



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 DF NORTE**

**Cómo favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional a través
de la creación de ambientes de aprendizaje.**

**Proyecto de Intervención para obtener el título de
Licenciada en educación preescolar**

P R E S E N T A
Marcela Grovas Rosas

Asesor
Dr. Luis Reyes García.

CDMX, diciembre 2016

UNIDAD 096 NORTE CDMX
OFICIO No. D-U096-17-03/268

ASUNTO: DICTAMEN DEL TRABAJO PARA
TITULACIÓN

Ciudad de México, a 25 de Marzo de 2017

PROFRA. MARCELA GROVAS ROSAS.

PRESENTE:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: “CÓMO FAVORECER EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL A TRAVÉS DE LA CREACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE”, opción PROYECTO DE INTERVENCIÓN DOCENTE a propuesta del asesor DR. LUIS REYES GARCÍA manifiesto a usted que reúnen los requisitos académicos al respecto por la institución.

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

ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



S.E.P.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 D.F. NORTE
DR. HÉCTOR GASPAR DEL ÁNGEL
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD 096 NORTE CDMX

AGRADECIMIENTOS

A mis padres agradezco su apoyo incondicional, la fortaleza, el amor y la dedicación con que han construido nuestro hogar. Porque la vida nos ha presentado pruebas difíciles, pero juntos hemos podido enfrentarlas, incluso vencerlas y la que hoy estamos atravesando no será la excepción.

Hoy agradezco a la vida por tenerlos a mi lado, por cada instante, cada sonrisa, incluso cada lagrima que hemos derramado juntos. Gracias a ellos he llegado a realizar uno de los anhelos más grandes de mi vida.

No existen palabras para agradecer todo lo que con su ejemplo me han heredado. Solo queda decirles con gran admiración, respeto e inmenso amor “GRACIAS”.

A mis profesores agradezco cada lección, cada momento que dedicaron en el aula, su paciencia, su apoyo, sus consejos, pero sobre todo ese amor con que me transmitieron cada uno de sus conocimientos. En estas páginas queda plasmado un poco de lo que cada uno dejó en mí.

A mi asesor Dr. Luis Reyes García, le agradezco su apoyo y acompañamiento durante este proceso, así como su comprensión en momentos difíciles. Gracias por haberme impulsado a llegar a la meta.

ÍNDICE

	Pág.
Introducción	6
 Capítulo I. Marco contextual y diagnóstico.	
1.1 Antecedentes Históricos de las políticas educativas de la Educación Preescolar.....	9
1.2 La evolución de las normas internacionales sobre derechos de la infancia... 14	
1.3 UNICEF Desarrollo emocional clave para la primera Infancia.....	17
1.4 Diagnóstico.....	19
1.4.1 Contexto de la práctica docente.....	20
1.4.2 Resultados y hallazgos.....	21
 Capítulo II. Marco teórico.	
2.1 Desarrollo.....	23
2.1.1 Desarrollo cognitivo.....	24
2.1.2 Desarrollo psicosocial.....	27
2.1.3 Desarrollo cerebral.....	32
2.2 Desarrollo emocional.....	33
2.3 Inteligencia Emocional.....	35
2.3.1 Las emociones como primarias y universales.....	36
2.3.2 Clasificación de las Emociones.....	37
2.4 Ambientes de aprendizaje.....	39
2.5 Teoría Triárquica.....	41
2.6 Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	42

Capítulo III. Diseño de la propuesta de intervención.

3.1 Objetivo General.....	45
3.2 Objetivos Específicos.....	45
3.3 Estrategias Didácticas.....	46

Capítulo IV. Análisis de la propuesta de intervención.

4.1 Dentro de mí.....	56
4.2 Soy una persona valiosa.....	58
4.3 Mi propio caparazón.....	61
4.4 Cuando me emociono.....	63
4.5 La cajita de emociones.....	65
4.6 Arcoíris.....	67
4.7 Rasurando a Emotico.....	69
4.8 Monkey emocional.....	71
4.9 El barco de las emociones.....	73

Conclusiones.....	75
--------------------------	-----------

Anexos.....	78
--------------------	-----------

Bibliografía.....	88
--------------------------	-----------

Introducción.

El presente trabajo pretende proponer algunas estrategias que permitan fomentar las competencias emocionales en preescolar, ya que es algo que se crea y fortalece a través de las experiencias subjetivas de la infancia y el temperamento innato. El desarrollo de competencias o habilidades emocionales es algo a lo cual no se le ha dado la importancia necesaria, si estamos trabajando para que el niño preescolar tenga un desarrollo integral, vale la pena enfocarnos en sus emociones ya que sin un buen manejo de éstas el niño no podría llegar a desarrollar sus competencias tanto personales como sociales de una manera efectiva.

En mi experiencia laboral con niños preescolares he podido observar la dificultad que tienen para reconocer sus emociones, por ende expresarlas y manejarlas adecuadamente, convirtiéndose esto en una problemática en la interacción con sus semejantes.

Es imprescindible considerar los factores que intervienen en nuestra problemática, los distintos contextos a los que nos enfrentamos, tanto familiar, social, cultural, como institucional y personal.

El principal objetivo al proponer dichas estrategias es favorecer el desarrollo emocional del niño y mostrar cómo a su vez repercute en el conocimiento y la socialización. Haciéndonos los siguientes cuestionamientos:

- ¿Cómo favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional a través de la creación de ambientes de aprendizaje?
 - ❖ ¿Qué es la inteligencia emocional?
 - ❖ ¿Qué elementos incluye o considera?
 - ❖ ¿Qué es un ambiente de aprendizaje?

- ❖ ¿Son las emociones facilitadoras de los procesos cognitivos (el pensamiento)?
- ❖ ¿Es posible medir la inteligencia emocional como una competencia que presente diferentes grados de desempeño?
- ❖ ¿Qué factores influyen en el desarrollo emocional del niño?
- ❖ ¿Cómo apoyar al niño a regular sus emociones (inteligencia emocional)?

Para tratar de responder estos cuestionamientos se presentan una serie de capítulos que nos permitirán hacer un mejor análisis y reflexión desde la historia del preescolar pasando por los principales fundamentos teóricos para concluir con la propuesta de 9 estrategias así como su aplicación y análisis.

En el primer capítulo se hará un breve recuento acerca de los antecedentes históricos de las políticas educativas de la educación preescolar, para poder comprender un poco los obstáculos que ha tenido que enfrentar este nivel educativo para ser considerado como parte de la educación básica del ser humano. Se abordará como tema fundamental la evolución que han tenido las normas internacionales respecto a los derechos de la infancia, reconociendo que en esta etapa el ser humano tiene derecho a ser atendido, cuidado, amado, respetado y debemos velar por su seguridad e integridad tanto física como emocionalmente, proporcionándole un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social. También se presenta un documento importante que la UNICEF da a conocer en el año 2012 “Desarrollo emocional clave para la primera infancia” el cual aborda las problemáticas relacionadas con el desarrollo emocional temprano, los signos de alarma y sufrimiento emocional, y todos aquellos modelos de intervención posibles vinculados a la promoción, la prevención y la asistencia. Por último se presenta el diagnóstico realizado en el contexto de la práctica docente para posteriormente analizar sus resultados y hallazgos para una adecuada intervención dentro del aula.

En el segundo capítulo veremos la importancia de la inteligencia emocional ya que es un tema medular en cuanto al desarrollo del ser humano. Para lograr el desarrollo integral del niño, en este caso del niño preescolar es indispensable conocer sus etapas de desarrollo físico, cognitivo y psicosocial, siendo este último el que nos permite observar las emociones y las relaciones sociales que el niño logra establecer en sus diferentes contextos. Veremos por qué las emociones son primarias, universales y como se clasifican. Por otra parte revisaremos lo que significa ambiente de aprendizaje, su definición según algunos teóricos y lo que el PEP nos dice acerca de la creación de ambientes de aprendizaje para favorecer y lograr una educación armónica en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hablaremos un poco sobre dos teorías que abordan de manera significativa el desarrollo de las emociones; La Teoría Triárquica de Robert J. Sternberg y La Teoría de las Inteligencias Múltiples dada por el psicólogo Howard Gardner.

En el tercer capítulo se plantea el objetivo general de la propuesta de intervención, así como los objetivos específicos y el diseño de las estrategias didácticas para ser aplicadas y posteriormente analizadas en el cuarto capítulo.

Capítulo I

Marco contextual y diagnóstico

1.1 Antecedentes Históricos de las políticas educativas de la Educación Preescolar.

Tener una idea clara de los antecedentes de la educación preescolar es de suma importancia para entender el presente en el que vivimos, debemos analizar y estudiar nuestro pasado y orígenes en la educación, ya que es relevante el estudio de estos acontecimientos, debido a que están estrechamente vinculados a la labor docente y de esta manera poder comprender y entender cómo la educación se ha ido transformando en relación a los fenómenos socio – políticos y culturales.

El nombre que se le da al ciclo de estudios previo a la educación primaria obligatoria es “educación preescolar”. Mientras que en algunos lugares es parte del sistema formal de educación en otros se le ve como un centro de cuidado o guardería. Alrededor del mundo se le nombra de diferentes formas como guardería, jardín de infancia, jardín infantil, educación infantil, párvulos, kínder, kindergarten, jardín de infantes, estancias etc.

La educación preescolar ha tenido todo un proceso evolutivo con las grandes reestructuraciones sociales y económicas que a nivel mundial se vivieron debido a las guerras entre grandes potencias, estos cambios económico-sociales dieron lugar al interés por buscar espacios que se encargaran del cuidado y atención de los niños.

A partir del siglo XVII en Europa se da el concepto e interés por la educación inicial, siendo este un periodo de progreso y transformación científica. El más destacado educador de este siglo es Juan Amós Comenio quien ha sido uno de los maestros de la pedagogía moderna, defendió la idea de una escuela para todos, señalando a las autoridades gubernamentales como responsables de

su difusión y organización. La reforma educativa que propuso estaba ligada a la búsqueda de una renovación moral, política y cristiana de la humanidad y su principal objetivo “enseñar a través de todas las cosas a todos los hombres”. (MEN, 2010)

El jardín de infantes tuvo origen en Alemania en 1840 fecha en que se conmemoró el cuarto centenario de la imprenta, fueron llamados Kindergarten y su creador fue Federico Froebel, quien causó toda una revolución en la educación infantil, pues atacó el dogmatismo, la pasividad y el memorismo que reinaba en la enseñanza hasta ese momento. Se incluye en la enseñanza el amor y la alegría, también se incorpora el juego como base de las actividades para el desarrollo de habilidades y adquisición de aprendizaje (dones y regalos), esta consideración e importancia de lo lúdico mejoró la enseñanza por completo, se empiezan a tomar en cuenta las diferencias, inclinaciones e intereses del niño; dando así inicio a la pedagogía. Integra el canto, la poesía, las rondas y narraciones como herramienta para favorecer el desarrollo del lenguaje. Es en estos jardines de infantes donde el niño a través de diversas actividades, el contacto con la naturaleza y un ambiente armónico, logra desarrollar habilidades para expresarse con libertad, comprender y actuar eficientemente en el mundo que lo rodea. La visión de Froebel no solo se enfocó en educar a los niños, también se preocupó por la educación a las maestras y a las madres con la intención de favorecer el vínculo familiar que desde entonces se había quebrantado. (Salotti, 1969)

Mientras tanto en México con la llegada del siglo XIX y el triunfo del grupo liberal ante los conservadores, se convoca a un congreso para analizar la constitución de 1824, del cual se originó la nueva Carta Magna. Con respecto a la educación, la constitución de 1857 estableció que la enseñanza tendría un carácter obligatorio, también se consideró a la educación como un servicio público y bajo la supervisión federal, sin ser organizada ni controlada por la iglesia y es hasta abril de 1861 que se valida la libertad de enseñanza y educación y se hace gratuita.

Retomando las ideas de Pezталozzi y Froebel aparecen los lineamientos pedagógicos correspondientes a la educación, estos propuestos por Manuel Cervantes Imaz, planteando la necesidad de poner atención en los niños menores de 6 años, por lo que se abre una escuela de párvulos en el DF que es financiada primero por la misma escuela primaria y luego por el gobierno. Debido al lento crecimiento de las escuelas, la idea de extender la educación a todo el país durante el porfiriato quedó limitada a una minoría.

La secuencia cronológica corresponde a los momentos en que las políticas educativas han enfatizado su interés en este nivel educativo, permitiendo algunos cambios y/o evoluciones en cuanto a que progresivamente han asignado a los preescolares mayor reconocimiento y niveles más complejos de participación en su desarrollo.

En el periodo de 1901 al 1905 se enfatiza la importancia de la educación preescolar, se inicia una etapa de reorganización de las escuelas de párvulos, en donde Justo Sierra hace hincapié en el Consejo Superior de Educación, en la importancia de la autonomía de las escuelas de párvulos y el mejoramiento de la formación profesional de los docentes.

Durante la presidencia de Álvaro Obregón se crea la Secretaría de Educación Pública y se designa al Lic. José Vasconcelos como primer secretario, se reorganiza la Escuela Nacional de Maestros y se presenta informe subrayando la importancia de crear un departamento que atendiera a los Kindergartens. Fue hasta 1928 que se propone un proyecto de reforma cuyos propósitos serían usar la denominación “Jardín de niños” para desterrar el uso de vocablos extranjeros. Posteriormente, en 1942 durante el gobierno de Ávila Camacho los contenidos de los planes y programas de trabajo son sometidos a revisión como respuesta a la reestructuración de la educación preescolar en este periodo, los cuales debían basarse en las experiencias relacionadas con el hogar, la comunidad, la naturaleza y la escuela misma. Se reafirma la idea de mantener la educación ajena a cualquier doctrina religiosa. Este periodo también se caracteriza por la importancia que se le dio al programa científico y tecnológico. (López, 1992)

A partir de ese momento a nuestros días las manifestaciones sociales y políticas han influido en la creación de las dependencias educativas, de las cuales su mayoría siguen prevaleciendo, con constantes modificaciones ajustándose a las exigencias y características de los cambios de gobierno.

Se crea por decreto presidencial el Consejo Nacional de Fomento Educativo, CONAFE en el año 1971, con la finalidad de proporcionar servicio educativo en zonas rurales. Se expide el acuerdo para dar inicio a los cursos de Licenciatura de Educación Preescolar en 1975. Posteriormente se elabora el Programa de Educación Preescolar 79 en el cual se trabaja por centros de interés con objetivos generales y específicos.

