) Sin embargo, no sólo se retomó la emoción de la felicidad sino la del enojo o enfado realizando también una serie de preguntas al respecto de la historia.

-¿Recuerdan qué le pasó al hermano?

- Estaba enojado porque él también quería regalos.
- Estaba enojado porque a él no le hacían caso.

-¿Cómo se sintió Pedro?

- Enojado.

-¿A ustedes qué les enoja?

- Que mi mamá me regañe
- Que mi papá me pegue.
- Que no me compren cosas
- Que mi mamá me grite.

-Y ¿qué hacen cuando se enojan?

- Grito.
- Lloro
- Les pego si me chingan. (Tomás)

Estas reflexiones me van indicando que, en cuanto al propósito de la sesión, los niños sí logran identificarse con las emociones de tristeza, enojo y felicidad; sin embargo, la mayoría de sus respuestas fueron con respecto a la emoción del enojo o enfado. Esta última emoción fue más fácil reconocerla porque la mayoría manifestaron que los padres de familia utilizan el golpe como una forma de corregir las conductas de los niños y por ende los pequeños lo manifiestan como una emoción negativa.

-Y ¿qué se les ocurre que podrían hacer para que sus papás supieran que no les gusta que les peguen o les griten?

Ante este cuestionamiento nadie contestó, entonces la docente del grupo intervino para hacer una reflexión y comentarles que si dialogamos con nuestros padres o compañeros para resolver lo que no nos gusta es probable que nos sintamos mejor, retomo

nuevamente el cuento y la forma en que resuelven el conflicto los hermanos para dejar que los niños comenzaran a dar su punto de vista pero no se obtuvieron respuestas, solo se remitían a contestar que si o no a los ejemplos de la maestra.

Por último, referimos la emoción de la tristeza, misma que se abordó en la narración y en la introducción con mi experiencia vivida. ¿Recuerdan por qué se puso triste Sara?

- ¿Por qué su hermano estaba enojado con ella?.
- ¿A ustedes qué los pone tristes?

Nuevamente salió a relucir la cuestión de los estilos de crianza y las ausencias de los padres.

- Que me peguen
- Que me regañen
- Que mi papá le grite a mi mamá
- Que no me lleven al parque
- Que mi papá se vaya de la casa.

Estas fueron las respuestas más significativas.

Para finalizar, con la colaboración de la docente, comentamos la importancia de saber cómo me siento cuando pasa algo y poder decirlo a las personas que queremos. Como parte del cierre de la reflexión les solicitamos que plasmaran con un dibujo alguna situación que les enojara o los pusiera tristes o felices, conforme a lo que ya habíamos platicado para realizar el “mural de las emociones”.

Para la evaluación se realizó la siguiente lista:

INDICADORES	SI	NO	PARCIALMENTE
1. ¿Muestran interés por la actividad planteada?	<input type="checkbox"/>		
2. ¿Expresa sus sentimientos con facilidad?			<input type="checkbox"/>
3. ¿Reconoce emociones positivas y negativas en la narración del cuento?	<input type="checkbox"/>		
4. ¿Busca la forma de expresar o manifestar las emociones proyectadas?	<input type="checkbox"/>		
5. ¿Muestra interés en escuchar las emociones de sus compañeros?			<input type="checkbox"/>
6. ¿Manifiesta recibir poco afecto de los demás?	<input type="checkbox"/>		

Es muy significativa la manera en que se fue desarrollando esta actividad, al principio la historia muestra una situación muy clara en la que se vierten emociones muy positivas de felicidad, colaboración, alegría, etc. sin embargo, la única situación de conflicto en cuanto a la emoción de enojo o enfado, fue la que más les impactó a los pequeños.

A partir de las preguntas planteadas, se desencadenaron varios comentarios que nos van dando un indicio de la poca afectividad y el vínculo afectivo con los que cuentan los niños con los que se esta trabajando, así como la expresión que manifiestan de las emociones.

Es muy clara la realidad que proyectan los niños en el sentido de recibir regalos, recompensas, juguetes, etc. sin la vinculación con la parte afectiva o, en algunos casos, estilos de afectividad muy incongruente. “Te amo pero si te portas mal, te pego o te grito” Por lo tanto, el objetivo planteado en esta actividad fue logrado; los niños reconocen emociones positivas, negativas y se identifican con una experiencia vivida desde su propio contexto, verbalizando emociones propias y situaciones de su propia familia.

4.6. Mis emociones y yo; aprendiendo a conocerme.

<p>Ámbito de Intervención: Desarrollo Personal y social.</p>	<p>¿quién soy y cómo me siento?</p>
<p>Competencia Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia cualidades y necesidades del otro.</p>	<p>Aprendizajes esperados: 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 para convivir en armonía.</p>
<p>Propósito de la sesión: Que identifique diversos estados de ánimo, comenten situaciones en las cuales se hayan sentidos identificados con alguna de las emociones trabajadas y los represente en un plano gráfico.</p>	

Actividades:	Herramientas para el aprendizaje:	Tiempo de realización:
<p>1.- Se inicia la sesión con una dinámica de presentación, en el cual se les explica a los niños el trabajo que se va a realizar en el aula.</p> <p>2.- Se les muestran los materiales de trabajo gráfico-plástico para la sesión. (hojas de papel, colores, crayolas y tablero de emociones)</p> <p>3.- Se les solicita a los niños que se sienten en círculo para iniciar un juego del cubo de las emociones.</p> <p>4.- Cada niño tiene oportunidad de lanzar el cubo y dependiendo de la emoción que les toca, tienen que explicar cómo se sienten cuando.... (están felices, enojados, tristes, etc.)</p> <p>5.- Posteriormente cada niño realizará un dibujo sobre la emoción que le tocó explicar y sobre su experiencia.</p> <p>6.- Después de realizar su dibujo, cada niño pasará al frente a comentar su dibujo.</p> <p>7.- Se solicita la participación de los niños para que verbalicen lo que hacen cada que se enfrentan con la emoción descrita.</p> <p>8.- Por último se realiza la retroalimentación de la docente y psicóloga describiendo la importancia de cada una de las emociones trabajadas.</p>	<p>¿Cómo me siento cuando: Estoy feliz, triste, enojado, etc.?</p> <p>¿Qué me hace enojar?</p> <p>¿Qué me hace sentir feliz?</p> <p>¿Cómo me comporto cuando estoy feliz, triste, enojado?</p>	<p>4 de septiembre del 2013.</p>

La sesión se llevó a cabo dentro del salón de clases el día 4 de septiembre del 2013 y comenzó presentándole a los niños el material con el que se trabajará. Este material es un cubo con imágenes de las emociones más comunes (alegría, enojo, tristeza, sorpresa y miedo). Se les comenta que la dinámica de trabajo consiste en realizar un círculo en el cual cada uno de nosotros tendrá la oportunidad de lanzar el cubo al aire y, dependiendo de la imagen que aparezca, tendremos que identificar la emoción que esta plasmada y comentar alguna experiencia en la que nos hayamos sentido así (enojado, triste, feliz, sorprendido).

