



**Secretaría de Educación en el Estado.
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 162, Zamora, Michoacán.**

**“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA
EDUCACIÓN PREESCOLAR”**

SANDRA PANDURO FABIÁN

ZAMORA, MICHOACÁN, ENERO DEL 2013.



**Secretaría de Educación en el Estado.
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 162, Zamora, Michoacán.**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN,
CAMPO: PRÁCTICA DOCENTE

**“LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA
EDUCACIÓN PREESCOLAR”**

**PRESENTA
SANDRA PANDURO FABIÁN**

**DIRECTORA DE TESIS
PSIC. PATRICIA DÍAZ CABALLERO**

ZAMORA, MICHOACÁN, ENERO DEL 2013.



2012-2015

Secretaría de Educación en el Estado
Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 162, Zamora



Michoacán
Compromiso de todos

SECCIÓN: ADMINISTRATIVA
MESA: TITULACIÓN
OFICIO: T/014-13

ASUNTO: Dictamen de trabajo para obtención de grado.

Zamora, Mich., 2 de febrero de 2013.

**LIC. SANDRA PANDURO FABIÁN
P R E S E N T E.**

En mi calidad de Director de la Unidad UPN 162, y después de haber recibido los dictámenes aprobatorios de su COMISIÓN DICTAMINADORA integrada por:

Mtra. Patricia Díaz Caballero (Directora de tesis)
Mtra. Perla Luz García Peña (Lectora)
Mtra. Verónica González Jiménez (Lectora)

Le manifiesto que el proceso de revisión del trabajo presentado "**LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN PREESCOLAR**", ha cumplido con los requisitos señalados en los artículos 99, 100, 101 y 103 del Reglamento General de Estudios de Posgrado vigente, por lo que se autoriza la presentación del examen de grado cumpliendo con los requisitos administrativos que se señalen para el caso.

A T E N T A M E N T E

EL DIRECTOR DE LA UNIDAD UPN 162



S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-162
ZAMORA, MICH.

MTRO. JOAQUÍN LÓPEZ GARCÍA

Con todo mi amor a mi mamá y mis hijos...

*“Todos podemos enojarnos, eso es fácil. Pero enojarnos con la persona correcta, en la medida justa, en el momento adecuado, por la razón pertinente y del modo apropiado – eso no es fácil” – **Aristóteles***

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO 1. LA VIDA EMOCIONAL EN EL CONTEXTO ESCOLAR	
1.1 LAS EMOCIONES EN EL ÁMBITO SOCIAL Y ESCOLAR.....	11
1.2 PREESCOLAR COMO UN ESCENARIO DE EMOCIONES.....	13
1.3 PROCESO DE DELIMITACIÓN	
1.3.1 EI CENDI y la sala de preescolar 3.....	19
1.3.2 Sujetos de investigación.....	22
1.3.3 Dimensiones.....	24
1.3.4 Interrogantes.....	28
1.4 OBJETIVOS	
1.4.1 Objetivo general.....	29
1.4.2 Objetivos específicos.....	29
1.5 CONSTRUCCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA.....	29
CAPÍTULO 2. INTELIGENCIA EMOCIONAL, DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL EN PREESCOLAR.	
2.1 INTELIGENCIA EMOCIONAL (IE).....	35
2.1.1 Biología de las emociones.....	37
2.1.2 Origen y evolución de la inteligencia emocional.....	40
2.1.3 Componentes de la Inteligencia emocional:.....	45
2.1.3.1 Autoconocimiento y autoestima.....	45
2.1.3.2 Autorregulación.....	47
2.1.3.3 Automotivación.....	49
2.1.3.4 Empatía.....	51
2.2 DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL.....	53
2.2.1 Desarrollo emocional del niño preescolar (5-6 años).....	54
2.2.2 Habilidades personales.....	58
2.2.3 Habilidades sociales.....	60

CAPÍTULO 3. UN ACERCAMIENTO AL ESCENARIO DE PREESCOLAR.

3.1 ENTRANDO AL CAMPO DE ACCIÓN.....	62
3.2 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.....	63
3.3 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	66
3.4 ANÁLISIS DE DATOS.....	68
3.4.1 Los agentes educativos.....	69
3.4.2 Actitud de la educadora.....	81
3.4.3 Habilidades personales de los niños.....	89
3.4.4 Habilidades sociales de los niños.....	94
CONCLUSIONES.....	100
BIBLIOGRAFÍA.....	107
ANEXOS.	
ANEXO 1.....	112
ANEXO 2.....	115
ANEXO 3.....	117
ANEXO 4.....	122
ANEXO 5.....	124

INTRODUCCIÓN

Se vive en una era tecnológica donde se hace uso masivo de los medios de comunicación sobre todo de índole virtual, que al utilizarlos de manera desmedida se está mermando la calidad de las relaciones humanas y encaminando a la humanidad a vivir grandes tensiones emocionales por olvidarse de vivir en sociedad, ante esto surge como interrogante ¿Qué hacer para rescatar lo humano de las personas?

Es necesario rescatar la naturaleza del ser humano y social, buscando favorecer la comunicación, la solidaridad, la justicia y el respeto con y entre los individuos; tal fin se puede lograr en gran medida replanteándose el papel de la escuela ante estas problemáticas, trabajar el desarrollo cognitivo y emocional a la par, porque “la vida emocional del niño y del joven es tan importante que cuando no marchan dialécticamente unido lo emocional, lo racional y lo volitivo se limita la eficiencia del desarrollo y éxito en la vida” (Turner y Pita, 2005: 10).

En la etapa de preescolar se sientan bases importantes para el desarrollo integral de los individuos, y para lograr esto es necesario satisfacer las necesidades básicas del niño además de las biológicas, las afectivas, pues el niño necesita sentirse querido y aceptado por sus pares y maestros; cuando se produce un déficit de afectos, en algunos casos se genera una personalidad con trastornos en la niñez y adultez.

Como educadora, es en la reflexión respecto a la satisfacción de las necesidades afectivas de los niños en el nivel preescolar que surge el interés por investigar acerca del desarrollo emocional en esta etapa, pues la escuela no debe olvidar dichas necesidades desde edades tempranas ya que es esa atención lo que les va a brindar un desarrollo armónico en lo afectivo, personal, social y cognitivo.

“El papel de la educadora para el desarrollo emocional de los niños es determinante, [...] los niños siempre están deseosos de que los escuches y de que tengas la atención en ellos, sentirse que son importantes, la escuela es lugar ideal, todo lo que le puedas abonar en esa etapa no es suficiente.” (RE30/06/11)¹

Esta investigación es una etnografía a través de la cual se pretende tener un acercamiento con ésta realidad en el contexto educativo de preescolar, observando las interacciones que se producen en el salón entre niño-maestro y niño-niño, por medio de las cuales se favorecen o limitan los procesos sociales, emocionales y personales de los alumnos.

En cuanto a la organización de este informe de investigación se dividió en tres capítulos donde se trata de clarificar de manera teórica y empírica la concepción de Inteligencia Emocional (IE)² en los niños de preescolar, así como el Desarrollo de Habilidades Personales y Sociales de éstos.

En el primer capítulo se hace una descripción de la vida emocional hasta llegar a las circunstancias de preescolar del Centro de Desarrollo infantil SEP. N. 6 (CENDI SEP N. 6) de la ciudad de Zamora, Michoacán, delimitando la investigación en contexto, sujetos y dimensiones. También se da cuenta de la metodología utilizada, señalando la etnografía como enfoque para el desarrollo de la investigación.

Siguiendo a la argumentación del por qué investigar acerca de la relación que existe entre inteligencia emocional y desarrollo personal y social, en el segundo capítulo se aborda el constructo de inteligencia emocional iniciando con el aspecto biológico de las emociones, apartado donde se explica el funcionamiento del sistema límbico como el centro emocional del cerebro. La IE

¹Registro de Entrevista que se realizó a la Educadora del grupo de preescolar tres el 30 de junio del 2011.

² EL término Inteligencia Emocional se abreviará como IE en la presente tesis.

también se aborda desde la teoría con la finalidad de clarificar el concepto, su origen y evolución a través de los años, así como la puntualización de los elementos que la conforman tratando de dar claridad y sustento teórico a este tema explorado de manera reservada por el ámbito educativo. De la misma manera se puntualiza lo que es el desarrollo personal y social en preescolar, las habilidades implícitas en cada una de estas áreas que se proponen desarrollar en currículum de preescolar.

En el tercer capítulo se da una mirada a la vida emocional en preescolar evidenciando el trabajo de campo y dando cuenta de los hallazgos. En el desarrollo de este capítulo a partir de la recolección de datos, la categorización, interpretación y análisis de información se pretende sustentar la afirmación de la relación que existe entre inteligencia emocional y desarrollo personal y social. El trabajo que se presenta en este último capítulo se organizó de la siguiente manera: Para entrar al campo de acción se utilizó una metodología etnográfica como antes se mencionó y a partir de la observación participante como técnica principal de recolección, se obtuvieron los datos para formular categorías de análisis que guiaran la observación para que arrojaran información concreta sobre desarrollo personal y social e inteligencia emocional de los niños de preescolar tres del CENDI SEP N. 6.

CAPÍTULO 1.

LA VIDA EMOCIONAL EN EL CONTEXTO ESCOLAR.

1.1 LAS EMOCIONES EN EL ÁMBITO SOCIAL Y ESCOLAR.

El desarrollo de la humanidad se va dando a gran velocidad en todos los ámbitos, económico, político, social, cultural y tecnológico formando una sociedad actual con diversidad de problemáticas, entre ellas la violencia y desintegración familiar consecuencia de la pérdida de valores básicos en la sociedad como son el respeto a si mismo y a los demás que manifiestan los individuos con rabia, desesperación, intolerancia y agresividad entre otros que limitan el desarrollo social. Se debe afrontar esta situación rescatando la importancia del ámbito emocional de los seres humanos desde edades tempranas, que la ciencia no deje pasar por alto la dimensión humanizada del “ser” humano, ya que éste evoluciona no solo biológicamente sino también culturalmente para adaptarse al medio social donde esta inmerso; al no tomar en cuenta esta dimensión se está dejando de lado “el mundo intersubjetivo de las emociones y sentimientos, las intuiciones, las premoniciones, los valores y las aspiraciones espirituales, la conciencia y el ignoto y vasto campo que subyace bajo el concepto de energía sutil” (De La Torre: 2006: 16).

Al estar inmersos en dicho contexto se hace necesario el manejo de habilidades sociales y personales como son: reconocer, aceptar y respetarse a sí mismo y a los demás, la autonomía, la empatía, la autoestima, la cooperación, el saber escuchar y dialogar para que los sujetos puedan convivir en sociedad; para esto se demanda un manejo y control de las emociones que la inteligencia emocional nos da la oportunidad de desarrollar, “la educación emocional surge como una respuesta educativa a una serie de necesidades que se dan en la

sociedad actual: ansiedad, depresión, problemas de disciplina, violencia, drogadicción, trastornos de la alimentación, etc.” (Álvarez: 2000 citado por Dueñas, s/a: 86).

El poco o deficiente manejo del estrés emocional en estos tiempos es factor que desencadena las problemáticas arriba mencionadas, el control del estrés y la autorregulación emocional es una manera inteligente de dominar las emociones y un reto para la educación actual desarrollarla, de aquí la relevancia del papel formador de la escuela en el ámbito emocional, personal y social, que debe contribuir a que los individuos estando inmersos en una era tecnificada no pierdan su esencia humana en el sentido de sensibilizarse, solidarizarse, cooperar, comunicarse, responsabilizarse y respetarse con el otro, buscando la armonía al vivir en sociedad, pensar en mí y en el otro como parte de una misma estructura social.

Hay que resaltar que a lo largo de los tiempos la escuela le ha dado prioridad al desarrollo de procesos cognitivos dejando de lado o en segundo plano el desarrollo afectivo de los alumnos, cuando lo cognitivo y afectivo deben ir de la mano para lograr el desarrollo pleno porque “la vida emocional del niño es tan importante, que cuando no marcha dialécticamente unido lo emocional, racional y volitivo se limita la eficiencia del desarrollo y el éxito en la vida” (Turner y Pita: 2002: 10)

Al respecto, la formación y práctica de los profesores ha sido producto de la concepción de la enseñanza a través del tiempo donde se priorizaba el desarrollo cognitivo, a lo que se dice en cuanto al rol del maestro que: “ha sido concebido eminentemente en términos cognitivos y valóricos, sin contemplar la dimensión emocional de las relaciones humanas. No obstante, las profesiones de servicio como la enseñanza exigen sensibilidad emocional en la medida que involucran relaciones con otros” (Casassus: 2007:242).

En la escuela el mediador para desarrollar las competencias emocionales es el profesor, pues en el quehacer docente lo más importante es el educando como “ser humano”, hay que cuidar al alumno en sus componentes emocionales, personales, sociales y de interacción, porque de ahí depende la base de su desarrollo, con valores de respeto, identidad, seguridad, libertad y equidad que sumen al desarrollo de una sociedad armónica.

Por lo tanto es prioritario que la escuela aporte a que se aprenda a vivir juntos, trabajar en los valores implícitos en las relaciones humanas: “Si la relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad” (Delors: 1996: 98).

1.2 PREESCOLAR COMO UN ESCENARIO DE EMOCIONES.

Es en el nivel preescolar donde se deben sentar las bases del desarrollo social, ahí el niño aprende las cosas sencillas e importantes como son el convivir, cooperar, compartir, jugar y trabajar respetando a los demás, una serie de hábitos y cualidades personales que son la base para una sana convivencia en la escuela y como consecuencia en la familia y sociedad.

Y una de las principales necesidades del niño, considerando además de las biológicas es la de afecto, que es parte de la vida emocional, un niño que se siente querido y aceptado en un grupo escolar por maestro y compañeros es un niño seguro, empático, alegre, integrado y motivado a convivir y a aprender, ya que las relaciones interpersonales que establece en la escuela potencializan su desarrollo.

“Al campo formativo de Desarrollo Personal y Social se le debe dar énfasis pues es la base de todo, si el Desarrollo Personal y Social no es positivo, los demás decaen”. (REE30/06/11)

Cabe mencionar que la temática abordada en la presente investigación tiene conexión estrecha con El PEP 2004, de manera específica con el primer campo formativo que aborda de Desarrollo Personal y social donde se resalta la importancia de la vida emocional así como personal y social del niño; dicho campo hace referencia al desarrollo de capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las habilidades emocionales y sociales.

El programa de preescolar menciona la importancia de la educación preescolar respecto a dicho campo formativo diciendo que: “Los primeros años de vida ejercen una influencia muy importante en el desenvolvimiento personal y social de todos los niños; en ese periodo desarrollan su identidad personal, adquieren capacidades fundamentales y aprenden las pautas básicas para integrarse a la vida social” (PEP: 2004:11).

Lo anterior suma al interés por investigar sobre el cuidado emocional que como docentes se le da a los niños en la escuela, tomando ésta como un escenario complejo de interacciones que facilitan o limitan el desarrollo personal y social de los alumnos, que dan oportunidad que los niños construyan su aprendizaje al interactuar con el maestro, compañeros y materiales.

Y en preescolar, ¿cómo brinda la educadora cuidado emocional a sus alumnos? La acción de educar exige más allá de las actividades técnicas el cuidado emocional de los niños, brindando a los alumnos afecto, comprensión, confianza y respeto; que la educadora sea modelo al practicar habilidades empáticas, de resolución reflexiva y serena de conflictos en las interacciones diarias dentro del aula utilizando el diálogo y el afecto, educando emocionalmente con el ejemplo y estableciendo un clima emocional positivo.

Un clima áulico positivo facilita los procesos de aprendizaje de los niños, ya que la escuela como lo maneja Vázquez (1996) es concebida en un marco constante de interacciones las cuales dan la oportunidad de que los niños construyan su aprendizaje al interactuar con el maestro, con pares que son los

compañeros de grupo, con los contenidos y con el contexto en general, de ahí la relevancia como docentes de conocer, reflexionar, comprender y valorar la importancia de las interacciones en el aula, cuales propiciar y promover con y entre los alumnos, ya que éstas tienen repercusión directa en el éxito o fracaso escolar que influye tanto en el desarrollo personal, en el valor e imagen que cada alumno tiene de sí mismo. “Los niños no se desarrollan aisladamente sino en interacción con otros niños y con adultos, y que es a través de estas interacciones que se materializa su potencial global de desarrollo” (Vázquez: 1996:72).

Ante el papel tan relevante de la escuela en la formación y desarrollo emocional infantil, es importante que el docente reflexione en su labor y lleve a la practica el desarrollo de la “inteligencia emocional” definida retomando a Goleman (1995) como la capacidad de reconocer las emociones propias, entender las ajenas y saber manejarlas, favoreciendo sus componentes de autorregulación, autoconocimiento, automotivación y empatía, ya que la vida emocional es parte primordial e inherente a todos los seres humanos y con la cual se comienza a estructurar la personalidad de los niños al brindarle las primeras experiencias sociales, en un primer momento la familia y después la escuela.

El Programa de Educación Preescolar (PEP 2004) en sus propósitos fundamentales señala la importancia de que “los niños desarrollen un sentido positivo de sí mismos, expresen sus sentimientos, empiecen a actuar con iniciativa y autonomía, a regular sus emociones, muestren disposición a aprender, y se den cuenta de los sus logros al realizar actividades individuales o de cooperación” (PEP: 2004: 27). De aquí se desprende la importancia del cuidado emocional que la escuela debe brindar a los niños a través de las interacciones que se propician dentro y fuera del aula, el Programa de preescolar propone en el campo formativo de Desarrollo Personal y Social promover con las relaciones interpersonales la aceptación entre compañeros, la toma de conciencia de los derechos y responsabilidades que deben asumir los niños dentro y fuera de la escuela; que los preescolares comprendan que las personas tienen distintas necesidades y

puntos de vista y que deben ser tratadas con respeto, que aprendan el valor de la amistad, la confianza, la honestidad y la cooperación así como el practicar normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y respeto lo cual favorece su desarrollo personal, social y emocional.

El desarrollo de estas competencias es fundamental, pues desde que nacen los seres humanos establecen relaciones sociales de distinta índole que influyen el desarrollo de la personalidad y es en los primeros años de vida donde se construye el “yo”. Al respecto Wallon en su estadio del personalismo, nos dice acerca del niño que “se introduce a una pequeña colectividad de seres semejantes a él, estableciendo relaciones rudimentarias que le ayudan a afirmar su autonomía personal y, en definitiva, su propio yo” (Wallon, citado por Vila: 1985:78).

Por lo tanto, se vuelve prioritario que en la escuela se desarrollen a la par de las habilidades cognitivas, las emocionales. En los primeros años de vida se comienzan a estructurar los componentes de la inteligencia emocional como son el autoconocimiento, la persistencia, la automotivación, el ser capaces de enfrentarse a decepciones, autorregularlas y tener empatía con las demás persona, y la escuela además de la familia forman parte de esta primera experiencia socializadora en los primeros años que determinarán el desarrollo pleno de los niños y sembrarán para el desarrollo del futuro adultos (Turner y Pita: 2002).

El siguiente fragmento del registro de observación³ deja ver las interacciones positivas que se favorecen entre pares desarrollando el autoconcepto, la autoestima y la aceptación de los niños que influye en la formación de identidad personal:

³En todos los registros de observación presentados en el desarrollo de ésta investigación se hace referencia a los niños utilizando nombres ficticios.

“Educadora: Ayer cuando hablamos del “amigo del día” quedamos de decir cosas bonitas de su persona, de cómo es y por que nos gusta”. (...)

Educadora: Te tocó Nina, qué le vas a decir...

Vero: que es buena amiga.

Educadora: Muy bien, a ver Polo te toca... le vas a decir algo bonito a Titi.

Polo: Que bonito peinado tienes. (RO/23/03/11)⁴

(Ver anexo 4)

En relación directa con esta investigación, el programa de preescolar menciona respecto a la IE y el desarrollo personal y social que: “la comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales las niñas y los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social” (PEP: 2004: 50).

A lo anterior, el conocimiento y comprensión de las emociones así como la regulación de estas son componentes clave de la IE y favorecen las interacciones en el contexto escolar así como el desarrollo de las habilidades personales y sociales estableciéndose entre ellas una estrecha relación.

Recordemos respecto al papel determinante de las interacciones en la escuela que el desarrollo emocional, conductual y de aprendizaje son procesos individuales, pero influidos por los contextos familiar, escolar y social en que se desenvuelven los niños; en estos procesos aprenden formas diferentes de relacionarse, desarrollan nociones sobre lo que implica ser parte de un grupo, y aprenden formas de participación y colaboración al compartir experiencias (SEP, 2005: Vol. 1: 76).

⁴Se refiere al registro de observación realizado al grupo de preescolar tres el 23 de marzo del 2011.

Con lo antes mencionado se trata de resaltar la importancia del desarrollo emocional en el preescolar a partir del Programa de Educación Preescolar el cual impulsa el interés por investigar acerca de dicha temática, y contrastando esto con mi experiencia como docente se puede decir que el desarrollo emocional de los niños no se plantea de manera sistemática en las instituciones donde he laborado como lo marca el programa ya que el campo formativo de desarrollo personal y social es uno de los pocos abordados por considerar prioritario desarrollar competencias de otros campos como el de lenguaje oral y escrito, matemáticas o exploración y conocimiento del mundo, esto se puede afirmar por estar inmerso en este nivel educativo como educadora por 17 años donde se ha reflexionado sobre la propia práctica docente y del Cendi en general, lo cual se dará cuenta en las evidencias obtenidas a lo largo de la investigación.

Para concluir este apartado sobre el nivel preescolar como un escenario de emociones, el programa resalta la importancia del porque trabajar las emociones en la escuela como la base del desarrollo: “Las emociones, por su propia naturaleza, son relacionales. Proviene y crean las bases para los vínculos humanos, de comunicación social y de encuentros prosociales, así como antisociales, con adultos y niños (Ídem: 79).

Ya señalada la importancia del desarrollo emocional en preescolar y el interés de investigar al respecto por considerar prioritario el desarrollo de la inteligencia emocional como herramienta para que los niños tomen conciencia de sus emociones, comprendan sus sentimientos y de los demás, regulen y expresen sus emociones, que sean empáticos y por lo tanto favorezcan sus habilidades sociales en la escuela y para la vida, se sigue con la contextualización delimitando los datos para el proceso de investigación.

1.3 PROCESO DE DELIMITACIÓN.

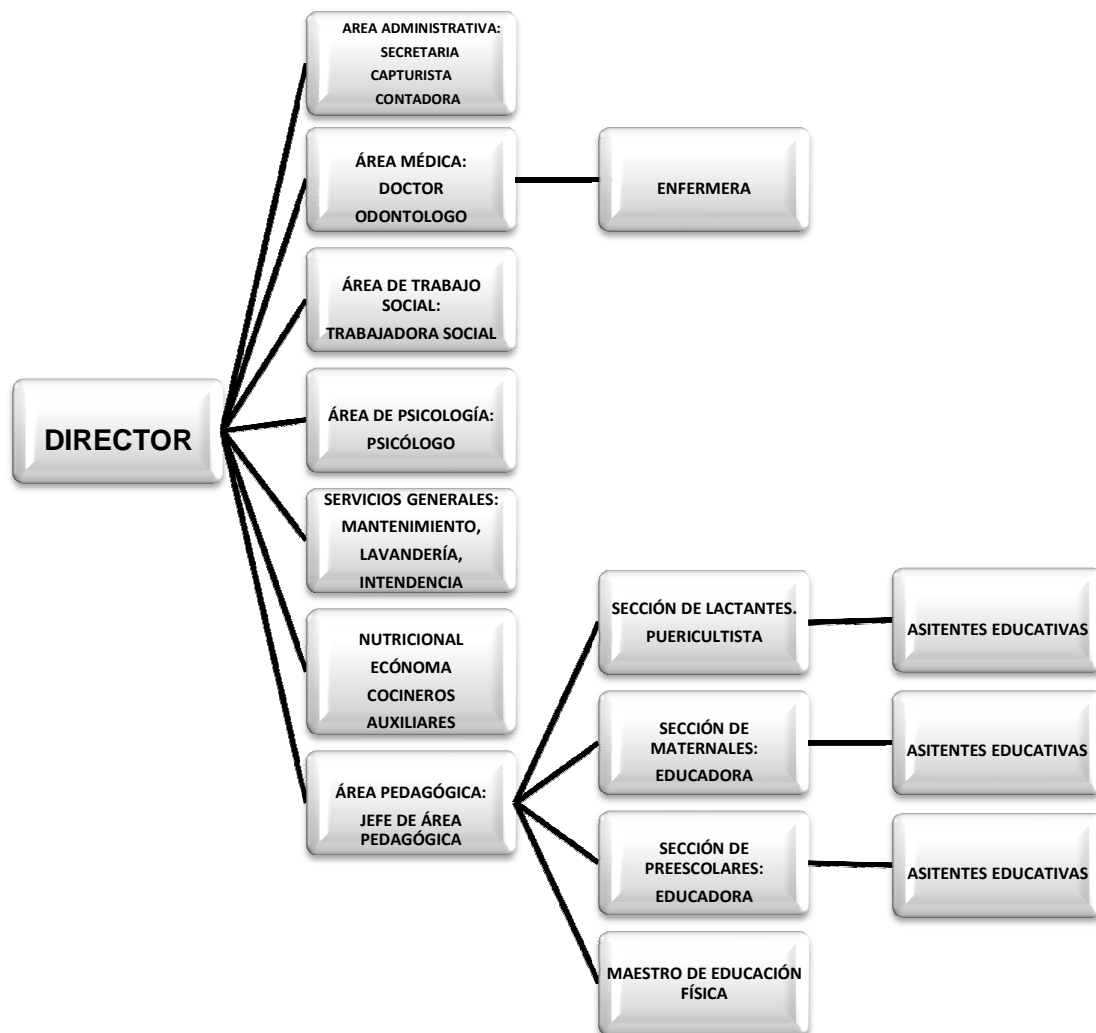
1.3.1 EL CENDI y la sala de preescolar 3.