En 1980 se pone en marcha el programa piloto “Educación Preescolar en Comunidades Rurales e Indígenas”, al mismo tiempo y en coordinación con el CONAFE, inicia el programa de “Madres Jardineras” dirigido a los niños de zonas urbanas marginadas. Es en 1981 que se presenta un nuevo programa de Educación Preescolar, planteado con Unidades de Acción y Situaciones de Aprendizaje tomando como centro al niño y su entorno. Se presenta un nuevo programa de Educación Preescolar en 1992 basado en la globalización y la integración de proyectos como método de aprendizaje. (Rivera, 2005)

En el 2002 se decreta la obligatoriedad de la Educación Preescolar, impulsando nuevamente una reestructuración de los planes y programas, con la participación del personal docente y directivo para la detección de necesidades en el aula y la organización escolar, y por supuesto la propuesta curricular. Se publica y distribuye el Programa de Educación Preescolar 2004 diseñado con base en el análisis de modelos pedagógicos aplicados en algunos países en educación preescolar, así como las prácticas docentes y la revisión de investigaciones recientes sobre desarrollo de aprendizajes infantiles, este programa parte de reconocer los rasgos positivos asumiéndolos como un desafío de superación en

el desarrollo de las habilidades, fue hasta el 2006 que comenzó su aplicación en todos los jardines de niños en el país. (Rivera, 2005)

La Reforma de Educación Básica (RIEB) culmina un ciclo en cada uno de los tres niveles de educación básica que inicio en el 2004, y consolidando este proceso con el propósito de aportar una propuesta que elevara la calidad educativa de los alumnos de preescolar, primaria y secundaria, desarrollando un currículum que favorece el desarrollo de competencias que les permitirá alcanzar el perfil de egreso. Aportando así una propuesta formativa, pertinente, significativa, congruente, orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje del niño. (Gamboa, 2012)

La RIEB reconoce como punto de partida, una proyección de lo que es el país hacia lo que queremos que sea, mediante el esfuerzo educativo, y asume que la educación básica sienta las bases de lo que los mexicanos buscamos entregar a nuestros niños.

El mejor México posible, donde la acción de la educadora es un factor importante porque establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias. Incorpora los avances tecnológicos como herramienta de apoyo para cumplir con los objetivos antes mencionados.

Nada de esto sería posible sin el esfuerzo y la lucha constante de los personajes que a lo largo de la historia defendieron la educación inicial, con la plena seguridad de que era el primer y más grande peldaño en la estructura en la educación. Aun en este siglo se siguen presentando fenómenos que no han permitido dar el valor que realmente merece a este nivel educativo, pero no todo está perdido, han sido muchos los logros, y continuamos ajustándonos a las modificaciones y cambios socio-económicos y culturales de la era moderna.

1.2 La evolución de las normas internacionales sobre derechos de la infancia.

La liga de las naciones aprueba la declaración de Ginebra sobre los derechos del niño en 1924. La declaración establece el derecho de los niños y niñas a disponer de medios para su desarrollo material, moral y espiritual. Asistencia especial cuando estén hambrientos, enfermos, discapacitados o hayan quedado huérfanos; ser los primeros en recibir socorro cuando se encuentran en dificultades; libertad contra la explotación económica; y una crianza que les inculque un sentimiento de responsabilidad social. Es en 1948 cuando la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la declaración de derechos humanos, que en su artículo 25 dice que la infancia tiene "derecho a cuidados y asistencia especiales".

El 20 de noviembre de 1959, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó por unanimidad la declaración de los derechos del niño. Muchos de los derechos y libertades enunciadas en la declaración reiteraban párrafos de la declaración universal de los derechos humanos de 1948 y otros documentos anteriores pero la comunidad internacional tenía la convicción de que la necesidades especiales del niño eran tan urgentes que requerían una declaración separada y más concreto. Afirmando que "la humanidad Debe al niño lo mejor que puede darle". Considerando que el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita de protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento. (UNESCO, 1984)

Con la finalidad de que el niño pueda tener una infancia feliz y gozar, en su propio bien y en el bien de la sociedad los derechos y libertades, se enuncian los siguientes principios:

1. El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta declaración. Éstos derechos serán reconocidos a todos los niños y nos opción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición ya sea del propio niño familia.

2. Gozará de una protección especial y dispondrá el deporte unidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.
3. Tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a su nacionalidad.
4. Debe gozar de los beneficios de la Seguridad Social. Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud con este fin deberá proporcionarse, tanto a él como su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal y post natal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.
5. El niño física y mentalmente impedido o que sufra de algún impedimento social, debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especial que requiera su caso particular.
6. Para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y en todo caso, en un ambiente de afecto y seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse del niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.
7. Tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y supuesto individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad. Su interés debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a sus padres. Debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, Los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.
8. Debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.
9. Debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata, no deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se le dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o su educación, o impedir su desarrollo físico, mental o moral.

10. Debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y actitudes al servicio de sus semejantes.

En 1966 se aprueban el pacto internacional de derechos civiles y políticos y el pacto internacional de derechos económicos sociales y culturales, ambos pactos promueven la protección de los niños y niñas contra la explotación y el derecho a la educación. El 21 de diciembre de 1976 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó una resolución en la que se proclamó el año 1979 como el año internacional del niño. En esta resolución se alienta a todos los países, ricos y pobres, a que revisen sus programas de fomento de bienestar de los niños.

La Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba unánimemente en 1989 la convención sobre los derechos del niño que entra en vigor el año siguiente. En 1990 la cumbre mundial en favor de la infancia aprueba la declaración mundial sobre la supervivencia la protección y el desarrollo del niño un plan de acción para ponerla en práctica en el decenio de dicho año. (UNESCO 1984)

En el 2002 la asamblea celebra la sesión especial en favor de la infancia, una reunión en la que se debaten por primera vez cuestiones específicas sobre la infancia, cientos de niños y niñas participan como miembros de las delegaciones oficiales y los dirigentes mundiales se comprometen en un pacto sobre los derechos de la infancia, denominado "Un mundo apropiado para los niños". Cinco años después, en el 2007 se da la reunión que finaliza con una declaración sobre la infancia aprobada por más de 140 gobiernos. La declaración reconoce los progresos alcanzados y los desafíos que permanecen, y reafirman su compromiso con el pacto en favor de un mundo apropiado para los niños, la convención y sus protocolos facultativos.

El 20 de noviembre de 2009, la comunidad mundial celebra el 20° aniversario de la aprobación por la Asamblea General de las naciones unidas de la convención sobre los derechos del niño, el único documento que establece

normas internacionales relativas a la atención, el tratamiento y protección de todos los individuos menores de 18 años. (UNICEF, 2012)

El fondo de las Naciones Unidas para la infancia reflexiona acerca de los alcances de la convención internacional sobre los derechos del niño, analiza las críticas que se le plantean en el sentido de que es ejemplo de la palabrería ineficaz con que la comunidad internacional intenta hacer frente a los grandes problemas del momento.

1.3 UNICEF: desarrollo emocional clave para la primera Infancia

Los resultados de una vasta gama de investigaciones en los campos de la antropología, la psicología del desarrollo, la medicina, la sociología y la educación ponen al descubierto la importancia fundamental que reviste el desarrollo en la primera infancia con respecto a la formación de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social. En ese sentido, si los niños y niñas de corta edad no reciben en esos años formativos la atención y el cuidado que necesitan, las consecuencias son acumulativas y prolongadas.

Cuando las actividades están dirigidas exclusivamente a aspectos específicos como la salud y la nutrición y no tienen en cuenta la índole holística del desarrollo del niño en la primera infancia se corre peligro de obstaculizar el crecimiento y desarrollo pleno de los niños y niñas. Tanto los factores biológicos como el medio ambiente afectan el desarrollo cerebral y el comportamiento. Las oportunidades más propicias para ayudar a los niños y niñas en situación de desventaja a comenzar sus estudios escolares en un plano de mayor paridad con los demás niños se producen durante la primera infancia, cuando el desarrollo cerebral de los niños es más veloz y se sientan las bases de su desarrollo cognoscitivo, social y emocional. Todo compromiso de reducción de la pobreza y de incremento de las probabilidades de éxito de los niños y niñas demanda inversiones durante la primera infancia. (UNICEF, 2012)

La comunidad internacional ha aceptado y promueve el derecho de los niños al desarrollo. La Convención sobre los Derechos del Niño destaca con claridad la importancia del desarrollo del niño la primera infancia cuando dice que todos los niños y niñas tienen derecho a desarrollarse “en la máxima medida posible” (Artículo 6) y que “los Estados Partes reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social” (Artículo 27).

En el 2012 la UNICEF da a conocer el documento “Desarrollo emocional clave para la primera infancia” el cual tiene el objetivo de plantear una nueva mirada sobre el desarrollo infantil. Aborda un tema de difícil percepción: las problemáticas relacionadas con el desarrollo emocional temprano, los signos de alarma y de sufrimiento emocional, y todos aquellos modelos de intervención posibles vinculados a la promoción, la prevención y la asistencia.

La perspectiva implica integrar, sin descuidar las funciones específicas de cada sector, nuevos saberes e involucrar a personas e instituciones con independencia de relaciones jerárquicas, que dan por resultado una estructura organizacional abierta, flexible y funcional, con alta capacidad de adaptación a objetivos socio comunitarios.

Se propone llevar adelante el flujo de resolución de problemas a partir de la detección de dificultades en el área emocional, con eficacia, rapidez y buenas posibilidades de satisfacción de las demandas que surjan. También sugiere crear resonancias y acuerdos con las redes preestablecidas y con las que puedan crearse, para no dejar por fuera de la atención a ningún bebé o niño pequeño, y garantizar así el derecho a una salud mental satisfactoria, como parte de la salud integral. (UNICEF, 2012)

Como resultado de las nuevas investigaciones y de la mejor comprensión del significado del bienestar integral de los niños y niñas, el desarrollo del niño en la primera infancia adquiere una importancia cada vez mayor en el temario de

promoción y defensa de los derechos de la infancia. El derecho de los niños de corta edad al desarrollo cognoscitivo, social y emocional saludable amerita la atención prioritaria de todos los gobiernos, organizaciones, comunidades, familias y personas responsables. Resulta de singular importancia atender a los niños y niñas con un criterio holístico mediante la prestación de servicios de atención de la salud, suministro de agua y saneamiento ambiental, educación y otras actividades que fomenten su desarrollo pleno.

1.4 Diagnóstico

La práctica docente está influenciada por múltiples factores: desde la propia formación académica del docente hasta las singularidades de la escuela en la que trabaja, pasando por la necesidad de respetar un programa obligatorio que es regulado por el Estado y las respuestas de sus alumnos. Entonces podemos decir que la práctica docente está determinada por el contexto social, histórico e institucional. Su desarrollo y su evolución son cotidianos, ya que la práctica docente se renueva y se reproduce con cada día de clase.

Todo esto implica reflexionar sobre los valores personales, especialmente sobre aquellos relacionados con la profesión docente, y analizar cómo la propia práctica da cuenta de esos valores. También, es importante reflexionar sobre la vida cotidiana de la escuela y acerca de los valores que mueven las actuaciones y relaciones, dentro del aula con los alumnos como también con los padres de familia y compañeros de trabajo.

En la práctica docente, al ser de carácter social, intervienen diversos procesos, que constituyen la compleja trama de relaciones con las cuales el docente debe vincularse. De esta forma, se pueden distinguir algunas dimensiones que nos permiten analizar y reflexionar sobre nuestras propias prácticas en los diversos ámbitos que se encuentra inserto el maestro desde su rol en la comunidad escolar (Fierro, 1999). El análisis de estas dimensión enfatiza en la reflexión sobre los valores y conductas, las maneras de resolver conflictos, y las opiniones sobre diversos temas; elementos que de algún modo se transmiten a los estudiantes.

1.4.1 Contexto de la práctica docente

Propósito.

Analizar los elementos del contexto que inciden en el desarrollo emocional de los alumnos. Lo que considero relevante observar y tomar en consideración para posteriormente realizar el diagnóstico.

Contexto.

El contexto es realmente importante porque de ese medio partimos para conocer los factores que intervienen y la determinan ya sea de manera directa o indirectamente, y así poder analizarlos y reflexionar sobre la manera en que se actúa, el medio, los recursos con que cuento, la comunidad, etc.

Mi práctica docente la llevo a cabo en un colegio bilingüe donde hay una población muy pequeña, que va desde maternal hasta sexto de primaria. Se debe cumplir con un programa inicial, el cual se va modificando conforme el progreso de los alumnos o los imprevistos cambios que la coordinación o dirección indique.

Un factor importante es el tiempo, es una realidad que se cumple con un horario laboral, pero se invierte otro tanto en la preparación de materiales, planeación, evaluaciones, eventos, etc.

En cuanto a los alumnos, la diversidad es parte del contexto de la práctica no sólo porque todos son diferentes, sino porque cada ciclo escolar se buscan estrategias en los distintos grupos para un buen manejo de la conducta, como establecer compromisos y llegar a acuerdos, el control del grupo es algo que no viene dentro de un programa pero es algo con lo que se tiene que contar. No sólo interviene el conocimiento y la conducta, también el desarrollo y la madurez de los alumnos en el ámbito emocional, los estilos de aprendizaje y captar el interés del niño. En caso de que algún alumno se encuentre en terapia ya sea conductual o de atención, o cualquier otro tratamiento se tiene que trabajar junto con el área de psicología para dar seguimiento e informar constantemente a los padres y terapeutas.

Parte importante del contexto es la familia, ya que en la comunidad del colegio el nivel socioeconómico de las familias es medio-bajo y en muchos de los casos

ambos padres trabajan para poder mantener a los niños en un colegio particular, por lo que los niños pasan más de la mitad del día en el colegio entre clases y actividades extra curriculares, hay intervención de familiares para apoyar en la educación de los niños, ya sean los tíos, los abuelos, etc. Se cuenta con diferentes áreas en las que podemos realizar diversas actividades al aire libre.

Una herramienta dentro del colegio es la plataforma que se está elaborando poco a poco, como recurso para mantener comunicación con los padres (ya que es la mayoría de los casos es complicado verlos para darles algún mensaje) y hay que responder los mensajes todos los días, se envían tareas, comentarios, circulares etc.

1.4.2 Resultados y hallazgos

Se implementó el instrumento de observación y evaluación (Anexo 1) para realizar un diagnóstico basado en el desarrollo emocional de los niños de preescolar 2, para posteriormente establecer las estrategias necesarias que favorezcan el desarrollo de competencias emocionales de cada niño.

La aplicación del instrumento de observaciones de desarrollo emocional muestra la dificultad que tienen los niños para manifestar sus emociones y sentimientos, a pesar de lograr identificar bien emociones como felicidad, tristeza, enojo etc. A un 80 % de los niños aún les cuesta trabajo establecer relaciones adecuadas con sus compañeros, ya que no siempre logran ser empáticos sobre todo cuando se presentan situaciones de conflicto entre ellos.

El reconocer y respetar los sentimientos de los otros es un punto importante a destacar, ya que a pesar de identificar claramente sus propias emociones no todos logran reconocer y respetar los sentimientos y emociones del otro. No tienen autocontrol, por lo que no miden las consecuencias en la manera de expresar sus emociones. También se pudo observar la necesidad de trabajar más en el desarrollo de su autoestima y autorregulación, ya que no muestran seguridad en

su trabajo individual, y necesitan que constantemente se les reconozca y motive en cada actividad que realizan, así como la aprobación de la docente.

Estos aspectos influyen considerablemente en su desempeño, no solo emocional y social, también en el desarrollo académico. La falta de valores está presente en el contexto en el que se desarrollan, lo cual no favorece en algunos casos el desarrollo integral de los niños en el aula.

Por otro lado se cuenta con el apoyo de los padres en cuanto a las actividades de sensibilización y reflexión que se realizan dentro de la comunidad escolar, lo cual permite llevar a cabo nuevas estrategias que favorezcan el desarrollo integral de los niños dentro y fuera de la comunidad escolar.