Los niños se colocaron en círculo y yo comencé lanzando el cubo de las emociones. La primera emoción que apareció fue el enojo y mi ejemplo fue decirles que a mi me molesta mucho cuando la gente me grita.

Posteriormente, continuaron los niños lanzando el cubo y, en el turno de Josué, volvió a salir el sentimiento del enojo; comenzó a manifestar con su escaso lenguaje, que a él su mamá le pega y se enoja.

A partir de este comentario, varios niños comenzaron a identificarse con la emoción y la problemática sin esperar a que fuera su turno de lanzar el cubo. (Ver foto no. 13)



Ante esta situación comienzan a expresar:

- “A mí también mi mamá me pega”
- “A mí me pegan y me regañan cuando me porto mal”
- “A mí no me gusta que mi papá me pegue con el cinturón porque me duele”.

Retomé los ejemplos que cada uno comentó para comenzar a preguntarles de forma más general ¿Cómo se sentían cada vez que sus papás los regañaban o les pegaban?, tratando de proporcionarles la oportunidad de expresar la emociones de enojo y tristeza.

Posteriormente, con ayuda de la docente, realizamos una serie de preguntas para indagar si lograban manifestar su enojo o tristeza a sus padres o familiares, a lo cual, comenzaron a decir que lloraban o gritaban pero ninguno pudo expresar alguna forma de diálogo con los padres para manifestar sus emociones. Por lo tanto, la docente sugirió que nuevamente lanzaran el cubo para explorar las demás emociones. Hubo varios intentos hasta que salió la emoción de felicidad o alegría y la mayoría de los niños expresaron sentir esa emoción cuando los padres regalan algo, ya sea en cumpleaños, saliendo de la escuela o en épocas especiales como reyes.

De nueva cuenta retomé las experiencias para preguntar que emoción era la que sentían cuando algún ser querido los abrazaba o les decía palabras amorosas, respondiendo que sentían “Bonito”. Fue muy significativo darme cuenta que la emoción de felicidad les generó mayor dificultad para identificar la situación que en el caso del enojo o la tristeza. Solo las situaciones que se expresaron fueron algunas de juego; específicamente “cuando me llevan al parque” pero ninguno habló del contacto directo como abrazos, besos, palabras amorosas, reconocimiento, etc.

Esto me pareció un dato importante de registrar para ir adaptando la intervención que se pretende con los padres de familia y procurar realizar actividades que fortalezcan un poco más este vínculo. (Ver foto no. 14)



Es importante mencionar que al estar realizando el intercambio de experiencias, muchos de los niños comenzaron a perder el interés y la atención, por lo tanto comencé a cerrar la actividad comentando ejemplos de las emociones y la importancia de la convivencia y el diálogo con los padres. Para concluir, les indicamos que regresarán a sus lugares para poder hacer un dibujo sobre las personas o los momentos que comentaron de cada emoción. (Ver foto no. 15)



Al final de la realización de los dibujos, todos pasaron a colocarlos al frente para finalizar explicando lo que habían plasmado. En ese momento confirmé mi observación dándome cuenta, desde la proyección gráfica, que la mayoría de niños tienen muy latente el enojo y tristeza. (Ver fotos no. 16 y 17)



Para la evaluación se utilizó la lista de cotejo de la actividad anterior por plantear objetivos similares y que se refuerzan entre sí.

INDICADORES	SI	NO	PARCIALMENTE
1. ¿Muestran interés por la actividad planteada?	<input type="checkbox"/>		
2. ¿Expresan sus sentimientos con facilidad?	<input type="checkbox"/>		
3. ¿Logran reconocer emociones positivas y negativas?	<input type="checkbox"/>		
4. ¿Expresa situaciones de la vida cotidiana en las cuales haya experimentado las emociones trabajadas?	<input type="checkbox"/>		
5. ¿Muestra interés por escuchar las emociones de sus compañeros?	<input type="checkbox"/>		

Nuevamente, como en la sesión anterior, los niños mostraron interés y participación en la actividad. La emoción que más proyectaron fue la del enojo, refiriéndose sobretodo a su contexto familiar. Esta emoción no fue muy fácil de expresar, se requirió de mucho apoyo de la docente, generando preguntas que los encaminaran a ir identificando las emociones que estaban trabajándose. En este sentido, es importante mencionar que a pesar de su poca fluidez en el diálogo, fueron buscando la forma de expresar los sentimientos con ejemplos y situaciones cotidianas.

En cuanto a la escucha atenta hacia las emociones de los demás, los niños tuvieron una buena participación, puesto que, lograron identificarse con las emociones de los niños que pasaron al frente y vincularlas con emociones propias y continuar con el trabajo de expresión emocional. Esta situación de evaluación me permitió reforzar el argumento de la importancia que tiene el reconocimiento de las emociones en el niño para la autorregulación, destacando las emociones positivas que faciliten o promuevan las relaciones sociales más preactivas. De igual forma se manifestó la carencia que tienen en su entorno social y familiar con respecto a dichas emociones.

4.7 ¿En que parte de mi cuerpo siento las emociones?

Ámbito de Intervención: Desarrollo Personal y social.	¿Dónde sientes tus emociones?
Competencia Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia cualidades y necesidades del otro.	Aprendizajes esperados: 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 para convivir en armonía.

Propósito de la sesión: Que el niño pueda identificar en que parte de su cuerpo siente o manifiesta sus emociones como parte inicial para la autoregulación.

