



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 CENTRO

**“EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES
SOCIOEMOCIONALES COMO HERRAMIENTA PARA
LA RESOLUCIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS EN LOS
NIÑOS DE TERCERO DE PREESCOLAR”**

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR

PRESENTA:

VALERIA ARRONA GÓMEZ

ASESOR: JAIME RAÚL CASTRO RICO

CIUDAD DE MÉXICO 2019

Ciudad de México, 30 de marzo de 2019.

**PROFRA. VALERIA ARRONA GÓMEZ.
P R E S E N T E**

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

**EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES COMO
HERRAMIENTA PARA LA RESOLUCIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS EN
NIÑOS DE TERCERO DE PREESCOLAR.**

OPCIÓN: PROYECTO DE INTERVENCIÓN

A propuesta del asesor Mtro. Jaime Raúl Castro Rico, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la licenciatura en educación preescolar.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	LIC. ANGÉLICA MARÍA FLORES CHÁVEZ.
SECRETARIA (O)	MTRO. JAIME RAÚL CASTRO RICO
VOCAL	MTRA. CLAUDIA VIOLETA HERNÁNDEZ SÁNCHEZ

ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094
CIUDAD DE MÉXICO CENTRO

DR. VICENTE PAZ RUIZ
DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CENTRO

VPR/RGA/sggc

DEDICATORIAS

Principalmente a Dios quién ha estado conmigo en todo momento, siendo quién provee a mi vida salud, fuerza, valentía y tenacidad, ya que sin él no podría estar concluyendo este gran sueño, que en algún momento creí imposible de alcanzar.

¡Gracias porqué aunque el camino nunca ha sido fácil tu siempre has sido fiel!

A mi mamá por caminar conmigo brindándome todo su amor, consuelo, cariño, paciencia, y consejos. Porqué a su lado nunca me ha faltado nada.

¡Gracias por creer que lograría llegar hasta aquí y aún el camino que resta!

A mi hermano Daniel por brindarme su apoyo incondicional, amor y paciencia.

¡Gracias por ayudarme a realizar mi material didáctico!

Al Colegio Cultural México Aragón, especialmente a la Licenciada Erika Olmos Ibarra directora del Jardín de Niños, así como a cada una de las maestras que ahí laboran, porque en todo momento me han brindado su apoyo, enseñándome que se pueden lograr grandes cosas cuando trabajamos juntas.

A la profesora Claudia Violeta Hernández Sánchez, Angélica María Flores Chávez, al profesor Jaime Raúl Castro Rico, así como a cada uno de los profesores que laboran en la UPN unidad 094, por acompañarme durante mi formación académica.

A mis familiares, amigos y compañeras que estuvieron, están y seguirán estando conmigo.

INDICE

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

CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN

1.1 Biografía profesionalizante.....	3
1.1.1 Contexto geográfico.....	4
1.1.2 Contexto socioeconómico.....	5
1.1.3 Contexto institucional.....	9
1.1.4 Contexto áulico.....	16
1.2 Diagnostico.....	19
1.2.1 Problematización.....	19
1.2.2 Problemática socioeducativa.....	21
1.2.3 Vinculación pedagógica del problema con el Programa Aprendizajes Clave para la educación integral.....	25
1.2.4 Supuesto de acción y propósitos de la intervención.....	26

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN

2.1 Marco normativo.....	27
2.2 Metodología de la investigación.....	31
2.3 Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos.....	37
2.3.1 Las escuelas pacíficas.....	42
2.4 La inteligencia emocional.....	42
2.4.1 Evolución del concepto de inteligencia.....	43
2.4.2 La teoría de las inteligencias múltiples.....	46
2.4.3 Inteligencia social.....	47
2.4.4 La inteligencia emocional según Salovey y Mayer.....	48
2.4.5 La inteligencia emocional según Daniel Goleman.....	50
2.4.6 Las competencias emocionales.....	51

CAPÍTULO II. PLAN DE ACCIÓN Y SU APLICACIÓN.

3.1 La planificación y fases del proyecto.....	56
3.2 Proceso de construcción del taller.....	57
3.3 Aplicación del proyecto.....	58
3.4 Evaluación general de la aplicación.....	81
3.5 Hallazgos y recomendaciones.....	82
CONCLUSIONES.....	83
FUENTES DE CONSULTA.....	87
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La educación del futuro – como ha expresado con tanto acierto Edgar Morín (2000)- deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana. Pensar y actuar en educación en clave humanizadora es, pues, uno de los retos más esperanzadores y posibles de nuestro siglo. Como señala el Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y No violencia (2000), la educación constituye, como factor de progreso, de cohesión social y de desarrollo, la base esencial de la Cultura de Paz y uno de los pilares sobre los que se fundamenta cualquier proyecto de futuro para afrontar con éxito los procesos constantes de cambio de nuestras sociedades.