Capítulo II

Marco teórico-conceptual

2.1 Desarrollo

Cuando hablamos de desarrollo nos referimos a tres ámbitos principales: físico, cognitivo y psicosocial. El **desarrollo físico** se refiere al crecimiento del cuerpo y del cerebro, las capacidades sensoriales y las habilidades motrices. El **desarrollo cognitivo** está conformado por el aprendizaje, atención, memoria, lenguaje, pensamiento, razonamiento y creatividad. El **desarrollo psicosocial** se refieren a aspectos como las emociones, personalidad y relaciones sociales. No debemos olvidar que aunque tratemos de separarlos están íntimamente relacionados, es decir, cada aspecto del desarrollo interviene en los demás.

Es importante destacar que el desarrollo de cada niño puede variar dependiendo del ambiente social y cultural, de la relación afectiva y emocional entre el pequeño y la madre (o el cuidador). Existen diversos estudios que nos muestran las diferentes etapas del desarrollo, a qué edad el niño logra tal o cual cosa, cómo se comporta, tallas y peso, pero recordemos que estos son sólo parámetros que nos ayudan a identificar si el desarrollo del niño es óptimo. Debemos saber que todos los niños son diferentes, lo que funciona con uno quizá no funcione con otro, con esto quiero decir, que cada uno logrará a su tiempo adquirir las habilidades propias de su edad, puede ser que algunos lo logren antes que otros y esto dependerá de muchos factores.

Es necesario diferenciar tres conceptos; crecimiento, maduración y desarrollo. El **crecimiento** se refiere, al aumento en aspectos cuantitativos de un organismo vivo; por ejemplo, el peso o el volumen. La **maduración** supone cambios cualitativos en la organización anatómica y fisiológica que afecta a las capacidades de acción y recreación. Muchas veces ocurre que los mecanismos nerviosos que median en la conducta, no tienen capacidad funcional en edades tempranas y necesitan madurar. Finalmente, el término **desarrollo**, suele aplicarse a la totalidad de los fenómenos implicados en los cambios. Incluyendo aspectos cualitativos y cuantitativos, es decir, de crecimiento y maduración. En el desarrollo

entran en juego una diversidad de factores tales como los biológicos, emocionales y sociales, entre otros. (Cavalleri, 2010)

El desarrollo desde la concepción, los procesos por los que pasa el ser humano, y como cada uno de ellos va preparándonos para lograr adquirir habilidades y como todo esto logra que iniciemos el proceso de aprendizaje es apasionante.

Está claro lo importante que es saber manejar nuestras emociones, pero los niños como pueden aprender a manejarlas, si aún no logran identificarlas. El desarrollo a nivel emocional de nuestros pequeños se puede ver reflejado en su desarrollo integral y en el aprendizaje, adquiriendo más confianza en si mismos, pero sobre todo creando un ambiente propicio, armónico e inclusivo, el cual es nuestro principal objetivo.

2.1.1. Desarrollo cognitivo.

En el estudio del desarrollo cognitivo encontramos seis enfoques:

El enfoque **conductista** estudia los mecanismos básicos del aprendizaje lo que cae dentro del ámbito del desarrollo cognitivo. Los conductistas se interesan en la forma en que la experiencia modifica el comportamiento.

El enfoque **psicosométrico** mide la diferencia cuantitativa entre las habilidades que comprende la inteligencia mediante pruebas que indican o pronostican dichas habilidades.

El enfoque **piagetiano** atiende a los cambios o etapas de la cualidad del funcionamiento cognitivo. Se interesa en la forma en que la mente estructura sus actividades y se adapta al ambiente.

El enfoque del **procesamiento de la información** se enfoca en la percepción, aprendizaje, memoria y solución de problemas. Pretende descubrir cómo procesan la información los niños desde que la reciben hasta que la usan.

El enfoque de las **neurociencias cognoscitivas** examina la parte física del sistema nervioso central. Trata de identificar qué estructura del cerebro participan en aspectos concretos de la cognición.

El enfoque **contextual social** estudia los efectos de los aspectos ambientales en el aprendizaje, sobre todo el papel de los padres y otros adultos. (Papalia, 2010: 140)

La **memoria** aparece entre los seis y los 12 meses y va mejorando de manera constante durante los últimos cuatro meses del primer año, los primeros sucesos no son retenidos en la memoria del recién nacido, porque su cerebro no se ha desarrollado de manera suficiente para guardarlos. Piaget nos dice que el conocimiento del niño está contenido en sus interacciones motoras con los objetos y que crea representaciones de la experiencia las cuales se denominan **esquemas**

Según Piaget el niño se encuentra en la etapa **sensoriomotriz** que abarca desde los 0 hasta los 2 años donde el niño presenta conductas inteligentes que se manifiesta en acción. A lo largo de ella se desarrolla el concepto de permanencia de los objetos: cuando el objeto deja de existir para el niño en el momento que desaparece de su vista en los primeros momentos de su vida, al final de esta etapa (2 años), está desarrollado el concepto y el niño comprende las implicaciones de los desplazamientos visibles o invisibles. En su opinión los mecanismos principales que le permitan al niño progresar de una etapa cognitiva a la siguiente son; la asimilación, acomodación y equilibración.(Papalia, 2010)

El **llanto** es el único medio de comunicación en el recién nacido, el cual nos puede indicar hambre, sueño, o enojo. Entre las seis semanas y los tres meses los bebés comienzan a **arrullar** cuando están contentos, también gorjean y hacen sonidos vocales, entre los 3 y 6 meses comienzan a jugar con sonidos articulados correspondientes a los sonidos que oyen de los demás, mientras que el balbuceo ocurre entre los seis y los 10 meses. La imitación es clave cuando se empieza a aprender a hablar, pero cuando los niños se familiarizan con sonidos de palabras y frases, comienzan a asignarles significados.

La adquisición del lenguaje es un aspecto importante del desarrollo cognoscitivo, como acabamos de ver este comprende llanto, arrullo, balbuceos y sonidos que imitan el lenguaje, a los seis meses los bebés han aprendido los sonidos básicos de su idioma y comienza a vincular sonidos con significados. La primera palabra aparece entre los 10 y 14 meses, por lo general las frases aparecen entre los 18 y los 24 meses y a los 3 años ya están bien desarrolladas la sintaxis y las habilidades de comunicación. (Papalia, 2010: 163-168)

El desarrollo del lenguaje depende de la maduración neuronal y la interacción social, aunque algunas características influyen en el desarrollo de este como la posición socioeconómica, la comunicación verbal que la madre y otros adultos establezcan con el niño.

La interacción social con adultos contribuye a desarrollar la competencia cognitiva mediante actividades comparativas en las que los niños aprenden habilidades, conocimientos y valores importantes en su cultura.

Los niños que están en la etapa preoperacional muestran varios avances importantes, como los del pensamiento simbólico que son acompañados por una comprensión cada vez mayor del espacio, la causalidad, las identidades, la categorización y el número.

La **función simbólica** es la capacidad para usar símbolos o representaciones mentales (palabras, números o imágenes) a las que atribuimos un significado. El uso de los símbolos es una característica de la cultura humana, sin ellos no podríamos comunicarnos de manera verbal, hacer cambios, leer mapas etc. Los símbolos ayudan a los niños a recordar y pensar en cosas que no están físicamente presentes, durante esta etapa de preescolar demuestran la función simbólica por medio del incremento de la imitación diferida el juego de simulación y el lenguaje.

Piaget afirmaba que los niños en etapa preoperacional no eran capaces de razonar lógicamente acerca de la **causalidad**, sin embargo se ha observado que cuando se evalúa con métodos apropiados para su edad los infantes parece

comprender la causalidad y en la niñez temprana ya pueden hablar acerca de relaciones causales.

La **categorización**, o clasificación requiere que el niño identifique las semejanzas y las diferencias, a los cuatro años muchos niños pueden clasificar por medio de dos criterios, como color y forma, usan esta capacidad para ordenar muchos aspectos en su vida a partir de la cual clasifican a las personas como buenas, malas, simpáticas etc.

Respecto a la comprensión del **número** Karen Wynn nos dice que no es sino hasta los 3 1/2 años o quizá más que la mayoría de los niños aplican de manera sistemática el principio de cardinalidad al contar. (Papalia, 2010: 228-231)

Durante esta etapa los niños incrementan sus niveles de atención, así como la rapidez y la eficiencia con que procesan la información, y empiezan a formar recuerdos de larga duración. También podemos observar un aumento considerable del vocabulario y la gramática, a la vez que la sintaxis aumenta su nivel de complejidad. Los niños adquieren mayor competencia en la **pragmática**, que es el conocimiento práctico de cómo usar el lenguaje para comunicarse.

2.1.2 Desarrollo psicosocial

Aunque los bebés comparten patrones comunes de desarrollo desde el inicio cada uno muestra una **personalidad** distinta, la mezcla de emociones, temperamento, pensamiento y conducta hace única a cada persona. El llanto, la sonrisa y la risa son las primeras señales de emoción, otros indicadores son las expresiones faciales, la actividad motriz, el lenguaje corporal y los cambios fisiológicos. Los patrones de temperamento parecen ser en buena medida innatos y tener una base biológica, por lo general son estables pero puede ser modificado por la experiencia. La cultura influye mucho en lo que sentimos respecto a una situación y en la forma en que expresamos nuestras emociones.

Alrededor de los 4-6 meses la sonrisa será más selectiva y tendrá un mayor interés por los rostros familiares y los extraños les crearán angustias. Sobre los 6

meses comenzarán los juegos alternativos donde el niño sigue lo que el adulto hace y el adulto le da intencionalidad. A los 7 meses diferenciará el lenguaje adulto y a los 8 meses será más confiado y situará rostros y objetos. Aparecerá el juego solitario que cambiará al juego paralelo a los 18 meses. En este tipo de juegos los niños parece que juegan juntos pero no lo hacen, se denomina monólogo compartido donde el lenguaje aun no es un instrumento de intercambio. (Papalia, 2010)

A los 2 años su organización del mundo es egocéntrica y aparecerá la moral heterónoma (2-7 años) donde los castigos son causa- efecto y las normas son castigos, son normas pero el niño no entiende de donde vienen las normas.

Erikson sostiene que el niño desde el nacimiento hasta el primer año y medio de vida experimenta la primera de una serie de ocho crisis que influyen en el desarrollo psicosocial a través de la vida. La primera sería la de la confianza o desconfianza básica, en la cual el bebé desarrolla un sentido que le permite detectar el nivel de confiabilidad de las personas y los objetos de su mundo, la confianza permite al bebé dejar que la madre salga de su vista, el elemento crucial para el desarrollo de esta es un cuidador delicado, sensible y constante. Seguida por otra crisis entre el año y medio y los tres años en que desarrolla un sentido de autonomía o sentimiento de vergüenza y duda. (Erikson, 1950: 247)

Un aspecto muy importante en el desarrollo afectivo del niño es la instauración del **apego** alrededor de los dos años (Bowlby). Se trata de sentimientos que unen al niño con los padres o personas que le cuidan. Es un vínculo emocional que implica el deseo de mantenerse en contacto por medio de la cercanía física. Los niños necesitan formar un vínculo afectivo seguro hacia alguien. Primero el bebé dirige sus conductas vinculares hacia todas las personas de su entorno sin distinción, después comienza a seleccionar y priorizar la elección de la madre, enseguida el apego queda establecido y hay un rechazo hacia lo desconocido. Poco a poco el niño irá tolerando la frustración por la separación o ausencia de los padres. (Papalia, 2010: 189-195)

El apego influye de modo decisivo en el desarrollo personal, social y cognitivo posterior del niño y a través de él adquiere seguridad. Los patrones de

apego pueden depender del temperamento del bebé así como de la calidad de la crianza y tener implicaciones a largo plazo para el desarrollo. Los recuerdos que tienen los padres del apego de su niñez pueden influir en el apego de su propio hijo.

La ansiedad ante lo desconocido y ante la separación puede presentarse durante la segunda mitad del primer año entre los 8 y 12 meses, estas parecen relacionarse con el **temperamento** y factores del ambiente, comienzan a desaparecer entre los 24 y 30 meses. El nivel de madurez cognitiva de un niño determina cuando éste será capaz de generar posibilidades.

Mussen dice que durante el segundo año el niño aprende los "no", el niño todavía no tiene la capacidad cognoscitiva para comprender o recordar porque son inaceptables ciertas conductas. (Mussen, 1990)

El proceso de socialización durante el segundo año se logra mediante dos mecanismos, uno es usando recompensas y castigos, el otro es a través de la observación de las acciones donde el niño aprende cual conducta aceptable y cual no. La agresión durante la infancia y el aprendizaje para controlarla es un aspecto importante de la socialización en todas las culturas.

La facilidad del entrenamiento sanitario depende de la madurez biológica y cognitiva, hasta que el niño esté listo para ello, esto puede ser hasta los 18 meses de edad. Al entrenar al niño demasiado pronto y hacer demasiado hincapié en el entrenamiento, puede dar lugar a que el niño se vuelva ansioso y molesto y provocar más accidentes, pero si los padres estimulan la adquisición gradual de control esto se puede llevar a cabo con más facilidad y lograr con un mínimo de conflicto.

La socialización que se basa en la internalización de las normas socialmente aprobadas empieza con el desarrollo de la autorregulación.

Las prácticas de crianza, el temperamento del niño, la calidad de la relación entre padre e hijo y factores culturales y socioeconómicos pueden influir en la fluidez y el éxito de la socialización.

El sentido del yo tiene un aspecto social, el **auto concepto**, que es la imagen total de nuestros rasgos y capacidades, es una construcción cognoscitiva, un sistema de representaciones descriptivas y evaluativa acerca del yo que determina la manera en que nos sentimos con nosotros mismos y guía nuestras acciones. Éste comienza a establecerse en los pequeños a medida que desarrolla la conciencia de sí mismos, aún no ven la diferencia entre el yo real y el yo ideal.

La **autoestima** es la parte evaluativa del auto concepto, el juicio que hacen los niños acerca de su valor general, esta se basa en la capacidad cognoscitiva de los niños, para describirse y definirse así mismos, no se basa necesariamente en la realidad, ya que tienden a aceptar los juicios de los adultos, que por lo general les proporcionan retroalimentación positiva y acrítica, lo cual puede sobreestimar sus capacidades. Igual que el auto concepto general, la autoestima en esta etapa tiende a ser de todo o nada "soy bueno" o "soy malo". (Papalia, 2010)

La capacidad para entender y regular, o controlar los sentimientos es uno de los avances principales de la niñez temprana, los niños que pueden entender sus emociones pueden controlar mejor la manera en que las muestran y ser sensibles a lo que otros sienten. La **autorregulación** emocional ayuda a los niños a guiar su conducta y contribuye a su habilidad para llevarse bien con otros. Para esta edad los niños pueden hablar sobre sus sentimientos y a menudo lograr distinguir los sentimientos de otros y entender que las emociones están relacionadas con experiencias y deseos, comprenden que cuando alguien obtiene lo que desea se siente feliz, pero si no lo hace se pondrá triste. Las emociones dirigidas hacia el yo como la culpa, la vergüenza y el orgullo, por lo general se desarrollan hacia el final del tercer año luego que los niños han adquirido conciencia de sí mismos y aceptan las normas de conducta establecidas por sus padres. (Papalia, 2010: 252-256)

Los niños en esta etapa de preescolar pueden y quieren hacer cada vez más cosas, al mismo tiempo, están aprendiendo que algunas de esas cosas obtienen aprobación social pero otras no.