Herramientas para el aprendizaje:	Actividades:	Tiempo de realización:
<p>¿Qué emociones podemos observar en el cuento?</p> <p>¿Cómo se sintió el personaje cuando pasó por la emoción del enojo enojo, alegría o tristeza?</p> <p>¿En qué parte de tu cuerpo pudiste sentir el enojo, la tristeza y la alegría?</p> <p>¿Por qué crees que es importante sentir las emociones y poder identificarlas?</p>	<p>Se comienza la actividad saludando a los niños y preguntando ¿cómo se sienten el día de hoy?</p> <p>Se muestra a los niños el cuento de “hielito flis” con el que se trabajará para narrar el capítulo referente a las emociones. Después de la narración se realiza la reflexión sobre el contenido del texto y se solicita su participación para que identifiquen ¿cómo se identificaron con la narración? Posteriormente los niños comienzan a identificar cómo se sienten en diversas situaciones planteadas en la narración y comienzan a definir en que parte de su cuerpo se siente la emoción identificada. Posteriormente, se coloca al frente del salón un dibujo grande (tamaño de niño) y se les reparte a cada niño un círculo de cada color; uno rojo, azul y amarillo. Se les explica que cada color que se les entregó se refiere a una emoción: el rojo-enojo, el amarillo-felicidad y el azul-tristeza. Ahora se les pide que pasen al frente uno por uno para que coloquen un círculo en la parte del cuerpo en la que ellos mismos sienten dicha emoción. Por último, se realiza la retroalimentación del trabajo de cada niño, es decir, donde colocó cada uno sus emociones para terminar con la reflexión de la importancia de poder reconocer las emociones para nombrarlas y diferenciarlas en cada situación que nos enfrentemos.</p>	<p>11 de septiembre del 2013.</p>

Esta actividad se llevó a cabo en el salón de usos múltiples el día 11 de septiembre del 2013. Comencé preguntándoles ¿cómo se sienten el día de hoy? Todos contestaron en coro “bieeeeeen”. Les comenté si recordaban lo que se trabajó en la sesión anterior con el cubo de las emociones intentando que los niños partieran de una experiencia previa trabajada. Fue muy gratificante darme cuenta que recordaban la actividad y los dibujos que habían plasmado, por lo tanto intenté darle esa continuidad comentando que yo me sentía muy feliz porque nuevamente tenía la oportunidad de estar con ellos y que el día de hoy trabajaríamos contando la historia de “hielito fliz” un personaje del cuento que tenía en mis manos.

"Hielito es un personaje salido de una hielera, por lo tanto nunca había estado en contacto con ningún niño, pero una tarde soleada de verano dos niños aparecieron en la tienda donde estaba la hielera de hielito, Santi y Ana. Santi jaló la palanca para sacar unos hielos para su helado y escucho la voz de hielito que le pedía que lo sacara de ahí. Les comentó que seguido los veía llegar a la tienda por su helado y que le llamaban la atención porque los escuchaba reír o en ocasiones discutir o sacar por sus ojos unas gotitas muy extrañas...". Con esta introducción logré captar la atención de los niños y continué con la narración del cuento.

"... ¿qué dices hielito? ¿no sabes lo que es llorar, enojarse, sorprenderse o reír? Hielito les contesta ¿qué cosa es eso? ¿de qué hablas? Yo soy un hielo y no siento nada. Pues eso si que es terrible, dice Santi, pero no te preocupes, yo te enseñaré. Es muy importante conocer las emociones porque son como botones que tenemos en el cuerpo. No las vemos porque están dentro pero dependiendo de que botón aprietes, será la respuesta que des. Actuamos según lo que sentimos y sentimos de acuerdo a lo que pensamos. Por ejemplo, el miedo funciona como una alarma que nos alerta de un peligro, y a veces sentimos que nos deja sin movimiento; pero también existe la emoción del amor que nos mueve a querer desear estar con alguien que queremos y demostrárselo con abrazos, besos y palabras de hermosas. La ira o el enojo a veces te hace perder el control, pero hay que tener cuidado, porque cada vez que aprietas el botón el cuerpo se pone como un volcán y puede explotar. En ese momento hielito le pregunta a Santi ¿y qué puedo hacer si siento que voy a explotar como un volcán? Y Santi le contesta, si estás molesto se vale enojarse pero lo que no se vale es lastimar a otra persona por eso, en ese momento tenemos que activar nuestro botón de la comprensión y saber escuchar a los demás".

En ese momento me detengo para preguntarles si a ellos ¿les ha pasado alguna situación que los ponga como un volcán que quieran explotar o si se han sentido como le explica Santi a hielito?

La mayoría se queda callado ante la pregunta, entonces, les hago la pregunta de forma distinta, ¿ustedes cómo se sienten cuando se enojan o cuando están felices? Y tampoco obtuve muchas respuestas, algunos contestaron "bien" o "mal" en ese momento me di

cuenta que el grupo carece de trabajo de percepción sensorial que les permita identificar corporalmente una emoción.

Decidí finalizar la narración del cuento y les expliqué a los niños que vamos a identificar cada una de las emociones que manifestó “hielito fliz” con algún color; el rojo representará el enojo, el amarillo la felicidad y el azul la tristeza. Posteriormente, propuse que pasara un niño al centro para que la maestra pudiera dibujar su silueta en un rotafolio que se colocó frente al grupo y en el cual cada uno pasaría a colorear la emoción que logro identificar a partir del cuento. En ese momento nadie quiso pasar al frente y la maestra tuvo que invitar al primer niño que pasaría, considerando pasar al frente al niño que comenzaba a perder la atención.

En este punto, tuve que mostrar algunos ejemplos para que los niños pudieran identificar en que parte del cuerpo sienten las emociones porque me di cuenta que a mayoría de niños no lograba vincular las sensaciones de su cuerpo con la emoción. La maestra del grupo retomó parte de lo que estuvo trabajando en la semana con el esquema corporal para apoyar la actividad.

Finalmente, con el apoyo de la maestra, estuvimos guiando los ejemplos para lograr el objetivo. “cuando ustedes se enojan, ¿Qué le pasa a su cuerpo? ¿Cuándo alguien les da una sorpresa de cumpleaños qué sienten? ¿En qué parte de su cuerpo sienten la emoción? etc.