El Centro de Desarrollo Infantil SEP N. 6 ésta ubicado en la calle Filósofos s/n en el fraccionamiento “Villas del Magisterio” de la ciudad de Zamora, Michoacán, el cual pertenece al nivel de educación inicial con modalidad escolarizada incorporado a la Secretaria de Educación Pública (SEP), creado en el año de 1993 para apoyar a madres trabajadoras de la Secretaria de Educación en el Estado (SEE).

El Cendi es una institución de organización completa, se divide en tres secciones para la atención de los niños: Lactantes, Maternal y Preescolar, cada sección se divide a la vez con un promedio de tres a cuatro grupos según la demanda infantil para lo cual se cuenta con un edificio amplio con distintas instalaciones como son salones acondicionados física y materialmente a la edad de los niños, patios de recreo equipados con juegos infantiles, chapoteadero, comedor, consultorio médico, dental y psicológico, oficina de trabajo social, área para personal docente, dirección, área llamada “filtro” donde se reciben y entregan a los niños, baños, salón de usos múltiples, lavandería, mantenimiento y áreas verdes.

Se atienden a niños desde 45 días de nacidos hasta la edad de seis años, por lo cual labora una plantilla de 45 personas para satisfacer las necesidades de atención distribuidas en distintas áreas: Pedagógica, médica, psicológica, nutrición, trabajo social y mantenimiento.

A continuación el organigrama del CENDI representa de forma gráfica las estructuras jerárquicas y sus relaciones en cuanto a funciones, autoridad y responsabilidad en las áreas antes mencionadas.



Cuadro 1. Organigrama estructural del CENDI SEP N. 6.

Dentro del Cendi, el salón donde se llevó a cabo la investigación fue en el grupo de preescolar tres ya que por la etapa de desarrollo que se encuentran los niños tienen mayores habilidades de expresión que los grados de primero y segundo; el salón está ubicado en la segunda planta del edificio, es un lugar espacioso, ventilado e iluminado ya que cuenta con muchas ventanas alrededor de éste; el acomodo del salón favorece los espacios ya que las mesas se

acomodan según las necesidades de trabajo y los estantes que contienen el material didáctico se utilizan para delimitar espacios dentro del salón.

La metodología que predomina de manera específica en este grupo de preescolar tres es el trabajo colectivo y en equipo principalmente, hay participación activa de todo el salón donde cada equipo trabaja con actividades de distintos temas que se rolan y son independientes al otro por lapsos de 15 minutos en promedio, dos equipos trabajan con la guía y apoyo de la educadora y asistente y otro con libertad, con la finalidad de que cada niño se desarrolle de acuerdo a su etapa de desarrollo y respetando sus capacidades, además se parte de los intereses de los niños los cuales proponen temáticas de acuerdo a su interés y que la educadora toma en cuenta para planear, las cuales se tratan de adaptar al nivel desarrollo y madurez de los niños. Esta forma de trabajo descrita la lleva de manera específica la educadora de preescolar tres y tiene relación directa con la metodología abierta que tiene el PEP 2004, ya que se pretende que la educadora busque y diseñe las actividades acordes a las necesidades de los niños así reconoce que no todos los niños llevan el mismo proceso de desarrollo y no se puede establecer una secuencia arbitraria de situaciones didácticas, la educadora diseña las actividades pedagógicas que considere pertinentes de acuerdo a las características de sus alumnos tomando en cuenta sus conocimientos previos y respetando su ritmo de aprendizaje.

Siguiendo con la descripción contextual del grupo de preescolar tres, en cuanto al ejercicio del poder que es un rasgo que brinda personalidad propia al grupo se practica la democracia entendida como forma de organización grupal donde se toma en cuenta el punto de vista e intereses de todos los miembros que pertenecen a él; se les invita a los niños a que propongan las reglas de orden y las consecuencias si no se llegan a cumplir; se trata de escucharlos cuando quieren expresarse y tomarlos en cuenta para la organización del trabajo dentro del aula.

1.3.2 Sujetos de investigación.

Es importante aclarar antes de adentrarse a hablar de los sujetos de investigación, el papel que desempeñó el investigador durante el trabajo de campo, se utilizó la observación participante como principal herramienta para recoger información en la vida cotidiana del grupo, observándolos en su entorno natural escolar, explorando la diversidad de interacciones que surgen, categorizando y delimitando lo que se quería observar. Al entrar al campo de acción se percibió que no hubo intrusión al grupo por parte del investigador, ya que no se modificaron estructuras de comportamiento en los niños, esto debido a que el grupo en que se realizó el trabajo ha tenido relación directa con el sustentante de la presente investigación en ciclos anteriores como su maestra, existió familiaridad, confianza y se logró estar con los sujetos de investigación como parte de su entorno sin modificarlo.

Cabe mencionar que todo el personal que conforma los recursos humanos del CENDI funge como agente educativo, es decir, los adultos responsables de la formación de los niños. Cabe señalar que como los sujetos de investigación se delimitó a un grupo de cinco profesionales de la educación, el demás personal que labora en dicha institución se considera también agente educativo ya que esta en contacto con el niño y es parte primordial del escenario creado al interior de la escuela; desde que el niño entra hay personas como el Doctor, la Enfermera, el Dentista, la Trabajadora Social, la Nutrióloga y la Directora que lo reciben dándole la primera acogida, siguiendo con el personal de mantenimiento y apoyo que constantemente se encuentran en los patios comunes y salones hasta llegar al comedor donde los esperan Cocineros preparando y ofreciendo sus alimentos, dándoles la bienvenida y los buenos días, todos ellos son agentes que conforman el contexto educativo en donde surge un gran escenario de interacciones que favorece el desarrollo del niño.

En la presente investigación se tomaron como sujetos de investigación el grupo de preescolar tres y los educadores que tienen contacto directo con el grupo que son: la educadora titular, la asistente educativa que funge como apoyo dentro del salón, el maestro de educación física que trabaja con los alumnos dos veces a la semana, el psicólogo de la institución ya que está en constante relación dentro de la sala apoyando a los niños en casos específicos de conducta y la jefe de área pedagógica cuya función es revisar y coordinar el trabajo pedagógico de la educadora apoyándola en su labor como docente.

El perfil profesional de cada agente educativo se especifica en el siguiente cuadro:

AGENTE	EDAD	GRADO ACADEMICO	EXPERIENCIA LABORAL
Educadora	34	Maestría en Educación	10 años
Asistente Educativa	28	Lic. en Educación Preescolar	5 años
Maestro de Educación Física	30	Lic. en Educación Física	7 años
Psicólogo	32	Lic. en Psicología	8 años
Jefe de Área pedagógica	40	Maestría en Educación	20 años

Cuadro 2. Perfil de Agentes Educativos.

Los sujetos que conforman el grupo de preescolar tres están entre las edades de cinco y seis años de edad, cuenta con un total de 17 alumnos, lo que indica que de acuerdo con mi experiencia en el nivel preescolar que se puede dedicar más tiempo a la atención personal, controlar mejor la disciplina y mantener una relación mas cercana con cada alumno.

Es un grupo que cuenta con nueve niñas y ocho niños; al interior los niños se dividen por si solos de acuerdo a las diferencias de sexo y edad, por el proceso de identidad en esta etapa prefieren las actividades con los niños de su mismo sexo sobre todo si son de juego o libres, por lo cual la educadora trata de cambiar constantemente la dinámica del trabajo en equipos y cambio de integrantes para que todos convivan y aprendan a relacionarse.

Todos los alumnos del CENDI son hijos de madres trabajadoras de la secretaria de educación pública pues el servicio es exclusivo para ellas siendo: maestras, de preescolar, primaria, telesecundaria y algunas administrativas o de apoyo, los cuales en su mayoría no son de Zamora, sino originarios de poblaciones cercanas.

Ya descrito el aspecto físico y humano del CendiSep N. 6, se abordaran las dimensiones principales que inciden en la temática para delimitar más el campo de estudio.

1.3.3 Dimensiones.

Para estudiar al mundo hay que dimensionarlo, ver sus partes y articularlas para comprenderlo en su totalidad, lo mismo pasa con el ser humano como sujeto y objeto de investigación, se debe ver su complejidad, estructurado por distintas dimensiones: biológica, social, ideológica⁵, psicológica, pedagógica, cognitiva, cultural e histórica.

En este caso, las dimensiones que competen a la investigación por estar más vinculadas al contexto escolar y al objeto de investigación de inteligencia emocional en relación con el desarrollo de las habilidades personales y sociales en el nivel preescolar y que permiten delimitar son:

⁵ Entendida como las creencias políticas y morales de una sociedad.

- 1) Dimensión pedagógica.
- 2) Dimensión psicológica.

La escuela como ya se ha mencionado es un contexto que influye de manera determinante en el desarrollo de los individuos en todos sus aspectos y en la dimensión pedagógica están inmersos los procesos de aprendizaje que en ésta se desarrollan ya que conlleva el diseño y aplicación de estrategias que promuevan en los niños el aprendizaje favoreciendo su desarrollo cognitivo, afectivo, social, personal y emocional.

Así, la dimensión pedagógica se refiere a todos los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en la escuela.

Por lo tanto el maestro es parte de dicha dimensión, y las experiencias educativas que promueva deben estar encaminadas a propiciar procesos más enriquecedores de aprendizaje que no estén solo centrados en lo cognitivo, sino implementando estrategias para que se promueva una plena formación de la personalidad atendiendo la dimensión humana en su lado afectivo, emocional, personal y de integración social ya que los individuos son seres sociales y la escuela debe cumplir con su función pedagógica para lograr la exitosa inserción de éstos a la sociedad.

Al delimitar se ubicó la dimensión pedagógica en primer plano porque se está abordando un tema de investigación en el contexto educativo, ya que el objeto de investigación es comprender como se da el desarrollo de la inteligencia emocional en los alumnos de preescolar tres así como el manejo de las habilidades de convivencia y comunicación al interaccionar niño-niño y niño-maestro en la escuela, la cual contribuye al desarrollo cognitivo, afectivo, social, personal y físico, porque la escuela "es un lugar donde aprendemos de todo un poco: a estudiar, a convivir con los demás, a pasarla bien, a hacer amistades y a compartir nuestras inquietudes y alegrías, nuestras aflicciones y también donde algunas veces nos llevamos algún palo moral" (Martí, citado por Turner y Pita: 2002:37).

La etapa preescolar es fundamental para el desarrollo de los niños, ya que les ayuda a construir su personalidad, favorece sus procesos de socialización al interactuar con otros, amplía sus experiencias y favorece sus habilidades en todas las áreas de desarrollo infantil. La escuela estimula al niño a que experimente formas de relación que le ayuden a interactuar de una manera positiva con los demás.

Es entonces en los primeros años de vida donde se inicia la formación de la personalidad, su comienza el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral, y la escuela atendiendo a su dimensión pedagógica debe diseñar y planificar situaciones didácticas para influir positivamente en dicha formación.

El ser humano es complejo y está compuesto de distintas dimensiones además de la pedagógica como ya se mencionó, todas relacionadas entre sí que lo conforman como una unidad, estas son: la biológica, psicológica, social, afectiva y moral.

Siguiendo a la dimensión pedagógica se menciona la psicológica refiriéndose a la conducta, a los procesos mentales del individuo y al desarrollo de la personalidad influidos por el entorno social donde se desenvuelve que en este caso compete al contexto socioeducativo

Esta dimensión se refiere al comportamiento del ser humano, a sus pensamientos, percepciones de la realidad, acciones y emociones; es la manera en que practica las relaciones interpersonales utilizando sus habilidades sociales y personales así como la expresión de sus sentimientos, es decir, los rasgos característicos del individuo que le dan personalidad propia.

La dimensión psicológica además de verse influida por la biológica se ve determinada fuertemente por el factor ambiental escolar ya que el desarrollo psicológico infantil está influido por las personas con que se relaciona, relaciones que se facilitan o limitan de acuerdo al desarrollo de IE y de habilidades

personales y sociales del niño, es decir, la personalidad es determinada por la calidad de las relaciones en la familia, la escolar y sociedad donde se desenvuelve el niño. Por esto, la escuela como generadora de experiencias sociales favorece la dimensión psicológica del individuo.

Se ha resaltado que las relaciones sociales infantiles son parte fundamental del desarrollo psicológico de los niños y éstas suponen interacción en las que el niño adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente con su grupo de pares con los que comparte la misma edad, el tiempo, espacio y actividades.

Entonces, dimensión pedagógica y psicológica están entrelazadas en esta investigación ya que la escuela es un espacio generador de interacciones que favorecen o limitan el desarrollo de la personalidad del niño, ya que motivan respuestas ante los estímulos emocionales de afecto, aceptación, rechazo, reconocimiento, descalificación o confianza que se crean en el aula y que dan oportunidad al niño de favorecer el control inteligente de sus emociones que lo lleven a establecer relaciones de socialización en la escuela que satisfagan su necesidad natural de afecto, pues un contexto educativo con déficit de afectos trastorna la personalidad del niño tornándolo inseguro al relacionarse socialmente y afectándolo en el plano pedagógico y psicológico..

Pedagogía y psicología son disciplinas que se relacionan en el ámbito educativo ya que al dar la práctica docente se lleva un proceso dialógico entre estas dos y que a lo largo de la investigación se observó cómo se vinculan para orientar el desarrollo integral de los infantes.

Para guiar la investigación además de la delimitación de la problemática describiendo contexto, sujeto y dimensiones, se plantearon una serie de interrogantes que se presentan en el siguiente apartado.

1.3.4 Interrogantes.

Para desarrollar la investigación se plantearon varios cuestionamientos que guiaron el proceso de revisión de textos, el análisis de información y organización del trabajo de campo siendo la pregunta rectora:

¿Qué importancia se le da a trabajar en el desarrollo emocional en el nivel preescolar?

Los cuestionamientos específicos ayudaron a organizar la búsqueda de información que se requería para la sistematización de la investigación y se plantearon de la siguiente manera:

¿Cómo manifiestan IE los niños de preescolar tres?

¿Cuáles son las habilidades personales y sociales de los niños de cinco a seis años?

¿La educadora de qué forma estimula, relega o ignora el desarrollo emocional de sus alumnos?

¿Cuál es el papel que desarrollan los demás agentes educativos (asistente, psicólogo, maestro de educación física y jefe de área pedagógica en el desarrollo emocional de los niños?

¿De qué manera se relaciona el Desarrollo de Habilidades personales y sociales con la IE en los niños de preescolar tres?

1.4 OBJETIVOS.

1.4.1 Objetivo general.

Comprender cómo se da la relación entre inteligencia emocional y desarrollo de habilidades personales y sociales en los niños de cinco a seis años que cursan preescolar tres en el CENDI SEP. N. 6.

1.4.2 Objetivos específicos.

- a) Observar la importancia que le da el CENDI SEP. N. 6 al trabajar con el desarrollo emocional de los alumnos.
- b) Revisar que es la inteligencia emocional y su evolución.
- c) Argumentar los aspectos biológicos de las emociones en su relación intrínseca con la inteligencia emocional.
- d) Observar como expresan o regulan los niños de preescolar tres sus emociones.
- e) Analizar como la educadora y asistente educativa favorecen o limitan el desarrollo emocional, personal y social de los niños de preescolar tres del CENDI SEP. N. 6.
- f) Describir que habilidades personales y sociales manifiestan los niños del grupo de preescolar tres argumentando su relación con la inteligencia emocional.

1.5 CONSTRUCCIÓN TEÓRICO-METODOLÓGICA.

La realidad educativa es muy compleja y requiere de constante investigación por parte de los maestros para comprenderla y transformarla, buscando y aplicando distintas metodologías para obtener, analizar e interpretar información que los lleve a mejorar la práctica educativa; por esto los docentes desde su contexto deben reflexionar sobre su práctica y esta reflexión será el punto de

partida para problematizar situaciones educativas que lo lleven a hacer investigación educativa.

En el siguiente fragmento de registro de entrevista se observa una concepción de la educadora respecto a la escuela y la reflexión sobre cómo lleva su práctica partiendo de su identidad como docente en la cual antepone el bienestar de sus alumnos.

“Entrevistadora: ¿Crees que en el currículum está implícito el desarrollo emocional?”

Educadora: Yo creo que sí, también depende como lo manejes e intérpretes lo que está en el programa. Yo creo que la escuela es uno de los mayores órganos represivos por lo autoritaria que suele ser, es un conflicto para mí el yo cumplir con el currículum y respetar la personalidad de los niños y hasta donde yo puedo ejercer mi autoridad y de qué manera pero que los niños se sientan en libertad.”

(REE/30/06/2011)

(Ver anexo 1).

Para ser un docente reflexivo es necesario ser observador y analítico tanto de programas curriculares establecidos como de la propia práctica, saber distinguir situaciones viables para realizar una investigación con un proceso sistemático que aporte nuevos conocimientos, que innove dentro de la labor y sirva para los demás profesores, ya que:

“La investigación en educación es un conjunto de criterios y principios que intentan dilucidar los supuestos teóricos más profundos que afectan a la misma naturaleza del conocimiento que puede irse logrando, a su proceso complejo de construcción y a sus relaciones con la tarea fundamental de comprender y transformar la práctica educativa” (Escudero:1999:1).

En el presente trabajo por estar investigando sobre el “ser humano” en su dimensión pedagógica y psicológica, se pretende orientar la investigación en el paradigma humanista que se refiere al estudio y promoción de los procesos integrales de la persona. Este paradigma tiene la idea de que el ser humano va creando su personalidad a través la libertad de elección que tiene y la responsabilidad que asume frente a las situaciones y problemas que van presentándosele en el transcurso de su vida así como la percepción subjetiva que hacen del mundo (Hernández: 2002).

El PEP 2004 apoya este tipo de formación porque en su metodología es flexible y abierto, fortalece el papel de la educadora en el aprendizaje de los alumnos ya que esta tiene la libertad de diseñar actividades que se adapten al contexto, intereses y necesidades de los niños respetando su nivel de desarrollo y utilizando la modalidad de trabajo (taller, proyecto, áreas) que se considere pertinente para el logro de aprendizajes significativos que desarrollen cada campo formativo que conforman el currículum de preescolar.

En educación preescolar y todos los niveles educativos debe desarrollarse un paradigma humanista ya que cada ser humano es diferente y busca su autorrealización la cual implica el desarrollo integral de los individuos, objetivo primordial de la educación.

El desarrollo humano debe ser armónico, esto es, que la educación favorezca todas las dimensiones que componen al ser humano: cognitiva, afectiva, física y social; cada uno de estos aspectos debe evolucionar a la par del otro, que al ser favorecido de manera adecuada en el contexto educativo se logre la formación de una persona sana física, social, psicológica, cognitiva, personal y emocionalmente.

El paradigma humanista concibe a los alumnos, sujetos de investigación, como seres individuales y únicos y por lo tanto busca el desarrollo integral humano; se conciben personas con iniciativa, con necesidades personales de

crecer en todos los ámbitos, con potencialidad para solucionar problemas creativamente, son seres con afectos, intereses y valores particulares, a quienes debe considerarse en su personalidad total y no como un ente con potenciales meramente cognitivos.

Tomando en cuenta lo antes mencionado se optó por utilizar un enfoque de investigación cualitativo ya que esta orientado a describir e interpretar los fenómenos educativos (Albert, s/a), con el fin de construir conocimientos sobre la cultura educativa entendida de manera personal como el modelo de enseñanza practicado en el contexto escolar próximo.

La investigación cualitativa es “una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socio-educativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (Sandín citado por Albert: s/a: 147).

Dentro de la metodología cualitativa se eligió la etnografía para llevar a cabo la presente investigación, la cual lleva a la descripción detallada de la realidad educativa utilizando diversas técnicas e instrumentos de investigación con la finalidad de comprender la cultura escolar.

“Con la etnografía es posible observar la realidad para reflexionar sobre ella y comprenderla. A partir de la reflexión el investigador asigna significaciones a lo que ve y escucha, a lo que hace y construye e interpreta la realidad sin anteponer su sistema de valores. El investigador trata de comprender el sentido de la acción humana en la misma perspectiva y visión de los sujetos que participan en los procesos investigativos” (Albert:s/a: 203).

La etnografía aportó herramientas útiles para a partir de la reflexión y observación, recoger datos que ayudaran a identificar las habilidades sociales y

personales que manifiestan los niños así como a determinar la influencia de las actitudes de la educadora para favorecer o limitar dicho desarrollo de habilidades, todo esto dio la oportunidad de construir categorías de análisis que se desarrollan en los siguientes capítulos para organizar la sistematización del informe, precisando que es lo que se requiere observar y los datos a recolectar con las técnicas que se utilizaron como son: la observación, el diario de campo y la entrevista.

“La etnografía educativa constituye uno de los métodos mas relevantes, en la perspectiva de las metodologías orientadas a la comprensión, para abordar el análisis de las interacciones entre los distintos grupos sociales y culturales que tienen encuentro en el marco educativo, y también sobre la organización social y cultural de los centros” (Sandín: 2003: 159).

El enfoque etnográfico llevó a conocer de una manera sistemática las emociones y sus manifestaciones como la angustia, sensibilidad, agresión, ansiedad, estrés, intolerancia, imposición entre otras positivas o negativas dentro del aula, qué las provoca y cómo responden los sujetos e interpretarlas para darnos cuenta de la vinculación entre la inteligencia emocional y el desarrollo personal y social de los niños en edad preescolar que se da cuenta en el capítulo tres.

Para comenzar el trabajo de campo se hizo un primer acercamiento al contexto para conocer las características del grupo y dinámica de trabajo, también que los niños se familiarizaran con el observador dentro del salón sin que éste perturbará las actividades diarias y elaborará los registros de observación iniciales para ir delimitando las primeras categorías de análisis que guiaran la observación y el registro de datos.

Un facilitador para entrar al campo de acción y que se tiene que mencionar es cómo tomaron los niños la presencia del observador de forma muy natural

dentro del aula, sin modificarles la conducta y ritmo de trabajo, esto debido a que conocen muy bien al observador, ya que fueron maestro-alumno en ciclos escolares anteriores.

La intención en un primer momento fue entrar al grupo e integrarse como observadora las primeras dos semanas de trabajo de campo para que los niños se acostumbraran a la presencia, pero se percibió que al llegar no se rompió con la dinámica, los sujetos preguntaron por qué estaba ahí a lo cual se explicó a grandes rasgos que iba a observarlos trabajar con frecuencia en los próximos meses por que se estaba realizando una investigación; al momento de entrar al salón algunos saludaron con besos, otros solo sonrieron y otros pocos siguieron con su actividad, fue notorio que no se alteró el orden del grupo ni el comportamiento de los niños lo cual fue favorable para iniciar ya que se les observó en contexto normal y cotidiano, es decir, sin factores externos que lo alteren.

El trabajo de campo se inició utilizando la técnica de observación participante, con la cual se hicieron una serie de registros los cuales me permitieron identificar patrones de conducta del ámbito emocional y del desarrollo personal y social que son los que competen al objeto de esta investigación. Posteriormente se pasó a la categorización tomando como referencia el texto "Conociendo nuestras escuelas" de Bertely (2000) el cual fue una herramienta muy útil para en posteriores observaciones no perderse entre tanta información que iba registrando de las interacciones cotidianas dentro del aula, procediendo en el caso particular registrando datos desde el primer momento los cuales se comenzaron a analizar e interpretar de manera que apoyaran la construcción de las categorías que se desarrollaran en el tercer capítulo de ésta investigación.

Previo al desarrollo del trabajo de campo, en el siguiente capítulo se da cuenta de la teoría revisada y que fundamenta la presente investigación.

CAPÍTULO 2.

INTELIGENCIA EMOCIONAL, DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL EN PREESCOLAR.

2.1 INTELIGENCIA EMOCIONAL (IE).

Antes de abordar la bibliografía revisada con autores renombrados en el tema de IE, es importante especificar las condiciones del estado de la cuestión al iniciar la búsqueda de teoría en investigaciones que versaran sobre el tema. Una limitante fue la poca existencia de tesis de maestría y doctorado sobre inteligencia emocional en el ámbito educativo, específicamente en el nivel preescolar, se ha escrito sobre el tema pero encaminado a motivación de recursos humanos en el ámbito laboral para su mejor desempeño mediante el desarrollo de habilidades personales y sociales.

A nivel licenciatura en Universidad Pedagógica Nacional (UPN) se han escrito muchas tesis sobre inteligencia emocional, relacionándola con habilidades sociales, expresión oral y artística, con la autorregulación, autoestima, empatía, para favorecer el desarrollo integral, en fin una gran cantidad de tesis que buscan una alternativa para apoyar la práctica docente.