La identidad de **género**, es decir, la conciencia de lo femenino o masculino y sus implicaciones en la sociedad de origen, constituye un aspecto importante del

auto concepto en desarrollo. Los estereotipos de género son dominantes en muchas culturas, estos aparecen en cierto grado en niños desde los dos o tres años y aumenta durante los años preescolares. De acuerdo con la teoría cognoscitiva social una aplicación de la teoría del aprendizaje social la observación permite a los niños aprender mucho acerca de las conductas tipificadas de género antes de adoptarlas. Para los teóricos cognoscitivo sociales la socialización desempeña un papel central en el desarrollo del género; este proceso empieza en la infancia, mucho antes de que empiecen a formarse una comprensión consciente del género. A los tres años juegan en grupos segregados por el sexo que refuerza la conducta tipificada por el género y la influencia del grupo de pares aumenta con la edad. (Papalia, 2010: 256-265)

El juego contribuye a consolidar todos los dominios del desarrollo, por medio del juego los niños estimulan los sentidos, ejercitan sus músculos, coordinan la visión con el movimiento, obtienen dominio sobre su cuerpo, toman decisiones y adquieren las habilidades. Necesitan mucho tiempo para el juego exploratorio libre. A medida que el niño crece, su juego se torna más social, es decir, más interactivo y más cooperativo, al principio juegan solos, luego al lado de otros niños. Patern dice que los niños que siguen jugando solos pueden desarrollar problemas sociales, psicológicos o educativos. Cuando juegan juntos, los niños desarrollan actividades conjuntas resolución de problemas, planeación y búsqueda de metas, pueden comprender el punto de vista de otras personas y construyen una imagen de lo social. (Papalia, 2010: 267)

Un tipo de juego que se vuelve más social durante los años preescolares es el juego dramático, un tipo común de este implica la presencia de compañeros imaginarios, este fenómeno normal de la niñez se observa más a menudo en hijos únicos, que carece de la compañía cercana de hermanos o en los primogénitos. Los valores culturales influyen en los ámbitos de juego. La cultura también puede influir que cantidad de conducta agresiva se muestra a un niño.

2.1.3 Desarrollo cerebral

Todo esto que durante los primeros años de vida pareciera algo evidente y que todos lograremos en algún momento, en realidad no es algo automático, ya que todo nuevo aprendizaje se apoya en lo aprendido anteriormente, todos los beneficios que generan las habilidades adquiridas se representan en los circuitos cerebrales, ya que todo lo que se aprende deja una impronta en el cerebro, ya sean habilidades motoras, emocionales o de cualquier tipo de aprendizaje.

La **genética** determina las tendencias en los procesos de la estructura cerebral, sin embargo también ocurre una serie de transformaciones que son resultado de influencias externas, **epigenética**. (Cypel, 2013: 16)

Según Cypel se requiere de tres condiciones interrelacionadas y mutuamente reforzantes para que se produzca el desarrollo; la estructura neurobiológica, el estímulo y el afecto. Para el proceso de aprendizaje el cerebro debe haber madurado, se requiere de estímulo y un entorno receptivo.

El proceso de madurez del cerebro tiene lugar en cuatro fases; **la multiplicación neuronal, la migración y organización de la arquitectura celular** donde cada una de las neuronas se posiciona en una de las seis capas del córtex cerebral para dar forma a la capa externa del cerebro conocida como materia gris, **la sinapsis** que es la conexión que se da entre las neuronas formando una red de comunicación, y **la mielinización** que no es más que un recubrimiento de las conexiones para evitar la pérdida de información durante la transmisión. Para que todo esto sea posible el cerebro requiere de unas sustancias llamadas neurotransmisores como la dopamina, la acetilcolina y la serotonina. (Cypel, 2013: 15-16)

El desarrollo del cerebro es un proceso prolongado que inicia en la fase prenatal y llega hasta la adolescencia, es increíble la cantidad de conexiones cerebrales que se producen por lo cual el cerebro realiza una **poda** para eliminar las conexiones que no se utilizan, hasta formar un conjunto de redes cerebrales estables. Las experiencias del niño desempeñan un rol esencial a la hora de

determinar cuáles sistemas se estabilizarán y cuáles dejarán de ser importantes desde el punto de vista funcional. (Oates, 2012: 24)

Las influencias ambientales repercuten en el desarrollo del cerebro, el abandono, los abusos y otras formas de maltrato tienen serias consecuencias negativas para el desarrollo cerebral y pueden causar problemas psicológicos. El sueño es fundamental para consolidar el aprendizaje almacenándolo en la memoria a largo plazo. Para un sano desarrollo cerebral el niño necesita una buena dieta, la carencia de vitamina B-12 está relacionada con deficiencias en la mielinización. (Oates, 2012: 41- 52)

2.2 Desarrollo emocional

Todas las emociones desempeñan un papel importante en la vida del niño, cada una de ellas contribuye al tipo de ajustes personales y sociales que realiza, los beneficios o daños en su adaptación personal y social pueden ser físicos o psicológicos. Las condiciones ambientales son las principales responsables de las diferencias en las características de las emociones.

Las emociones en los recién nacidos las podemos ver como repuestas de **agrado** y **desagrado**. La **maduración** del sistema nervioso y los músculos, desarrollan el potencial para otras reacciones más diferenciadas y sus experiencias de **aprendizaje** determinarán cuáles de las reacciones potenciales utilizarán en realidad para mostrar por ejemplo su enojo.

Hay cinco tipos de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de patrones emocionales: **ensayo y error**, **imitación**, **por identificación**, **condicionamiento** y **adiestramiento**. Cual sea el método que se utilice el niño debe estar listo desde el punto de vista del desarrollo, antes de que pueda producir el aprendizaje.

Los patrones emocionales más comunes en los niños son el **temor** así como sus patrones emocionales relacionados; timidez, vergüenza, preocupación, ansiedad y la **ira**. También otros como los **celos**, la **aflicción**, la **curiosidad** y el **júbilo** en sus diferentes grados de intensidad y **afectos**.

Las emociones que llegan a ser dominantes afectan a las personalidades de los niños y, a través de ellas, a sus adaptaciones personales y sociales. Así las emociones predominantes determinan cual será el **temperamento** de cada niño, por ejemplo un niño temperamentalmente aprensivo tendera a experimentar más temor que otros. Esta predominancia se puede controlar, procurando que las emociones que predominen sean placenteras, al niño se le debe proporcionar orientación para ayudarle a desarrollar las formas más valiosas de expresión emocional, lo importante es lograr un **equilibrio emocional** en el niño.

El **control emocional** no es reprimir las emociones como se piensa de manera **popular**, está más apegado al concepto **científico** el cual nos dice que se debe dirigir la energía emocional hacia cauces de expresión útiles y aprobados socialmente, si hace hincapié en la restricción pero no en la supresión.

La **catarsis emocional** es la descarga de energía acumulada que se produce cuando se controlan las expresiones emocionales, cuando se usa eficazmente, les permite a los niños tener introspección sobre las situaciones que provocan sus emociones. Cualquier tipo de actividad **física** servirá como catarsis, entre los niños otras actividades catárticas comunes son la risa y el llanto que no tiene aprobación social. Mientras que para lograr una catarsis **mental** el niño debe modificar sus actitudes hacia las situaciones que se encuentran en el origen de sus emociones, es decir deben aprender a ser tolerantes y lograr la introspección sobre las causas de su ira, temor, celos.

Algunos de los trastornos más comunes debido a problemas psicológicos y emocionales son la enuresis, el trastorno del sueño, la anorexia entre otros. La crisis de la infancia según Dolto, tiene un doble aspecto, por un lado modificaciones físicas que corresponden al crecimiento y por otro, problemas psicológicos además de las modificaciones del carácter, pero esta crisis se puede atribuir más al hecho de que los adultos queremos que los niños actúen cómo cuando se tiene experiencia, mientras la vida les impone pruebas muy precozmente.

Por otro lado aparece el castigo, al niño se le castiga si no hace o logra lo que nosotros esperamos de él. Me parece muy interesante el método de Viskin el cual

dice es un método para guiar suavemente al niño, donde el castigo casi no tiene lugar, solo en los casos excepcionales en que la corrección amerita una indudable y urgente represión de la conducta. Debemos emplear muchas otras herramientas para lograr una armoniosa relación que será la base de la relación con el niño.

2.3 Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional es la capacidad para reconocer sentimientos propios y ajenos, y la habilidad para manejarlos, se estima que la inteligencia emocional se puede organizar en cinco capacidades: conocer las emociones y sentimientos propios, manejarlos, reconocerlos, crear la propia motivación y gestionar las relaciones.

Según Daniel Goleman (1998) la inteligencia emocional es un conjunto específico de actitudes que se hayan implicadas dentro de las capacidades abarcadas por la inteligencia social.

La inteligencia emocional intenta describir dos aspectos del ser humano, la razón o proceso cognitivo y las emociones, los ve como interdependientes ya que el ser humano de manera indisoluble piensa y siente. Trata de entender por que el coeficiente intelectual no es suficiente para el bienestar general del ser humano, sobre todo en los primeros años de vida (etapa preescolar), y así desarrollar habilidades **cognitivo-afectivas** que permitan mejorar ambos aspectos.

Mayer principal autor de Inteligencia Emocional, hace referencia a la habilidad para reconocer y procesar la información que transmiten las emociones y sus relaciones con el entorno y a partir de esto lograr un mejor razonamiento y eficacia en la resolución de problemas y en las relaciones humanas. (Fernández, 2005)

Las características de la llamada inteligencia emocional son: la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de

regular nuestro propio estado de ánimo, evita que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y la capacidad de enfatizar y confiar en los demás.

En el ámbito de la psicología se admite la consideración de inteligencia por qué es cuantificable: constituye un aspecto mensurable de la capacidad individual para llevar acabo razonamiento abstracto y adaptación al entorno; la inteligencia emocional se pone de manifiesto cuando operamos información emocional. Es entonces un conjunto de capacidades o habilidades organizadas en cuatro dominios, que pueden ser aprendidas con el tiempo y la práctica:

- Capacidad de percepción; percibir las emociones de forma precisa.
- Capacidad de amplificar; las emociones para facilitar el pensamiento y el razonamiento
- Capacidad de empatía; para comprender las emociones propias y de los demás.
- Capacidad de controlar; las propias emociones. (Tellez, 2012)

Las emociones son entonces una parte fundamental del funcionamiento de las personas que pueden facilitar la adaptación al entorno y sus condiciones, cambiantes a lo largo de todo el ciclo vital. La educación emocional ha sido definida como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello, se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre emociones con la finalidad de preparar al ser humano para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana.

2.3.1 Las emociones como primarias y universales

Las emociones son más primitivas que las cogniciones en el sentido de que se ven intervenidas por las partes más primitivas del cerebro. Son universales, ya que todo ser humano experimenta emociones inevitables y en ocasiones muy intensas.

Según Tomkins (1962), el afecto promueve de distintas maneras la motivación, amplía las señales biológicas, incluso en ausencia de dichas señales:

1. El afecto incrementa la variedad de respuestas consumatorias que servirán para reducir o aumentar la motivación.
2. El afecto dedica la capacidad de aprendizaje del organismo a encontrar maneras de reducir o de incrementar la motivación

2.3.2 Clasificación de las Emociones

Las emociones tienen 2 grandes ventajas:

- Apoyan la memoria. Cuando vivimos algo que nos provocó una emoción especial la recordamos con precisión, el día, la hora, los detalles. En contraparte algo que no relacionamos de modo emotivo, ni siquiera lo recordamos aun cuando haya pasado ayer.
- Detectan las amenazas con rapidez logran agudizar nuestros sentidos y se transforman en reacciones bioquímicas que nos muestran nerviosos, inquietos, tensos, angustiados pero alertas para responder ante esas situaciones.

Cuadro 1. Familia de emociones

Ira	Rabia, enojo, resentimiento, furia, exasperación, indignación, irritabilidad,
Enojo	Hostilidad, odio, violencia.
Tristeza	Aflicción, pena, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desesperación, depresión.
Miedo	Ansiedad, angustia, temor, terror, preocupación, consternación, inquietud, desasosiego, incertidumbre, nerviosismo, susto.
Alegría	Felicidad, gozo, tranquilidad, contento, diversión, dignidad, placer, estremecimiento, gratificación, satisfacción, euforia, capricho.
Amor	Aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, devoción, adoración, enamoramiento.
Sorpresa	Sobresalto, asombro, desconcierto, admiración.
Aversión	Desprecio, desdén, displicencia, asco, disgusto, repugnancia.
Vergüenza	Culpa, perplejidad, remordimiento.

(Fuente: Venegas Galvan, Martha, *Apoyo al Desarrollo de la Inteligencia Emocional en niños de Segundo de Preescolar*, UPN, México, 2015, p23)

2.4 Ambientes de aprendizaje

Según Raichvarg, la palabra “ambiente” se origina en el año 1921 y fue introducida por geógrafos, quienes consideraban que “medio” no era suficiente para explicar la acción de los seres humanos sobre su medio. El ambiente se deriva de la interacción individuo-entorno natural que lo rodea. Esta concepción activa involucra a los seres humanos y, por lo tanto, acciones pedagógicas, donde quienes aprenden reflexionan sobre sus propias acciones y sobre las ajenas en relación con el ambiente. Por otro lado y según Martin-Dunlop y Fraser (2007), la historia de la investigación sobre el ambiente de aprendizaje tiene sus raíces en las ciencias sociales, cuando Lewin propuso una fórmula para valorar la conducta de los individuos: $C = f(P, A)$. Se percibe entonces a la conducta C como un variable que está en función tanto de la persona P como del ambiente A. Si análogamente se considera la conducta como un aprendizaje, éste último se ve afectado por las características propias del individuo, pero también por el ambiente que se genere a su alrededor. (Rodríguez, 2011)

Con base en el PEP 2011 se denomina ambiente de aprendizaje al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje. Un ambiente **afectivo-social** implica que el niño logre expresar sus sentimientos; qué siente, cómo se siente, por qué, lo cual lo llevara a regular sus sentimientos eficazmente.

Desde la perspectiva de integralidad que se evidencia en la estructura curricular del nivel preescolar, el ambiente de aprendizaje es importante ya que representa la concreción de la acción educativa.

En la concepción del ambiente de aprendizaje en Educación Inicial, se involucran los espacios tanto institucionalizados (maternales y preescolares), como a los espacios familiares y comunitarios. Es por esto que el ambiente debe ofrecer un clima favorecedor de los aprendizajes, respeto, oportunidad de producción, intercambios y descubrimiento, en el que tanto niños como adultos

estén libres de tensión y que el ambiente favorezca su desarrollo integral. (Alvarado, 2005)

El diseño social de un entorno de aprendizaje debe proporcionar un espacio seguro y cómodo, en el que los alumnos estén dispuestos a compartir información y en el que también pueden comunicarse con los demás. De hecho, para Cornejo y Redondo (2001) hay una relación muy directa entre un clima escolar positivo y variables como: rendimiento, adquisición de habilidades cognitivas, aprendizaje efectivo y desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio. Es por ello que el diseño de un ambiente social de aprendizaje debería involucrar más tareas originales, grupos de trabajo o aprendizaje basado en proyectos para promover la interacción con pares, maestros y otros expertos. (Rodríguez, 2011)

Iglesias. L, concibe el ambiente como una estructura de cuatro dimensiones que se relacionan entre sí:**Dimensión Física:** Se refiere al espacio físico, los materiales, el mobiliario, la organización y distribución de los mismos. ¿Qué hay y cómo se organiza? **Dimensión Funcional:** Se relaciona con el modo de utilización del espacio físico, funciones, adecuación de los recursos disponibles y de las actividades a cumplir. ¿Cómo se utiliza y para qué?.**Dimensión Temporal:** Está relacionada con la organización y distribución del tiempo en una jornada o rutina diaria. ¿Cuándo y cómo se utiliza?.**Dimensión Relacional:** Hace referencia a las diversas formas de relación interpersonal y experiencias de convivencia que se suceden en los espacios educativos. ¿Quiénes y en qué circunstancias?