A pesar de los ejemplos hubo poca participación y en el momento decidimos cerrar la actividad permitiendo que los niños pasar a dibujar primero las partes de su cuerpo y solo algunos dibujaron en la cabeza y el estómago algunas de las emociones que lograron percibir. Como parte de la evaluación surge la necesidad de realizar actividades enfocadas en trabajar previamente las sensaciones corporales, para que los niños logren identificar y relacionarlas con la parte emocional.

En la evaluación se utilizó la siguiente lista de cotejo:

INDICADORES	SI	NO	PARCIALMENTE
1. ¿Muestran interés y participación en la actividad		<input type="checkbox"/>	

planteada?			
2. ¿Identifican las partes del cuerpo que son necesarias para sentir las emociones?			<input type="checkbox"/>
3. ¿Reconocen las emociones y las relacionan con su corporalidad?		<input type="checkbox"/>	

Esta actividad resultó muy significativa para el proyecto. Realmente cuando la programé sentí que sería muy gratificante y que los niños tendrían una respuesta mucho más participativa, al tratar de reconocer en el cuerpo las manifestaciones de la emoción para comenzar a trabajar la autorregulación desde un plano más sensorial, sin embargo no fue así, quizás por el manejo que se tuvo de la sesión, puesto que no se realizó una introducción a nivel sensorial.

Me percaté que los niños tienen muy poco trabajo sensorial lo que se refleja en sus conductas más impulsivas. Observé el poco o nulo reconocimiento de las sensaciones corporales, por lo tanto, no se pudo lograr el objetivo. Es importante mencionar que por cuestiones de tiempo ya no se pudo programar una sesión de trabajo que reforzara esta parte, sin embargo, lo dejo como una posibilidad de retomar este tema en un futuro para reforzar no sólo el trabajo emocional, sino la parte sensorial que va vinculada a la autorregulación.

4.8. La empatía con los otros y las emociones.

Ambito de Intervención: Desarrollo Personal y social.	Escuchar antes de hablar.	
Competencia Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia cualidades y necesidades del otro.	Aprendizajes esperados: 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 para convivir en armonía.	
Propósito de la sesión: Que los participantes, mediante a escucha atenta de la narración de un cuento, puedan identificar las emociones que cada personaje manifiesta y reflexionar sobre las emociones propias y como las proyectan hacia los otros.		
Herramientas para el aprendizaje: ¿Cuáles fueron los personajes del cuento? ¿Qué fue lo que paso en la historia?	Actividades: Se le pide a los niños que se sienten en sus lugares para escuchar la narración de un cuento, en el cual deben de poner muchísima atención para que al final de la narración, puedan platicar sobre lo que	Tiempo de realización: 18 de septiembre del 2013

<p>¿Qué necesitaba el oso Gubo (personaje principal de la historia)?</p> <p>¿Qué hizo el conejo cuando Gubo dijo que estaba triste?</p> <p>¿Por qué el conejo saltarín no lograron entender las demandas de Gubo?</p> <p>¿Cómo te sientes tú cuando no te entienden o no te escuchan?</p> <p>¿Cómo se dio cuenta el conejo de lo que había hecho?</p> <p>¿Cómo pudieron apoyar al oso Gubo?</p> <p>¿Por qué es tan importante escuchar para saber cómo nos sentimos?</p>	<p>escucharon.</p> <p>Se realiza la narración del cuento llamado “El conejo saltarín y la red de atrapamariposas”</p> <p>Al finalizar la narración se pregunta a los niños ¿Cuáles fueron los personajes que aparecen en la historia para dar cuenta de la escucha que se realizó.</p> <p>Posteriormente, se realizan preguntas sobre las emociones que cada personaje manifestó para poder dar cuenta de las emociones que cada niño pudo describir.</p> <p>Se realiza la dinámica de cuestionar que habrían hecho ellos ante una situación similar y que fue lo que ellos creen que pasó con cada personaje para que pudieran resolver la problemática planteada.</p> <p>A continuación se realiza una dinámica por parejas; en esta dinámica cada niño tiene que ir describiendo la emoción que manifiesta el compañero (pareja) que tiene frente a él, para después cambiar el rol.</p> <p>A continuación se les da la instrucción de que juntos manifestemos al mismo tiempo cada emoción que se comento.</p> <p>Por último, se sierra la actividad con una pequeña reflexión de la importancia de la escucha para identificar nuestras emociones y poder ayudar a los demás.</p>	
--	--	--

Esta actividad se desarrolla dentro del salón de clases y comienza con la narración de un cuento relacionado con las emociones, la cooperación y la escucha atenta. El cuento se llama “*El conejo bailarín y la red de atrapamariposas*”. Comienzo la actividad dando las indicaciones de que pongan mucha atención en la narración del cuento para que puedan ver qué hace cada personaje y podamos comentarlo al final. Los niños mantuvieron muy bien la atención al momento de narrar el cuento y mostraron interés en el mismo. (Ver foto no. 18)



Foto No. 18 Escuchando la narración del cuento
Fuente: Propia

El cuento narra la historia de un conejo bailarín que no lograba escuchar las necesidades de sus amigos por estar sólo pensando en su diversión mientras que sus amigos le solicitaban su ayuda. “Un día el conejo saltarín llegó a la cueva de Gubu y le pidió que jugaran al disco volador, Gubu le respondió que no porque se sentía triste por haber perdido su red atrapamariposas, pero el conejo lo escuchaba y seguía dando saltos a su alrededor. Gubu molesto le dijo que no quería jugar y el conejo se fue a buscar otro amigo y se encontró con Ali corredora, quien estaba llorando.

Le preguntó si quería ir al río a nadar pero Ali le dijo que tenía la camiseta al revés y por eso estaba llorando porque le molestaba y no se la podía quitar pero el conejo no la escuchaba y le insistía para irse a jugar hasta que Ali le gritó y volvió a decirle que tenía la camiseta al revés y no podía ir a jugar, entonces conejo siguió su camino hasta encontrarse con Lili, otra amiga. Le comentó que Ali estaba llorando y que él sólo quería ir a jugar, entonces Lili se dirigió a Ali y la ayudó a cambiarse la camisa. El conejo se dio cuenta que no sabía escuchar a sus amigos y sólo pensaba en querer jugar. Entonces, volvió a buscar a Gubu para pedirle una disculpa y ayudarlo a encontrar su red. Le dijo que se había dado cuenta que estaba triste y que él no lo había escuchado pero ahora lo ayudaría a encontrar la red para que juntos pudieran jugar. (Ver foto no. 19)



Foto No. 19 Narrando el cuento
Fuente: Propia

En el transcurso de la historia el conejo percibe que sus amigos se sintieron tristes y enojados por no sentirse escuchados y al final el conejo reconoce la importancia de escuchar a los otros para reconocer sus sentimientos y poder ayudarlos a sentirse mejor.