Al revisar diferentes documentos y textos sobre IE, siempre resalta Gardner (1983) con la Teoría de las Inteligencias Múltiples, el cual nos dice que los seres humanos tenemos diversas capacidades intelectuales, dentro de las cuales está la inteligencia personal que conforma parte de la IE.

Entre otros psicólogos importantes que han investigado sobre inteligencia elaborando teorías importantes al respecto están: Feuerstein (2002) con su teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE), Salovey y Mayer (1990) que introdujeron la inteligencia emocional por primera vez en el campo de la

psicología, como precursor Edward Thorndike (1920) con la inteligencia social y Goleman (1995) que es en la actualidad el que ha retomado la IE con más fuerza y esto lo demuestra los libros que versan sobre dicha temática.

Después de haber abordado el estado de la cuestión y antes de entrar a conocer sobre IE se hace necesario definir el concepto inteligencia de manera general: “se refiere a la conducta adaptativa del individuo que por lo general se caracteriza por ciertos elementos de la solución de problemas y que está dirigido por operaciones y procesos cognitivos” (Estes: 1987: 287). Es decir, es la capacidad que tiene el hombre para enfrentar y resolver problemas así como a adaptarse a las nuevas situaciones que se le presenten, a lo cual se podría deducir a grandes rasgos que la IE es la capacidad de controlar las emociones manifestándolas de manera adecuada en cada situación.

Puntualizado así el concepto de inteligencia, se inicia aclarando la concepción de IE que surge de la necesidad de responder a un cuestionamiento: ¿Por qué hay personas que se adaptan mejor que otras a diferentes situaciones de la vida diaria? Es importante comenzar clarificando este primer aspecto implícito en la investigación ya que el tema de IE es controvertido y ha sido poco explorado en el campo de investigación educativa. Tampoco es un tema nuevo ya que se ha abordado en diversas investigaciones del pasado y con más fuerza en la actualidad donde se ha tratado de recalcar la importancia del desarrollo emocional de los seres humanos en la vida y en la escuela de manera particular como escenario importante de interacciones que favorecen o limitan los procesos afectivos que conforman la vida emocional de los individuos.

Definiendo a grandes rasgos la IE se puede decir que es la capacidad de reconocer las emociones propias, entender las ajenas y saber manejarlas.

Para llegar a comprender mejor la concepción de Inteligencia Emocional hay que abordar de donde surgió y como ha ido evolucionando a través de los años.

2.1.1 Biología de las emociones.

Es sabido que el campo de la IE ha sido desarrollado por psicólogos, en la actualidad se ha agregado al discurso educativo argumentando que: “La inteligencia emocional debe ser una parte vital, básica e influyente del arsenal que debe tener cada educador en cada etapa del proceso de enseñanza (Keidar: 2006: 67).

A la par de estar tomando fuerza en el contexto educativo, actualmente existen investigaciones con base biológica, donde científicos y neurólogos como Joseph LeDoux consideran que el cerebro no solo se limita a las operaciones del pensamiento consciente, sino que también da origen a las emociones. LeDoux, (En Ortiz, 1997) brinda una visión general sobre los mecanismos cerebrales de las emociones. Logró demostrar con otros investigadores la existencia de vías que transmiten la información sensorial desde el tálamo a la amígdala, sin intervención primaria de los sistemas corticales, lo que se puede interpretar como una evidencia de que existe un procesamiento emocional pre-cognitivo. De hecho, este autor propuso el concepto de sistema de evaluación amigdalino, por cuanto a la amígdala se le atribuyen funciones de valoración primaria sobre estímulos emocionalmente relevantes para el organismo.

En las investigaciones que se han realizado se ha descubierto la parte emocional del cerebro que se le llama sistema límbico y a la parte pensante corteza o neocorteza, lo que define la IE es la relación entre estas dos áreas. El sistema límbico tiene la responsabilidad primaria de regular las emociones e impulsos, éste incluye el hipocampo, donde se produce el aprendizaje emocional y donde se almacenan los recuerdos emocionales, el tálamo que envía mensajes al cortex y la amígdala que es considerada el centro de control emocional del cerebro (Shapiro: 1997: 33).

Las emociones son rasgos del funcionamiento humano y tienen base biológica. Están gobernadas por regiones –desarrolladas a temprana edad– del

sistema nervioso, incluyendo estructuras del sistema límbico y del bulbo raquídeo que tienen una larga historia evolutiva. En suma, las emociones son algunos de los rasgos más antiguos y duraderos del funcionamiento humano, y se desarrollan considerablemente en los primeros años de vida, en el marco de interacciones y relaciones sociales (LeDeux, en SEP 2005: Vol. 1: 77).

Durante las primeras etapas de la niñez, varias regiones del cerebro (especialmente en la neocorteza frontal) maduran progresivamente y se van conectando con las regiones cerebrales desarrolladas previamente, esto contribuye a lograr una capacidad de evaluación más precisa de las emociones, a aumentar la capacidad de autorregulación de la emoción, a realizar mezclas emocionales complejas, así como a fortalecer otros rasgos en desarrollo de la experiencia emocional madura (Ibíd.).

En términos simples, esta relación se da cuando los individuos se encuentran ante una situación de peligro, la adrenalina que es una hormona que se secreta en situaciones de emergencia y alerta a la amígdala encargada de la memoria emocional que tiene forma de almendra y se localiza a ambos lados del tálamo; a su vez el hipocampo que está conectado con la amígdala y se encarga de traer recuerdos posibles en la memoria emocional da información a la amígdala para reaccionar, pero la corteza que se encarga de relacionar los diferentes centros cerebrales activará recuerdos de manera objetiva haciendo actuar de manera razonada, en términos biológicos esto es IE.

Klüver y Bucy (citados por Belmonte: 2007: 64) pusieron en evidencia que existe la amígdala cerebral que es una zona situada adelante del Hipocampo que interviene en las respuestas emocionales.

Entonces, el sistema límbico está en constante interacción con la corteza o neocorteza creando atajos con circuitos nerviosos para lograr respuestas emocionales racionales más rápidas, la transmisión de señales permite que ambos trabajen juntos y se pueda tener el control de las emociones.

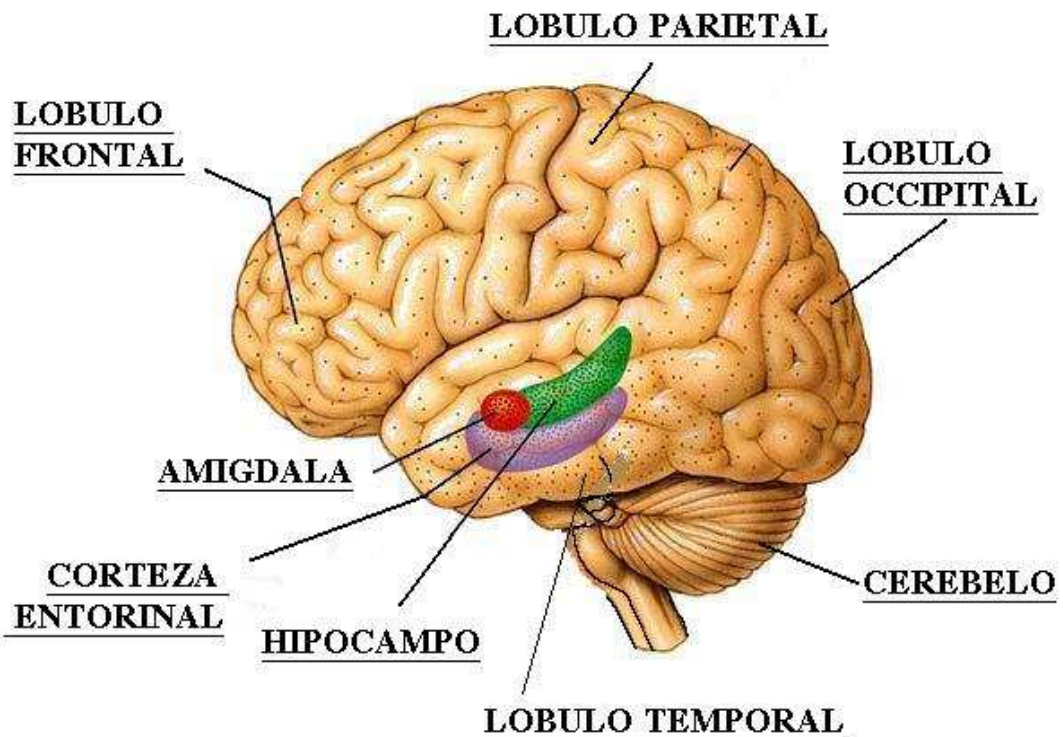


FIGURA 1. Sistema límbico

Otro componente relacionado con la inteligencia emocional desde el punto de vista biológico es como se transmiten las emociones bioquímicamente al cuerpo, se han llevado investigaciones donde se han identificado siete aminoácidos llamados neurolépticos que son sustancias producidas y almacenadas en el cerebro emocional y se envían a distintas partes del cuerpo cuando se siente una emoción indicándole al cuerpo como reaccionar (Ibíd.).

Kagan (citado por Shapiro: 1997:35) dice que aunque se nace con predisposiciones emocionales específicas, existe un cierto grado de plasticidad, donde depende del grado de estímulo que se dé para aprender nuevas capacidades emocionales y sociales que crean nuevas vías nerviosas entre la amígdala y el tálamo y pautas bioquímicas mas adaptables, es decir apoyar a los

niños para vencer la timidez dando confianza o enseñar a un niño a ser persistente ante dificultades, lo cual desarrolla nuevos caminos neurales (Ibíd.: 37).

Se puede enseñar a cambiar la forma de pensar modificando la química del cerebro, es decir, la repetición de un pensamiento genera actividad en la neocorteza, el cual inhibe al cerebro emocional de liberar hormonas y otros mensajeros químicos que le señalarían al cuerpo como responder (Shapiro: 1997).

Lo anterior se relaciona con el término “plasticidad cerebral” que se refiere a la capacidad del cerebro de cambiar, es decir, el cerebro nunca pierde su capacidad para transformarse a sí mismo a partir de la experiencia, el estado de salud de éste lo determinan los pensamientos, los sentimientos y las acciones (Restak: 2003: 21).

Para llegar a comprender mejor la concepción de Inteligencia Emocional después de haber revisado la postura biológica de las emociones, hay que abordar de donde surgió y como ha ido evolucionando a través de los años.

2.1.2 Origen y evolución de la Inteligencia Emocional.

La Inteligencia Emocional se originó como campo de estudio como tal a partir de la época de los noventa como necesidad de buscar un enfoque distinto al que tradicionalmente se venía manejando sobre la inteligencia (Castro: 2007: 14).

Remontándose a épocas anteriores, en psicología Thorndike (1920) postuló el concepto de “Inteligencia social” la cual en diversas investigaciones se maneja como precursora de IE. Thorndike propone un modelo de inteligencia que incluía no solo los factores intelectuales tradicionales como la habilidad de entender y manejar ideas (inteligencia abstracta), objetos concretos (inteligencia mecánica), sino que identificó la Inteligencia Social que definió como: “La habilidad para

comprender y dirigir a los hombres, mujeres, muchachos y muchachas y actuar sabiamente en las relaciones humanas” (Thorndike citado por Villanueva: 2008:76).

Un antecedente importante para la IE es la aportación de Howard Gardner (1983) en su libro “Estructuras de la mente” donde formula la “Teoría de las Inteligencias Múltiples”, en la cual establece que los humanos poseen siete tipos de inteligencia: inteligencia auditiva-musical, cenestésica-corporal, visual-espacial, verbal-lingüística y lógico-matemática; en esta teoría introdujo dos tipos de inteligencia que se relacionan con la Inteligencia social de Thorndike y que son: La inteligencia intrapersonal e interpersonal, que en unión conforman lo que se llama inteligencias personales.

Las capacidades de conocerse a uno mismo y de conocer a otros es una parte de la condición humana que conforman las inteligencias personales, donde:

“La inteligencia interpersonal consiste en la capacidad de comprender a los demás: cuales son las cosas que mas le motivan, como trabajan y la mejor forma de cooperar con ellos. [...] La inteligencia intrapersonal por su parte, constituye la habilidad correlativa –vuelta hacia el interior- que nos permite configurar una imagen exacta y verdadera de nosotros mismos y que nos hace capaces de utilizar esa imagen para actuar en la vida de un modo eficaz” (Gardner citado por Goleman: 1995: 60).

Es decir, la primera permite conocerse y entenderse a sí mismos y la segunda da la oportunidad de entender a los demás.

Las inteligencias personales dan forma a la IE de un individuo, las cuales van a permitir comprender y manejar las emociones para dirigir la vida en el aspecto social y personal de una forma “inteligente”.

En 1990 Peter Salovey y John D. Mayer proponen el concepto de IE como tal, retomando la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983) a partir de las inteligencias intrapersonal e interpersonal; definieron por primera vez la IE como: “La capacidad de percibir los sentimientos propios y de los demás, distinguir entre ellos y servirse de esa información para guiar el pensamiento y la conducta de uno mismo” (Salovey y Mayer, citados por Castro: 2007:15).

La inteligencia emocional es una opción de tratar de no actuar de una forma impulsiva, sino razonar un tanto más para darle una mejor solución.

Los niños manejan mucho la empatía por el hecho de estar tiempo juntos y conocerse, se preocupan por el otro cuando le está pasando algo al momento. (REP/30/06/2011)⁶

Salovey y Mayer (1990) proponen un modelo de inteligencia emocional para manejar las emociones conocido como Trait Meta-MoodScale (TMMS), que evalúa las creencias que tienen las personas sobre su capacidad de atención, claridad y reparación de estados emocionales, donde asumen las inteligencias personales de Gardner y las organizan hasta llegar a abarcan cinco competencias principales: el conocimiento de las propias emociones, la capacidad de controlar las emociones, la capacidad de motivarse a sí mismo, la capacidad e reconocer emociones ajenas y la capacidad de controlar las relaciones.

En el año de 1995 aparece en escena Daniel Goleman quien ha sido el mayor difusor del concepto de IE con su libro de “La Inteligencia Emocional” donde introduce el estudio de esta y argumenta sus alcances y beneficios; en dicha obra afirma: “que están inseparablemente entretejidas las emociones y las capacidades intelectuales y que no es posible desarrollar unas sin las otras, por lo que educar las emociones puede ser tan importante como educar el intelecto” (Goleman: 1995:27).

⁶ Registro de entrevista al Psicólogo realizada el 30 de junio del 2011.

Este psicólogo define la IE como: “Habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas” (Goleman: 1995: 54).

Hay factores que influyen y apoyan en la construcción de la IE, estos tienen que ver con la capacidad de motivarse a sí mismo, tener claridad de las expectativas personales que se poseen, el cómo se enfrenta y persiste ante las frustraciones, con el control de los impulsos y el saber esperar una recompensa, todas estas son competencias que componen la IE (Ibíd.).

Para Shapiro (1997), el término inteligencia emocional se identifica con las cualidades emocionales necesarias para el logro del éxito, entre las cuales se pueden incluir: la empatía, la expresión y la comprensión de los sentimientos, el control del genio, la independencia, la capacidad de adaptación, la simpatía, la capacidad de resolver los problemas en forma interpersonal, la persistencia, la cordialidad, la amabilidad y el respeto.

En este marco de competencias de IE, Keidar (2005) nos dice que la IE encierra cuatro factores estrechamente entrelazados: la autoconciencia, el control de las emociones, la motivación y las relaciones con una comunicación. Esta autora agrega la comunicación resaltando su importancia en las interacciones ya que es factor determinante para que se den las relaciones humanas por las cuales las personas se construyen como seres sociales, que necesitan vivir en grupo para desarrollarse.

El siguiente fragmento de registro señala como la maestra motiva a los niños utilizando la comunicación y despertando su autoconciencia:

Es casi la hora de la salida y la educadora explica a los niños que hoy van a evaluar cómo se comportaron con las tarjetas que han usado con

anterioridad, cada niña toma la que considera merece siendo verde: bien, azul: regular y amarillo: mal.

Educadora: Ustedes tienen que pensar cómo se portaron y escoger la tarjeta que se ganaron según como se hayan portado.

Emaus: Hay que decir de verdad como nos portamos.

Samy: Pero hay que ser sinceros.

Educadora: Si, hay que decir la verdad y reconocer como nos portamos.

Cada niño comienza a decir su color, la mayoría de manera consiente y acertada en la que merecían.

Polo: Verde...

Educadora: ¿Seguro que verde?

Polo toma el color azul y sin decir nada se va.

Emilio: Amarilla. (Toma la etiqueta y se va al espejo tranquilamente)

(RO/04/04/20119)

(Ver anexo 5)

La educadora les da libertad a los niños de reconocer sus capacidades o limitantes conductuales durante el día pidiéndoles solo sinceridad lo cual se observa funciona pues la mayoría de los niños son conscientes de su manera de actuar, solo a Emilio parece no importarle la tarjeta.

La gran relevancia del campo de la comunicación en el ámbito emocional es que va mas allá del simple cambio de información, en el proceso de comunicación el individuo entra en comunicación consigo mismo y con los demás, se construye y se reconstruye como ser humano, a partir de ella construye sus relaciones de interacción: "Los seres humanos son la comunicación, en ella se hacen" (Lameiras: 1994:25).

2.1.3 Componentes de la inteligencia emocional.

Los primeros años de vida son los que comienzan a estructurar los componentes de la inteligencia emocional como son el autoconocimiento, la persistencia, la automotivación, el ser capaces de enfrentarse a decepciones, autorregularlas y tener empatía con las demás personas; la escuela además de la familia forman parte de esta primera experiencia socializadora en los primeros años que determinaran el desarrollo pleno de los niños y sembraran para el desarrollo del futuro adultos. (Turner y Pita: 2002)

Según Goleman (1995) los principales componentes de la IE son:

1. El autocontrol emocional o autorregulación.
2. El autoconocimiento emocional o conciencia de uno mismo.
3. La automotivación.
4. El reconocimiento de las emociones ajenas o empatía.

2.1.3.1 Autoconocimiento y autoestima.

Es el conocimiento de las emociones propias y el saber identificar como afecta personalmente; es la capacidad de reconocer las fortalezas, debilidades, estados de ánimo, emociones e impulsos y el efecto que este repertorio emocional tiene en la propia persona y los demás (Castro: 2007:15).

En la edad de seis años, explica Coopersmith (1996) citado por Daniela Steiner (2005), se inician las experiencias escolares y la interacción con otros individuos o grupos de pares, desarrolla la necesidad de compartir para adaptarse al medio ambiente, el cual es de suma importancia para el desarrollo de la apreciación de sí mismo a partir de los criterios que elaboran los individuos que le rodean.

El autoconocimiento da la oportunidad de tener una imagen correcta del propio yo a través de la reflexión personal interna, siendo consciente de las propias capacidades y limitaciones personales para tratar de superarlas así como capaz de reconocer y analizar la forma de pensar, sentir y actuar propia: Es un proceso complejo en donde intervienen otras capacidades personales como son la auto observación, la percepción real de sí mismo, el autoconcepto y la autoestima que está ligada intrínsecamente con el autoconocimiento, ya que al sentirse reconocido en las propias capacidades por los demás y por uno mismo se desarrolla una autoestima alta, que impulsa al individuo a un buen desarrollo social y personal, definiendo autoestima como “la conciencia de la propia valía, la asunción de lo que somos, con determinados aspectos buenos y otros mejorables, y la sensación gratificante de querernos y aceptarnos” (Boneth y Bruse: 2003:1).

La autoestima es: “un juicio personal del valor, indica hasta qué punto alguien se cree capaz, importante, exitoso y valioso” (Coopersmith: 1967:5).

Educadora: Tienen que decir una adivinanza, cuento, rima, canción o chiste con la figura que les salga en la ruleta.

Emaus: Yo primero!

Yolo: Yo segundas.

Educadora: Vamos a empezar con Emaus.

Emaus se pone de pío muy contento y saltando.

Educadora: Te toco un cuento de una bicicleta.

Emaus comienza a contar su pequeño cuento con facilidad.

Educadora: Muy bien, vamos a dar un aplauso a Emaus.(RO/30/06/2011)⁷

Emaus de manera cotidiana participa en las actividades por iniciativa propia, demuestra mucha seguridad, tienen alto rendimiento académico y no muestra

⁷ Registro de observación del 30 de junio del 2011.

timidez ante ninguna actividad que se le pida realice lo cual indica el alto concepto que tiene de sí mismo.

En cuanto al autoconocimiento el siguiente fragmento de una entrevista se expresa la importancia de éste:

“Al tener un autoconcepto propio, sabes o conoces las necesidades que tienes tu mismo y tendrías la oportunidad de valorar, quizá en ocasiones que tipo de grupo o de personas puedes socializar”. (REP/30/06/2011)
(Ver anexo 1)

El autoconocimiento es: La conciencia de uno mismo –el reconocer un sentimiento mientras ocurre- y la clave para desarrollar la IE. (Goleman, 2005) Y conociendo, aceptando y nombrando las propias emociones se favorece un mejor control de las mismas, lo que en IE emocional se llama autorregulación.

2.1.3.2 Autorregulación.

Cuando los niños comienzan a adquirir una mejor comprensión de las emociones es decir el autoconocimiento, se vuelven más capaces de manejar sus sentimientos; “la regulación de las emociones acaso sea el aspecto más desafiante del desarrollo emocional” (SEP 2005: Vol. 1: 83).

Los niños en edad preescolar experimentan un gran repertorio emocional lo cual les permite conocerse e identificar en los demás y en ellos mismos diferentes emociones como la ira, vergüenza, tristeza, felicidad y miedo y la autorregulación les da la oportunidad de canalizar dichos sentimientos para expresarlos de eficazmente.

El siguiente fragmento de registro de observación plasma como los niños autoregulan sus emociones, dominando sus reacciones al interactuar con otros compañeros:

Al sentarse Alex toma todas las fichas para todos.

Yolo: No, déjalas en medio son para todos.

Alex no se molesta y las deja en el centro de la mesa, toma solo unas cuantas para ella.

Emaus: Que bueno que te toco aquí (le dice a Yolo)

Nina: No, yo quería que estuviera Yeni.

Yolo: Como se llama tu papá (le pregunta a Nina).

Emaus: No sabe.

Yolo: El mío se llama Pedro.

Nena: Mi mamá se llama... (RO/21/06/2011)⁸

(Ver anexo 2)

Los niños entablan conversación acerca de los nombres de sus padres, *Yolo* controla la situación ante el rechazo de *Nena*, autorregulándose y tomando una actitud de dialogo para lograr integrarse al equipo y ser aceptado.

El que un niño sepa adaptarse a la diversidad de situaciones que se le presenten y desarrollarse ante ellas de manera adecuada requiere el saber reaccionar, los niños que se vuelven cada vez más eficientes para autocontrolarse en un entorno escolar como el buen desempeño en el juego, el saber esperar su turno, el lograr lapsos mayores de atención en sus actividades pedagógicas o el saber compartir materiales, con esto se puede decir que están desarrollando la autorregulación como parte importante de la IE: “La regulación de las emociones acaso sea el aspecto más desafiante del desarrollo emocional” (SEP 2005: Vol. 1: 83).

⁸Registro de observación del 21 de junio del 2011.

La autorregulación es: “la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada y supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento” (Bisquerra: 2008:175).

La autorregulación no implica reprimir o negar las emociones, sino saberlas expresar de manera adecuada partiendo de la reflexión al experimentar la emoción, identificarla con claridad y reaccionar de manera consiente respondiendo a las expectativas de comportamiento que los individuos se han propuesto.

En educación preescolar se puede decir que la autorregulación es el control voluntario de las emociones, lo que da al niño la capacidad de contener una respuesta impulsiva, lo cual favorece el desarrollo emocional ya que se aprende que las emociones se pueden controlar y canalizar para expresarlas de manera apropiada, es decir, tener de manera gradual mayor tolerancia ante las frustraciones y saber controlar en enojo, pensar antes de actuar.

2.1.3.3 Automotivación.

En cuanto a la motivación se puede decir que es la energía que permite lograr un determinado objetivo, en la IE se habla de una motivación interna de los individuos para lograr metas propuestas mediante la superación de dificultades, Goleman (1995) en su definición de IE resalta la importancia de la habilidad de motivarse a uno mismo para persistir ante las decepciones, no darse por vencido: “Es la habilidad de estar en un estado de continua búsqueda y persistencia en la consecución de los objetivos, haciendo frente a los problemas y encontrando soluciones” (Castro: 2007:18).

Los individuos que se automotivan pueden enfrentar y superar dificultades y lo logran, esta actitud es sinónimo de persistencia la cual conduce a lograr el éxito y la satisfacción propia, por lo cual: “Los niños automotivados esperan tener éxito

y no tienen inconvenientes en fijarse metas elevadas para sí mismos. Los niños que carecen de automotivación solo esperan un éxito limitado y fijan sus metas en el grado más bajo de realización que una persona puede tener” (Shapiro: 1997:209).

Los niños están terminando una actividad de adición utilizando material concreto, Emaus responde rápidamente a las sumas sin utilizar las fichas al igual que Yolo, Emaus comienza en su mesa decir sumas a sus compañeros:

Emaus: Oye, cuanto es tres mas cuatro.

Many: No sé.

Emaus: Son siete, cuanto es tres más dos.