De esto derivamos que las docentes responsables de la atención a niños de 3 a 6 años deberán propiciar un ambiente nutritivo, tanto en lo funcional como en lo estructural, para así lograr optimizar los aprendizajes esperados en esta etapa preescolar. (Alvarado, 2005)

Lo que provoca un buen ambiente de aprendizaje es la tranquilidad y seguridad dentro y fuera del ambiente, lo que los ingleses llaman el hitos de la escuela que provoca que los niños se sientan a gusto igual que los docentes y relajados, etc, una solaz relación con la naturaleza, esto es una nueva área de

investigación que se conoce como eco psicología, la cual propone que los seres humanos aprenden más cuando están rodeados de áreas verdes y naturales. Y calidad antes que cantidad, no se trata de cuantas horas de estudio sino de cómo lo hago. (Ander, 2012)

Por otro lado las teorías sobre la inteligencia y la creatividad nos ayudan a tener una visión más amplia sobre nuestros estudiantes, para apoyarlos y guiarlos a lo largo de su periodo educativo, a través de nuevas estrategias y metodologías. Todos los individuos aprenden de distinta forma, por esa razón la manera de adquirir conocimientos y de desarrollar los aprendizajes dependerá de la motivación y el grado de compromiso que tengan, es por esto que se debe tener en cuenta las teorías de distintos autores para poder entregar a los estudiantes las herramientas necesarias y potenciar su desarrollo.

2.5 Teoría Triárquica

Una de esas teorías es La Teoría Triárquica de Robert J. Sternberg, su modelo de inteligencia se basa en las operaciones mentales que realiza el individuo. Define como inteligencia toda conducta que tenga como objeto la adaptación consciente, la selección, y la configuración del medio ambiente en función de los intereses y necesidades de la persona. La Teoría Triárquica de la Inteligencia considera tres aspectos: capacidades analíticas, capacidades creativas y capacidades prácticas. (Fernández, 2005)

- Inteligencia componencial (lógico - analítica). Habilidad para adquirir y almacenar información. Se refiere a los procesos mentales como la habilidad de aprender, adquirir nuevos conocimientos, resolver problemas y realizar tareas con eficacia. Einstein es un ejemplo de alta inteligencia componencial.
- Inteligencia experiencial (creativa). La conducta inteligente se distingue por dos características: Implica afrontar tareas novedosas y la capacidad de llegar a ser eficiente y automático en el pensamiento y la solución de problemas.

- Inteligencia contextual (práctica). Se relaciona con el ambiente que rodea al individuo.

Las personas inteligentes adaptan sus habilidades de procesamiento de la información (inteligencia componencial) con sus deseos personales y las demandas del medio. Enfatiza la importancia del contexto en la conducta inteligente.

En resumen, esta teoría sugiere que la conducta inteligente es producto de:

- Aplicar estrategias de pensamiento.
- Manejar nuevos problemas con creatividad y rapidez
- Adaptar el contexto al seleccionar y modificar nuestro entorno.

2.6 Teoría de las Inteligencias Múltiples

Esta teoría fue ideada por el psicólogo Howard Gardner como contrapeso al paradigma de una inteligencia única. Gardner propuso que la vida humana requiere del desarrollo de varios tipos de inteligencia. Ha logrado identificar y definir 8 tipos de inteligencias distintas.

- La inteligencia lingüística: no solo hace referencia a la habilidad para la comunicación oral, sino a otras formas de comunicarse como la escritura, la gestualidad, etc.
- Inteligencia lógico-matemática; este tipo de inteligencia se vincula a la capacidad para el razonamiento lógico y la resolución de problemas matemáticos. La rapidez para solucionar este tipo de problemas es el indicador que determina cuánta inteligencia lógico-matemática se tiene.

- Inteligencia espacial; la habilidad para poder observar el mundo y los objetos desde diferentes perspectivas está relacionada con este tipo de inteligencia. Las personas que destacan en este tipo de inteligencia suelen tener capacidades que les permiten idear imágenes mentales, dibujar y detectar detalles, además de un sentido personal por la estética
- Inteligencia musical; algunas zonas del cerebro ejecutan funciones vinculadas con la interpretación y composición de música. Como cualquier otro tipo de inteligencia, puede entrenarse y perfeccionarse.
- Inteligencia corporal y cinestésica; la habilidad para usar herramientas es considerada inteligencia corporal cinestésica. Por otra parte, hay un seguido de capacidades más intuitivas como el uso de la inteligencia corporal para expresar sentimientos mediante el cuerpo.
- Inteligencia intrapersonal; es la inteligencia que nos faculta para comprender y controlar el ámbito interno. Las personas que destacan en la inteligencia intrapersonal son capaces de acceder a sus sentimientos y emociones y reflexionar sobre éstos. Esta inteligencia también les permite ahondar en su introspección y entender las razones por las cuales uno es de la manera que es.
- Inteligencia interpersonal; nos faculta para poder advertir cosas de las otras personas más allá de lo que nuestros sentidos logran captar. Se trata de una inteligencia que permite interpretar las palabras o gestos, o los objetivos y metas de cada discurso. Más allá del contínuum Introversión-Extraversión, la inteligencia interpersonal evalúa la capacidad para empatizar con las demás personas.
- Inteligencia naturalista; permite detectar, diferenciar y categorizar los aspectos vinculados a la naturaleza, como por ejemplo las especies animales y vegetales

o fenómenos relacionados con el clima, la geografía o los fenómenos de la naturaleza.

Capítulo III.

Diseño de la propuesta de intervención

3.1 Objetivo General

El principal objetivo es proponer una serie de estrategias para favorecer el desarrollo emocional del niño y mostrar como a su vez repercute en el conocimiento y la socialización.

Desarrollar las competencias o habilidades emocionales en los niños desde una edad temprana, para lograr un mejor desarrollo integral, ya que las emociones son indiscutiblemente parte fundamental del ser humano. Es necesario dar a los niños herramientas para que logren identificar sus emociones así como una manera adecuada de manifestarlas.

El contexto en el que se encuentra cada niño puede impactar directamente en su desarrollo integral, pero si se logra desarrollar adecuadamente competencias tanto personales como sociales, se lograra tener más líderes empáticos, confiables, innovadores, pero sobre todo que sean cooperativos y sepan resolver conflictos, desde la perspectiva del otro.

3.2 Objetivos Específicos

- Aprender a controlar las emociones y sentimientos a través de la respiración como una herramienta de autocontrol.
- Reconocer las características que hacen a cada persona única y valiosa, conocerse y valorarse para fortalecer su autoestima.
- Construir a través de la imaginación y la respiración un sitio interior, en el cual poder regular sus emociones.

- Descubrir que las emociones pueden expresarse con distintos niveles de intensidad.
- Identificar que se debe reconocer y respetar las emociones y sentimientos de los demás para crear un ambiente sano de convivencia.
- Identificar que existen diversas formas de convivir con las personas que nos rodean.
- Reconocer que las diferencias nos enriquecen.
- Identificar emociones ante distintas situaciones que se presenten.
- Reconocer que todas las personas tienen derechos y obligaciones.

3.3 Estrategias Didácticas.

Se realizarán una serie de actividades para favorecer el desarrollo de competencias emocionales, a lo cual se le dará el nombre de “Mar de Emociones”, este es un tipo taller donde los niños podrán reconocerse a si mismos y a los demás, cómo seres únicos y valiosos, apreciando las características que comparten, fortaleciendo su autoestima y empatía.

Se trabajará con diez estrategias que se presentan a continuación cada una con su ficha técnica; en la cual se encontrara en número de sesión, fecha de aplicación, número de participantes, tema a tratar, estrategia a utilizar, recursos didácticos y criterios de evaluación. Esto nos permitirá llevar un registro de cada una de las actividades para posteriormente hacer un análisis minucioso de cada una de ellas y los logros en conjunto, o en su defecto las adecuaciones necesarias.

Criterios de evaluación:

- Reflexionar sobre la importancia de controlar la respiración.
- Reconocer que dentro de cada uno se encuentra la llave para regular los pensamientos y emociones.

Ficha Técnica

Sesión: No. 2

Fecha: 20 de Mayo, 2016

No. de Participantes: 8.

Tema a Tratar: Autoestima

Estrategia a utilizar: "Soy una persona valiosa"

Con ayuda de un espejo o un objeto donde cada niño pueda ver su reflejo, observaran detenidamente sus características físicas. Después de observarse realizaran un dibujo (autorretrato) tratando de dibujar todos los detalles posibles.

La docente explicara que cada persona es única y valiosa, porque tiene características que la hacen especial: rasgos físicos, sentimientos, gustos, intereses, así como capacidades, sentimientos y sus formas de pensar y de actuar. Y que seguramente algunos rasgos de sí mismos les pueden gustar más que otros, pero para conocerse y valorarse es importante tomar en cuenta también lo que no nos gusta o las habilidades que no tenemos desarrolladas para reconocer que forman parte de nosotros y luego cambiar o mejorar lo que podamos. Cada niño observara su autorretrato y responderá ¿Qué es lo que más te gusta de tí? Posteriormente se sentarán en parejas para observar el autorretrato de su compañero y responderán ¿Qué es lo que más les gusta de su compañero? Podrán hablar de las habilidades, sentimientos y formas de actuar que les gustan de sus compañeros. Al finalizar cada uno compartirá con el grupo su autorretrato haciendo una breve descripción, permitiendo descubrir que todos son diferentes, que cada uno tiene características, gustos y habilidades que lo hacen único y valioso.

Recursos didácticos: espejos, música, fotografías, hojas y colores.

Criterios de evaluación:

- Identificar las características que te hacen único y especial.
- Reconocer que no hay características mejores que otras.
- Reflexionar sobre las características que cada uno tiene y los hacen únicos.

Ficha Técnica

Sesión: No. 3

Fecha: 26 de Mayo, 2016

No. de Participantes: 8.

Tema a Tratar: Autocontrol

Estrategia a utilizar: "Mi propio caparazón"

La docente explicará cómo la ira, el enfado, la tristeza y la angustia provocan sentimientos negativos dentro de nosotros, dejándonos intranquilos y poco felices. Para esta actividad utilizaremos el cuento de la tortuguita, quien no se sentía bien ni en la escuela ni en casa, hasta que sus papás la llevaron a hablar con la tortuga sabia. Esta es quien le enseña a tranquilizarse encontrando dentro de ella la solución, adentrándose en su caparazón y respirando.

Al concluir el cuento se realizará un ejercicio de respiración y los niños recordarán el lugar que construyeron en su mente durante la primera sesión, su refugio especial. Y hablarán sobre la importancia de respirar y regular nuestros sentimientos y emociones.

Recursos didácticos: cuento.

Criterios de evaluación:

- Reflexionar sobre la importancia de controlar la respiración.
- Reconocer que dentro de cada uno se encuentra la llave para regular los pensamientos y emociones.

Ficha Técnica	
Sesión: No. 4	
Fecha: 3 de Junio, 2016	
No. de Participantes: 8.	
Tema a Tratar: Autocontrol	
Estrategia a utilizar:	“Cuando me emociono”
<p>La docente expondrá que la personas expresamos lo que sentimos de diferentes maneras y en distintos niveles de intensidad y para regular lo que sentimos necesitamos identificarlo y reconocerlo, para buscar recursos que permitan expresarlos sin violencia, así podemos construir relaciones de comprensión y apoyo mutuo. En una cartulina o papel bond se dibujara un termómetro de emociones, con distintos colores; verde (en control de mis emociones), amarillo (Cuidado! Mi termómetro está subiendo), anaranjado (estoy a punto de perder el control de mis emociones), rojo (perdí el control de mis emociones). Cada uno identificará una emoción que esté sintiendo y en qué nivel se encuentra, posteriormente en grupo se darán sugerencias para regular la intensidad de cada emoción de forma asertiva, como respirar profundo, caminar un poco para distraerse, descansar un momento, y reflexionar. Las sugerencias se anotarán en forma de mapa mental.</p> <p>Al concluir los alumnos comentarán por qué es importante aprender a regular lo que sienten.</p>	
Recursos didácticos: papel, colores, termómetro de emociones, mapa mental.	
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> -Reconocer que las emociones pueden cambiar de intensidad. -Reconocer que existen distintas formas de regular las emociones. 	

Ficha Técnica	
Sesión: No. 5	
Fecha: 10 de Junio, 2016	
No. de Participantes: 8.	
Tema a Tratar: Empatía.	
Estrategia a utilizar:	“La cajita de emociones”
<p>La docente hablará sobre los sentimientos y necesidades de cada uno, y que todos tenemos derecho a expresar lo que sentimos. Comprender las emociones de los demás requiere ponernos en el lugar del otro para entender lo que sentimos y aprender a respetarnos. Se colocara una caja con cada una de las emociones, trabajaran en parejas, cada pareja tomara una emoción de la caja y responderán las siguientes preguntas: ¿Qué emoción es? ¿Qué hace que te sientas...? ¿Cómo expresas ese sentimiento?. Cada pareja trabajará con las diferentes emociones y al finalizar en colectivo se reflexionará sobre la manera en que cada uno reacciona ante cada emoción.</p>	
Recursos didácticos: papel, colores, tarjetas de emociones, caja.	
<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar lo que sienten otras personas. -Colaborar con los demás para mejorar la convivencia. 	

Ficha Técnica	
Sesión: No. 6	
Fecha: 17 de Junio, 2016	
No. de Participantes: 8.	
Tema a Tratar: diversidad.	
Estrategia a utilizar:	“Arcoíris”
<p>La docente preguntará sobre la última vez que vieron un arcoíris, seguido de una serie de cuestionamientos ¿Cuántos colores tiene? ¿Las franjas de cada color son del mismo tamaño? ¿Algún color es más importante que otro?. Se explicará que al igual que el arcoíris está formado por colores, un grupo o comunidad está integrado por personas que piensan, sienten, tienen necesidades, intereses, valores, capacidades, habilidades, gustos y opiniones diversos. En colectivo se elaborará un cuadro donde se anoten las características que favorezcan la convivencia tanto en la escuela como en la familia. Posteriormente de manera individual elaborarán en una hoja dos dibujos, uno de la convivencia armónica en su familia y otro en la escuela. Compartirán y reflexionarán sobre el trabajo de cada uno.</p>	
Recursos didácticos: cartel arcoíris, papel, colores, pintura digital.	
<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar las diversas actividades que favorecen la convivencia. -Reconocer que las diferencias nos enriquecen. 	