Terminando la narración, los niños comenzaron a describir el cuento y se sintieron identificados con el conejo y con Gubo, otro de los personajes amigos del conejo. Este cuento logró que los niños participaran y pudieran hacer una proyección de sus propias emociones al sentirse identificados con el amigo principal de la historia.

Posteriormente, la maestra le pide que formen parejas mientras yo les voy dando las indicaciones de la actividad que vamos a realizar. Siguiendo un poco la dinámica del cuento, le pido a un niño de la pareja que está al frente que muestren gestualmente la emoción que manifestó el personaje con el cual se sintió más identificado, para que su compañero que esta al frente pueda decirnos que emoción esta manifestando. Esta indicación se da con la finalidad de que el niño logre reconocer una expresión emocional propia y la de sus compañeros. (Ver foto no. 20)



Foto No. 20 Reconociendo una emoción
Fuente: Propia

El resultado de la participación fue muy favorable, los niños mostraron un interés por participar y al realizar los gestos o ver los que hacían sus compañeros, se divirtieron tratando de identificar la emoción y al final lo vincularon con la narración y pudieron expresar verbalmente cómo se sienten al no ser escuchados por los demás y cómo pueden lograr que los demás atiendan sus demandas emocionales. (Ver foto no. 21)



Foto No. 21 Expresando en grupo las emociones
Fuente: Propia

Con esta actividad pude percatarme que el grupo logra mantener la atención con mayor facilidad cuando la dinámicas es corta y los involucra de forma activa en el proceso.

La siguiente lista de cotejo fue utilizada para la evaluación:

INDICADORES	SI	NO	PARCIALMENTE
1. ¿Muestra interés y disposición para el trabajo grupal en la actividad planteada?	<input type="checkbox"/>		
2. ¿Expresa sus sentimientos con facilidad?	<input type="checkbox"/>		
3. ¿Reconoce emociones positivas y negativas en la narración del cuento?	<input type="checkbox"/>		
4. ¿Expresa o manifiesta las emociones proyectadas?	<input type="checkbox"/>		
5. ¿Muestra interés en escuchar las emociones de sus compañeros?			<input type="checkbox"/>

En esta evaluación lo que puedo destacar es la forma en cómo participaron en la actividad. A pesar de tener lapsos de atención muy cortos y distraerse muy fácilmente, lograron escuchar y tomar los elementos que el cuento destaca en el sentido de las emociones, los sentimientos, la amistad y la afectividad con los otros.

En esta actividad descubrí que los niños participan mejor cuando las actividades son más dinámicas; el movimiento y la expresión corporal, son de mayor atracción, logrando mantener su atención y participación en la actividad por un lapso mayor de tiempo. En cuanto al objetivo de la actividad, pude observar que lograron identificarse con algunas situaciones, así como escribir alguna emoción personal de situaciones cotidianas en las cuales se han visto inmersos.

4. 9. Evaluación y seguimiento del proyecto.

El interés de realizar un proyecto sobre el aspecto de autorregulación emocional surge a partir del trabajo en comunidades de la Delegación Coyoacán en las cuales el uso de la violencia para la resolución de conflictos es una realidad.

Los niños con los que tengo la oportunidad de trabajar muestran una serie de conductas impulsivas, poco autorreguladas que afectan su sociabilidad y por ende la convivencia armónica dentro del espacio educativo.

Es por ello que, ante la necesidad de realizar un proyecto socioeducativo de intervención docente, tuve la inquietud de trabajar una especie de taller gráfico-plástico con los niños que les permitiera hacer una exploración de su autoconcepto, identificar algunas de las emociones que se ponen en juego dentro del aula al estar en constante relación con otros niños y adultos, explorar estrategias que ayudaran a la autorregulación de dichas emociones identificadas y a su vez propiciara experiencias de aprendizaje y conocimiento emocional que los llevaran a reflexionar sobre nuevas formas de relacionarse.

Mi primer intento de proyecto fue realizar un taller con padres e hijos que contribuyera al fortalecimiento del vínculo afectivo necesario para la autorregulación; sin embargo, ante la poca viabilidad de la propuesta por tratarse de un tema en el cual como docente no puedes intervenir y detectar la baja participación e interés que mostraron los padres de familia ante el proyecto, tome la decisión de modificar el tema de investigación y enfocarme al trabajo específicamente con los niños dentro del aula, por considerara que es el lugar en el cual sí se tiene una influencia en los aprendizajes y relaciones que se establecen en la convivencia diaria.

Debo mencionar que no fue fácil determinar la problemática a trabajar; aunque mi interés siempre fue trabajar aspectos que bajaran el nivel de impulsividad y violencia vivida, no lograba centrar o focalizar la situación problemática. No obstante, quise vincular mi experiencia y situación laboral desde el plano psicológico con situaciones de aprendizaje que se deben considerar en la práctica docente como el desarrollo afectivo, la inteligencia emocional y, desde esta perspectiva es que decido empezar a trabajar con la autorregulación; tomando como base la proyección a partir de actividades artísticas; específicamente de dibujo, pintura, modelado y la narrativa.

Teniendo claridad en la situación problemática, el trabajo fue fluyendo favorablemente. El diagnóstico se realizó de forma muy precisa, conociendo los antecedentes de la población, así como indagando e investigando sobre los antecedentes históricos y antropológicos que impactan en la construcción social y cultural de la población.

A pesar de la colaboración y buen ánimo que el personal docente y directivo del CENDI siempre mostró ante el proyecto, las dificultades más significativas se dieron en cuestiones de tiempos, pues había que considerar solo un día a la semana y respetar las otras actividades programadas por la docente titular. Considero que esta situación no permitió un desarrollo más amplio del proyecto pues tuvieron que reducirse las sesiones y cancelar una presentación de teatro con la comunidad por no lograr que la delegación brindara las facilidades para el evento.