Many y Carlos niegan con la cabeza.

Emaus: Son cinco.

Many comienza a utilizar los dedos para contar mas rápido motivado por Emaus que comienza a insistir a la maestra el realizar las sumas que les dará en una hoja. (RO/29/06/2011)

Emaus reconoce sus capacidades lo cual está directamente relacionado con la constante automotivación que demuestra al pedir participar activamente en todas las actividades pedagógicas y libres, esto ha tenido como consecuencia un desempeño académico positivo teniendo un nivel de desarrollo sobresaliente en el salón.

En cuanto a este componente en el contexto escolar es importante una adecuada motivación a los alumnos, reconocer sus capacidades y esfuerzo, así como a animarlos a persistir en su empeño, para que consigan una actitud positiva y logren sus metas. Uno de los objetivos más importantes de la infancia es potenciar la capacidad de autoregularse y persistir ante lo que se quiere lograr, esto favoreciendo una actitud optimista del niño y con esto conseguir la automotivación.

La educadora del grupo utiliza la constante motivación positiva por medio del dialogo en los niños para incitarlos a participar en las actividades:

Educadora: Como ya se acerca el día del campamento vamos a hacer un dibujo y el que quede más lindo lo vamos a usar para adornar las camisetas.

Emaus: Yo soy experto en hacer campamentos.

Educadora: Que bien EMAUS! Todos vamos a esmerarnos para que quede muy bonito.

Vero: ¿Qué es esmerar?

Educadora: Que se esfuercen para que quede bonito.

Many: Yo no sé que voy a dibujar.

Educadora: ¿Qué te imaginas que vas a hacer en el campamento?

Many: Voy a meterme a la alberca.

Cruz: Yo voy a nadar de “mosca” con mi salvavidas.

Educadora: ¿Cómo es nadar de mosca? (RO/01/04/2011)⁹

Al practicar este tipo de comunicación motivadora la maestra muestra empatía escuchando e interesándose en las ideas y necesidades de los niños, dicha habilidad importante como componente de la IE que a continuación se aborda.

2.1.3.4 Empatía.

Es en un sentido coloquial “ponerse” en los zapatos del otro, ser capaz de sentir lo que el otro siente.

La empatía es uno de los componentes de IE que nos permite comprender y sentir las emociones del otro, lo cual implica que ya tengamos un

⁹ Registro de observación del primero de abril del 2011.

autoconocimiento de las propias emociones para poder comprender la de los demás, entendida como la habilidad para comprender a los demás, la cual demuestra entender el punto de vista de los pares y mejora la capacidad para manejar las relaciones con los demás y conducir las relaciones en determinada dirección (Goleman: 1995).

La base de todas las habilidades sociales es la empatía, pues con ella se toma conciencia de los sentimientos, necesidades y preocupaciones de los otros, se desarrolla la capacidad de escuchar a los demás y entender sus problemas, por lo tanto se puede apoyar adecuadamente frente a tales situaciones.

En el siguiente fragmento se refleja cómo *Yolo* muestra empatía hacia su compañero, éste es un niño líder en el grupo y con gran aceptación por parte de sus compañeros al relacionarse.

Los niños están trabajando por equipos.

Emaus: ¿Cómo me está quedando?

Samy le contesta: "muy feo".

Emaus pone gesto de seriedad en la cara y se queda sin decir palabra.

Yolo interviene y le dice: no es cierto, ¡está muy bonito!

Emaus sonrío y sigue trabajando. (RO23/03/11)

(Ver anexo 4)

Las personas que tienen grandes capacidades empáticas son menos agresivos y más dados a ayudar y compartir, de esto resulta que en la escuela, los niños empáticos tengan mayor aceptación por sus pares y adultos y por lo tanto logran mayor éxito en sus relaciones personales (Shapiro: 1997).

"Por el hecho de estar tiempo juntos (niños) y conocerse manejan mucho la empatía, se preocupan por el otro cuando le está pasando algo al momento". (REP/02/06/2011)

Al trabajar cada uno de los componentes antes mencionados en la escuela se está desarrollando la IE que relacionada con las capacidades sociales y personales que se favorecen en el nivel preescolar se estará abonando al éxito del individuo en todos los ámbitos de la vida como el laboral, social y personal; a continuación se describe las características emocionales y las habilidades que competen al aspecto social y personal del niño en el nivel preescolar.

2.2 DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL.

El programa de Educación Preescolar (PEP 2004) señala en el campo formativo de “Desarrollo Personal y Social” la importancia de la escuela para el desarrollo de procesos emocionales y de conducta, que aunque son procesos individuales se ven influidos enormemente por los diferentes contextos donde se desenvuelve el niño (familiar, social y escolar).

El desarrollo personal y social da cuenta de las capacidades de los niños en cuanto a la construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales; estos procesos implican la autorregulación y la capacidad de establecer relaciones interpersonales que están estrechamente relacionados y favorecen el desarrollo personal y social (PEP: 2004:50).

En todo este proceso social y emocional la educadora juega un papel muy importante en el desarrollo personal de los niños como modelo, guía, mediadora de conductas sociales, que ofrezca un clima de confianza y seguridad para los niños: “Esto es especialmente importante al asumir que la seguridad emocional que desarrollen los niños es condición fundamental para lograr una exploración mas efectiva de las oportunidades de aprendizaje” (Ibíd: 52).

Es muy importante destacar que a la par de construir conocimientos técnicos con las interacciones en la escuela, están el desarrollo de diversas habilidades

sociales y personales implícitas en el proceso de socialización que determinaran el éxito personal de cada sujeto y las cuales están influidas por el autoconcepto, la autoestima, la empatía y la autorregulación de las emociones componentes de la IE.

2.2.1 Desarrollo emocional del niño preescolar (5 - 6 años).

El niño en edad preescolar es un ser en desarrollo que tiene características propias físicas, cognitivas y psicológicas, es una etapa donde su personalidad se encuentra en proceso de construcción y se ve influida por las interacciones sociales en la familia y escuela, siendo en esta última a la edad de cinco años donde comienza a afianzar su propia identidad a partir de las relaciones sociales: “El desarrollo emocional durante los primeros cinco años de edad nos ofrece una ventana al crecimiento psicológico del niño” (SEP 2005: Vol. 1: 78).

La diversidad de conductas personales y sociales de los niños de cinco años en preescolar es influida principalmente por las interacciones sociales que experimenta en la escuela y favorece su conciencia social; los primeros años de vida de un niño en la familia y la escuela son decisivos para el desarrollo de su personalidad ya que se establecen o modifican características que impactan en la vida futura de un individuo, la dependencia o autonomía, la agresión o afectividad, la motivación y reconocimiento de las capacidades propias, la ansiedad y la conciencia entre otras, afecta muchos aspectos de la conducta de los individuos: “el niño socialmente ansioso de cinco años de edad probablemente se convertirá en un adolescente tímido” (Mussen, Conger y Kagan: 1971: 368).

Al entrar al preescolar, el maestro y los compañeros se convierten en agentes de socialización, de reforzadores de conductas, en modelos de imitación e identificación y como parte de un grupo influyen para que el niño modifique aspectos de su conducta, el cual tiene que valorar continuamente sus pautas de

conducta para descubrir cuáles son más eficaces y cuáles no le funcionan en ese ambiente. Durante el periodo de preescolar, el niño madura física e intelectualmente y cuenta con más habilidades para las interacciones sociales; a la edad de 5 años al niño le resulta difícil ver las cosas desde el punto de vista de otro, pero sus percepciones y comprensión de las interacciones sociales se vuelven más precisas, el niño comienza a ser consciente de las conductas que son aceptables y cuáles no en el marco social en donde se encuentra (Ibíd.: 442).

Los niños a esta edad son particularmente sensibles a las impresiones afectivas, pues una de sus principales necesidades además de las biológicas es el afecto y el preescolar debe favorecer su desarrollo emocional partiendo de los estímulos afectivos que se le proporcionen.

El niño de cinco a seis años tiene la capacidad de manifestar sus sentimientos como el enojo, la felicidad, el cariño, amistad, empatía, cooperación, y por lo tanto desarrollar su inteligencia emocional ya que el preescolar brinda a los niños la posibilidad de entrar a formar parte de un grupo social distinto al familiar; en dicho grupo se encuentra rodeado de niños de su misma edad los cuales ayudan a formar en el niño una imagen de sí mismo, el modo en que sus compañeros interactúan con él, lo aceptan o rechazan desarrolla su autoconocimiento, este paso a la etapa escolar constituye un primer contacto con pautas de socialización para favorecer las interacciones tan importantes en el desarrollo emocional de los niños.

“Es fundamental lo de las emociones, porque si un niño llega triste o llega enojado no llega con la misma disposición para integrarse a las actividades; si un niño llega contento es bien diferente la actitud que manifiesta cuando está en las actividades”. (REE/30/06/2011)

(Ver anexo 1)

El contacto con el maestro es otro aspecto importante a resaltar en la escuela, ya que resulta para el niño una nueva forma de relación el cual ostenta una autoridad social distinta a la familiar y que será guía para el desarrollo integral.

“Educar exige querer bien a los educandos” (Freire)

Por esto, trabajar con las emociones en la escuela es un tema actual para los maestros y necesario para la sociedad, ya que hay que recordar que una de las principales necesidades de los niños además es el afecto, pues al haber déficit de afectos se genera una personalidad con trastornos en la adultez que provocan problemas personales y por lo tanto sociales, abundantes en la actualidad, por lo cual hay que combatirlo dándole seguridad a los alumnos, aceptarnos, cuidarlos, proporcionarles en la escuela un ambiente estable, armonioso y tranquilo, que desarrolle procesos positivos de socialización donde conozca sus derechos y deberes, donde desarrolle su autoestima, es decir, “la inteligencia emocional” (Turner y Pita, s/a: 48).

Los primeros años de vida son los que comienzan a estructurar los componentes de la inteligencia emocional, el autoconocimiento, la persistencia, la automotivación, el ser capaces de enfrentarse a decepciones, autorregularlas y tener empatía con las demás persona, y la escuela además de la familia forman parte de esta primera experiencia socializadora que en los primeros años determina el desarrollo pleno de los niños y siembra para el desarrollo del futuro adulto.

El siguiente fragmento de registro muestra una actividad libre por motivo de la semana del niño donde se pusieron varios puestos de manualidades en el CENDI, en esta se observa la cooperación, empatía y la amistad.

Many Yolo, Samy Y Polo se buscan para estar en la misma mesa.

Many: Agarra mas aserrín (le dice a Yolo), mira para que se lo metas así.

Yolo deja de hacer su germinado y observa a los demás, la maestra se acerca y comienza a ayudarlo.

Yolo retoma su trabajo y comienza a pintar con tranquilidad, observa que Polo no puede y deja su trabajo y comienza a ayudarlo a Polo, cuando termina de ayudar sigue con su trabajo. (RO/12/04/2011)¹⁰

El Programa de Educación Preescolar (PEP 2004) señala dentro del campo formativo “desarrollo personal y social” la importancia de la escuela para el desarrollo de procesos emocionales y de conducta, que aunque son procesos individuales se ven influidos enormemente por los diferentes contextos donde se desenvuelve el niño (familiar, social y escolar).

En todo este proceso social y emocional la educadora juega un papel muy importante en el desarrollo personal de los niños como modelo, guía, mediadora de conductas sociales, que ofrezca un clima de confianza y seguridad para los niños: “Esto es especialmente importante al asumir que la seguridad emocional que desarrollen los niños es condición fundamental para lograr una exploración más efectiva de las oportunidades de aprendizaje” (PEP: 2004:52).

Por lo cual se señala la importancia de que los procesos de aprendizaje van muy de cerca con el buen funcionamiento emocional de los niños ya que: “Las emociones pueden contribuir al desarrollo de nuevas capacidades y competencias en los niños, o minar dicho desarrollo” (SEP 2005: VOL I: 75).

Vázquez (1996) nos maneja la escuela como un marco constante de interacciones las cuales dan la oportunidad de que los niños construyan su aprendizaje al interactuar con el maestro, con pares, con los contenidos y con el contexto en general, de ahí la relevancia como docentes de conocer, reflexionar, comprender y valorar la importancia de las interacciones en el aula ya que estas

¹⁰ Registro de observación realizado el 12 de abril del 2011.

tienen repercusión directa en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la construcción de la personalidad.

Preescolar es una de las primeras experiencias sociales que tiene el niño fuera de su familia, por lo cual el cuidado y apoyo en el desarrollo emocional en etapas tempranas es una tarea primordial en la escuela que con frecuencia se relega dando prioridad a la atención del desarrollo cognitivo; una de las principales necesidades del niño es el afecto, y se debe reconocer la importancia del desarrollo emocional y social a la par de conocimientos técnicos, en la escuela se puede hacer mucho para promover en desarrollo emocional pues un niño que se siente querido y aceptado, es un niño seguro, empático, integrado, con autoestima y motivado para aprender e interactuar, ya que las relaciones interpersonales que se establecen en la escuela potencializan las habilidades sociales, personales y emocionales que determinaran el éxito o fracaso de un individuo a lo largo de su vida: “Las emociones pueden contribuir al desarrollo de nuevas capacidades y competencias en los niños, o minar dicho desarrollo” (PEP: 2004:75).

Al término de los años preescolares, los niños son capaces de prever sus emociones y las de los otros, de hablar acerca de ellas y de utilizar su nascente conciencia psicológica para mejorar el manejo de su experiencia emocional cotidiana; también se vuelven expertos en prever las emociones de otros, en adaptar su conducta y hasta en ocultar sus emociones a los demás: todas ellas son capacidades sociales importantes que no existían en etapas anteriores (SEP: 2005, Vol. 1: 78).

2.2.2 Habilidades personales.

El psicólogo Erik Erikson (1963) formuló una teoría para explicar el desarrollo personal del niño, la cual ayuda a comprender la aparición del yo a lo largo del desarrollo infantil y en la etapa escolar. En sus etapas de desarrollo Erikson explica que durante la niñez, “el niño debe adquirir un sentido básico de la confianza como fundamento a su desarrollo posterior como primera etapa; los

preescolares son muy espontáneos, pero deben darse cuenta a esta edad que no siempre pueden dejarse llevar por sus impulsos. Necesitan aprender a conciliar sus acciones con las de los demás” (Citado por Meece: 2000: 270).

La teoría de Erikson sostiene que los niños necesitan un ambiente escolar seguro y relaciones afectuosas con los adultos para conservar el sentido de confianza indispensable para su desarrollo personal.

Conforme a lo anterior y a los datos anotados en los registros de observación llevados a lo largo del trabajo de campo donde se observaron conductas en los niños se pueden mencionar las siguientes habilidades personales que algunos niños presentaron:

- Se autoconoce.
- Se autorregula.
- Sabe escuchar.
- Es persistente.
- Es líder.
- Tiene autoestima alta.
- Es capaz de tomar decisiones por sí mismo.

El desarrollo personal es un proceso gradual en el que se van desarrollando las capacidades personales de los niños, el PEP (2004) menciona como aspectos básicos de éste la construcción de la identidad personal a partir de la formación del autoconcepto, es decir, la idea que los niños se están formando sobre sí mismos en relación con sus cualidades, limitaciones y reconocimiento, así como la autoestima que es el reconocimiento de sus capacidades. Otras habilidades personales importantes a desarrollar y que menciona el PEP (2004) son el ser capaz de reconocer cualidades en otros, respeta normas de convivencia y adquiere mayor autonomía.

En la etapa preescolar el niño se hace consciente de sus capacidades físicas, sociales y cognitivas a partir del autoconcepto y autoestima que se ha formado hasta esa etapa del desarrollo (Meece: 2000:273).

2.2.3 Habilidades sociales.

Los niños en edad preescolar además de la familia necesitan interactuar con otros niños y adultos que el contexto escolar les da la oportunidad de experimentar, y es en ambos ámbitos donde aprenden formas para relacionarse y convivir con los demás, es decir llevar procesos de socialización donde tienen que desarrollar ciertas habilidades que van a facilitar las interacciones y a que el niño desarrolle conductas prosociales, que tome conciencia de lo implica pertenecer a un grupo y aprendan formas de convivencia siendo el juego en el nivel preescolar una de las principales herramientas para: “el desarrollo de capacidades de verbalización, control, interés, estrategias para la solución de conflictos, cooperación, empatía y participación en grupo” (PEP: 2004:51). El juego da la oportunidad de conocerse unos a otros, a seguir reglas y proponer ideas, a expresar emociones, a establecer relaciones con los demás y resolver problemas, habilidades básicas a desarrollar en el nivel preescolar y que son la base para las buenas relaciones sociales futuras.

El PEP (2004) también menciona las habilidades interpersonales que son parte del desarrollo social como: la aceptación de los demás, la responsabilidad, el respeto a los puntos de vista de otros, el valor de la amistad y la comprensión de normas de convivencia.

En síntesis se pueden puntualizar las siguientes habilidades sociales:

- Es empático.
- Expresa sus emociones, ideas o experiencias.

- Coopera con sus compañeros.
- Respeta el punto de vista de los demás.
- Reconoce las cualidades de sus compañeros.
- Se integra a actividades pedagógicas y de juego.

En edad preescolar aumenta la conducta prosocial de los niños, es decir, las conductas positivas como la simpatía, cooperación, apoyo y solidaridad trayendo armonía al grupo social; desarrollan la empatía hacia sus compañeros y aprenden a resolver problemas sin la intervención de un adulto.

El niño es un ser social por naturaleza y debe aprender habilidades de vida en sociedad como: “Iniciar la interacción social, como interesarse por otros, como afirmar su personalidad, como controlar su temperamento, etc. Aunque empieza a aprender las habilidades sociales antes de entrar a la escuela, el aula constituye un buen campo de entrenamiento para que practique y mejore” (Meece: 2000:294).

Después de haber revisado lo que es la IE y el Desarrollo personal y social del niño de preescolar desde la perspectiva teórica, se hace necesario abordar cuáles son las emociones de éste en la realidad, por lo cual en el siguiente capítulo se hace una inmersión al trabajo de campo que configura la investigación etnográfica y que es muy importante para dicha investigación ya que proporciona la información empírica necesaria para el análisis de datos contrastándola con la teoría; por esto se hace necesario focalizar en el tercer capítulo “un acercamiento al escenario de emociones en preescolar”.

CAPÍTULO 3.

UN ACERCAMIENTO AL ESCENARIO DE PREESCOLAR.

3.1 ENTRANDO AL CAMPO DE ACCIÓN.

Previo a entrar a realizar el trabajo de campo se hizo una visita de manera formal a la directora de la institución para solicitarle autorización y llevar a cabo la investigación dentro del Cendi Sep. N.6 dándole a conocer a grandes rasgos los propósitos que se perseguían con la investigación en general y el cronograma del trabajo de campo; la autorización se dió sin dificultades ya que por pertenecer a la misma institución de trabajo se otorgaron facilidades para entrar con libertad e integrarme con el grupo como observadora en las distintas actividades que realizan en la escuela a lo largo del día.

Ya en la institución, se tuvo un primer acercamiento a los agentes educativos relacionados directamente con el grupo de preescolar tres planteándoles el interés de integrarme como observadora a dicho grupo para desarrollar la presente investigación, se solicitó su apoyo como parte de los sujetos de la investigación y se obtuvo toda la disposición para facilitar la obtención de datos.

Dentro del salón se hicieron visitas por una semana con la intención que los niños se familiarizaran con el observador y no modificar su desempeño social y pedagógico, dicha integración fue sencilla y rápida ya que la mayoría de niños habían sido mis alumnos y con otros tantos nos habíamos visto por varios años dentro del Cendi. En esta primera semana se pudo conocer el contexto físico, pedagógico y social, así como las características que dan personalidad al grupo en cuanto a interacciones, conducta y dinámica de trabajo.

Se comenzó utilizando el diario de campo y registros de observación como instrumentos principales de recolección de datos que dieran la oportunidad de ir delimitando las categorías de análisis que guiarían posteriormente la observación para no perderse entre tantos datos que arrojan las interacciones cotidianas de los niños en la escuela.

Una limitante al entrar al campo de acción fue que se tenía organizado un cronograma para las entrevistas a los agentes educativos y fechas de observación las cuales tuvieron que irse reprogramando por motivos de suspensiones sindicales por lo cual se adaptaron las fechas de observación para cuando se laboraba en la institución.

3.2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Entrevista estructurada	Guía de entrevista
Observación participante	Formato de registro de observación
Diario de campo	

Cuadro 3. Técnicas e instrumentos de investigación.

Las técnicas utilizadas para la recolección de como se observa en el cuadro anterior fueron: La entrevista estructurada, la observación participante y el diario de campo; en cuanto a los instrumentos de investigación: la guía de entrevista y el formato de registro de observación; dichas técnicas e instrumentos se aplicaron de la siguiente manera:

Las entrevistas se realizaron a los cinco agentes educativos: Educadora, Asistente Educativa, Psicólogo, Maestro de Educación Física y Jefe de Área pedagógica con una guía de preguntas pero también dando la libertad de comentar su percepción en cuanto a la Inteligencia Emocional, Desarrollo personal y Social

centrándose en el grupo de preescolar tres y en el papel que desempeña el docente respecto a esta temática.

Al aplicar las entrevistas a dichos agentes educativos hubo algunas fortalezas y limitantes en el desarrollo de las mismas; la primera que se aplicó fue a la asistente educativa que es el apoyo de la educadora, en dicha entrevista se observó que hay un desconocimiento de lo que es I.E. pues sus respuestas redundaban en los mismos conceptos como autoestima o sobreprotección. Arrojó datos empíricos sobre el Desarrollo Personal y Social por su experiencia dentro del grupo en cuanto a la integración.

En entrevista aplicada al maestro de Educación Física se percibió que el maestro estaba muy poco informado del tema y con frecuencia sus respuestas se alejaban del eje principal de los cuestionamientos aterrizando en su vida personal, se tenía que estar retomando el tema constantemente; una fortaleza en esta entrevista fue que el maestro mostró disposición a conocer acerca del tema e interés por investigar para mejorar su práctica.

La siguiente entrevista se aplicó al psicólogo de la cual se obtuvieron datos relevantes ya que resaltó la importancia de la inteligencia emocional, de las habilidades personales y sociales como dimensiones determinantes en el desarrollo de la personalidad de los individuos; en dicha entrevista el entrevistado hablaba de forma pausada y se observaba reflexión al momento de contestar los cuestionamientos por lo tanto se obtuvo información más centrada en la temática aunque en algunas preguntas no ahondó en sus respuestas.

Los datos obtenidos con la educadora titular fue de los más enriquecedores en información, desde el inicio mostró una gran disposición para ayudar en tiempo y espacio. La educadora tiene una maestría en educación, maneja un amplio conocimiento y lenguaje sobre el contexto educativo en general, aportó datos muy importantes sobre la inteligencia emocional relacionada con el desarrollo personal

y social de acuerdo a su experiencia formativa y reformadora de la práctica cotidiana en el salón de preescolar tres.

La última entrevista aplicada fue al Jefe de Área Pedagógica el cual también aportó datos importantes que dejan ver sus conocimientos acerca de la inteligencia emocional y la importancia que el desarrollo emocional, social y personal tiene el nivel preescolar por ser una de las primeras experiencias sociales de los niños y que coinciden mucho en la concepción de estas dimensiones de desarrollo que la educadora tiene respecto a la educación preescolar, estas dos últimas entrevistas serán de gran apoyo para el análisis de datos ya que son personas preparadas y preocupadas por la educación.

Pasando al diario de campo, se llevó a la par de los registros de observación y las entrevistas que se realizaron en el cual se anotaron comentarios personales respecto a los acontecido en cada sesión de observación y entrevista que se aplicaba, en el análisis de datos este instrumento fue muy importante ya que apoya los registros e interpretaciones rescatando información oportuna del momento preciso al estar inmersos en el trabajo de campo.

La organización de la información de la observación participante se hizo utilizando como instrumento un formato de registro basado en Bertely mostrado en los anexos, dicha autora resalta la importancia de los instrumentos de recolección de datos diciendo: "La definición de un documento etnográfico es la objetivación concreta de procesos de indagación particulares, que permiten sintetizar momentos específicos derivados de la construcción objetual y muestran el status de validez de las inscripciones e interpretaciones producidas" (Bertely: 2000: 66). La autora resalta la importancia de los registros de observación los cuales van a permitir interpretar partiendo de los datos obtenidos.

3.3 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.

Con la observación participante se obtuvieron datos registrados a partir de las diversas interacciones que ocurrían al interior y exterior del aula en diversas actividades pedagógicas y de recreo entre niño-niño y niño-adulto, datos que dieron oportunidad para formular categorías de análisis para guiar el trabajo de campo; la categorización llevó a la sistematización de datos organizados en actitudes derivadas de las categorías que se puntualizan en el siguiente cuadro los cuales arrojaron información que a medida que se fue analizando dio paso a la construcción del argumento que sustenta la tesis de la relación que hay entre la Inteligencia Emocional y el Desarrollo personal y Social de los niños en edad preescolar; las categorías consideradas para desarrollar la investigación se organizaron de la siguiente manera:

CATEGORÍA	ACTITUDES
1. ACTITUD DE LA EDUCADORA	<ul style="list-style-type: none"> A. Demuestra afectividad (lenguaje oral y gestual) B. Dialoga C. Motiva D. Reconoce E. Reafirma F. Descalifica G. Coarta iniciativa H. Ignora
2. HABILIDAD PERSONAL DEL NIÑO	<ul style="list-style-type: none"> A. Autoconoce B. Autoregula C. Escucha D. Automotiva E. Líder F. Autoestima G. Asertivo H. No controla sus emociones I. Es inseguro J. No tiene iniciativa K. Ignora a los demás

3. HABILIDAD SOCIAL DEL NIÑO	<ul style="list-style-type: none"> A. Empático B. Expresa C. Coopera D. Respeta puntos de vista E. Reconoce cualidades de otros F. Integrado act. pedagógicas G. Rechaza H. Busca estar solo I. No se integra a las act. Pedagógicas J. No respeta puntos de vista
-------------------------------------	--

Cuadro 4. Categorías de análisis.