Ficha Técnica	
Sesión: No. 7	
Fecha: 23 de Junio, 2016	
No. de Participantes: 8.	
Tema a Tratar: Emociones	
Estrategia a utilizar:	“Rasurando a Emótico”
<p>La docente presentara a “Emótico” quien es un monstruo que tiene muchas emociones que crecen en su cabeza pero no sabe identificarlas. Cada emoción está representada por un color diferente. La tarea será tomar uno de sus cabellos y según el color describir la emoción y una situación que pudo haber provocado que Emótico se sintiera así.</p>	
Recursos didácticos: cartel arcoíris, papel, colores, pintura digital.	
<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar las diversas actividades que favorecen la convivencia. -Reconocer que las diferencias nos enriquecen. 	

Ficha Técnica	
Sesión: No. 8	
Fecha: 1ro. De julio , 2016	
No. de Participantes: 8.	
Tema a Tratar: identificación emocional	
Estrategia a utilizar:	“Monkey emocional”
<p>La docente hará una revisión sobre las emociones, haciendo énfasis en la tristeza, la ira, alegría y miedo. Posteriormente presentará a Monkey a los niños, pidiendo identificar las distintas emociones que puede manifestar, así mismo, les dirá que Monkey está confundido y no sabe cómo sentirse respecto a ciertas situaciones. Entonces les presentará una situación en la cual ellos tendrán que identificar la emoción que está presente y así formar el rostro de Monkey que refleje como se siente respecto a ello.</p>	
Recursos didácticos: pegamento, fotocopias, calcamonías.	
<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar las distintas emociones. -A través de la escucha, identificar la relación entre el relato y la emoción. 	

Ficha Técnica	
Sesión: No. 9	
Fecha: 8 de julio, 2016	
No. de Participantes: 8.	
Tema a Tratar: integración de actividades emocionales	
Estrategia a utilizar:	“El barco de la emociones”
<p>La docente hará un breve repaso de las actividades realizadas con anterioridad, exhortándolos a hacer un viaje por el mar de las emociones, utilizando todos los recursos e interiorizando el conocimiento adquirido y aplicado durante la realización de las actividades aquí expuestas.</p>	
Recursos didácticos: barco y actividades resultantes de las fichas anteriores.	
<p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Conocer su grado de aprendizaje sobre las emociones y control de estas. -Analizar las situaciones e identificar e que emoción se encuentran. - Saber identificar la emoción para así poder actuar congruentemente conforme a lo que sienten y controlar sus reacciones ante esta. 	

Capítulo IV.

Análisis de la propuesta de intervención.

“Dentro de mí”

Sesión: No. 1

Fecha: 13 de Mayo, 2016

No. de Participantes: 8.

Tema a Tratar: Autocontrol

Se llevó a los niños al salón de los espejos, donde pudieran estar alejados del ruido y de las diferentes actividades que pudieran ser un distractor para la realización de la actividad. Se les pidió que se sentase en el suelo formando un círculo. Se les mostró un globo, se les cuestionó acerca de lo que era y sus usos cotidianos, luego, la docente lo infló y les mostró como con el aire el globo crecía y se hacía más grande, luego dejó escapar el aire y así mismo les permitió observar como este se hacía más pequeño, después la docente hizo una relación entre el globo, su estómago y los pulmones, para que ellos pudieran identificar como su cuerpo se infla con el aire que inhalan y como se desinfla al expulsarlo, también se les recordó que al inhalar profundamente ayuda a oxigenar el cerebro, y el oxigenarlo permite pensar con mayor claridad antes de actuar ante cualquier situación, pues se les dijo que el oxígeno es el alimento del cerebro, no sólo ayuda a relajar, sino también a pensar, luego de la breve introducción, se les explicó la actividad, la cual consistía en escuchar la música, relajarse, tomar consciencia de su respiración e ir escuchando las instrucciones de la maestra.

Primero fue con los ojos abiertos, los niños pudieron sentir la música y el ritmo de su respiración, no estaban totalmente relajados, pero empezaron a sentirse en confianza y a recostarse sobre el suelo, permitiendo que la música los invadiera y se apoderara de sus sentidos. Posteriormente, con los ojos cerrados,

se les dio la indicación de que pusieran ambas manos en su vientre, que inhalaran y lo inflaran cómo el globo que habían observado, se les pidió que con sus manos, sintieran ese crecimiento en su cuerpo, que dejaran que el aire los llenara.

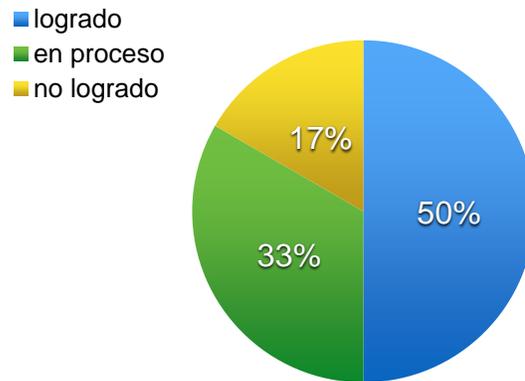
Después se les pidió pensar en un lugar que les gustara y los hiciera sentir seguros, como por ejemplo su casa, la playa, un bosque, el parque, etc., este lugar podía ser real o inventado, un lugar que ellos crearan en su imaginación, al cual se le llamó su “lugar especial”. Así pues, escuchando la música, se les pidió que viajaran a ese lugar especial en el cual pudieran refugiarse. Luego se les dio la indicación de que podían acudir a él cuando lo necesitaran o lo requieran para así poder pensar las cosas y reaccionar acertadamente ante cualquier situación y dejaran de sentir miedo, enojo o tristeza, es decir, no dejar que los dominaran esos sentimientos, si no que se permitieran sentirlos pero no que fueran las fuente de sus decisiones y acciones. Entonces para finalizar la actividad, en plenaria, cada niño platicó sobre su lugar especial y cómo los hacía sentir viajar ahí, para algunos niños fue sencillo poder expresarse y describir tanto el lugar como la sensación de estar en él, mientras que para otros fue complicado y en cierto punto se dedicaron a imitar las aportaciones de los demás compañeros.

Durante la aplicación de la situación didáctica se observó que los niños muestran poco autocontrol de sus emociones y acciones, es decir, el manejo de su cuerpo y concentración en la respiración.

Criterios de evaluación:

- Reflexionar sobre la importancia de controlar la respiración.
- Reconocer que dentro de cada uno se encuentra la llave para regular los pensamientos y emociones.

Grafica 1. (Elaboración propia)



“Soy una persona valiosa”

Sesión: No. 2

Fecha: 20 de Mayo, 2016

No. de Participantes: 8.

Tema a Tratar: Autoestima

Para esta sesión nuevamente se les llevó al salón de los espejos, donde los niños pudieran contar con más espacio y alejados de cualquier distracción. Al inicio de la sesión se mostraron muy inquietos, jugaron con el espejo, haciendo muecas, dando vueltas, y tratando de llamar la atención uno del otro. Cuando se les pidió observar detenidamente sus características físicas se mostraron dispersos, trataban de observar a los demás y señalar algunas partes del cuerpo de algún compañero, como nariz, boca, ojos, orejas e incluso sus pies. Posteriormente se les pidió concentrarse y de manera individual observarán las partes de su propio cuerpo con mucha atención, con esta indicación fue más fácil

para ellos poner atención y enseguida cada uno se dirigió a un lugar específico del salón donde pudieran observarse detenidamente, se les pidió observar cuidadosamente su rostro, la forma de su cabeza, cabello, extremidades e incluso su estatura. De inmediato se les proporcionó una hoja y colores en la cual se les pidió realizar un dibujo de ellos mismos tratando de hacerlo con mucho detalle.

En el momento que todos concluyeron su dibujo se les explicó que cada persona es única y valiosa debido a que todos tenemos características que nos hacen especiales no sólo nuestro físico, sino también los sentimientos, gustos, intereses, así como formas de pensar y de actuar. Antes de continuar con la explicación los niños tuvieron algunas intervenciones, adelantándose un poco a los cuestionamientos que se les harían, comentaron sobre algunas características que logran distinguir a algunos de sus compañeros sobre todo de manera positiva, como quien es buen amigo, cariñoso, empático (se preocupa por los demás y muestra interés en lo que les ocurre), pero también quién es muy inquieto y los distrae en clase.

En el momento de pedirles observar su propio autorretrato y cuestionarlos ¿qué es lo que más te gusta de ti? se mostraron muy seguros al responder, mis ojos, mi cabello, mi boca, incluso alguien respondió a mí me gusta todo. Posteriormente se les pidió sentarse en parejas para observar el autorretrato de su compañero y respondieran ¿Qué es lo que más les gusta de su compañero?, fueron específicos y no sólo hablaron de características físicas fueron capaces de reconocer habilidades, actitudes y emociones de sus compañeros, hubo respuestas como; a mí me gusta que siempre ayuda, a mí me gusta su sonrisa, a mí que ya no llora, a mí como colorea, etc.

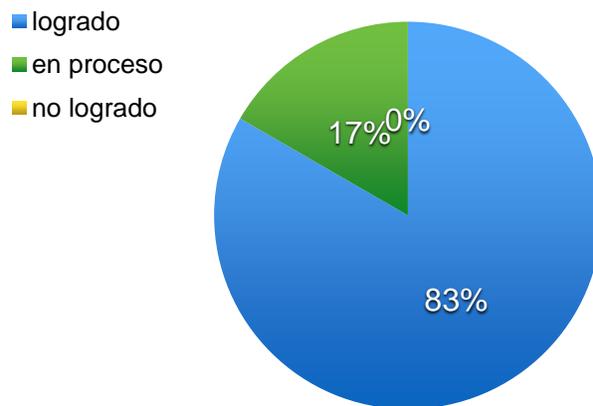
Se les hizo reflexionar sobre las diferencias que existen entre cada uno de ellos y que no por eso son o valen, más o menos que cualquier otra persona, en ese momento alguien interrumpió diciendo "como cuando José Carlos me ayuda a colorear para que quede más bonito verdad". Para finalizar la actividad cada uno compartió su autorretrato, fue necesaria la ayuda de la docente para que pudieran describirlo, a través de sencillas preguntas, la intervención de los compañeritos fue

significativa ya que al observar los dibujos también cuestionaban sobre los colores, la estatura, las características físicas etc.

Criterios de evaluación:

- Identificar las características que te hacen único y especial.
- Reconocer que no hay características mejores que otras.
- Reflexionar sobre las características que cada uno tiene y los hacen únicos pero no diferentes.

Grafica 2. (Elaboración propia)



“Mi propio caparazón”

Sesión: No. 3

Fecha: 26 de Mayo, 2016

No. de Participantes: 8.

Tema a Tratar: Autocontrol

Para iniciar esta sesión se les preguntó a los niños si querían saber cómo podían controlar esas emociones que no nos hacen sentir felices, como lo son la ira, el enfado, la tristeza y la angustia, las cuales nos dejan intranquilos y tristes, la mayoría se mostraron muy interesados. Se les llevó al salón de los espejos, donde se les pidió sentarse, enseguida dos de los niños se llevaron las manos al estómago y dijeron "¡verdad que vamos a aprender a respirar otra vez!", a lo cual se les respondió que sí pero antes iban a escuchar un cuento. Cada uno pidió un cuento diferente, hasta que una compañerita les dijo "la maestra nos va a contar uno de la tristeza, ¡verdad que sí!", enseguida comenzaron a acercarse para ver el cuento, cuando se les mostró preguntaron si la tortuga estaba triste, y por qué estaba triste, alguien respondió "por qué sus papás la regañaron", en ese momento comenzaron a platicar por qué ellos se ponían tristes cuando los regañaban en casa.

Al inicio del relato se mostraron muy tranquilos, pendientes de la historia, pero cuando se empezó a describir cómo se sentía tortuguita en la escuela, empezaron a sentirse identificados con ella, recordaron los primeros días de clases, cuando no se conocían, como se sentían cuando papá o mamá los dejaban, recordaron también que algunos de ellos lloraban. Hubo intervenciones muy importantes por parte de los niños, sobre todo cuando los papás deciden llevar a tortuguita con la tortuga sabia, ellos comenzaron a dar soluciones para que no se sintiera triste, angustiada, y pudiera hacer amigos, la mayoría de ellos recordó que la respiración era una forma de controlar nuestras emociones y que tortuguita podía construir en su mente un lugar especial, como ellos lo habían hecho. Al relatarles la última parte del cuento donde la tortuga sabia le dice a

tortuguita que en su caparazón tiene la solución, nuevamente los niños respondieron que su caparazón era ese lugar especial donde podía ir cuando se sintiera triste.

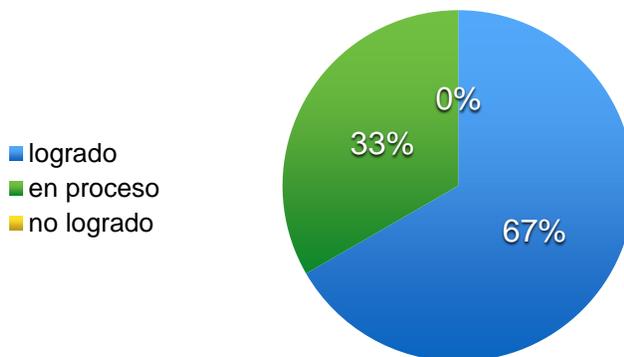
Al terminar el cuento se les preguntó a cada uno, lo que hacían cuando se sentían tristes, la mayoría de los niños respondió respirar maestra, otros contestaron, ir a mi lugar seguro, solamente un niño se quedó callado. Posteriormente se les pregunto cómo se sentían después de ir a su lugar seguro y respirar, comenzaron a responder que se sentían tranquilos, otros dijeron que se sentían felices, hubo quien dijo ya no me siento enojado.

Para concluir la actividad, realizaron un ejercicio de respiración con ayuda de unos aros que sirvieron para construir su propio caparazón mientras respiraban. Los niños salieron muy contentos y muy relajados de la actividad, comentaban con los demás profesores y compañeros de otros grupos que estaban aprendiendo a respirar para no sentirse tristes.

Criterios de evaluación:

- Reflexionar sobre la importancia de controlar la respiración.
- Reconocer que dentro de cada uno se encuentra la llave para regular los pensamientos y emociones.

Grafica 3. (Elaboración propia)



“Cuando me emociono”

Sesión: No. 4

Fecha: 3 de Junio, 2016

No. de Participantes: 8.

Tema a Tratar: Autocontrol

Al inicio de la actividad se les explicó a los niños que todos expresamos lo que sentimos de diferentes maneras y en distintos niveles de intensidad, pero para poder regular lo que sentimos primero necesitamos identificar y reconocer la emoción, ya sea felicidad, tristeza, enojo etc. Se les mostró un termómetro de emociones, con distintos colores; verde (en control de mis emociones), amarillo (Cuidado! Mi termómetro está subiendo), anaranjado (estoy a punto de perder el control de mis emociones) y rojo (perdí el control de mis emociones), a cada uno se les pregunto cómo se sentían en ese momento y en qué nivel creían que se encontraba. Fue una tarea difícil explicarles los niveles del termómetro, ya que relacionaban el verde con la alegría, y el rojo con el enojo, se tuvo que explicar varias veces que cada una de las emociones podría iniciar en el verde, pasar por el amarillo, después al anaranjado y terminar en el rojo. Se trabajó con cada una de las emociones que los niños mencionaron, con la alegría se les explicó, que cuando perdemos el control de la alegría nos ponemos eufóricos, llegando así hasta el color rojo del termómetro, que es cuando no hay control de la emoción. En el caso del enojo, comenzamos sintiéndonos molestos, y poco a poco comenzamos a perder el control hasta llegar a la ira. Por otra parte con la tristeza, comenzamos a sentirnos tristes y se pierde el control de esta emoción cuando llegamos al llanto o la frustración.