Sin embargo, la realización de la planeación de actividades fue el reto más importante al que me enfrenté, así como la descripción de todo el entorno de trabajo vinculado con los propósitos y competencias a desarrollar en los niños con los que se trabajó.

Las competencias que se plantearon en las actividades corresponden al ámbito del desarrollo personal y social del *Programa de Educación Preescolar 2011*, en el cual solo seleccioné dos competencias a trabajar, las referentes a la identificación de emociones y autorregulación de las mismas.

El obstáculo más grande al que me enfrenté en el desarrollo de las actividades fue el bajo nivel de lenguaje y comunicación de los niños para establecer diálogos con mayor reflexión y participación, así como darme cuenta del poco trabajo en cuanto a la percepción sensorial que tienen la mayoría de los niños del grupo de preescolar 2.

Para mi estilo de trabajo me hubiese gustado contar con mayor tiempo para la realización de actividades; no obstante, el desarrollo del proyecto se pudo concretar gracias a la colaboración de la docente titular y del asesoramiento que lleve.

Mi contexto laboral no es directamente en un solo CENDI; esta situación se ve reflejada en las planeaciones realizadas, puesto que solamente puedo asistir una vez por semana y los tiempos de aplicación son muy cortos. En este sentido, puedo concluir que el trabajo emocional que se vio reflejado con los niños dentro del aula, nos deja con muy buen ánimo de seguir trabajando y fomentando la autorregulación, la cual, no es una habilidad que se pueda concretar en uno, dos e incluso tres talleres, sino que es una habilidad que se construye a lo largo de la vida.

Es por ello que el proyecto solo intenta poner un grano de arena en el largo proceso de construcción emocional de los niños que cursan una estancia en nuestro plantel y con los cuales tenemos la responsabilidad de influir como docentes en la relación que establecen con los otros, con la finalidad de que puedan ser aprendizajes para la vida. El CENDI “Santa Úrsula” tiene mucha demanda en cuanto a población y problemáticas socioafectivas, por lo tanto, este trabajo no creo que sea la conclusión, sino la puerta que dejo abierta para la posibilidad y el reto de seguir complementando este trabajo con mayor precisión y sumando la colaboración de otras áreas.

4. 10. Reflexión sobre mi experiencia y el saber docente: Mi paso por la Universidad Pedagógica Nacional.

Es muy gratificante comenzar a escribir estas líneas, porque son el resultado de un camino a punto de concluir. En ocasiones ni yo misma se cómo llegue hasta aquí, pero lo importante es que llegué, con muchos altibajos pero también con muchas experiencias vividas en lo personal y en lo académico.

Hace aproximadamente seis años ingresé a laborar a la Delegación Coyoacán bajo el régimen de honorarios y con el puesto de psicóloga de cinco de los diecinueve Centros de Desarrollo Infantil que tiene a su cargo la Jefatura de Unidad Departamental de Educación Inicial; cargo que desempeñé al lado de un excelente equipo de trabajo y con una coordinación muy respetuosa. Sin embargo, dos años después, al cambiar la administración, el trabajo dio un cambio radical para mí en cuanto al desempeño de mis funciones. Comencé a realizar trabajos de todo tipo, de archivista, de secretaria, de maestra de ceremonias y por qué no, de docente de preescolar, (sin la menor idea de qué hacer pedagógicamente frente a grupo). Mi jefe directo de ese momento, un personaje muy peculiar, con una bipolaridad a flor de piel, tuvo a bien involucrarme en la labor tan importante de estar a cargo de un grupo de niños. Esta experiencia fue el principio de un desafío que continua presente en mi vida; el desafío de ser docente.

Al enfrentarme a un grupo de veinte o veinticinco niños de tres a seis años, me di cuenta de la labor tan importante que realizan las docentes; desde cambiar pañales,

proporcionar alimentación, atender demandas afectivas, sociales y culturales, así como el compartir o ser parte de sus aprendizajes.

No es que no tuviera idea de “trabajar con niños”, sino que, no es la misma intervención que hacía desde el plano de la psicología, que el reto que tenía frente a mi. Enseñar o facilitar aprendizajes, es una actuación que requería de otros elementos que, hasta ese entonces, yo desconocía.

En ese momento me sentí muy presionada; para ser franca, renegué de las circunstancias, renegué de estar haciendo labores docentes cuando “yo era psicóloga”, y no es que haya dejado de serlo, pero tuve que comenzar a desarrollar otras estrategias de trabajo con los niños. Después de la primer semana frente a grupo, terminé muy cansada y en ese momento corrí a la oficina del Jefatura de Unidad Departamental de Educación Inicial para pedirle, casi rogarle a mi jefe que me regresara a mis funciones porque yo no era docente y no podía con ese “paquete”. Sin embargo, esta persona me negó la petición, sólo se enfocó en decirme que era algo muy fácil, “de qué te preocupas si tú eres psicóloga y además solo es cuidar niños, no necesitas enseñarles nada, solo tienes que jugar y entretenerlos mientras llegan sus papás”. ¿Qué? Fue lo primero que pasó por mi mente, ¿cómo es posible que esta persona me diga esto? ¿cómo puede demeritar tanto la inteligencia de los niños y la labor de las maestras? Salí de la oficina más frustrada todavía de cuando llegué, pero ¿qué podía hacer? Tenía que trabajar y adecuarme a las demandas solicitadas, hacer mi mejor esfuerzo para no ser despedida porque, en ese momento de mi vida, necesitaba más que nunca el trabajo, estaba sola a cargo de mi hija y en un proceso de separación con el padre de la misma. Entonces, no me quedó de otra que continuar de maestra en el CENDI hasta que mandarían a la titular.

Sin embargo, esa fue la primera de muchas ocasiones en las que tuve que cumplir con el rol de maestra. Al cumplir con las indicaciones, abrí la puerta para que, cada que fuera necesario, yo estuviera disponible para cubrir los huecos que se generarán cada que se despedía o renunciaba alguna maestra; me convertí en una especie de “comodín” para los CENDIS.