Dentro de estas tres categorías hay que resaltar la número uno ya que puede favorecer o limitar el desarrollo de las categorías dos y tres, pues el papel del maestro es determinante en el desarrollo de la inteligencia emocional del niño ya que su actitud propicia y promueve interacciones con y entre los alumnos que potencian o merman el desarrollo de habilidades personales y sociales, la información que arrojaron las entrevistas así como los registros de observación reafirman el impacto de la actitud de la educadora del grupo de preescolar tres del CENDI SEP. N. 6.

“El papel de la educadora para el desarrollo emocional de los niños es determinante, (...) los niños siempre están deseosos de que los escuches y de que tengas la atención en ellos, sentirse que son importantes, la escuela es lugar ideal, todo lo que le puedas abonar en esa etapa no es suficiente.” (RE30/06/11)

(Ver anexo 1)

Al identificar las habilidades personales y sociales específicas de los niños de la sala de preescolar tres en las siguientes dos categorías, se observó que dichas habilidades a la par de la actitud de la educadora fortalecen o limitan las interacciones de los niños ya el papel de esta es de mediador afectivo en las relaciones que se establecen dentro del aula ya que se debe considerar la

dimensión emocional es la que determina el tipo de interacciones que se establecen en un grupo social como es la escuela . A mayor desarrollo de esta dimensión emocional los niños se manejan con inteligencia emocional y a su vez un niño que está desarrollando su inteligencia emocional refuerza una serie de habilidades que le permiten funcionar en el entorno social de la escuela.

ENTREVISTADORA: ¿Crees que la inteligencia emocional está relacionada con el desarrollo personal y social?

EDUCADORA: La IE es parte de la personalidad y de dependiendo de ella, en la medida de las características de la personalidad va a ser la calidad de las relaciones con las personas que te rodean, por ejemplo una persona alegre, positiva que tiene buen concepto de sí misma atrae más gente, la calidad y cantidad de sus relaciones es mayor a diferencia de personas tímidas. (REE/30/06/2011)

3.4 ANÁLISIS DE DATOS.

El análisis de datos es una tarea crucial en toda investigación ya que van a arrojar el retrato que se haga de la realidad por medio del análisis, interpretación y descripción que haga el investigador para que llegue a ser comprendida; es una actividad de suma complejidad ya que es la organización del informe relacionando el trabajo empírico, el teórico y las aportaciones del propio investigador, es decir, la triangulación teórica que dará paso al informe del conocimiento construido en la investigación.

Dicha triangulación es un criterio de validez para toda investigación la cual se representa en etnografía con un triángulo invertido donde se relacionan las categorías del intérprete, las categorías teóricas y las categorías del interpretado llamadas por Rockwell categorías sociales, “los datos resultan de un constructo

interpretativo, es una trama que fusiona subjetividades, objetivándolas” (Bertely: 2000:67).

De manera específica, sobre la relación entre la IE y el Desarrollo Social y Personal de los niños de preescolar tres; se comenzó el análisis de datos a partir de la identificación de las categorías de análisis en los diversos registros de observación que se obtuvieron en el trabajo de campo dando paso a elaborar una matriz de análisis donde se observa las actitudes de la educadora que favorecen o limitan el desarrollo emocional, social y personal de los niños así como la frecuencia con que estas se presentan, de la misma manera se puntualizan las habilidades personales que manifestaron los niños que conforman la segunda categoría de análisis y las habilidades sociales como tercera y última categoría, cada una de estas categorías se dividió en actitudes derivadas dichas categorías para facilitar el trabajo.

Este análisis lo complementa la sistematización de datos que arrojaron las entrevistas en donde los diferentes agentes educativos conforme a sus conocimientos y experiencia aportaron información que reafirma la importancia de la afirmación de la presente tesis como una dimensión primordial del desarrollo humano a atender dentro del nivel de preescolar, y es con el análisis de datos de estas entrevistas con que se comienza el informe dando énfasis a la importancia que los agentes educativos consideran se le debe dar a la dimensión emocional como base primordial del desarrollo en el nivel preescolar.

3.4.1 Los agentes educativos.

La información recogida con estos profesionales de la educación como ya se mencionó fue mediante la aplicación de entrevistas que aunque se intentó hacerlas de manera estructurada siempre llegaban momentos donde se dejaba que el entrevistado se expresara con libertad; al momento de comparar y analizar

la información obtenida con esta técnica de investigación se pueden puntualizar cinco aspectos en los cuales redunda la temática de dichas entrevistas y que reflejan la importancia que los educadores dan a la inteligencia emocional y su relación con las habilidades personales y sociales a partir de su experiencia y percepción del trabajo en esta dimensión del desarrollo en los niños de preescolar tres dentro del contexto del CENDI SEP. N. 6, dichos aspectos son los siguientes con palabras textuales de los entrevistados:

- A. Lo que conocen sobre IE.
- B. La importancia que le dan a la IE.
- C. Qué papel desempeña la educadora ante el desarrollo emocional, social y personal de los niños.
- D. Cómo se da el desarrollo personal y social en la sala de preescolar tres.
- E. Cuál es la relación de la IE con el Desarrollo Personal y Social.

A) LO QUE CONOCEN DE INTELIGENCIA EMOCIONAL	
EDUCADORA <i>(REE/30/06/2011)</i>	<i>“Considero que es la capacidad que tiene el sujeto de manejar sus emociones, de saberlas canalizar o expresarlas de forma adecuada.”</i>
JEFE DEL ÁREA PEDAGÓGICA <i>(REJAP/4/07/2011)¹¹</i>	<i>“Es la parte del individuo que ayuda a saber sus emociones; es la capacidad que tiene la persona de saber manejar sus emociones.”</i>
ASISTENTE EDUCATIVA <i>(REAE/18/05/2011)¹²</i>	<i>“La manera en que conviven los niños.”</i>

¹¹Registro de entrevista aplicada a la Jefe de Área Pedagógica el 4 de julio del 2011.

¹²Registro de entrevista aplicada a la Asistente Educativa el 18 de mayo del 2011.

<p>MAESTRO DE ED. FÍSICA (REEF/19/05/2011)¹³</p>	<p><i>“Es poder expresar lo que sientes enojo, ira, no reprimirte y saber aceptarlo. (...) Las emociones las tenemos todos, entonces saberlas acomodar y ver dónde van a ir cada una.</i></p>
<p>PSICÓLOGO (REP/02/06/2011)¹⁴</p>	<p><i>“Es una opción de tratar de no actuar de forma impulsiva a una acción, sino razonar un tanto más para dar una mejor solución.”</i></p>

Cuadro 5. Concepción de agentes educativos sobre IE.

Como ya se mencionó anteriormente la IE es un término no nuevo pero si poco explorado en el ámbito educativo, aun cuando los agentes educativos expresaron que no estaban muy enterados al respecto y que necesitaban informarse más sobre dicha temática, las respuestas de la educadora, jefe de área y psicólogo denotan una idea acertada sobre la concepción de IE que recordemos es la capacidad de reconocer las emociones propias, entender las ajenas y saber manejarlas, definición estructurada en base a las citadas por Goleman (1994) y Mayer y Salovey (1990).

Aun cuando los agentes educativos mencionaron conocer poco acerca de IE su actitud al realizar la entrevista fue de preocupación por incluir de manera sistemática el desarrollo emocional del niño en su práctica, trabajándolo de manera cotidiana como base del desarrollo en la etapa preescolar.

¹³ Registro de entrevista al Maestro de Educación Física el 19 de mayo del 2011.

¹⁴ Registro de entrevista al Psicólogo el 2 de junio del 2011.

B) IMPORTANCIA DE LA IE	
EDUCADORA <i>(REE/30/06/2011)</i>	<i>“Desde mi punto de vista en preescolar se le debe dar mayor énfasis pues es la base de todo, si el desarrollo personal, social y emocional no es positivo todos los demás ámbitos decaen”.</i>
JEFE DEL ÁREA PEDAGÓGICA <i>(REJAP/4/07/2011)</i>	<i>“Es importante, ya que en la actualidad se trata de compensar a los niños el descuido y poco tiempo que se tiene con ellos siendo permisivos y es importante darse tiempo para que sepan que pasa con ellos y con los demás en cuanto a sus emociones, que sepan si sienten enojo y como lo tienen que manifestar y no solo evadir sus emociones.”</i>
ASISTENTE EDUCATIVA <i>(REAE/18/05/2011)</i>	<i>“Es importante trabajar con esto, se puede trabajar por medio de otras actividades que no sean específicamente del ese campo formativo.” (Se refiere al de Desarrollo Personal y Social)</i>
MAESTRO DE ED. FÍSICA <i>(REEF/19/05/2011)</i>	<i>“El personal del Cendi no le da importancia a esto, uno se hace inmune a lo que pasa con los niños, solo cumplen con lo indispensable y no quieren dar mas.”</i>
PSICÓLOGO <i>(REP/02/06/2011)</i>	<i>“Para mí es más importante el manejo de las emociones que el hecho de razonar, ver la forma de reeducación en la sala para enseñar al niño a controlar sus impulsos.</i>

Cuadro 6. Importancia de la IE en preescolar.

Se ha venido abordando que las emociones juegan un papel fundamental en la vida de todo individuo y para la escuela se vuelve indispensable ser maestro que pueda enfrentar el reto de formar a sus alumnos con armonía emocional, que puedan enseñar a reconocer, controlar y expresar sus emociones como parte del acto educativo. Los agentes educativos inmersos en esta investigación señalan saber de la importancia que consideran debe darse al desarrollo emocional de los niños en preescolar sin embargo están conscientes que no se trabaja en la institución en general a consciencia pues hace falta que los maestros como ellos señalan, asuman el reto, que piensen primero en su propio desarrollo y equilibrio emocional para así poder favorecer el de sus alumnos mediante su labor.

Aunque en las opiniones del cuadro anterior se expresa porqué se considera importante de manera personal trabajar con la IE emocional en la escuela, al hablar de manera general del contexto del CENDI respecto a la IE se expresó que el personal que labora en la institución dentro del área pedagógica como educadoras y asistentes educativas no muestran interés en superarse profesionalmente para poder dar mejores alternativas educativas a los niños.

“En el Cendi no se le da importancia a este tema, porque para darle importancia hay que darnos cuenta de cómo estamos nosotros mismos como agentes educativos y eso lo dejamos de lado por la parte personal, nos ocupamos de nuestros problemas personales, los sentimos pero no los solucionamos y lo profesional queda de lado. No hay vocación en los educadores, claro hay pocas excepciones.” (REJAP/04/07/2011)

Si se revisa el contexto educativo a nivel macro la falta de la profesionalización es una problemática que ha venido degradando el sistema educativo ya que los maestros no siguen preparándose y su estancamiento profesional repercute el desarrollo “integral” del alumnado, pero no se debe olvidar que la práctica docente se desarrolla en un escenario de interacciones donde la

afectividad como necesidad prioritaria en los alumnos (de todo ser humano) debe motivar el actuar del maestro, pues el tener un clima de interacciones positivas dentro del aula depende del cuidado emocional que el maestro de a sus alumnos, el cual repercutirá en las relaciones socio-afectivas entre los niños.

“El alumno pasa en las aulas gran parte de su infancia y adolescencia, periodos en los que se produce principalmente el desarrollo emocional del niño, de forma que el entorno escolar se configura como un espacio privilegiado de socialización emocional y el profesor/tutor se convierte en su referente más importante en cuanto actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos. El docente, lo quiera o no, es un agente activo de desarrollo afectivo y debería hacer un uso consciente de estas habilidades en su trabajo”(Fernández-Berrocal y Extremera: 2002: 1).

C) PAPEL DE LA EDUCADORA ANTE LA IE Y EL DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	
EDUCADORA (REE/30/06/2011)	<i>“Es determinante, los niños siempre están deseosos de que los escuches y de que tengas la atención en ellos, sentirse que son importantes y cuando no tienen el espacio en casa la escuela es el lugar ideal y aun los niños atendidos en casa nunca esta demás, todo lo que le puedas abonar en esta etapa no es suficiente.”</i>
JEFE DEL AREA PEDAGÓGICA	<i>“Es muy importante pero en el Cendi se enfocan solamente al respeto de reglas y conocer los</i>

(REJAP/4/07/2011)	<i>estados de ánimo y no lo trabajan como algo permanente”</i>
ASISTENTE EDUCATIVA (REAE/18/05/2011)	<i>“La educadora les pregunta cómo se sienten, tristes, enojados, feliz y les pregunta el porqué y es importante porque los niños pueden expresarse, la educadora los motiva.”</i>
MAESTRO DE ED. FÍSICA (REEF/19/05/2011)	<i>“Yo trato de platicar para que se controlen y de ver de dónde viene el coraje o enojo; a veces uno se acostumbra a reprender y no a averiguar.”</i>
PSICÓLOGO (REP/02/06/2011)	<i>“Hace falta trabajar con una mejor actitud por que le dan la salida fácil a cualquier sentimiento que traigan, el hecho de que un niño diga “me quitó” y tú digas “ahorita va a ver” pensamos que lo solucionamos y no sabemos cómo se queda el niño.”</i>

Cuadro 7. Papel de la educadora ante IE.

¿Qué papel juega la educadora en el desarrollo emocional, personal y social de sus alumnos? La educadora, después de la familia, es un modelo a seguir y ejerce influencia en el desarrollo socio-afectivo de los niños, debe ser con su actitud una facilitadora de las interacciones que se desarrollan en el aula, dando a los niños la oportunidad de expresar sus emociones con libertad, de crear un clima de afectividad que promueva las relaciones sociales basadas en el respeto, la empatía, la cooperación, la aceptación de puntos de vista y la regulación que son habilidades de la IE.

Los sujetos entrevistados expresan lo que pasa en el CENDI respecto a esto de manera general, ya que dentro de la sala de preescolar tres la educadora promueve constantemente el desarrollo emocional de los niños con actividades sistematizadas del campo formativo de desarrollo personal y social de manera

cotidiana donde los niños tienen oportunidad expresan sus sentimientos, reconocen cualidades en el otro, escuchan, comparten y cooperan; la educadora crea un clima de interacciones positivo consciente de la importancia del cuidado emocional de sus alumnos en todas las actividades pedagógicas.

“ Me parece importante la actitud de la educadora para que los niños se sientan bien, pues yo creo que la escuela es uno de los mayores órganos represivos por lo autoritaria que suele ser y a mí me gustaría que cuando los niños se vayan de su escuela se vayan con buenos recuerdos, si trabajo pero también jugamos.” (REE/30/06/2011)

(Ver anexo 1)

La labor del maestro debe estar impulsada por el amor y la confianza hacia sus alumnos y su profesión, educar con afecto, contar con una serie de valores humanos que pueda transmitir en su práctica como el amor, respeto, equidad, empatía, compartir lo que sabe, escuchar y ser sensible ante los demás. “Para que el alumno aprenda y desarrolle las habilidades emocionales y afectivas relacionadas con el uso inteligente de sus emociones necesita de un “educador emocional”(Fernández-Berrocal y Extremera: 2002: 1).

D) EL DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL EN PREESCOLAR	
EDUCADORA (REE/30/06/2011)	<i>“A este campo formativo creo que se le debe dar énfasis pues es la base de todo, si el Desarrollo Personal y Social no es positivo los demás decaen.”</i>
JEFE DEL AREA PEDAGÓGICA (REJAP/4/07/2011)	<i>“No se lleva de una manera sistemática en general, yo he visto que en los planes no lo llevan y hace falta pero la superación personal no les interesa a los agentes educativos, claro que hay pocas excepciones como CL (refiriéndose a la educadora</i>

	<i>del grupo de preescolar tres)."</i>
ASISTENTE EDUCATIVA <i>(REAE/18/05/2011)</i>	<i>"Es importante manejar todos los días alguna actividad relacionada con el desarrollo personal, social y la autoestima, donde los niños puedan expresarse, la educadora si las trabaja."</i>
MAESTRO DE ED. FÍSICA <i>(REEF/19/05/2011)</i>	<i>"En el grupo yo veo que hay varios grupos de niños que se relacionan y a algunos los dejan solos."</i>
PSICÓLOGO <i>(REP/02/06/2011)</i>	<i>"Se maneja mucho por el hecho de estar tiempo juntos (se refiere a los niños) y conocerse manejan la empatía, se preocupan por el otro..."</i>

Cuadro 8. Desarrollo personal y social.

El desarrollo personal y social en preescolar es uno de los campos formativos de los seis señalados en el programa de preescolar, en el cual se resalta la importancia de trabajar en el desarrollo de habilidades emocionales como la comprensión y regulación de las emociones, y las habilidades sociales para lograr establecer relaciones interpersonales (PEP: 2004:50).

El psicólogo refiere que una fortaleza para el desarrollo de habilidades sociales es el tiempo que pasan juntos los niños (tiempo que asisten los niños del Cendi es de 7 horas) además de trabajar en actividades pedagógicas tienen la oportunidad de desayunar y comer juntos, de practicar hábitos de higiene en grupos y tener tiempo para actividades libres lo cual les da la oportunidad de aprender a convivir poniendo en práctica sus habilidades sociales y la regulación emocional.

Las opiniones expresadas de los educadores respecto al Desarrollo Personal y Social dentro de la sala refleja que si hay un trabajo constante por parte de la educadora al respecto, la misma educadora expresa que es prioridad al dar su

práctica lo cual se refleja en el grupo al momento de interactuar ya que se observó que los niños practican varias habilidades sociales, personales y algunas que indican que están desarrollando la IE.

Otros datos importantes obtenidos con las entrevistas redundaron en los subgrupos que se forman dentro del grupo donde se refuerza lo registrado en la observación. Se menciona que hay división por género lo cual se explica por la etapa de desarrollo en que se encuentran: “A los seis años, la identidad sexual del niño ya esta consolidada y comienza a comportarse de distinta manera según sea su género” (Vander: 1986:552), aunque es importante resaltar que estas conductas también pueden verse influidas por el contexto familiar, social y educativo, el cual es labor de la educadora fomentar para favorecer la integración dentro del grupo.

ASISTENTE EDUCATIVA: Si conviven (refiriendo a los niños) pero se dividen mucho lo que es niños y niñas, aun así entre los niños se dividen y las niñas también, como que cada quien junta su grupito y aunque se trate de unirlos niños y niñas de todas maneras siguen y nuevamente forman grupos. (REAE/18/05/2011)

Una concepción de los educadores que limita el desarrollo de los niños es la sobreprotección en algunos miembros del grupo, lo cual afecta de acuerdo a su percepción las habilidades sociales y limita la autonomía del niño, ya que la sobreprotección es la exageración de la función natural de protección de padres y maestros, lo cual puede afectar la personalidad de un niño pues deja de confiar en sí mismo, se torna inseguro, dependiente e intolerante a los demás por el cariño exagerado que han recibido (Canseco: 2005).

En las entrevistas lo expresaron de la siguiente manera:

ASISTENTE: *Alex no quiso ir al campamento, que por que ella nunca dormía en otro lado y quería estar en su casa para dormir fue lo que dijo la mamá, es como que a veces los tiene muy sobreprotegidos. (REAE/18/05/2011)*

MAESTRO DE ED. FISICA: *La mamá de Emilio me dijo que si le daba permiso de ir al campamento en la noche a ver al niño, entonces eso me dice que esta sobreprotegido. (REEF/19/MAYO/2011)*

El campamento es una actividad donde se busca reforzar la convivencia con compañeros y profesores en un entorno externo a la escuela y en contacto con la naturaleza, donde el niño practica su independencia y vive valores de amistad, compañerismo, cooperación, responsabilidad y respeto entre otros, un padre de familia que coarta esa experiencia en el niño está limitando al niño en su desarrollo personal y social no permitiéndole tomar responsabilidades, favorecer su inseguridad y lastimar su autoestima e independencia aspectos importantes para el desarrollo de la IE.

E) IE Y SU RELACIÓN CON EL DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	
EDUCADORA (REE/30/06/2011)	<i>“La IE es parte de la personalidad y dependiendo de ella, en la medida de las características de las relaciones con las personas que te rodean, por ejemplo una persona alegre, positiva que tiene buen concepto de sí misma atrae más gente, la calidad y cantidad de sus relaciones es mayor a diferencia de personas tímidas.”</i>
JEFE DEL ÁREA PEDAGÓGICA	<i>“Están relacionadas, si hablas de respeto en el salón de clase es por que debes aceptarte a ti y a</i>

(REJAP/4/07/2011)	<i>los demás, un niño con conflictos emocionales no se desenvuelve bien en lo personal y social.”</i>
ASISTENTE EDUCATIVA (REAE/18/05/2011)	<i>“Van ligados por que el Desarrollo Personal y Social del niño abarca el desarrollo general del niño.”</i>
MAESTRO DE ED. FÍSICA (REEF/19/05/2011)	<i>“Primero es la IE, para que uno pueda tener relación con otro ser humano, primero debe conocerse para tener una percepción real, yo creo que es importante el vínculo.”</i>
PSICOLOGO (REP/02/06/2011)	<i>“Si están relacionadas, con el autoconocimiento personal se puede buscar la forma de interacción o solucionar un tipo de problema que ayuda a socializar.”</i>

Cuadro 9. IE y Desarrollo Personal y Social.

La relación entre IE y Desarrollo personal y social es la afirmación de esta tesis; en las opiniones expresadas en el cuadro anterior todas coinciden en que hay una estrecha relación, explicada de diversas maneras y señalando uno de los aspectos de la IE como es el autoconocimiento, que incide en buscar una forma positiva de interacción con los demás.

La aportación del Jefe de Área Pedagógica explica con claridad dicha relación, un niño con dificultades para expresar con sus emociones, que se muestra agresivo ante los demás cuando algo le molesta y que no tiene empatía ante sus compañeros va a tener dificultades al socializar, necesita poner en práctica habilidades personales y sociales para conocer lo que siente y poder expresarlo controlando sus impulsos lo cual facilite su proceso de socialización.

3.4.2 Actitud de la educadora.

El papel del maestro es determinante en el desarrollo de la inteligencia emocional del niño como se señaló, ya que su actitud propicia y promueve interacciones con y entre los alumnos que potencian o merman el desarrollo.

Los datos obtenidos de los registros de observación reafirman el impacto positivo de la actitud de la educadora en el desarrollo emocional de los niños ya que considerando la escuela un entorno completamente social el maestro debe ser un mediador que promueva relaciones basadas en la aceptación y respeto a sí mismos y a los demás; la educadora de la sala de preescolar tres en particular, genera un clima áulico de confianza y respeto, escuchando a los niños y dando oportunidad a que se expresen motivándolos y reconociendo sus cualidades.

En el siguiente cuadro muestra un cronograma de las fechas que se realizaron observaciones y en el cual se refleja la frecuencia con que se observaron las actitudes que se derivaron de las categorías de análisis.

Los números son la frecuencia con que se observaron las actitudes de la educadora y habilidades personales y sociales de los niños; la letra A es cuando interviene la asistente educativa en los diferentes momentos de observación que se llevaron a lo largo de la investigación. El cuadro señala las actitudes de la educadora que mas prevalecen al momento de dar su práctica que son el demostrar afecto, el diálogo y la motivación en contraparte de la asistente que es la que ignora y coarta la iniciativa de los niños.

CATEGORIA	ACTITUDES	FECHA																		
		MARZO		ABRIL				MAYO				JUNIO								
		23	24	1	4	6	1	1	1	1	1	1	2	1	13	2	2	29	3	
1. ACTITUD DE	A)Demuestra afectividad		1	1	1	2	1		2		4	1	3			2	1			2
	B)Dialoga		1		1	1				3		4				1	1			2

LA EDUCADORA	C)Motiva	1	1		3					3	1	3		2	1		3
	D)Reconoce	2	1							2				2			
	E)Reafirma		1							2		2		2		1	
	F)Descalifica								1		1					1	
									A		A					A	
	G)Coarta iniciativa					1		1			1						
					A		A			A							
H)Ignora					1		2		1								1
					A		A		A								A

Cuadro 10. Primera categoría de análisis.

La educadora de la sala de preescolar tres del CENDI SEP. N.6 como se señala en el cuadro anterior se desenvuelve con afectividad y crea un clima de interacciones positivo dentro del aula, da un lugar primordial al cuidado emocional de sus alumnos en las diferentes actividades pedagógicas de manera cotidiana; utiliza un todo amable y voz baja para comunicarse con los niños, no levanta la voz ni grita aunque repita varias veces las indicaciones, cuando se presenta algún conflicto trata de dialogar, ejerce su autoridad sin imposiciones y escucha a los niños cuando están participando.