A pesar de utilizar diferentes ejemplos con situaciones dentro del salón con los mismos compañeritos, en esta sesión fue complicado para ellos el uso del termómetro de las emociones. Por el contrario fue más fácil para ellos dar ejemplos de cómo poder regular nuestras emociones antes de que lleguen a subir

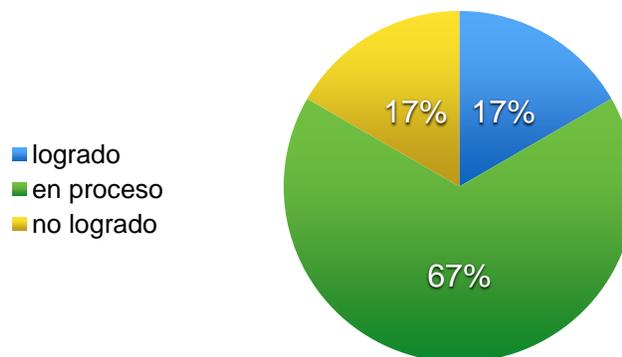
de color hasta llegar al rojo, cada uno hizo sugerencias tales como: respirar, platicar, escuchar música, caminar, colorear y controlar la mente. Ésa sugerencias se hicieron en forma de mapa mental, para que pudiera estar visible para ellos, y recordarlas fácilmente cuando las requirieran.

Para el cierre de la actividad se analizó y reflexionó con ellos sobre la importancia de regular nuestras emociones, una reflexión importante fue la que hizo una de las pequeñas cuando dijo "para no sentirnos tristes y no lastimar a nuestros compañeros".

Criterios de evaluación:

- Reconoce que las emociones pueden cambiar de intensidad.
- Reconoce que existen distintas formas de regular las emociones.

Grafica 4. (Elaboración propia)



“La cajita de emociones”

Sesión: No. 5

Fecha: 10 de Junio, 2016

No. de Participantes: 8.

Tema a Tratar: Empatía.

Para esta actividad fue necesario llevarlos al salón de los espejos ya que estaban muy dispersos y necesitaban cambiar a un ambiente más tranquilo y alejado de cualquier tipo de distracción. Se inició reflexionando sobre los sentimientos y necesidades de cada uno, y que todos tienen derecho a expresar lo que sentimos, lo importante que es ponernos en el lugar del otro para entenderlo y aprender a respetarnos.

En esta ocasión se colocó una caja y se les pidió trabajaran en parejas, estuvieron muy curiosos en saber que contenía la caja, a cada pareja se le pidió tomara de la cajita uno de los círculos que contenía, se emocionaron mucho al ver que eran caritas con distintas emociones y lograron identificar cada una de ellas. Una vez identificadas cada una de las emociones se les preguntó por parejas que situación los hacía sentir tristes, felices, enojados o con miedo, fue muy fácil para la mayoría identificar una situación en la que se felices, tristes o enojados pero el miedo les costó un poco de trabajo relacionarlo con alguna situación personal.

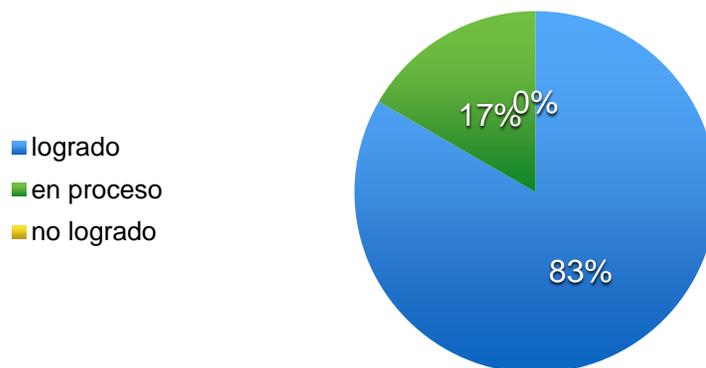
Nuevamente hubo una gran participación por parte de los pequeños, las intervenciones que hicieron fueron muy valiosas, cada uno expresó situaciones que los hacían sentirse de cierta manera, y lograron reflexionar sobre lo importante que es expresar sus sentimientos antes de que lleguen a salirse de control, para mejorar la convivencia entre todos y también respetar las emociones de los demás e incluso ser empáticos.

Se les pidió tomar una emoción a cada uno, con la que tendrían que realizar un dibujo en el cual plasmarán una situación en la que sintieran esa emoción. Para finalizar la actividad se les pidió platicar sobre su dibujo y la mayoría expresó claramente que los hacía sentir enojo (que los demás se burlen de mí), tristeza (cuando mi mamá no quiere jugar conmigo), alegría (cuando juego con mi mejor amigo) y miedo (cuando apagan la luz). Se mostraron empáticos ante las situaciones que cada uno expuso, sugirieron ya no burlarse de quién siente enojo y no apagar la luz del salón para que su compañerito no sintiera miedo

Criterios de evaluación:

- Identificar lo que sienten otras personas.
- Colaborar con los demás para mejorar la convivencia.

Grafica 5. (Elaboración propia)



“Arcoíris”

Sesión: No. 6

Fecha: 17 de Junio, 2016

No. de Participantes: 8.

Tema a Tratar: diversidad.

En esta ocasión la actividad se realizó dentro del salón de clases, antes de darles las indicaciones ya estaban muy emocionados, querían saber qué actividad nueva se realizaría, preguntaron si se les contaría un cuento, haría algún dibujo, se concentrarían y respirarían para ir a su lugar especial, pero alguien vio las pinturas y dijo "vamos a colorear". Entonces se les cuestionó si alguien sabía que era un arcoíris, la respuesta inmediata fue son muchos colores y aparecen en el cielo, entonces se les preguntó sobre la última vez que vieron uno, seguido de una serie de cuestionamientos ¿Cuántos colores tiene? ¿Las franjas de cada color son del mismo tamaño? ¿Algún color es más importante que otro?. Las respuestas se dieron como una lluvia de ideas, incluso cada uno dijo cuál era el color que más les gustaba. Se les mostró la imagen de un arcoíris y comenzaron a contar los colores, se sorprendieron al ver que la respuesta era siete colores.

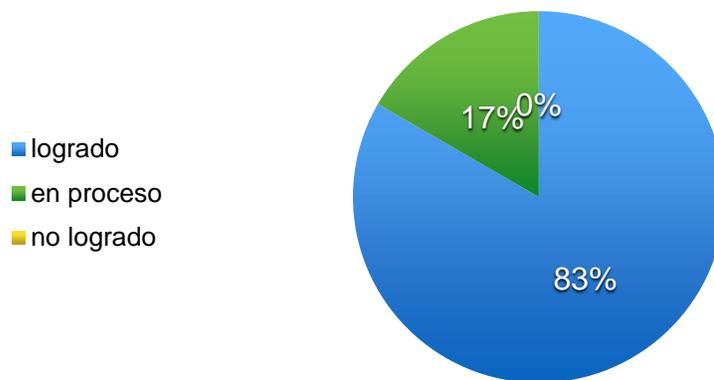
Se les distribuyó una hoja con un arcoíris a cada uno y comenzaron a colorearlo utilizando pintura digital, mientras realizaban la actividad se reflexionó sobre la relación entre los colores y las personas, muy asertivamente alguien dijo todos somos de distinto color y sentimos distinto, alguien más comentó, pero todos somos importantes verdad, y tenemos que respetarnos. Al finalizar su arcoíris se les pidió a todos que lo mostrarán y observarán los trabajos de sus compañeros, se les preguntó si todos tenían los mismos colores y respondieron "si", se les cuestionó si todos eran iguales, la mayoría contestó ¡sí!, pero alguien dijo ¡no!, porque todos coloreamos diferente.

Se escribieron en el pizarrón algunas sugerencias para favorecer la convivencia tanto en la escuela como en casita, dieron respuestas tales como; ayudar a mamá, no enojarse con sus compañeros, compartir, no pegar ni aventar a los demás, no gritar, etc. Por último realizaron en una hoja dos dibujos utilizando las sugerencias ya expuestas para favorecer la convivencia en la escuela y en la familia.

Criterios de evaluación:

- Identificar las diversas actividades que favorecen la convivencia.
- Reconocer que las diferencias nos enriquecen.

Grafica 6. (Elaboración propia)



“Rasurando a Emotico”

Sesión: No. 7

Fecha: 23 de Junio, 2016

No. de Participantes: 8.

Tema a Tratar: Emociones

Para esta actividad se requirió de un muñeco el cual es un monstruo que tiene muchas emociones las cuales crecen en su cabeza pero no sabe identificarlas. Se les pidió a los niños darle un nombre a este monstruo de las emociones y después de un intercambio e ideas decidieron llamarlo “Emotico”. Se les explicó que cada emoción está representada por un color diferente, tristeza azul, furia rojo, desagrado verde, alegría amarillo, temor morado y que la tarea sería tomar uno de sus cabellos de Emotico y según el color describir la emoción y una situación que pudo haber provocado que Emotico se sintiera así.

Con la actividad inicial se pudo observar el avance significativo que tuvieron los niños para llegar a un acuerdo, la organización y el orden con el que se pudo llegar a decisión final.

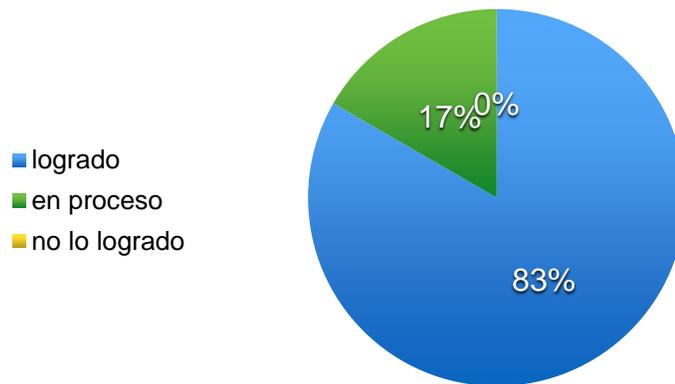
Para ellos fue muy importante poder describir algunas de las situaciones que los lleva a sentir alguna de estas emociones utilizando a Emotico como recurso para poder exteriorizarlo.

Los niños lograron aportar algunas ideas para hacer sentir mejor a Emotico ante algunas de las situaciones que habían descrito. Reconocieron que a pesar de ser diferente a ellos y que al inicio pensaron que era un monstruo también tenía sentimientos y se logró que lo consideraran parte del grupo como un amigo más.

Criterios de evaluación:

- Identificar las diversas actividades que favorecen la convivencia.
- Reconocer que las diferencias nos enriquecen

Grafica 7. (Elaboración propia)



“Monkey emocional”

Sesión: No. 8

Fecha: 1 de Julio, 2016

No. de Participantes: 8.

Tema a Tratar: identificación emocional.

Esta actividad se realizó dentro del salón de clases realizando una breve introducción poniendo énfasis en las emociones; tristeza, ira alegría y miedo, observando como los niños ya lograban identificarlas y hacer expresiones faciales para externarlas.

Posteriormente se les presento una imagen impresa de “monkey” quien se sentía confundido puesto que no sabía cómo se sentía en ciertas situaciones y ellos iban a tratar de ayudarlo a identificarlas, en ese momento todos comenzaron a tratar de adivinar como se sentía, hasta que se les explico que primero tenían que escuchar atentamente la situación para poder identificar como se podría estar sintiendo “monkey”, y para ello se les entregarían unas calcomanías para formar las diferentes emociones en su rostro.

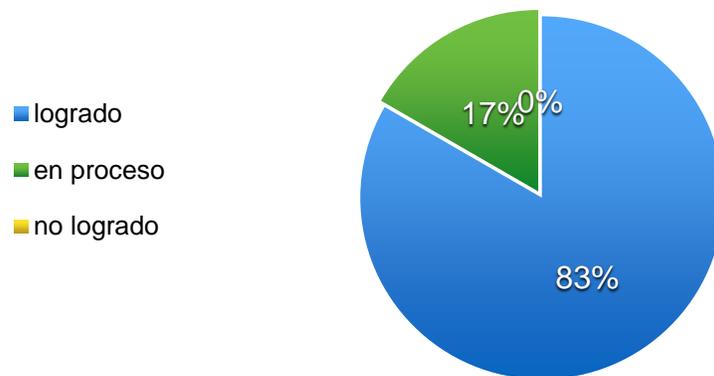
A pesar de que la actividad se realizaría de manera individual se pudo observar en ciertos momentos la colaboración y apoyo de algunos de los niños para con sus compañeros, cuando no podían encontrar entre sus calcomanías los ojitos o la boca que expresaba la emoción, en otro caso a un compañero se le termino su pegamento y fue sorprendente ver como todos le ofrecieron el suyo para poder seguir con su actividad.

En esta actividad pudimos ver que el objetivo se logro en la mayoría, pero también se pudo observar la colaboración y empatía que se ha logrado en el grupo.

Criterios de evaluación:

- Identificar las distintas emociones.
- A través de la escucha, identificar la relación entre el relato y la emoción.

Grafica 8. (Elaboración propia)



“El barco de las emociones”

Sesión: No. 9

Fecha: 8 de Julio, 2016

No. de Participantes: 8.

Tema a Tratar: integración de actividades emocionales.

Para concluir con el taller se realizó una última actividad en la cual se presentaron todos los recursos empleados para la realización de este. Para los niños fue una sorpresa llegar al salón y encontrar un barco, “El barco de las emociones”.

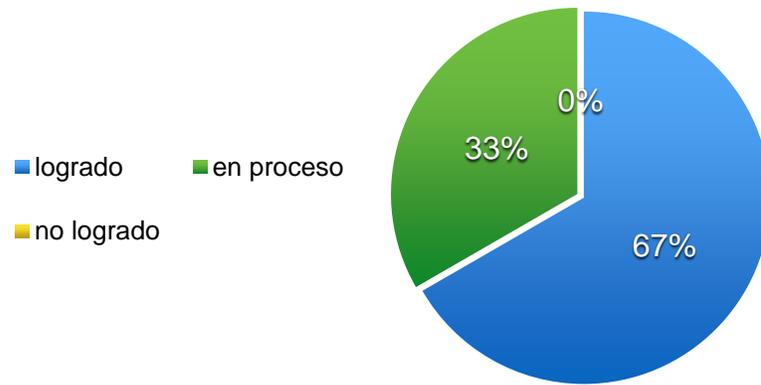
Fue importante cerrar con esta actividad por que los niños pudieron reforzar el conocimiento adquirido a través de un viaje que para ellos fue significativo al recordar los relatos, actividades, e incluso algunos hablaron sobre como antes no sabían que sentían y ahora ya podían saberlo y eso los emocionaba mucho. Una pequeña hizo una reflexión que apporto mucho para el cierre del taller, dijo ahora todos podemos decir lo que sentimos verdad, porque no nos vamos a burlar ni a enojar, y si sentimos que estamos perdiendo el control podemos respirar y visitar nuestro lugar seguro para sentirnos mejor.