Me mandaron a cubrir grupos de lactantes, maternal y preescolar. Cada uno de ellos, con demandas muy diferentes. En esa época ya sabía cómo cambiar un pañal y arrullar a un pequeño pues soy madre y mi hija era pequeña en ese entonces (3 años); sin embargo, jamás había tenido que arrullar a varios pequeñitos y hacer que durmieran casi al mismo tiempo. A pesar de eso, no se cómo, pero ¡lo logré!. Logré que durmieran, que dejaran de llorar por extrañar a sus mamás, que aprendieran a decir cuando querían hacer del baño, que expresaran sus sentimientos, que me abrazaran y se acercaran a platicarme de su entorno, incluso me enfrenté a situaciones extremas como reaccionar ante un incidente grave donde se ponía en riesgo la salud de alguno de ellos.

Recuerdo mucho a Valentina, una niña del grupo maternal de tan solo dos años, quien estuvo en riesgo de perder dos dedos por meterlos en el filo de una puerta. Tuve que cargarla en mis brazos, llorando por el dolor y llevarla en una ambulancia hasta el hospital. Me enfrenté a tener que explicarle a unos padres angustiados los hechos que habían sucedido en el aula para que su niña terminara en el hospital, por fortuna la niña sólo tuvo una sutura en sus dedos y moretones que con el tiempo se borraron; en mi memoria todavía continúa esa experiencia.

De igual forma, con niños un poco más grandes (de preescolar), me enfrenté a muchos desafíos; a contestar un sin fin de preguntas, a explicar un sin fin de situaciones, a contener un sin fin de emociones, a correr, a cantar, a saltar, a jugar, a dejar de lado mi cansancio o mis problemas, pero sobretodo a escuchar y aprender.

Todos estos desafíos fueron permitiéndome, poco a poco, descubrir el amor por la enseñanza, por el cuidado y la crianza compartida de muchos niños.

Desde ese momento, comenzó en mi interior la inquietud de prepararme en esta profesión y por fortuna conté con la gran oportunidad de ser trabajadora de la delegación para que la matrícula a la Universidad resultara más sencilla. Y así fue que empezó mi nueva experiencia como estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar en la Unidad 094 D.F. Centro de la Universidad Pedagógica Nacional.

Ingrese a la Licenciatura de Educación Preescolar con mucho entusiasmo. Sin embargo, después de casi cinco años de haber terminado una licenciatura, fue complicado volver a tomar un ritmo de estudiante, sobretodo con las condiciones de ser madre, trabajadora y sin el apoyo de familiares o pareja que pudieran estar con mi hija los sábados de clases presenciales. Por tal razón, mi hija tuvo que ser parte activa de este proceso; le tocó levantarse temprano los fines de semana, salir de casa casi dormida por acompañarme, sobrellevar que su mamá dejara, en muchas ocasiones, de jugar con ella, de salir a pasear y entender que los tiempos de convivencia se tenían que reducir por un beneficio en común. Esta situación me puso en un debate de continuar o no con este proyecto; no obstante, con la ayuda y el apoyo de amigos y familiares, tomé la decisión de continuar y sortear todos los imprevistos que se presentaron, decisión de la cual no me arrepiento.

Ya estando dentro de la Licenciatura aprendí a trabajar en una plataforma virtual, lo cual me dio algunos dolores de cabeza porque, como todo procedimiento, al principio no sabía muy bien cómo subir los documentos, pero estoy muy satisfecha de haberlo aprendido y de la experiencia que me generó.

El primer cuatrimestre creo que fue el que más disfruté, tuve un excelente profesor que marcó mucho mi intención de continuar con la carrera; que compartió sus experiencias y me mostró una forma de ser docente que agradezco infinitamente.

De igual forma, cada uno de los profesores con los que compartí estos tres años, me enseñaron algo positivo, particularmente mi asesora quien compartió conmigo el nacimiento, crecimiento y desarrollo de este proyecto y de quien siempre recibí su entusiasmo e interés por mi trabajo.

También es importante mencionar que me llevo experiencias sobre el quehacer docente muy gratas gracias a TODAS las compañeras con las que pude compartir el aula. La retroalimentación de los aprendizajes en clase, no serían los mismos sin cada una de ellas. Estos agradecimientos los menciono por considerar de vital importancia la relación que se genera dentro del aula con docentes y alumnos para lograr hacer propio el conocimiento desde la experiencia vivida.

Ahora bien, la experiencia docente no solo se construye desde el ámbito social y de convivencia, sino desde la propia forma de asumir e introyectar los aspectos teóricos que se propician en la universidad. En este sentido me gustaría hacer mención de todo lo que se produjo en cada aula en la que estuve presente pero resultaría un poco tedioso o quizás aburrido o abrumador; sin embargo, autores de los clásicos como Freire, Vigotsky, Piaget, Freud, Wallon, Goleman, Tonucci, Diaz Barriga, Páez Martínez, y muchos otros que me formaron en el ámbito docente y otros que redescubrí o reencontré en este nuevo proceso.

Por todo lo anterior, mi paso por la Universidad Pedagógica Nacional, ha sido uno más de los logros que he consolidado en mi vida personal y académica.

CONCLUSIONES.

A manera de conclusión de este proyecto, considero mencionar algunas situaciones importantes.

En primer lugar, quisiera destacar la valiosa colaboración de las docentes y directora del CENDI “Santa Úrsula” donde se lleve a cabo dicho trabajo, sin dejar de lado la participación y aprendizajes que me dejaron los niños del grupo de preescolar 2.

En cuanto al desarrollo del proyecto cabe destacar que, a pesar del poco tiempo para realizar el taller, considero que para todos los participantes fue una buena experiencia de aprendizajes y convivencia, puesto que, en los cinco años que llevo laborando en el centro, los niños nunca habían tenido la experiencia de participar en un proyecto enfocado a la expresión e identificación de las emociones.

Al inicio del trabajo, fue complicado lograr que los niños centraran su atención y pudieran tener un lenguaje más fluido, puesto que, desde su contexto, no están acostumbrados a hablar de sus emociones, carecen de trabajo sensitivo y manifiestan poca afectividad de su entorno. Con el transcurso de las actividades, durante los dos meses de trabajo, los niños mostraron una mayor fluidez en su lenguaje, de forma paulatina se fueron familiarizando con las emociones y fueron utilizándolas en su expresión verbal. Se logró que los niños comenzaran a hablar sobre sensaciones y sentimientos que se pusieron en juego en cada una de las sesiones trabajadas, así como ir autorregulando algunas de las conductas más impulsivas que se manifestaban antes de iniciar el trabajo de campo.