Yeni: maestra cuando Alex estaba sentada le arrebató la caja a Lili.

Samy interviene: es que cuando Alex se iba a sentar Lili le quito la silla y se cayó.

Todos los niños comienzan a intervenir.

Educadora: ¿Haber, a quién le pasó?

Nena: a Alex.

Educadora: Entonces ustedes no tienen que intervenir, Lili y Alex ni siquiera han dicho nada, haber, entonces ellas me tienen que decir, Alex ¿qué pasó?

Alex: Iba a agarrar la silla y esta Lili me la agarró y la jaló.

Lili: No maestra, yo no sé la arrebaté, solo la agarré así y ella la recorrió para allá y se cayó.

Educadora: Tengan cuidado Lili y Alex por favor porque se pueden caer y lastimar (hace una pausa y las observa). Bien, ¿los niños ya terminaron de recoger? Gracias. Haber cuéntenme como les fue en los equipos (varios niños levantan la mano) dime Samy. (REE/01/06/2011)

Se debe recordar que la responsable directa del grupo de preescolar tres es la educadora pero cuenta con el apoyo de la asistente educativa que con frecuencia queda al frente cuando la primera toma su desayuno y a la salida ya que el horario de la educadora es de cinco horas y de la asistente de siete horas. El papel que la asistente representa dentro de la sala es una figura fuerte de autoridad ya que con frecuencia esta reprendiendo a los niños, se puede decir que marca sus límites afectivos hacia los niños, habla con ellos, les da indicaciones pero pocas veces demuestra su afecto de forma verbal o con contacto físico, se centra en desempeñar su trabajo, es decir, si tiene que recortar algo lo hace sin atender las necesidades afectivas de los niños. Cuando la educadora no está promueve actividades libres con materiales o juguetes que no impliquen estar en interacción directa con los niños, la educadora es la que integra a las actividades pedagógicas por la modalidad de trabajo en equipo que cotidianamente tiene como metodología.

Estas dos figuras dentro de la sala, una cariñosa y otra autoritaria crean diferentes tipos de interacción con y entre los niños dando la posibilidad de observar si se favorecen o limitan las habilidades emocionales, sociales y personales de los niños.

El siguiente fragmento muestra una actividad donde la educadora por propuesta de los niños organizó hacer galletas, la educadora da las indicaciones invitan a los niños a participar y cuando esta sale a desayunar la asistente queda al frente y se observa cómo cada una se dirige a los niños.

Educadora: Acomódense en su lugar.

Los niños comienzan a ocupar su lugar por afinidad mientras hablan de lo interesado que están en hacer galletas.

Educadora: Súbanse las mangas de la camisa.

Yolo: Yo tengo manga corta.

La maestra se acerca y agrega cerveza a la harina.

Emaus: ¿Por qué vino?

Many: Así va la receta y es solo para poder amasar, todos vamos a amasarla, pero eso sí, cuidado con las bacterias pues todos tenemos y si se tocan la boca, la cara o alguna parte del cuerpo pueden contaminar la masa, así que hay que hacerlo con cuidado. "Este equipo puede empezar".

Los niños muy animados comienzan a meter la mano.

La maestra va mesa por mesa para que le enseñen lo que hacen.

(REE/11/05/2011)

(Ver anexo 3)

Después de 15 minutos la educadora sale del salón y la asistente se queda a cargo y comienza a caminar entre las mesas y se acerca a una:

Asistente: Miren como la tiraron, haber amásenla más, le hace falta.

Los niños comienzan a hacer bolitas y figuras con la masa.

Asistente: A ver. (Dándoles la indicación no verbal que sacaran las manos y ella comienza a batir mas la masa, los niños solo observan)

Many: Una súper bolota! ¿Para qué le echaron cerveza?

La asistente no contesta, sigue batiendo la masa, la saca y la lleva a una mesa limpia.

Yolo: Que para amasarla (le contesta a Many)

Asistente: Vénganse para acá.

Los niños toman un rodillo para aplanar su masa pero la asistente ya se las está aplanando con uno sin hacer caso a MA que está buscando el suyo.

Many: Yo con el mío, yo con el mío. (RO/11/05/2011)

La educadora y la asistente son diferentes en su trato hacia los niños, mientras la educadora toma en cuenta las actividades que proponen los niños adaptándolas a su planeación, dándoles la libertad para que las haga y los motiva, la asistente con frecuencia se desespera por que ensucian o no lo hacen rápido y opta por hacer ella el trabajo ignorando el interés del niño y coartando su iniciativa para trabajar. En esta actividad los niños estaban tan interesados que en cuanto se alejaba la asistente ellos seguían con la actividad y volvían a rehacer lo que ella hacía.

La diferencia de actitudes de las educadoras marca el desenvolvimiento de los niños en la adquisición de aprendizajes significativos, en el desarrollo emocional y en la convivencia con ellas y sus compañeros, el siguiente fragmento de observación señala el caso de *Emilio*, un niño que tiene limitantes en cuanto a la integración a las actividades, se interesa con dificultad en ellas, busca estar solo y cuando trata de integrarse con frecuencia es rechazado, necesita el apoyo y motivación constante de la maestra para integrarse al grupo, los siguientes registros dan cuenta de la actitud descalificadora de la asistente hacia *Emilio* y la de motivación y reconocimiento de la educadora.

Asistente: Ándale Emilio, mira ya todos han hecho y tu...

Many: Y tu menos, nada mas estas ahí, hablando...

Emilio sigue estirando su masa en el poco lugar que le dejan sus compañeros en la mesa.

Asistente: Emilio marca más la masa.

La asistente le quita el rodillo y comienza a estirar ella la masa: Así no, deja y lo hago yo.

Asistente: Ven a cortar por acá Emilio.

Emilio se acerca y sigue cortando galletas, la asistente regresa a quitarle el rodillo a Emilio y estira la masa. (RO/11/05/2011) (Ver anexo 1)

Emilio es un niño etiquetado como “flojo” y “peleonero” y con frecuencia lo ignoran tanto la asistente como sus compañeros, este día de la observación se le descalificó en cuanto a su trabajo cuando comenzó a realizarlo con mucho interés y si no terminaba era porque sus compañeros no le dejaban espacio ni prestaban el material a lo cual la asistente no hizo caso y optó por terminarle ella el trabajo, *Emilio* aparenta que no le afecta pues al terminar la actividad se apartó a tomar material mientras hablaba solo lo cual ha hecho en todas las observaciones que se hicieron en diferentes momentos. No se aprovechó el interés del niño para reforzar sus capacidades y se motivara a trabajar en equipo en actividades pedagógicas.

En el siguiente fragmento se observa como la educadora refuerza las habilidades personales de Emilio elevando su autoestima a partir del reconocimiento de los demás de sus cualidades.

Educadora: Vamos a escoger al amigo del día, hoy le toca a Emilio, acuéstate sobre el papel para que comiencen a dibujarte.

Emilio sonrío y se recuesta sobre un papel grande de trazo en el piso. Cada niño toma un marcador y comienza a dibujar su silueta con mucho interés.

Emilio: Dibújenme bien enojado grrr!

Educadora: ¿Ya terminaron?

Emilio: ¡Ya acabo el tiempo, ya acabo el tiempo! (gritando)

Educadora: Emilio porqué gritas? (le toca el hombro).

Emilio está muy emocionado abre mucho los ojos y ríe.

Educadora: Bien ahora piensen que le van a decir, vamos a empezar con Samy que levanto la mano.

Samy: que eres buen compañero.

Educadora: Eres un buen compañero (mientras lo escribe en el dibujo que le hicieron)

Polo: Tienes la cara bonita.

Educadora: Haber voltea Emilio, ¡si, tiene bonita carita!

Al final que todos dicen sus cualidades la maestra enrolla el papel y se lo da para que se lo lleve a su casa. (RO/17/05/2011)¹⁵

Con esta actividad la maestra se apega al modelo docente que propone la pedagogía de la ternura, un maestro con actitudes positivas que satisfagan las necesidades afectivas de los niños, que “las técnicas de motivación vayan dirigidas a estimular procesos mentales y al mismo tiempo favorecer la autoestima, las relaciones interpersonales, la persistencia, el respeto a criterios propios y ajenos entre otras” (Turner y Pita: s/a: 32).

Esta categoría de análisis hay que resaltarla como factor determinante en el desarrollo personal y social de los alumnos pues la educadora como ya se mencionó es modelo, guía y mediadora de conductas sociales por lo cual es importante que ofrezca un clima de confianza y seguridad a los niños que favorezca su desarrollo integral; en éste caso los registros nos dejan ver que la actitud de la educadora es propicia para favorecer las habilidades sociales ya que se dirige a los niños con afectividad, es decir, utiliza lenguaje cariñoso, los escucha y motiva para que se expresen, en contra parte de la asistente que ignora con frecuencia las peticiones o comentarios de los niños, coarta su iniciativa al realizar el trabajo que debe realizar el niño y acentúa las limitantes de los niños al descalificar lo que hacen (“mira *Emilio*, ya todos han hecho, y tu...), “cuando los alumnos se sienten respetados (...) se inicia una espiral nutritiva: ellos se sienten aceptados, lo que los relaja y con ello se sienten en confianza. Cuando los alumnos están en confianza, se sienten en seguridad y se reduce el miedo” (Casassus: 2007:245).

Esta confianza y seguridad que proporciona el docente parte de la comunicación que propicia con y entre los alumnos, pues los procesos de

¹⁵Registro de observación 17 de mayo del 2011.

comunicación son esenciales en las interacciones al interior de un aula y puede limitar o favorecer el desarrollo social de los alumnos:

“El modo de expresión, tono de voz, manera de dirigirse a una persona demuestra de manera no intencional su verdadero sentimiento por un estudiante u otro. Su aproximación a un estudiante en particular, benévola o agresiva, paciente o impaciente, radiante de satisfacción o insatisfacción, invitará a una reacción idéntica de parte de su alumno. El profesor debe darse cuenta de estos hechos y por tanto cambiar su conducta habitual hacia los estudiantes [...]” (Keidar: 2005:68).

Como ya se ha mencionado la educadora utiliza un tono de voz bajo hablando con respeto a los niños, en los datos obtenidos por los registros de observación se refleja como la maestra propicia la comunicación utilizando el diálogo verbal y el contacto físico:

Al terminar la actividad la maestra les pregunta qué actividad quieren hacer.

Educadora: si no levantan la mano no entiendo.

Están llegando a un acuerdo si trabajan con plastilina o juguetes.

Educadora: vamos a votar o ¿tienen otra opción?

Cris: Material.

La maestra pregunta a cada uno que quiere y anota en el pizarrón las opciones con los votos que va obteniendo.

Educadora: ¿Quién gana? A ver vamos a contar.

Nena: Los juguetes.

Educadora: muy bien, entonces ganaron los juguetes, las reglas son no salirse de la sala y no hablar fuerte. (RO/21/06/2011)

La actitud de la educadora de tomar en cuenta el punto de vista de los niños hace que todos participen y respeten las reglas que se propusieron para trabajar mejor.

Como docente se debe reflexionar ¿Qué clase de comunicación propicio en el aula? Una que se limita a emitir para que otros reciban, o aquella que dé lugar a un dialogo que vaya más allá del simple lenguaje utilizando la comunicación no verbal, que de confianza de expresión y libertad de exponer ideas. La comunicación no verbal en todos los ámbitos y enfocándose al contexto educativo es un factor determinante para propiciar las interrelaciones dentro del salón que facilitan u obstaculizan los procesos educativos. Keidar (2005)

3.4.3 Habilidades personales de los niños.

Las habilidades personales son capacidades para relacionarse mejor con las personas, un niño al interactuar con los demás crece emocionalmente, pues comparte amistad, cariño, compañerismo, alegría, tristeza, enojo, en fin una serie de emociones y sentimientos que apoyan su desenvolvimiento en la escuela.

Estas habilidades son componentes de la inteligencia interpersonal que postuló Gardner (1983) relacionada directamente con la IE: “La inteligencia intrapersonal... es una capacidad correlativa, vuelta hacia el interior. Es la capacidad de formar un modelo preciso y realista de uno mismo y ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida”. (Gardner citado por Goleman: 1994: 60). Para apoyar la construcción de la Inteligencia intrapersonal se hace necesario trabajar el desarrollo habilidades personales como el autoconocimiento y la automotivación, ya que al tener una visión positiva de sí mismo por consecuencia se tendrá mayor autoestima.

Las habilidades personales son un conjunto de capacidades que permiten conocerse y aceptarse a sí mismo en cuanto a emociones y sentimientos y por lo tanto actuar en consecuencia desarrollándose socialmente de manera eficiente en la escuela, estas capacidades incluyen el autoconocimiento y la autoestima principalmente.

Para un niño es importante tener amigos y pertenecer a un grupo social, sus habilidades personales le permiten integrarse y tener la capacidad de superar problemas en las relaciones, pues al conocer sus capacidades personales se desempeña con éxito y al conocer sus limitantes le evita cometer errores en la convivencia.

El siguiente cuadro obtenido de los registros de observación que se llevaron en el trabajo de campo, muestra algunas de las habilidades personales que más practican los alumnos de la sala de preescolar tres y que influyen en el clima social del aula donde los números son la frecuencia con que se registraron las actitudes en el tiempo de observación.

CATEGORIA	ACTITUD	FECHA															
		MARZO		ABRIL				MAYO				JUNIO					
		23	24	1	4	6	1	1	1	1	1	2	1	13	2	2	29
2. HABILIDADES PERSONALES	A)Autoconoce			1		1								4		3	1
	B)Autorregula							1						2			
	C)Escucha			1						1		2					
	D)Automotiva	1					1	2	1					1		2	1
	E)Líder		2				1	1	1			3		1	1	1	
	F)Autoestima		2				3			1	1			3		2	1
	G)Asertivo				1		1	1		1	1			2	1	2	1
	H)No controla sus emociones				1	1	1	1	2		2			2		1	1

	I)Inseguro				1	1	1							1	2	4
	J)No tiene iniciativa															
	K)Ignora					1	1		4	1	2	1				1

Cuadro 11. Segunda categoría de análisis.

Dentro de las actitudes derivadas de la categoría anterior se señala el autoconocimiento, la autorregulación y la automotivación que son tres de los componentes de la IE, estas capacidades son complejas de desarrollar y los niños están en proceso, se observó que hay algunos niños que las tienen más desarrolladas que otros, esto se puede afirmar por el tipo de interacciones que entablan los niños por iniciativa propia al momento de realizar actividades pedagógicas o de recreación.

En los registros se observa que algunos integrantes del grupo como Yolo tiene una autoestima alta al reconocer sus cualidades y de los demás compañeros, la maestra se las reconocen con frecuencia por lo cual puede decirse que la actitud de la educadora favorece su desarrollo social y personal, se autoconoce y muestra mucho interés por las actividades del aula desempeñándose pedagógicamente de manera efectiva, se automotiva a hacerlo bien y es persistente para terminar exitosamente sus labores dentro del salón.

Al sentarse Alex toma todas las fichas para todos.

Yolo: No, déjalas en medio son para todos.

Alex las deja.

Emaus: Que bueno que te toco aquí (le dice a Yolo)

Nena: No, yo quería que estuviera Yeni.

Yeni: no vino porque fue día del papá.

Nena: Fue el domingo.

Yeni: ¿Cómo se llama tu papá? (le pregunta a Nena).

Eme: No sabe.

Yolo: El mío se llama Pedro.

La maestra está planteando unos problemas, los niños en la mesa toma fichas para contar.

Yolo: Alex ¿a ti cuantas te quedaron?

Alex: Dos.

Emaus: ¿Cuántas regaló?

Yolo cuenta sus fichas y dice: 9 (lo cual afirma la maestra).

(RO/21/06/2011)

El registro muestra que el rechazo de *Nena* hacia *Yolo* no le afecta, puede controlar sus emociones ante esto y sigue dirigiendo la conversación y la actividad del equipo tomando en cuenta a los demás, tiene alta autoestima porque sabe sus capacidades y apoya a sus compañeros, es un niño con mucho rendimiento escolar.

También domina la competencia de la automotivación pues muestran gran entusiasmo por su trabajo, es decir, es optimista, tiene iniciativa y compromiso por terminar sus actividades; la automotivación es la habilidad de ilusionarse y entusiasmarse para satisfacer un deseo, expectativa o ilusión.

Un niño al sentirse reconocido en sus capacidades por los demás y por el mismo maneja una autoestima alta, que lo impulsa a seguir su buen desempeño social y personal al sentirse bien consigo mismo, definiéndola como: “La conciencia de la propia valía, la asunción de lo que somos, con determinados aspectos buenos y otros mejorables, y la sensación gratificante de querernos y aceptarnos” (Boneth y Bruse: 2003:1).

En el registro a *Emilio* generalmente se le observa solo, con una actitud de desinterés (aburrido) por las actividades pedagógicas donde se percibe ausencia de la automotivación como una habilidad de la inteligencia emocional para integrarse a las dinámicas del aula y a socializar con los demás compañeros, “La gente automotivada tiene el deseo de enfrentar y superar los obstáculos y así lo

hará. [...] la automotivación es sinónimo de trabajo duro, y el trabajo duro conduce al éxito y a la satisfacción propia” (Shapiro: 1997:126).

[...] En el vals nadie quería bailar con Emilio que lo puse con Yeni y ella lloró por qué no quería, Emilio mostró como que no le interesaba y todos comenzaron a decir que era culpa de Emilio que llorara, le note que se puso triste pero no cambio nada su actitud. (REE/30/06/2011)

(Ver anexo 1)

Algo que limita a Emilio es que no se expresa en cuanto a sus intereses y emociones, al momento que los niños lo ignoran, no persiste, se aleja y se aísla del grupo:

Educadora: Emilio en sus participaciones y platicas redundante en cosas que inventa de cosas trágicas, se murió o lo mató, o diciendo que esta triste, pero he llegado a la conclusión por que hable con su mamá que quiere llamar la atención, al principio le funcionó con los niños pero luego ya no le hacían caso. (REE/30/06/2011)

“Guevremont observa que la capacidad deficiente para conversar resulta particularmente evidente cuando los niños tratan de hacerse nuevos amigos. Estos niños desean acoplarse a las actividades de los demás, pero eligen las tácticas sociales equivocadas” (Shapiro: 1997:101), y esa ha sido la actitud de *Emilio* durante todo el trabajo de campo, se aísla y cuando trata de integrarse no se expresa y no persiste en lograrlo por lo cual decae en su intento y vuelve al aislamiento.

Los niños juegan por binas a empujar carros montables, uno se sube y otro empuja, Yeni está sola en un carro, Emilio se acerca a ella y trata de empujarla, pero cuando la toma de los hombros ella lo quita:

Yeni: No me empujes.

Emilio se va a la resbaladilla donde no hay ningún niño. Emilio trato de integrarse a sus compañeros y cuando siente el rechazo no muestrareacción de alguna emoción, solo se aleja a un juego donde no hay niños. (RO/04/04/2011)¹⁶

Ante esta actitud de *Emilio* en el salón habría que cuestionarse ¿Qué habilidades emocionales debe tener un niño para lograr la automotivación que lo lleve a la realización personal? Pues esto determinará la confianza en sí mismo a partir del reconocimiento de sus capacidades en su desempeño al interior del aula y al interactuar con otros niños. Un niño al desarrollar su sentido de persistencia alimentara su automotivación, Salovey (1990) citado por Goleman señala la automotivación como una capacidad implícita en la inteligencia emocional y dice: “las personas que tienen esta capacidad suelen ser mucho más productivas y eficaces en cualquier tarea que emprendan” (Goleman: 1995: 64). Para favorecer las habilidades sociales de *Emilio* se debe trabajar en el desarrollo de la capacidad de automatización para lograr un desempeño que favorezca sus procesos de socialización y por lo tanto una mejor interacción e integración a las dinámicas del aula.

3.4.4. *Habilidades sociales de los niños.*

Las habilidades sociales son conductas que permiten al individuo relacionarse e interactuar con los demás de manera eficaz, estas habilidades conforman la inteligencia interpersonal postulada por Gardner (1983) correlacionada con la inteligencia intrapersonal: “La inteligencia interpersonal es la capacidad para comprender a los demás, qué los motiva, cómo operan, como trabajar cooperativamente con ellos” (Gardner citado por Goleman: 1995: 60).

¹⁶Registro de observación del 4 abril del 2011.

Las habilidades sociales que manifestaron los niños de preescolar tres se señalan en las actitudes del siguiente cuadro donde el número es la frecuencia con que se presentaron mientras se realizaba el registro de observación.

CATEGORÍA	ACTITUDES	FECHA																
		MARZO		ABRIL				MAYO				JUNIO						
		23	24	1	4	6	1	1	1	1	1	2	1	13	2	2	29	3
3. HABILIDADES SOCIALES	A)Empático	1	2				2	1					1	1	1	1	1	1
	B)Expresa	1	2	2					1	3	1	2	1	3	1			1
	C)Coopera		2					2	1	1							1	
	D)Reconoce cualidades de otro						1	1		4				2				
	E)Integrado a las actividades	1	1			1		1		1					1			
	F)Rechaza	2	2	1		2		3	1	2	2	1	1	4	4	1	1	3
	G)Busca estar solo	1		1		1		1		2			1	2	1	1		
	H)No se integra a actividades					2		1		3			4	1			2	1
	I)No respeta puntos de vista					1	1	2	1	2		1	1			1		2

Cuadro 12. Tercera categoría de análisis.

La empatía es el cuarto componente de la inteligencia emocional que permite comprender y sentir las emociones del otro, lo cual implica un autoconocimiento de las propias emociones para poder comprender la de los

demás, entendido como: “[...] el conocimiento de nuestras propias emociones y cómo nos afectan. Es la capacidad de reconocer y entender en uno mismo las propias fortalezas, debilidades, estados de ánimo, emociones e impulsos, así como el efecto que éstos tienen sobre los demás” (Castro: 2007: 18).

Dentro de la sala de preescolar tres se puede decir que los niños manifiestan empatía, pues en general las interacciones que se dan entre ellos son positivas, la educadora manifestó:

Educadora: Si hay empatía porque hay mucho compañerismo en el salón. (REE/30/06/2011)

Como ya se mencionó la metodología de trabajo que utiliza la educadora es generalmente en equipo con lo cual se pone de manifiesto esta habilidad social como en el siguiente fragmento de registro donde el equipo conformado por *Emilio, Yolo, Tito, Samy y Many*:

Emaus: ¿Cómo me está quedando? (les pregunta a sus compañeros respecto a su trabajo)

Samy: Feo.

Emaus se pone muy serio.

Yolo y Many: ¡BONITO!

Emaus sonrío y sigue trabajando.

Many explica a Emaus y a Tito como vestir a su muñeco.

Many: Tienes que recortar la tela para hacerle la ropa ¿Samy me das esa tela?

Samy se la da y siguen el trabajo como Many les propuso.

(RO/24/03/2011)¹⁷

Yolo y Many tienen empatía hacia sus compañeros, aunque *Y* la manifiesta en mayor proporción, esta es entendida como la habilidad para comprender a los

¹⁷Registro de observación realizado el 24 de marzo del 2011.

demás, demuestra entender el punto de vista de los pares y mejora su capacidad para manejar las relaciones con los demás y conducirlos en determinada dirección (Goleman:1995) por lo cual se dice que es líder, todos los componentes anteriores combinados aumenta el desarrollo de IE y habilidades sociales de *Yolo*.

Otra habilidad social que se observa en general con los niños es la capacidad de expresión, pues están en constante comunicación y como ya se mencionó en la categoría uno, la actitud de la maestra promueve esta habilidad invitando a los niños a expresar intereses, necesidades y experiencias:

Educadora: El grupo ha sido bien bonito, porque hay niños que cuando entraron a la sala hablaban bien bajito, no participaban y eran muy tímidos, ahora veo a Yuli, Alex, a Tito, a Carlos, a muchos que antes no se animaban ahora lo hacen. (REE/30/06/2011)

La gran relevancia del campo de la comunicación es que va más allá del simple cambio de información, en el proceso de comunicación el individuo entra en comunión consigo mismo y con los demás, se construye y reconstruye como ser humano, “los seres humanos son la comunicación, en ella se hacen” (Lameiras: 1994:25).

En el siguiente fragmento de registro se observa como la educadora promueve actividades para favorecer la expresión y afectividad entre los niños como algo cotidiano:

Educadora: Vamos a jugar con el plumón, miren, le damos vuelta y al niño que apunte la punta del plumón le va a decir cosas bonitas. Hagan el círculo más pequeño por favor.

Emilio y Cris no se acercan con su silla, siguen platicando.

Educadora: Comienza Vero.

Cuando Vero se levanta se cae de la silla y todos ríen, ella esboza una pequeña sonrisa, toma el marcador y lo gira.

Educadora: Te toco Nena, que le vas a decir.

Vero: Que es una buena amiga.

Educadora: Eso sí, tampoco hay que mentir, si alguien no sabe jugar porque pelea no hay que decirle que si sabe, mejor cosas que pueda hacer como Cris que sabe contar ¿verdad Cris? (Cris se integra a la actividad)

Educadora: Cris te toca decirle algo a Many.