Cada uno de los niños hizo aportaciones valiosas al cierre del taller que reflejaron los avances y logros de cada uno de ellos en cuanto a su desarrollo emocional.

Criterios de evaluación:

- Conocer su grado de aprendizaje sobre las emociones y control de estas.
- Analizar las situaciones e identificar en que emoción se encuentran.
- Saber identificar la emoción para así poder actuar congruentemente conforme a lo que sienten y controlar su reacción ante esta.

Grafica 9. (Elaboración propia)



Conclusiones.

Las estrategias planteadas en este trabajo fueron muy valiosas ya que se abordaron temas importantes dentro de la inteligencia emocional, la autoestima, el autocontrol, la empatía y la diversidad. Llevando a los niños por un viaje de análisis y reflexión, en el cual cada uno de ellos logro reconocerse en el otro, respetando así los sentimientos y emociones de los demás.

Por medio del reconocimiento de las cuatro emociones básicas: felicidad, enojo, tristeza y miedo, es posible edificar los principales sustentos del autoconocimiento. Esto ayuda a regular nuestras emociones, ser más asertivo y ser empáticos con otros.

Trabajar con la autoestima de los niños es importante porque los motiva a conocerse y cuidar su persona, además de que contribuye a que expresen de manera firme sus emociones, la defensa de sus derechos y el cumplimiento de sus responsabilidades. Esto ayuda a que se reconozcan como seres valiosos, únicos e irrepetibles, que merecen el respeto de quienes los rodean, y de este modo podrán tomar decisiones responsables sin atentar contra su integridad ni la de los demás.

El utilizar la respiración consciente como una herramienta para que puedan regular sus emociones fue muy asertivo, poco a poco los niños fueron logrando controlar cada vez mejor su respiración y la construcción de lo que llamamos su lugar especial, en el cual se pueden refugiar para auto regular sus emociones, sin actuar impulsivamente ante algún conflicto, situación de enojo o frustración. Las reflexiones que cada uno de los niños lograron durante las actividades fueron sumamente valiosas permitiéndoles establecer una mejor comunicación y empatía entre ellos.

Al desarrollar las competencias o habilidades emocionales en los niños desde una edad temprana, se puede lograr un mejor desarrollo integral, ya que las emociones son indiscutiblemente parte fundamental del ser humano. Es necesario dar a los niños herramientas para que logren identificar sus emociones así como una manera adecuada de manifestarlas. El contexto en el que se encuentra cada niño puede impactar directamente en su desarrollo integral, pero si se logra desarrollar adecuadamente competencias tanto personales como sociales, se lograra tener más líderes empáticos, confiables, innovadores, pero sobre todo que sean cooperativos y sepan resolver conflictos, desde la perspectiva del otro.

El PEP nos habla de crear un ambiente afectivo-social, pero cómo lograrlo si nosotras como docentes al tratar de cumplir con la norma seguimos cayendo en una educación tradicionalista, la cual nos fue dada, la interiorizamos y la transmitimos. Reconociendo lo anterior podríamos ver la creación de ambientes de aprendizaje como la transformación de un ambiente en crisis, considerando crisis como un área de oportunidad. Al reconocer nuestras propias áreas de oportunidad estaremos abiertos a plantear nuevas estrategias dentro del aula que favorezcan el desarrollo integral de cada uno de nuestros niños preescolares, dotándolos de las herramientas necesarias para que sean capaces de actuar asertivamente ante cualquier reto que se les presente.

Hace falta reflexionar sobre lo que José M. Esteve nos dice en "la aventura de ser maestro", ¿queremos en realidad seguir haciendo lo mismo de siempre, seguir enseñando lo mismo, con métodos y estrategias que alguna vez nos funcionaron y adoptamos como nuestras?, ¿O estamos dispuestos al cambio, a dejar la comodidad en la que nos hemos estacionado, y salir a buscar las nuevas posibilidades?

Todo esto implica reflexionar sobre los valores personales, especialmente sobre aquellos relacionados con la profesión docente, y analizar como la propia práctica da cuenta de esos valores. También, es importante reflexionar sobre la vida cotidiana de la escuela y acerca de los valores que mueven las actuaciones y

relaciones, dentro del aula con los alumnos como también con los padres de familia y el contexto que nos envuelve.

Esta propuesta se llevó a cabo pensando en favorecer la inteligencia emocional en los niños, llevándonos así a un serie de estrategias didácticas, en las cuales, se lograron cumplir los objetivos planteados casi en su totalidad, los cuales como ya hemos visto están fundamentados en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner. A través de la utilización de distintos recursos didácticos para favorecer los tres estilos de aprendizaje, auditivo, visual y kinestésico, se logró desarrollar en los niños otras habilidades como; lingüística, espacial, musical, corporal, interpersonal e intrapersonal.

En este proyecto pudimos observar la importancia de estimular y desarrollar todas las habilidades de los niños ya que cada uno se destaca más en unas que en otras, aunque es importante recalcar que ninguna es más valiosa que las demás. Tanto Sternberg como Gardner coinciden en que la educación que se enseña en las aulas necesita de un cambio en el paradigma educativo, en el cual podamos dirigir a los alumnos a la plenitud de sus potencialidades. Stephen Hawking, Gary Payton y Picasso son un claro ejemplo de cómo cada uno desarrollamos más un tipo de inteligencia que otra, y esto no quiere decir que uno sea más inteligente que el otro. Para enfrentarnos a la vida requerimos de todas nuestras inteligencias (talentos; como en algún momento los llama Gardner). Con esto concluyó que la inteligencia emocional es parte de un todo, un conjunto de habilidades que el ser humano debe de desarrollar para ser asertivo, empático y colaborativo.

Cuanto más abiertos estamos hacia nuestros propios sentimientos mejor podremos leer los de los demás. (Daniel Goleman)

Anexos.

Anexo 1

**DIARIO DE OBSERVACIONES
DESARROLLO EMOCIONAL
PREESCOLAR**

Nombre: _____

Grado y grupo: _____

Emoción	Feliz	Triste	Enojado(a)	Otro
Al inicio de la clase me muestro.				
Durante la clase me muestro.				
Al concluir la clase me muestro.				

	Lo logro	Me cuesta trabajo	No lo logro
Trabajo de manera independiente.			
Logro establecer relaciones adecuadas con mis compañeros.			
Reacciono adecuadamente ante un conflicto.			
Manifiesto mis emociones y sentimientos.			
Muestro seguridad en mi trabajo.			
Soy empático con mis compañeros y maestras.			
Reconozco y respeto los sentimientos de otros.			

Observaciones

Anexo 2



Anexo 3



Anexo 4



Anexo 5



Anexo 6



Anexo 7



Anexo 8



Anexo 9



Anexo 10



Bibliografía.

Alvarado de Ojeda, Irma, *Educación inicial, ambiente de aprendizaje para la atención preescolar*, EDUCEF, Venezuela, 2005, p 42.
<http://www.unicef.org/venezuela/spanish/educinic1.pdf>

Andere Martínez, Eduardo, “¿Cómo es la mejor educación en el mundo? Y la cultura del aprendizaje”, *Ecos del congreso internacional de educación “innovación y desarrollo para la escuela del futuro”*, *Escri Viendo* revista pedagógica, Año 9, No 20, México, 2012, p 29.
http://www.seiem.gob.mx/web/x1_docs/escri-viendo_20.pdf

Becerra Bravo Miguel, “La importancia de la Inteligencia Emocional en la calidad educativa”, en Alcántara Moreno Félix, *Desarrollo Académico*, UPN, México, p.52-58.

Borsani María José, *Construir un aula inclusiva. Estrategias e intervención*, Paidós, Buenos Aires, 2011, 205pp.

C. McClelland, David, *Estudio de la motivación humana*, NARCEA, España, 1989, p 688.

Caballeri Nadia, (2010) *Diferencia entre crecimiento, maduración y desarrollo*, Argentina, Psicoblogia, disponible en <http://psicoblogia.blogspot.mx/2010/03/diferencia-entre-crecimient-maduracion.html>. Consultado el 18 de Mayo de 2014.

Compendio 18 “El desarrollo del niño en la primera infancia”, dos documentos sobre la política y la programación del UNICEF, programa de cooperación UNESCO-UNICEF, Paris, 1984, p 119.

CypelSaul, (2013), “Lo que ocurre en el cerebro de los niños muy pequeños durante el proceso de aprendizaje”, en *El aprendizaje se inicia temprano*, Espacio para la infancia, p-14-19, Fundación Bernard Van Leer, espacio para la infancia.org

DoltoFrançoise, *Transtornos en la infancia: Reflexiones sobre los problemas psicológicos y emocionales más comunes*, Paidós, Argentina, 1997, 160pp.

Erikson, E. H, (1950) *The life cycle completed*, New York, Norton.

Faure, Madeleine, “Antecedentes”, en *El jardín de infantes*, Kapelusz, Buenos Aires, 1958.

Fernández Berrocal Pablo; Extremera Pacheco Natalio, *La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Slovey*, Universidad de Malaga, España, 2005.

Gamboa Montejo Claudia, *Planes y programas de educación básica en México*, Dirección General de Servicios y Documentación, Información y Análisis, México 2012.

Gardner Howard, *Estructuras de la mente, La Teoría de las Inteligencias Múltiples*, FCE, Colombia, 2001.

Guajardo Ramos Eliseo, “la integración y la inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe”, *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Vol 3, No 1, Rinace, 2009.

KhalidMalik, *Resumen informe sobre desarrollo humano 2014, sostener el progreso humano: reducir vulnerabilidades y construir resiliencia*, PNUD, Estados Unidos, 2014, p 28.

López Austin Alfredo, *Desarrollo Histórico de la Educación en México Capítulo II*, Colegio de México, México, 1992.

MEN (Ministerio de Educación Nacional), *Historia de la educación infantil*, Orientaciones pedagógicas para el grado de transición, Colombia, 2010.

Marcela Armus; Constanza Duhalde; Monica Oliver; Nora Woscoboinik, *Desarrollo emocional clave para la primera infancia*, UNICEF, fundación KALEIDOS, Argentina, 2012, p 78.

Mario Alighiero Manacorda “Historia de la educación 1”, *De la antigüedad al 1500*, siglo veintiuno editores, julio 2009.

Mario Alighiero Manacorda “Historia de la educación 2”, *De la antigüedad al 1500*, siglo veintiuno editores, 2009.

Mendoza Zamora Marcela, *Validación de escalas de manejo emocional de tristeza, enojo y preocupación en niños de 9 a 11 años*, Universidad de Chile, Chile, 2010, 83pp.

Meece J, (2000), “Teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget”, en *Compendio para educadores*, SEP, México, D.F, 101-127 pp, [http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/DesarrolloNinoAdolescente/vector3/documentos/Teoria del desarrollo de Piaget.pdf](http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/DesarrolloNinoAdolescente/vector3/documentos/Teoria%20del%20desarrollo%20de%20Piaget.pdf), consultado el 19 de Junio de 2014.

Moreno López Mayela, Attie Aceves Carmen, *Puericultura y desarrollo psicológico infantil glosario para educadoras, padres y maestros*, Trillas, México, 2006, 294pp.

Mussen, Paul (1990) *Aspectos esenciales del desarrollo de la personalidad en el niño*, México, Trillas, 400pp

Oates, John; Woodhead, Martin, (2012), "El cerebro en desarrollo", *En la primera infancia en perspectiva*, núm. 7, The open University, Fundación Bernard Van Leer, Reino Unido, bernardvanleer.org/El-cerbro-en-desarrollo-?pubnr=1540...1, consultado el 3 de julio de 2014.

Papalia E, WendkosOlds, DuskinFeldman, *Desarrollo Humano*, México, Mc Graw Hill, 2010, 644pp

Programa de Educación Preescolar 2004, México, SEP.

Programa de estudios 2011 Guía para la educadora, México, SEP.

Rivera Ferreiro Lucia; Guerra Mendoza Marcelino, *Retos de la Educación Preescolar Obligatoria en México*, REICE, Vol 3, N°1, México 2005.

Rodríguez, Jaime; Salazar Ana, *Utilidad de los recursos educativos abiertos en educación básica y su impacto en el ambiente de aprendizaje*, Transformando ambientes de aprendizaje en la educación básica con recursos educativos abiertos, CUDI, CONACYT, México, 2011, p150.

Rousseau, Jean Jacques, "Libro Primero", en *Emilio o la Educación*, edición electrónica, pp. 6-20.

Rousseau, Jean Jacques, "Libro Primero", en *Emilio o la Educación*, edición electrónica, pp. 21-35.

Salotti, Martha, "La vida y la obra de Federico Froebel", en *El jardín de infantes. Contribución experimental*, Kapelusz, Buenos Aires, 1969.

- Salotti, Martha, “Fenómenos sociales que repercutieron en el jardín” e
“Importancia de hacer historia para evitar improvisaciones”, en *El jardín de
infantes. Contribución experimental*, Kapelusz, Buenos Aires, 1969.
- Sambrano, Jazmín y Steiner, Alicia, “El mapa mental como herramienta de
aprendizaje”, en *Mapas mentales. Agenda para el éxito*, Alfaomega, México,
2000.
- SelimJahan, *Panorama General Informe sobre desarrollo humano 2015 trabajo al
servicio del desarrollo humano*, PNUD, Estados Unidos, 2015, p 48
- SEP, “Los orígenes de la educación preescolar”, *Educación preescolar en México.
1880-1982*, SEP, México, 1988.
- SEP, “Inestabilidad y afianzamiento de los jardines de niños, 1917-1942”,
Educación preescolar en México. 1880-1982, SEP, México, 1988, pp. 49-
76.
- SEP, “Inestabilidad y afianzamiento de los jardines de niños, 1917-1942”,
Educación preescolar en México. 1880-1982, SEP, México, 1988, pp. 76-
98.
- SEP, “La educación preescolar a través de las políticas gubernamentales”,
Educación preescolar en México. 1880-1982, SEP, México, 1988, pp. 103-
128.
- SEP, “La educación preescolar a través de las políticas gubernamentales”,
Educación preescolar en México. 1880-1982, SEP, México, 1988, pp. 128-
157.

SEP, "Repercusiones de las reformas educativas en el nivel preescolar 1960-1982", *Educación preescolar en México. 1880-1982*, SEP, México, 1988, pp. 163-191.

SEP, "Repercusiones de las reformas educativas en el nivel preescolar 1960-1982", *Educación preescolar en México. 1880-1982*, SEP, México, 1988, pp. 192-230.

Sosa Correa, Manuel, *Escala Autoinformada de Inteligencia Emocional*, Universidad Complutense, España, 2008, 276pp.

Tellez Velázquez, Adriana, *Desarrollo personal y social del niño preescolar a través de su inteligencia emocional*, UPN, México, 2012, p 105.

UNICEF, El cuidado infantil en los países industrializados: transición y cambio, ReportCardInnocenti N° 8, 2008, Centro de Investigaciones Innocenti de UNICEF, Florencia.

© Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2008, p 40

UNICEF, Desarrollo emocional clave para la primera infancia, Argentina, 2012.

Venegas Galvan, Martha, *Apoyo al Desarrollo de la Inteligencia Emocional en niños de Segundo de Preescolar*, UPN, México, 2015, p 113.

ViskinNathan, (1986), *Pregunte a su bebé*, D.F, Pax México, 222pp.