Paulatinamente fueron logrando un grado mayor de diálogo y expresión verbal que se manifestó al momento de poder identificarse con situaciones emocionales de la vida cotidiana y proyectar desde la experiencia de los otros, su propia problemática. Aunado a lo anterior, los niños pudieron lograr una participación más regulada en el aula, es decir, manifestar conductas menos impulsivas en cuanto a las agresiones físicas y verbales que presentaban al inicio del trabajo.

Se pudieron observar pequeños avances en la introyección de reglas y límites que apoyen a autorregular conductas de agresiones presentadas antes de la intervención, sin embargo queda un largo trabajo de sensibilización con los padres y las instituciones educativas.

El tema de la autorregulación emocional, es muy poco trabajado dentro de las aulas y en los contextos familiares, regularmente padres y docentes se enfocan en fomentar aprendizajes pedagógicos y dejan de lado la parte de la relación emocional que viven cotidianamente los niños en su entorno escolar.

De los aspectos que, lamentablemente no se pudieron trabajar, fue la colaboración y sensibilización con los padres de familia. Este proyecto intenta dar cuenta de la importancia que tienen los vínculos afectivos que se establecen con los niños para su desarrollo emocional y cognitivo, para lograr conductas más autorreguladas y nuevas formas de relacionarse con el contexto que les rodea; sin embargo fue muy lamentable no poder contar con ese elemento fundamental e indisoluble que son los padres.

Con las competencias que se trabajaron pertenecientes al campo formativo del desarrollo personal y social considero que se logró un avance en cuanto al inicio del proceso y el cierre del mismo. Se logró dar cuenta de algunos avances en cuanto al reconocimiento de las cualidades del niño, el desarrollo de la sensibilidad hacia las cualidades del otro, el desarrollo del autocontrol y el respeto por las reglas de convivencia dentro del aula.

El aprendizaje mayor que se pudo percibir fue en torno a la identificación y reconocimiento de las emociones. Día con día se fue retomando con ellos la importancia de reconocer las emociones y la forma en cómo podemos manifestarlas con los demás.

A pesar de que las emociones y la autoregulación es un trabajo que se debe llevar a cabo de forma permanente, sí puedo destacar que con la realización de este proyecto de intervención, los niños y las docentes pudieron darse cuenta de la importancia que adquiere dentro del aula tener conductas más reguladas y buscar alternativas para la expresión de las mismas.

Me llevo el logro de haber iniciado a trabajar desde el aula con los niños, los aspectos emocionales y la manifestación artística sin ser la docente frente a grupo. Al día de hoy, los niños continúan manifestando el gusto por el trabajo emocional, han mostrado un interés por las actividades plásticas y proyectivas que les ayudan a relacionarse de forma más afectiva dentro del aula, demandando a la docente actividades de dibujo, pintura y juegos organizados.

Por esta razón es que considero que el proyecto solo es un pequeño aporte a la posibilidad inmensa que se pone frente a nosotros día a día en las aulas de cada centro de trabajo.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS

- Barbosa Eduardo F, *Educativos y Sociales. Planificación, gestión seguimiento y evaluación*, España, Editorial Nordea S. A. 2013.
- Berger Stassen, Kathleen *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*, España, Editorial panamericana, 2006.
- Cappi, Grisela, Christello, Milú, Marino, María Cecilia *Educación emocional*, Argentina, Editorial Bonum, 2009.
- Goleman, Daniel *Inteligencia Emocional* Estados Unidos Editorial kairós, 1995.
- Latorre, Antonio. *La investigación acción. Conocer y estudiar la práctica educativa*. España, Editorial GRAÓ, 2003.
- Malagón y Montes, Guadalupe y Enriqueta Jara. *La evaluación y las competencias en el jardín de niños* México, Editorial Trillas. 2005.
- Palou Vicens, Silvia *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia* España, Editoria GRAÓ, 2004.
- Palacios, Jesús, Rodrigo, María José, *Familia y Desarrollo Humano. Psicología y Educación*. España. Editorial Alianza, 1998.
- Secretaría de Educación Pública, *Programa de Educación Preescolar 2011*, México, 2011.
- Secretaría de Educación Pública, *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de educación Preescolar Volumen 1*, México, 2011.

- Simms, J.A. *Socialización y rendimiento en educación*. Madrid, Ediciones Morata, 1972.
- Wallon, Henry. *Estudios sobre psicología genética de la personalidad*. Buenos Aires 1965
- Zamora Zumbado, Diana. *La evaluación de la niña y el niño en educación preescolar*. Costa Rica, Editorial EUNED, 2007.

FUENTES HEMEROGRÁFICAS.

- Lozano, Ester; y et. al. “Aspectos evolutivos de la autorregulación en la infancia” en *Revista Anales de la psicología*, volumen 20, España. 2004
- Bisquerra Alzina Rafael. “Educación emocional y competencias básicas para la vida” en *Revista de Investigación Educativa*, volumen 21, nº 1, España. 2003
- Cieza García, José Antonio. “El compromiso y la participación comunitaria en los centros escolares. Un nuevo espacio-tiempo de intervención socioeducativa” en *Revista Interuniversitaria de pedagogía social*. España
- Flores Galaz, Mirta y Rozzana Sanchez Aragón. “Regulación emocional, una travesía de la cultura al desarrollo de las relaciones personales”. En *Revista de la Universidad Nacional Autónoma de México*, UNAM, 2010
- Lucio Villegas-Ramos y Emilio Luis. “Una revisión sobre algunas metodologías de intervención socioeducativa” en *Revista de Educación*, España 2005.
- Muñoz Silva, Alicia. “La familia como contexto de desarrollo infantil” en *Revista Portularia de la Universidad de Huelva*, vol. 5, no. 2, España, 2005.
- Sáez Carreras, Juan. “La intervención socioeducativa: Entre el mito y la realidad” en *Revista de pedagogía social*. 8, España 1993.
- Safa, Patricia. “De invasores a ciudadanos; la refundación de las actividades en los pedregales de coyoacán”. en *Revista de historia y ciencias sociales de México*, No. 43, 081, México, CONACYT. 1999.

FUENTES ELECTRÓNICAS.

- Sitio de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)

<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/index.php?act=rieb>

- Programa Delegacional de Coyoacán

<http://www.coyoacan.df.gob.mx/transparencia/art18/VIII/Programa%20delegacional.pdf>