Cris: Que bonitas manos tienes

Educadora: Recuerden decir de su persona, cómo es y porque nos gusta. (RO/23/03/2011)

Otra habilidad que se observó con poca frecuencia en el cuadro es la de respetar los puntos de vista, ya que por la edad de los niños aún falta desarrollar su sentido de cooperación y respeto hacia los deseos de los demás, a medida que van creciendo estas habilidades lo harán a la par:

Educadora: Se les dificulta tomar en cuenta el punto de vista del otro, como que todavía no están conscientes de eso. (REE/30/06/2011)

En cuanto a la integración en las actividades pedagógicas hay disposición e interés de la gran mayoría de los niños, a excepción de *Emilio* y *Alex* que se observan ocasionalmente actitudes de rechazo por los demás niños, y a su vez ellos, en especial *Emilio* tiende a buscar estar solo y no se integra a las actividades pedagógicas. La educadora expresa su percepción al respecto de la siguiente manera:

Educadora: Con Emilio platico mucho, hubo una etapa como de tres meses donde se integró y trabajó bien pero luego ya total desinterés en las actividades. [...] en el vals nadie quería bailar con Emilio que lo puse con Yeni y ella lloró por qué no quería, Emilio mostró como que no le interesaba y todos comenzaron a decir que era culpa de Emilio

que llorara, le note que se puso triste pero no cambio nada su actitud.

(REE/30/06/2011)

(Ver anexo 1)

Otro aspecto observable en *Emilio*, es que no maneja la comunicación verbal, y es importante resaltar que las emociones se manifiestan principalmente con el lenguaje gestual y corporal: “A diferencia de la conducta verbal que comienza y se detiene, el comportamiento no verbal es continuo. Los niños (y también los adultos) siempre se están comunicando a través del lenguaje del cuerpo y las expresiones faciales, ya sea que estén o no conscientes de ello” (Shapiro: 1997:159).

El desarrollo de todas estas habilidades mencionadas en las actitudes derivadas de las categorías de análisis favorecidas por la actitud de la educadora son las que facilitan las interacciones sociales dentro del aula, ya que un niño que a nivel personal se conoce a sí mismo en capacidades y limitantes y forma un concepto alto de sí, controla sus emociones y se motiva para persistir ante las dificultades que se le presenten dentro de la escuela va a poder interaccionar favorablemente en su entorno social haciendo uso de su IE.

En el contexto escolar, los agentes educativos como modelos y guías en el aprendizaje, la educadora con su actitud afectiva hacia los alumnos y las habilidades sociales y personales que posee los niños son factores determinantes que sientan las primeras bases para el desarrollo integral.

A continuación, a manera de conclusiones se presentan de manera sistematizada los hallazgos encontrados a lo largo de la investigación y que afirman la tesis presentada.

CONCLUSIONES

Para concluir, se tratará de dar respuesta a las interrogantes planteadas en la presente investigación, comenzando por recalcar la importancia que se le da al desarrollo emocional en el nivel preescolar, esto partiendo de los datos obtenidos en las entrevistas con los agentes educativos¹⁸ sujetos de la investigación, donde expresan que dicho ámbito es un área fundamental del desarrollo humano, sin embargo, sus argumentos ante la cuestión de qué importancia le da el CENDI SEP. N. 6 a trabajar con las emociones de los niños, son que la mayoría del personal de dicha institución tiene una limitante, no les interesa la preparación ni actualización profesional pues relegan a segundo plano su desempeño docente y se limitan a tratar de manera muy superficial las manifestaciones emocionales de los niños.

Ahora, de manera particular y contrastante con la generalidad del Cendi, se pudo corroborar el impacto que tiene la actitud de la educadora de preescolar tres del Cendi en el grupo en cuanto al ámbito social, personal y emocional en los niños, ya que la información que arrojaron las entrevistas así como los registros de observación reflejan una educadora preocupada y ocupada del desarrollo afectivo de sus alumnos estimulándolos con una dinámica de trabajo grupal donde se practica la comunicación y los valores de convivencia basados en el afecto y respeto, promoviendo un clima de interacciones positivo dentro del aula y dando un lugar primordial al cuidado emocional de sus alumnos en las actividades pedagógicas de manera cotidiana lo cual se refleja en las habilidades sociales y personales de los niños al practicar sus interacciones al interior del grupo.

En contraparte a esta actitud positiva, se pudo observar que la asistente educativa del mismo grupo con frecuencia mostraba indiferencia al estar con los

¹⁸ Educadora, Jefe de Área Pedagógica, Psicólogo, Maestro de Educación física y Asistente Educativa del CendiSep N. 6.

niños, fue este contraste el que permitió reflexionar sobre la importancia del rol de la educadora, ya que cuando la Asistente Educativa dirigía alguna actividad no tomaba en cuenta el interés del niño lo cual afectaba de una manera visible la dinámica de trabajo ya que la consigna hacia el grupo era terminar rápido las actividades para recoger el material coartando la iniciativa y libertad a los niños, limitando así el desarrollo de su autoestima, esta actitud de la asistente se hace notoria en algunos registros de observación (anexo 3).

Entonces, la actitud de la educadora es factor determinante del desarrollo del niño en el contexto preescolar, pues su desarrollo emocional es influido por ésta actitud que propicia y promueve interacciones con y entre los alumnos que potencian o merman el desarrollo personal y social de éstos.

Y ¿Cuál es la actitud positiva de la educadora? Es la que demuestra afectividad con sus alumnos al comunicarse de manera verbal y gestual, cuando motiva, reconoce y reafirma, por esto se debe enfatizar la relevancia del campo de la comunicación en el contexto educativo para el desarrollo de la IE, pues es esencial en las interacciones al interior de un aula ya que puede limitar o favorecer dichos procesos: “La transferencia de atención hacia otro, con la adquisición de atributos de amor, habilidad para aprender, capacidad para comprender y escuchar, movería las relaciones a un alto grado de actividad interpersonal” (Keidar: 2005:39). La comunicación no verbal influye de igual manera que la verbal en cómo se dan las relaciones maestro-alumno, alumno-alumno, pues una postura o expresión facial dice mucho de los sentimientos y emociones hacia los demás; es muy importante para el docente sentir empatía con sus alumnos, para que al darse la comunicación no verbal logre la confianza, seguridad y el cuidado emocional de éstos.

Además de la educadora, hay que puntualizar el papel que desempeñan los demás agentes educativos implícitos en ésta investigación como apoyo pedagógico para el desarrollo de los niños; el jefe de área pedagógica revisa la

sistematización de contenidos y práctica de la educadora de preescolar tres, dándole libertad de accionar ante los conocimientos pedagógicos que tiene y argumentos sólidos que expresa sobre sus prioridades educativas tomando en cuenta las necesidades afectivas e intereses de los niños a la par del curriculum.

El psicólogo apoya con visitas constantes al salón de preescolar tres para observar el desenvolvimiento del grupo y aportar sugerencias a la educadora sobre los niños que considere necesitan trabajar con sus habilidades personales y así favorecer los procesos de interacción cotidianos en el grupo, éste agente educativo también responde cuando la educadora solicita su apoyo para trabajar con un niño que presente alguna problemática en particular y sea necesaria la comunicación con padres de familia buscando un trabajo en equipo para resolver éstas situaciones y no afecten al niño en sus interacciones sociales y procesos de aprendizaje.

Por último el maestro de educación física por estar en contacto constante con los niños representa una figura fuerte que no modifica la dinámica impuesta por la educadora, ya que el maestro en sus clases a través del juego promueve habilidades personales como la confianza en sí mismos y autoestima y en las sociales el trabajo en equipo con normas de convivencia, se afirma que el grupo sigue en la sintonía de convivencia que se practica dentro del salón por el gusto e interés que muestran al estar en una clase de educación física, siempre con la presencia de la educadora. Por lo anterior se puede decir que los demás integrantes del equipo de agentes educativos son facilitadores en la labor de la educadora y favorecen el desarrollo emocional, personal y social de los niños que son prioridades de ésta pues le responden con empatía debido al interés que observan pone en su práctica docente.

No hay que olvidar además de la actitud de la educadora y el apoyo de los agentes educativos, las habilidades personales y sociales de los infantes que conllevan a su vez componentes de la IE y cada niño como ser único las tiene en

diferente nivel de desarrollo. De las habilidades que se presentaron con mayor frecuencia fueron el autoconocimiento y la autoestima en *Yolo, Emaus, Cris, Many* y *Samyya* que como se pudo ver en los fragmentos de registro de observación son muy aceptados socialmente y tienen la capacidad de dirigir a los demás cuando están realizando alguna actividad pues manejan también la asertividad y conocen de sus capacidades personales y sociales por lo cual se puede afirmar que manejan la IE.

Las relaciones sociales se observaron en armonía ya que en general los niños manejan varias habilidades de convivencia como son la empatía, el reconocimiento en el otro, la integración a las actividades y la expresión de interés, necesidades y experiencias; estas capacidades sociales reafirmando cada día por las actividades cotidianas programadas por la educadora donde los niños reconocían sus propias cualidades y la de sus compañeros.

Inteligencia emocional y desarrollo personal y social están entonces intrínsecamente relacionados, pues al desarrollar habilidades implícitas en cada una de estas variables se están favoreciendo entre sí; el desarrollo de estas capacidades se observó principalmente de la interacción entre pares, pues cuando los niños se sienten aceptados se potencializa su capacidad de desarrollo emocional y personal.

La relación entre inteligencia emocional y desarrollo personal y social se puede precisar al observar las habilidades personales y sociales que son rasgos de personalidad en los niños como son: la empatía, autoestima, regulación, conocimiento, aceptación de las capacidades y limitantes en sí mismo y los demás, la cooperación, la expresión, el liderazgo, la integración al grupo entre otras, pues a mayor desarrollo y manifestación de estas los niños se manejan con mayor inteligencia emocional, es decir, un niño que muestra respeto a los puntos de vista y reconoce cualidades de los otros es un niño que suele ser empático, componente importante en la inteligencia emocional; un niño que es asertivo y

muestra liderazgo se motiva fácilmente para desenvolverse en distintas situaciones escolares, y la automotivación es otro componente que estructura la inteligencia emocional; un niño que tiene alta autoestima es un niño que reconoce sus capacidades y por lo tanto tiene autoconocimiento, otro aspecto de la IE, es decir, la relación entre desarrollo personal y social e inteligencia emocional es muy estrecho.

La IE es un factor que determina el éxito de las relaciones a nivel personal y social, con el desarrollo de ésta se influyen todos los ámbitos de la vida, social, personal, laboral y familiar. La escuela y la familia son los principales contextos donde se puede potenciar el desarrollo emocional de los niños, la escuela debe desarrollar procesos que abarquen el área cognitiva pero a su vez el desarrollo de la personalidad del niño respetando su esencia e individualidad.

Después de haber argumentado los hallazgos de la investigación, es importante mencionar la trascendencia de la metodología etnográfica para llevar una investigación en todos los niveles educativos, haciendo énfasis en el nivel preescolar, ya que la educadora como guía del proceso educativo necesita herramientas para el análisis y solución de problemáticas que se le presenten en la práctica cotidiana y la etnografía las puede aportar. Hay que señalar que para las educadoras la observación es una herramienta cotidiana para el análisis y evaluación de los procesos de desarrollo en el niño, ésta misma herramienta se utiliza en etnografía como técnica principal de recolección de datos. La etnografía es un enfoque de investigación que facilita al docente el análisis y reflexión de la propia práctica, a detectar problemáticas que limiten los procesos de aprendizaje de los niños y a solucionar los problemas educativos, ya que “incorpora el análisis de aspectos cualitativos dados por comportamientos de los individuos, de sus relaciones sociales y de las interacciones con el contexto en que se desarrollan” (Nolla: 1997: 107).

Una educadora tiene que practicar la observación cotidiana para registrar su diario de trabajo¹⁹ y la evaluación permanente, que son instrumentos para llegar a ser maestro-investigador y el enfoque etnográfico puede facilitar esta doble labor en pro de la propia práctica y por consecuencia de los procesos educativos en el nivel preescolar.

Se debe resaltar la importancia del nivel preescolar como proveedor de experiencias emocionales, sociales y personales con su amplio escenario de interacciones sociales que dan la oportunidad al niño de desarrollar sus capacidades personales y sociales a la par que se impulsa su IE; al favorecer el desarrollo de la IE en la escuela se estará abonando a las capacidades sociales y personales del niño las cuales permitirán desenvolverse con mayor seguridad y confianza en cualquier ámbito de la vida y lograr mayor éxito personal, social, familiar y laboral.

Antes de finalizar se enfatiza lo que genero en mí de manera personal ésta investigación, en primer lugar, despertar a la reflexión y conciencia crítica sobre mi propia práctica educativa; en segundo lugar, abordar el desarrollo de la inteligencia emocional en mi práctica cotidiana de una manera sistemática a partir del campo formativo de Desarrollo Personal y social; y por último debo resaltar que se ha priorizado el cuidado emocional en mis alumnos como herramienta para guiar mi labor docente y lograr un desarrollo armónico de los niños en edad preescolar. Además, con esta investigación se espera generar más conciencia en educadores que se interesen por el tema, que no releguen el desarrollo emocional de sus alumnos y renueven su saber dando un enfoque más humano a la práctica docente.

¹⁹En el diario de trabajo se registran datos de la jornada que permitan reconstruir mentalmente la práctica y reflexionar sobre ella (PEP: 2004:140).

Concluyendo, para seguir la línea de investigación propuesta en el presente informe, se sugiere en un futuro abordarla desde otra perspectiva, el diseño curricular²⁰, proponiendo la IE como contenido dentro del campo formativo desarrollo personal y social, con el que se puedan diseñar y sistematizar actividades pedagógicas específicas para favorecer la IE y por lo tanto potenciar las demás áreas de desarrollo en el niño de preescolar.

²⁰ Es el proceso de planificar, formar y adecuar un curriculum a los distintos niveles escolares (Gimeno, 1992).

BIBLIOGRAFÍA.

- Albert, M. J. (S/A). *La Investigación Educativa: Claves Teóricas*. Mc Graw Hill.
- Belmonte, C. (2007). *Emociones y cerebro*. Rev. Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Vol. 101(N. 1), España. Pp. 59-68.
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras Escuelas*. México: Paidós.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia. El enfoque de la educación emocional*. España: WoltersKluwer
- Canseco, Et. Al. (2005). *La sobreprotección –causas y soluciones-*. Tlaquepaque, Jalisco: Ed. Alba.
- Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Chile: Cuarto Propio.
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: Freeman.
- De la Torre, S. (2006) *Transdisciplinariedad y ecoformación*. Universitat: Madrid. (P. 15-26)
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*. México: UNESCO.
- Estes, W. (1987). *Aprendizaje, Memoria e Inteligencia*. En R. Sternberg, *Inteligencia Humana II. Cognición, Personalidad e Inteligencia*. Barcelona: Paidós.
- Fernández-Berrocal y Extremera. (2002) *La importancia de la Inteligencia Emocional en el profesorado*. España: Revista Iberoamericana de Educación.
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. Teoría de las inteligencias múltiples*. Colombia: Fondo de cultura económica

- Gimeno, S. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Goleman, D. (1995). *La Inteligencia Emocional*. México: Javier Vergara Editor.
- Hernández, G., (2002). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- Keidar, D. (2005). *La comunicación en el aula*. Venezuela: Publicaciones del Vicerrectorado Académico.
- Lameiras, J., Galindo, L. (1994). *Medios y mediaciones: Los cambiantes sentidos de la dominación en México*. México: COLMICH E ITESO.
- Meece, J. (2000) *Desarrollo del niño y del adolescente. Para educadores*. México: McGraw Hill.
- Mussen, P., et al. (1971). *Desarrollo de la personalidad en el niño*. México: Trillas.
- Nolla, N. (1997). *Etnografía: Una alternativa más en la investigación pedagógica*. Rev. Cubana de Educ. Med. Sup., núm. 11, año 2, Cuba. 107-115.
- Lameiras, J., Galindo, L. (1994). *Medios y mediaciones: Los cambiantes sentidos de la dominación en México*. México: Colmich e lteso.
- Restak, R. (2003). *Nuestro nuevo cerebro*. Barcelona: Urano.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. España: Mc. Graw Hill.
- SEP (2005). *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar Vol. 1*. México.
- SEP (2004). *Programa de Educación Preescolar*. México.

Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. México: Javier Vergara Editor.

Turner, L. y Pita, B. (2002). *La pedagogía de la ternura*. La Habana: Pueblo y Educación.

Vander, J. (1986). *Manual de Psicología Social*. Barcelona: Paidós.

Vázquez, A., (1996). *La socialización en la escuela*. Barcelona: Paidós.

Vila, I. (1986). *Introducción a la obra de Henri Wallon*. Barcelona: Anthropos.

WEBGRAFÍA

Boneth L. y Bruse M. (2003) *Autoestima en la Infancia*.

Recuperado el 7 de Diciembre del 2009 en:

<http://www.aepap.org/pdf/autoestima.pdf>

Castro, I. (2007). "Inteligencia Emocional".

Recuperado el 19 de abril del 2010 en:

http://www.perflin.com/revista/volume14/v114n3_r14n3_02_art.pdf

Dueñas, M. (S/A). *Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa*.

Recuperado el 30 de octubre del 2010 en:

<http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/05-03.pdf>

Escudero, M. (1999). *Tendencias actuales en la investigación educativa: Los desafíos de la investigación crítica*.

Recuperado el 23 de septiembre del 2009, en:

http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloU.visualiza&articulo_id=2642

Ortiz, B. (1997). *El cerebro emocional*. LeDoux, J. El cerebro emocional.

España. Revista electrónica de motivación y emoción. ISSN-1138-493X

Recuperado el 2 de enero del 2011 en:

http://www.emprovisa.com.ni/imagenes_final/FISIOLOGIA%20DE%20LAS%20EMOCIONES.pdf

Rockwell, E., (2000), *Etnografía y Teoría de la Investigación Educativa*.

Recuperado el 23 de julio del 2008, en:

<http://www.upnqueretaro.edu.mx/biblioteca/InvestigacionEducativa/Etnografia.Teoríahtm>

Steiner, D. (2005). *La teoría de la autoestima en el proceso terapéutico para el desarrollo del ser humano*. Tesis de Maestría publicada, Tecana American University Bachelor of Arts in Psychology.

Recuperado el 21 de Junio del 2011 en:

http://www.tauniversity.org/tesis/Tesis_Daniela_Steiner.pdf

Trujillo, M. y Rivas, L. (2005). *Orígenes, evolución y modelos de inteligencia emocional*.

Recuperado el 28 de octubre en:

<http://revista.unal.edu.co/index.php/innovar/article/viewfile/29/36>

Villanueva, F. (2008) *La inteligencia emocional rasgo, la autoeficacia para el liderazgo y su vinculación a procesos afectivos grupales, cognitivos y de desempeño*. Universidad de Salamanca.

Recuperado el 13 de enero del 2011 en:

http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/22593/1/DPSA_Inteligencia%20emocional%20rasgo%2c%20autoeficacia.pdf

ANEXOS 1.

ENTREVISTA A EDUCADORA TITULAR.

FECHA: 30 DE JUNIO DEL 2011.

ESCOLARIDAD: LIC. EN EDUC. PREESCOLAR Y MAESTRIA EN EDUCACIÓN.

EDAD: 30 AÑOS.

ENTREVISTADORA: X

ENTREVISTADA: Y

DESCRIPCION	INTERPRETACION
<p>X: ¿Para ti que son las emociones?</p> <p>Y: Las emociones son los sentimientos que puede tener una persona como el miedo, la alegría, la tristeza.</p> <p>X: ¿En tu salón cuales son las emociones que los niños demuestran con más frecuencia?</p> <p>Y: La alegría, por lo general yo así los veo, por ejemplo a <i>Emilio</i> a veces lo veo triste o falta de interés en el salón; también le veo enojo.</p> <p>X: ¿Qué importancia le das a estas emociones en la escuela, crees que puede repercutir de manera positiva o negativa en su desarrollo?</p> <p>Y: Yo creo que si es fundamental lo de las emociones, porque si un niño llega triste o llega enojado no llega con la misma disposición para integrarse a las actividades; si un niño llega contento es bien diferente la actitud que manifiesta cuando está en las actividades.</p> <p>X: Ya hemos hablado de emociones, y ¿qué sabes sobre inteligencia emocional?</p> <p>Y: Muy poco, realmente yo considero que la inteligencia emocional es la capacidad que tiene el sujeto de manejar sus emociones, de saberlas canalizar o expresar de forma adecuada.</p> <p>X: ¿Y por desarrollo personal y social que entiendes?</p> <p>Y: Desarrollo personal pues desarrollo de la personalidad y desarrollo social la forma en que interactúas con las personas que te rodean. Y fijate que yo siento de los campos formativos ese es que desde mi punto de vista en preescolar se le debe dar mayor énfasis pues es la base de todo, si el desarrollo personal y social no es positivo todos los demás ámbitos decaen.</p> <p>X: Ya que abordaste el tema ¿Crees que en <u>el curriculum</u> está implícito el desarrollo emocional?</p> <p>Y: Yo creo que sí, también <u>depende como lo manejes e intérpretes lo que está en el programa.</u></p> <p>X: ¿La inteligencia emocional crees que va de la mano con desarrollo personal y social?</p> <p>Y: Si, claro que sí. <u>Me parece importante la actitud de la educadora para que los niños se sientan bien, pues yo creo que</u></p>	<p>CAT. 1²¹</p> <p>¿Cuál es la postura de la educadora ante el lugar que puede ocupar el desarrollo de la inteligencia emocional dentro del currículum?</p>

²¹ Abreviatura para referirse a las categorías de análisis.

<p><u>la escuela es uno de los mayores órganos represivos por lo autoritaria que suele ser y a mí me gustaría que cuando los niños se vayan de su escuela se vayan con buenos recuerdos, si trabajo pero también platicamos y jugamos, es un conflicto para mí el yo cumplir con mi curriculum y respetar la personalidad de los niños y hasta dónde puedo ejercer mi autoridad y de qué manera pero que los niños se sientan en libertad.</u></p> <p>X: Y dentro de esa preocupación que me dices de <i>Emilio</i> que es un caso especial dentro del salón.</p> <p>Y: <i>Emilio</i>, sus participaciones y platicas redundan en cosas que se inventa de cosas trágicas (se murió o lo mato) o diciendo que esta triste, pero he llegado a la conclusión por que hable con su mamá que quiere llamar la atención, al principio le funciono con los niños pero luego ya no le hacían caso.</p> <p>X: <u>¿Qué habilidades sociales y personales manejan los niños dentro de la sala?</u></p> <p>Y: <u>De manera general, la autoestima, se les dificulta tomar en cuenta el punto de vista del otro como que todavía no están consientes de eso.</u></p> <p>X: ¿En cuanto a motivación tú crees que ellos se automotiven para convivir o trabajar en equipo?</p> <p>Y: Si, la mayoría si lo hacen.</p> <p>X: <u>¿Logran el autocontrol?</u></p> <p>Y: <u>Yo creo que una tercera parte no y una parte si, si hay unos niños que no pueden, por ejemplo <i>Cris</i> que se enoja si no le das lo que quieres y si lo llamas constantemente menos te hace caso, pero cuando ve que nadie le pone atención ya se integra.</u></p> <p>X: <u>En cuanto a la empatía, ¿si la manejan?</u></p> <p>Y: <u>Si, hay mucho compañerismo.</u></p> <p>X: Y en cuanto al autoconocimiento, ¿los niños se perciben a sí mismos?</p> <p>Y: Yo pienso que si, y eso ha sido bien bonito porque hay niños que cuando entraron a la sala hablaban bien bajito, no participaban y eran muy tímidos, y ahora veo a <i>Yuli, Alex, a Tito a Cruz</i>, a muchos que antes no se animaban ahora lo hace.</p> <p>X: Cuando un niño tiene un estallido emocional positivo o negativo ¿tu como actúas?</p> <p>Y: <u>Cuando están triste platico con el y traro de hacerlo de forma privada, a <i>Cris</i> si lo ignoro porque si le hago caso no funciona, con <i>Emilio</i> platicar mucho pero hubo una etapa como de tres meses donde se integro y trabajo bien pero luego ya total desinterés en las actividades.</u></p> <p>X: <u>¿Cuál consideras que debe ser el papel de la educadora para el desarrollo emocional de los niños?</u></p> <p>Y: <u>Es determinante, hay niños que por su situación familiar en particular si, los niños siempre están deseosos de que los escuches y de que tengas la atención en ellos, sentirse que son importantes, y pienso que muchas veces cuando el niño no tiene el espacio en casa la escuela es lugar ideal y aun los</u></p>	<p>Tiene concepción propia del sistema educativa y sabe trabajar adaptando el currículum para desarrollar la inteligencia emocional de los niños por la relevancia que tiene en este ámbito de la educación.</p> <p>CAT. 2F, 3D, 2B</p> <p>¿Qué características observa la educadora en los niños para decir que tienen autoestima, automotivación, autocontrol y que no tomas en cuenta al otro?</p> <p>CAT. 3B</p> <p>¿Qué actividades ayudaron a desarrollar la habilidad de expresión en estos niños?</p> <p>CAT. 1A, 1B, 1H.</p> <p>¿Es la actitud de la educadora determinante en el desarrollo de la inteligencia emocional?</p>
---	---

niños atendidos en su casa nunca esta demás, todo lo que le puedas abonar en esa etapa no es suficiente.

X: ¿Consideras que tu niños tienen inteligencia emocional?

Y: La están desarrollando, creo que la inteligencia emocional nunca la acabas de conformar o concluir, o habrá personas que se estanques en etapas de enojo y no aprendan a canalizar, pero yo creo que si es importante aportar por que están en ese proceso.

X: ¿Consideras que hay relación entre inteligencia emocional y desarrollo personal y social?

Y: La inteligencia emocional es parte de la personalidad y dependiendo de ella, en la medida de las características de la personalidad va a ser la calidad de las relaciones con las personas que te rodean, por ejemplo una persona alegre, positiva que tienen buen concepto de si mismas atraen mas gente, la calidad y cantidad de sus relaciones es mayor a diferencia de personas tímidas.

X: Las relaciones de integración entre los niños ¿Cómo se dan?

Y: No todos están integrados, por ejemplo Emilio de manera específica no está, Alex, Cris y Carlos son otros de los niños no muy integrados, en equipo nunca los piden y yo los acomodo y los demás niños hacen caras, en el vals nadie quería bailar con *Emilio* que lo puse con *Yeni* y ésta lloro porque no quería, mostro como que no le interesaba esa situación y todos comenzaron a decir que era culpa de *Emilio* que llorara, le note que se puso triste pero no cambio nada su actitud.

¿Cómo se vincula inteligencia emocional con el desarrollo personal y social?

ANEXO 2

REGISTRO DE OBSERVACIÓN.

FECHA: 21 de junio del 2011.

Escuela: Cendi Sep. N. 6

LUGAR: Zamora, Michoacán

GRUPO: 3º de preescolar (único)

TIEMPO DE OBSERVACION: 9:30 a.m. – 10:50 a.m

HORA	DESCRIPCION	INTERPRETACION
9:30	<p>Comienzan la mañana de trabajo con la actividad del “amigo del día”, donde cada día le toca a un niño serlo y los demás le dicen sus cualidades o lo que les gusta de él.</p> <p><u>Educadora: Hoy le toca a Lili ser el amigo del día, guarden silencio para comenzar, Lili acuéstate para que te dibujen (sobre un trozo grande de papel).</u></p> <p>Todos los niños se acercan y comienzan a dibuja su silueta y las partes del cuerpo de Lili, que está muy seria pero atenta a la actividad.</p> <p>Educadora: Siéntense en su lugar para escribir lo que le van a decir a Lili ¿Quién quiere comenzar?</p> <p>Educadora: ¿Qué quieres decirle?</p> <p>Many: Que bonita es.</p> <p>Lili sonríe y hace muecas con la boca de orgullo.</p> <p>La maestra comienza a dar el turno a los niños mientras ella escribe en el papel de la silueta de Lili lo que le van diciendo.</p> <p>Samy: Juegas muy bonito.</p> <p><u>Alex mientras se aleja del grupo retirando su silla.</u></p> <p><u>Yolo: Eres la mejor amiga del mundo.</u></p> <p>Cris: Tienes bonitas pulseras.</p> <p><u>Vero: Eres mi mejor amiga.</u></p> <p>Lili sonríe y comienza a platicar con Vero que está sentada junto a ella.</p> <p><u>Yeni: Vas a ser la mejor amiga del Cendi.</u></p> <p>E: Alex tu qué quieres decirle.</p> <p><u>Alex: Que bonita cara tienes (lo hace muy bajito y volteando a ver si IL la está viendo).</u></p> <p>Dany: Que bonitas manos.</p> <p>Nena: Que bonitos ojos.</p> <p>Lili está muy atenta observando el dibujo y escuchando lo que dicen sus compañeros de ella.</p> <p>Carlos: Que bonita corona traes.</p> <p>Many: ¿Cuál corona?</p>	<p><u>CAT. 1D, 1E, 2ª, 2D, 2F, 3B, 3D, 3E.</u></p> <p>¿El que los otros niños reconozcan las cualidades de Lili ayuda al desarrollo de su inteligencia emocional?</p> <p><u>CAT. 3G, 3H</u> <u>CAT. 2E, 3B</u></p> <p>Yolo hace un comentario y las niñas lo comienzan a imitar diciendo lo mismo.</p> <p><u>CAT. 3F</u></p> <p>Alex aunque se aparta demuestra necesidad de integrarse y ser aceptada por los demás.</p> <p>CAT. 3E</p> <p>¿Lili se reconoce como buena amiga o solo afirma ante la pregunta de Many? Lili por actitudes que</p>

9:40	<p>Cris: La del dibujo de ella (lo dice bajito) Many tuerce los ojos.. <u>Many: Eres buena amiga ¿si?</u> <u>Lili afirma con la cabeza.</u> Emaus: Que bonitos ojos tienes, que bonitos tus zapatos... Emilio: Eso ya lo dijeron, acuérdense es de cómo es Lili. Emilio: Les voy a leer lo que le dijeron a Lili. Lili: sonrío mientras escucha con mucha atención, <u>la maestra termina de leer, enrolla el papel y se lo da a IL para que se lo lleve a su casa.</u></p> <p style="text-align: center;">-----</p> <p>Al sentarse AX toma todas las fichas para todos. Y: No, déjalas en medio son para todos. AX las deja. <u>EM: Que bueno que te toco aquí (le dice a Y)</u> <u>N: No, yo quería que estuviera YN.</u> Y: no vino porque fue día del papá. N: Fue el domingo. Y: Como se llama tu papá (le pregunta a N). EM: No sabe. Y: El mío se llama Pedro. N: Mi mamá se llama... Y la interrumpe y N demuestra molestia con gestos de la cara, tuerce ojos y aprieta la boca. <u>La maestra esta planteando unos problemas, los niños en la mesa toma fichas para contar.</u> Y: AX ¿a ti cuantas te quedaron? <u>AX: Dos.</u> <u>EM: ¿Cuántas regalo?</u> Y cuenta sus fichas y dice: 9 (lo cual afirma la maestra).</p>	<p>presenta frecuentemente le hace falta empatía hacia sus compañeros y reconocer más sus cualidades pues suele rechazar y no cooperar. CAT. 1C, 1D, 1E, 2A. La actitud de la educadora promueve muchas habilidades personales y sociales de los niños, donde se vinculan las tres categorías de análisis en una sola actividad.</p> <p>CAT. 3G, 2F, 2B. El rechazo de N hacia Y no le afecta a éste y sigue dirigiendo la conversación y actividad de la mesa escuchando y toando en cuenta a los demás para resolver los problemas (tiene mucho rendimiento escolar) lo cual demuestra su autoestima.</p>
------	--	--

ANEXO 3

REGISTRO DE OBSERVACIÓN

FECHA: Miércoles 11 de mayo del 2011.

ESCUELA: CendiSep N. 6

LUGAR: Zamora, Michoacán.

GRADO: 3° de preescolar

TIEMPO DE OBSERVACION: 10:50 A LAS 11:40 HRS.

HORA	DESCRIPCION	INTERPRETACION
10:55	<p>Polo, Y yEmaus se acercan a una misma mesa mientras <u>Emilio permanece apartado</u>; Y pone su mano y los otros dos niños las ponen igual unas sobre otras: Y: las palabras de buena suerte... Polo y Emaus: <u>"Amigos"</u> (lo gritan con expresión de alegría) Emilio los observa desde otra mesa. Y: esto es de pizza... Emaus: no es de leche con pan... Yolo: es leche de vaquita... Emilio repite: es de leche de vaquita... Yolo lo interrumpe y dice: no es de pizza... Comienzan a llegar los otros niños y entran corriendo al salón, inmediatamente atrapa su atención las charolas y se acercan a observar. Yolo: es lechita... Los demás niños comentan entre ellos que es eso. Yolo: es lechita, lechita, lechita...</p> <p><u>Educadora: Acomódense en su lugar.</u> <u>Los niños comienzan a ocupar su lugar por afinidad mientras hablan de lo interesado que están en hacer galletas.</u></p>	<p>C: 3Gy 2D ¿Por qué Emaus permanece apartado por iniciativa propia? No esta automotivado para incluirse en las actividades y no persiste para lograr integrarse con sus compañeros, pues busca estar solo.</p>
11:00	<p><u>Educadora: Súbanse las mangas de la camisa.</u> Yolo: Yo tengo manga corta. <u>La maestra se acerca y agrega cerveza a la harina.</u> <u>Emaus: ¿Por qué vino?</u> <u>Many: Así va la receta y es solo para poder amasar, todos vamos a amasarla, pero eso sí, cuidado con las bacterias pues todos tenemos y si se tocan la boca, la cara o alguna parte del cuerpo pueden contaminar la masa, así que hay que hacerlo con cuidado. "Este equipo puede empezar".</u> <u>Los niños muy animados comienzan a meter la mano.</u> <u>La maestra va mesa por mesa para que le enseñen lo que hacen. (REE/11/05/2011)</u></p> <p>Emilio: huele feo... Many: si huele feo... Todos comienzan a comentar lo feo que huele,</p>	<p>¿Por qué cotidianamente este grupo de niños esta unido y otros integrantes del grupo no se integran con ellos? Los niños buscan formar subgrupos atendiendo a género y afinidad, necesitan la intervención de la maestra para integrar o integrarse con otros</p>

<p>11:05</p> <p>11:10</p>	<p>Emaussaca la lengua jugando con que quiere vomitar. Yolo: es que huele a cerveza... Manuel dice: Emiliano metió el dedo... Y todos comienzan a decir a coro: "metió el dedo, metió el dedo..." Maestra: ya, empiecen... Todos meten la mano a las charolas sonrientes probando con un solo dedo, se escucha mucho ruido y risas. Emaus: amánsenla. Emilio: se siente rico, esto es harina... <u>Y comienza a cantar y todos lo siguen:</u> "navidad, navidad..." Emaus: es mantequilla de amasar... Y: huele a jugo... E: huele a cerveza... Many: huele a patas... ¿la probamos? La masa se les comienza a pegar en las manos, Emilio hace cara de disgusto y dice: hele feo... Manyesta amasando mientras pone cara de disgusto ya que muestra molestia por que todos tienen las manos dentro de la charola. Many: oye, yo la amaso. (Le dice molesto a Polo). Los niños siguen oliendo la masa y haciendo gestos. Many: La probamos! Lo dice mientras sonrío. Emilio se sacude las manos, las saca de la charola y dice: huele feo.(Comienza a golpear la masa con trompadas agarrando vuelo con el brazo) Emaus lo imita y los demás siguen a excepción de Polo, Emaus se retira de la mesa un momento, regresa y comienza a golpear con más fuerza. M pone cara de enojo (arruga el entrecejo) y dice: ¡oye! Emaus: <u>ya no lo hagas.</u> <u>Los niños se calman y siguen amasando.</u> Emaus: ¡una galletita! mientras levanta un pedazo de masa. <u>Yolo lo imita: Una galletita.</u> La maestra se acerca y le enseñan las galletitas, <u>Emilio se acerca a la mesa nuevamente.</u> Maestra: no la estén tirando, tienen que recoger todo eso. La maestra se retira y los niños siguen amasando, <u>Emilio se vuelve a retirar de la mesa.</u> Many: <u>no tiren masa. ¡que no entienden el significado de no tiren masa!</u> Yolo le invade espacio a Many y este se cambia al lugar que estaba E, mientras este está sentado en los estantes de la sala mirando hacia la puerta. <u>Many, Yolo, Emaus y Polo cierran mucho el círculo y Emilio no puede acomodarse, se regresa a sentar ahora</u></p>	<p>compañeros.</p> <p>C: 3A, 2F, 2A y 2D ¿Qué habilidades tiene Yolo para ser líder del grupo? Es empático, con elevada autoestima pues reconoce sus capacidades (lleva procesos de aprendizaje más avanzados) y automotiva.</p> <p>¿Por qué Emilio golpea con tanta fuerza la masa, que sentimiento trata de expresar? Frecuentemente muestra gesto de desinterés (aburrido) y se le dificulta realizar las actividades.</p> <p>CAT. 3G, 3F. ¿Qué siente Emilio que en momentos busca a acercarse a sus compañeros y porque desiste en su acercamiento? Se le dificulta expresarse de manera oral y no se automotiva persistiendo en integrarse al grupo.</p>
---------------------------	---	---

11:15	<p><u>en una silla mientras repite lo que varios niños repiten:</u> Niños: choco roles, choco roles, choco roles.... Emilio grita: huele feo. Y luego: choco roles... de pronto se queda callado y serio, voltea hacia mi lugar y me ve por varios segundos.</p> <p><u>La maestra se acerca a la mesa (no llama a Emaus):</u> miren como la tiraron, a ver amásenla más, le hace falta. Los niños comienzan a hacer bolitas y figuras con la masa, la maestra se acerca y les pone más harina, los niños siguen batiendo la masa. Se acerca la asistente y les dice: a ver. Dándoles la indicación no verbal que sacaran las manos y ella comienza a batir la masa, los niños ya no meten las manos solo la observan. Many: una súper bolota, ¿para qué le echaron cerveza? Yolo: que para amasarla.</p>	
11:20	<p><u>La asistente no contesta, sigue batiendo la masa, se voltea y lleva la masa a otra mesa limpia.</u> <u>La asistente lo ignora.</u> Yolo: una tortilla. Y todos los niños del equipo empiezan a tratar de hacer una tortilla con su masa utilizando solo las manos. <u>Many le insiste a la asistente: yo con el mío (señalando el rodillo)</u> Asistente: ¿este es el tuyo? Many: no, aquel (mientras señala al estante) <u>La asistente sigue con el rodillo sin hacer caso.</u> Luego se retira de la mesa y los niños ponen su masa en la mesa y comienzan a extenderla, le dejan muy poco espacio a Emilio que se le está dificultando trabajar su masa. <u>Many se va a buscar su rodillo, lo trae a la mesa, los niños le dicen: me lo prestas?</u> Many: <u>ahorita se lo presto a Polo.</u> Yolo: y después... Many: <u>después a Yolo, después a Emaus y después a Emilio.</u> La asistente regresa y les deja varios cortadores de galletas, los niños se precipitan a agarrarlos. <u>Many: oye yo quiero ese...</u> <u>Emilio agarra uno que deja Yolo pues no lo quiere, mientras Many le quita uno a Polo que se lo da sin problema</u> pues agarra el rodillo en cuanto lo deja Many. Regresa la asistente y les dice: a ver, <u>les quita el rodillo y comienza a extender las masas excepto la de Emilio que casi no tiene espacio para trabajar.</u> Many apunta a otra mesa y dice: ese es el mío (refiriéndose a un rodillo). <u>Asistente: Miren así debe de ser, a ver Polo, mientras le quita la masa y comienza a extenderla con el rodillo.</u> Asistente: córtalas por el lado con filo.</p>	<p>CAT. 1H, 1G. ¿Al ignorar la asistente a los niños que habilidades personales e intereses cognitivos de éstos está limitando? Coarta la iniciativa de los niños y limita el desarrollo de su autoestima.</p> <p>¿Estas actitudes</p>

11:30	<p>Le da el rodillo a Emaus, Y se lo quita y este se queda quieto. Emaus: oye Y, dámelo... Emaus estira y lo deja en la mesa, <u>Emilio lo toma por un momento y Yolo se lo quita, Emaus se muestra desesperado pues no tiene espacio para trabajar ni le prestan el rodillo,</u> toma un cortador de la mesa y Emaus también lo agarra. Emilio no lo suelta. Emaus lo jala y le dice molesto: Dámelo. Se lo quita y Emilio se centra en agarrar su masa. Después de un rato toma el rodillo que esta sobre la mesa y comienza a estirar su masa. <u>Asistente: ándale Emilio, mira ya todos han hecho y tu...</u> <u>Many: y tu menos, nada mas estas ahí, hablando y dejando el mazo...</u> Emilio sigue estirando su masa. Many: Ya dame el mazo ya dámelo (estira la mano) Emilio no le hace caso. Many se ríe y le dice a Emilio: amásalo más. <u>Yolo intenta quitarle el rodillo a Emilio que no lo suelta,</u> se muestra muy interesado en elaborar sus galletas pues casi todos los niños ya han hecho varias. <u>Asistente: Emilio marca más la masa...</u> <u>Le quita el rodillo y comienza a estirar ella la masa.</u></p>	<p>negativas de los niños de no compartir limitan el desarrollo de habilidades sociales de sus pares? No se muestra empatía ni cooperación entre compañeros.</p> <p>¿En qué aspecto del desarrollo personal afecta la actitud de la asistente al desvalorizar el trabajo de los niños y descalificar su capacidad?</p> <p>CAT. 2D</p> <p>¿La persistencia de Emilio en trabajar aun cuando se le relego por parte de sus compañeros y se le ignora por la asistente indica que maneja la Inteligencia Emocional?</p> <p>Trabaja cuando las actividades son de su interés y logra automotivarse para llevarlas a cabo.</p>
11:40	<p><u>Asistente: ven a cortar por acá Emilio...</u> Emilio se acerca y sigue cortando galletas. Los niños en el equipo siguen estirando y cortando la masa, han estado interesados todo el grupo e la actividad. <u>La asistente vuelve a quitarle el rodillo a Emilio y estira otra masa, Emilio comienza a aplanarla con la mano.</u> Many: ¿Quién tiene el animalito rojo? Yolo: nomas esta la jirafa. Las asistente comienza a decir que es tarde y que va a haber ensayo general ya que la educadora se tomo su tiempo para el desayuno. Many: Aplástala más (le dice a Polo) Emaus: hay que hacer más galletitas. Se acerca Vero a observar cómo trabajan, le dice a Many: me prestas la jirafa. Many se la da sin problema y esta se va. <u>Y toma la dirección de su equipo y se pone a aplanar masa de la misma manera que lo hizo la asistente (con rapidez)</u> <u>Mientras Many corta la masa que esta aplanando.</u> Asistente: ya no hagan porque ya nos vamos. Los niños no le hacen caso y siguen haciendo galletas. Asistente: haber ya no hagan. La asistente comienza a recoger rodillos y masas.</p>	<p>CAT. 2F Y 3B.</p> <p>¿Qué habilidades personales de Y yMany tienen en</p>

<p>Asistente: váyanse a recreo, bajen a recreo tantito. Los niños comienzan a bajar mientras la maestra comienza a recoger la sala. Ya en recreo Mal va de la mano con S, Y con Em. P se les acerca y les pregunta que si puede jugar. <u>Emaus: si, tu también eres malo.</u> Y todos los niños salen corriendo. <u>Mientras Emaus (no lo invitan) camina solo por todo el patio dando vueltas un rato, luego se va y se sienta en un columpio solo.</u></p>	<p>común para liderar su equipo? Expresan y alta autoestima.</p>
--	---

ANEXO 4

REGISTRO DE OBSERVACIÓN.

FECHA: 23 de marzo del 2011.

Escuela: Cendi Sep. N. 6

LUGAR: Zamora, Michoacán

GRUPO: 3º de preescolar (único)

TIEMPO DE OBSERVACION: 9 a.m. – 10:30 a.m.

HORA	DESCRIPCION	INTERPRETACION
9:10	<p>Educadora: Vamos a jugar con el plumón, miren, le damos la vuelta y al niño que apunte la punta del plumón va a decir cosas bonitas del compañero que apunte al otro lado. Hagan el círculo más pequeño.</p> <p><u>Emilio y Cris no se acercan con su silla y siguen hablando.</u></p> <p>Educadora: Comienza Vero.</p> <p>Cuando Vero se levanta se cae de la silla y todos ríen, ella esboza una pequeña sonrisa, toma el marcador y lo gira.</p> <p>Educadora: Te toco Samy, que le vas a decir a Nena...</p> <p>Samy: Que eres buena amiga.</p> <p>Educadora: Muy bien, a ver Yolo te toca... le vas a decir algo bonito a Tito.</p> <p>Yolo: Que bonita cabeza tienes.</p> <p>Todos los niños están atentos y levantan las manos para participar.</p> <p><u>Educadora: Eso si, tampoco hay que mentir, si alguien no sabe jugar por que pelea no hay que decirle que si sabe, mejor cosas que pueda hacer como Cris que sabe contar ¿verdad Cris?</u></p> <p>Cris sonrío y asiente con la cabeza.</p> <p>Educadora: Cris te toca decirle algo a Many.</p> <p>Cris: Que bonitas manos tienes (lo hace en voz muy baja).</p>	<p><u>CAT. 1C</u> La maestra propicia actividades de refuerzo personal para los niños, ya que los motiva a reconocer cualidades en si mismos y en otros.</p> <p><u>CAT. 3B y 3E</u> Los niños con apoyo de la maestra logran expresarse y reconocer cualidades de otros.</p> <p><u>CAT. 1E</u> Cris es un niño tímido, la maestra le reconoce una capacidad y Cris se siente reconocido por los demás.</p>
9:20	<p>Educadora: Cris dilo más fuerte.</p> <p>Many toma el marcador y lo gira, todos los niños están atentos.</p> <p>Educadora: Te toca decirle algo a Yolo.</p> <p>Educadora: ayer cuando hablamos del <u>"amigo del día"</u> quedamos de decir de su persona, de cómo es y porque nos gusta.</p> <p>Educadora: Te toco Nina, que le vas a decir...</p> <p>Vero: que es buena amiga.</p> <p>Educadora: Muy bien, a ver Polo te toca... le vas a decir algo bonito a Tito.</p> <p>Polo: Que bonito peinado tienes</p>	

10:25	<p>La maestra comienza a exponer un tema acerca de la importancia de las vacunas para preservar la salud donde todos los niños participan activamente a excepción de Cris y Emilio que están dispersos y distantes del grupo.</p> <p><u>Los niños están trabajando por equipos.</u> <u>Emaus: ¿Cómo me está quedando?</u> <u>Samy le contesta: "muy feo".</u> <u>Emaus pone gesto de seriedad en la cara y se queda sin decir palabra.</u> <u>Yolo interviene y le dice: no es cierto, ¡está muy bonito!</u> <u>Emaus sonríe y sigue trabajando.</u></p> <p>.....</p> <p><u>Vero le habla a Lili: Oye, oye...</u> <u>Le toca insistentemente el hombro mientras le sigue el hombro con el trabajo en mano para enseñárselo, Lili la ignora.</u> <u>Vero: Maestra venga ¿cómo me está quedando?</u> <u>Educadora: Bonito.</u> <u>Vero sonríe.</u></p> <p>.....</p> <p>Los niños están trabajando en otra actividad por equipo en actividad libre, donde un niño se encarga de repartir libros. En el equipo esta Yolo, Lili, Dany y Yeni. <u>Yolo: ¿Quién quiere un libro?</u> <u>Lili: yo quiero.</u> <u>Yolo: Cuando pregunte tu no levantaste la mano.</u> <u>Lili se levanta haciendo gestos de disgusto con la cara y toma otro libro ignorando que Yolo los reparte.</u></p>	<p><u>CAT. 3A</u> Se observa <u>empatía</u> y reconocimiento de capacidades por parte de los compañeros de mesa de Em.</p> <p><u>CAT. 1D</u> Vero necesita que le reconozcan al estar trabajando para motivarse.</p> <p><u>CAT. 3G</u> Lili se le dificulta la cooperación y empatía con sus compañeros cuando no es ella la que dirige el trabajo, <u>rechaza.</u></p>
-------	---	--

ANEXO 5

REGISTRO DE OBSERVACIÓN.

FECHA: 4 de abril del 2011 (RECREO)

Escuela: Cendi Sep. N. 6

LUGAR: Zamora, Michoacán

GRUPO: 3º de preescolar (único)

TIEMPO DE OBSERVACION: 11:30 a.m. – 13:00 p.m.

HORA	DESCRIPCION	INTERPRETACION
11:30	<p>Es casi la hora de la salida y la educadora explica a los niños que hoy van a evaluar cómo se comportaron con las tarjetas que han usado con anterioridad, cada niña toma la que considera merece siendo verde: bien, azul: regular y amarillo: mal.</p> <p><u>Educadora: Ustedes tienen que pensar como se portaron y escoger la tarjeta que se ganaron según como se hayan portado.</u></p> <p><u>Emaus: Hay que decir de verdad como nos portamos.</u></p> <p><u>Samy: Pero hay que ser sinceros.</u></p> <p><u>Educadora: Si, hay que decir la verdad y reconocer como nos portamos.</u></p> <p><u>Cada niño comienza a decir su color, la mayoría de manera consiente y acertada en la que merecían.</u></p>	<p>CAT. 2A, 2G.</p> <p>La educadora les da libertad a los niños de reconocer sus capacidades o limitantes conductuales durante el día sin intervenir solo pidiéndoles sinceridad, lo cual funciona pues la mayoría de los niños aciertan en cómo se portan y aceptan la tarjeta.</p>
11:40	<p><u>Polo: Verde...</u></p> <p><u>Educadora: ¿Seguro que verde?</u></p> <p>Polo toma el color azul y sin decir nada se va.</p> <p>Emilio: Amarilla. (Toma la etiqueta y se va al espejo tranquilamente)</p> <p><u>Educadora: Como que verde si te portas mal.</u></p> <p><u>Polo toma la del color azul y sin decir nada se va hacia donde está su mochila.</u></p> <p><u>Emilio: Amarilla.</u></p> <p><u>Cuando toma la etiqueta Emilio se va al espejo tranquilamente y se observa mientras hace gestos.</u></p>	<p>A Emilio parece no importarle la tarjeta, pues la toma automáticamente todo el tiempo que realizan la actividad.</p>