A través de la educación se facilita la adquisición y construcción, durante toda la vida, de valores, actitudes y conocimientos fundados en el respeto de los derechos humanos; se asegura la convivencia en entornos caracterizados por la pluralidad y la diversidad cultural; se aprende a convivir de manera pacífica con los conflictos, presentes en todas las relaciones humanas, convirtiéndolos en algo creativo y dinámico; y se evita y previene la violencia.

Si la educación es un instrumento valioso para la transformación humanizadora de la sociedad, no es precisamente porque permite sólo la adquisición de conocimientos disciplinares, sino sobre todo, porque auspicia también formas de relacionarse unos con otros, desde la generosidad inequívoca, desde la emoción y desde los sentimientos más profundos del ser humano.

Encontrar el equilibrio entre esos dos tipos de conocimientos, conocimientos por otro lado de diferente origen y naturaleza constituye un motivador desafío para los centros educativos. Es necesario considerar la convivencia escolar como un proceso caracterizado por una especial relación comunicativa, con miras a construir cada vez mayores espacios de confianza y de consenso.

El contenido de la presente investigación en calidad de proyecto de intervención, se organiza en tres Capítulos.

En el primer capítulo se dan a conocer aspectos geográficos, sociales, educativos, económicos, políticos y culturales del medio que circunda a los alumnos, entorno a los que gira el tema central de la problemática socioeducativa. Más adelante se dan a conocer los resultados del diagnóstico realizado sobre la problemática.

En el segundo capítulo, se propone exponer la fundamentación teórica, que habla sobre la resolución pacífica de conflictos, como una oportunidad para aprender a convivir, así como el papel que juega la comunidad escolar en dicho proceso. También se aborda la evolución del concepto de inteligencia, medida a partir de test creados para predecir el éxito académico, sin embargo Daniel Goleman (1995) afirma que el CI (Coeficiente intelectual) no es un buen predictor del éxito en la vida, el 80% depende de otras causas, muchas de ellas de carácter emocional.

Por esta razón la inteligencia emocional, es una de las habilidades para la vida que deberían enseñarse en el sistema educativo, como un conjunto de competencias sociales y emocionales, que buscan favorecer una mejor adaptación al contexto social y un mejor afrontamiento a los retos que plantea la vida.

Finalmente el capítulo tercero expone la construcción y aplicación del plan de acción, dicha propuesta de intervención se organiza en tres fases, la primera denominada “fase de sensibilización” pretende informar y sensibilizar a los directivos y padres de familia, sobre la importancia de favorecer el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y las niñas del tercer grado de preescolar.

La segunda fase, titulada “vinculación con la comunidad” involucra a padres de familia en la obra de teatro, basada en los personajes de la Película Intensamente, su propósito es dar a conocer a los niños cuándo, cómo y porqué surgen las emociones.

Para terminar, la fase conocida como “vinculación con el proyecto pedagógico” propone la creación de un taller de actividades pedagógicas, cuyo objetivo principal es, que los niños de tercero de preescolar aprendan a reconocer sus propias emociones, expresarlas y autorregularlas, generando las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica.

CAPITULO I. LA CONTEXTUALIZACIÓN

1.1 Biografía profesionalizante

Mi nombre es Valeria Arrona Gómez, cursé la Licenciatura en Educación Preescolar Plan 2008 en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 094 Centro, tengo 5 años de experiencia laboral. Mi interés por la docencia comenzó, cuando yo tenía 5 años, me encantaba jugar a ser maestra, por ningún motivo faltaba a la escuela, con el paso del tiempo, fuí perdiendo ese gusto, faltaba mucho y, pesar de que nunca reprobé materias, mi deseo de convertirme en maestra se había perdido.

Fui descubriendo mi habilidad por las Matemáticas, Física y Química, ésto me llevó a pensar en la posibilidad de estudiar la carrera de físico-matemático, contador o administrador de empresas pero jamás maestra, mucho menos de preescolar, por ser una de las carreras menos valoradas y remuneradas. Tristemente no logre ingresar a la Escuela Preparatoria “Ezequiel A. Chávez”, muy resignada decido estudiar el Bachillerato Tecnológico en Administración de Empresas, al terminar entre a trabajar como Asistente Administrativo durante 1 año, a pesar de que tuve una buena experiencia, mi lugar no se encontraba ahí.

Después de sentir que caminaba sin rumbo y propósito, comencé a involucrarme más en las actividades de la iglesia, trabaje y serví durante 5 años, comencé auxiliando en el área de lactantes y después de un tiempo en preescolar, concluí dando clases a los niños de esa edad, durante este proceso mi corazón volvió a latir, no fue fácil llegar dónde estoy el día de hoy, Dios ha sostenido mi vida hasta este momento, me trajo hasta aquí, destino a personas maravillosas que me han ayudado muchísimo.

A la edad de 21 años enfermo de las vías respiratorias (enfermedad poco común, sin cura) y después de que los médicos me advirtieran que no podría “llevar una vida normal” mi vida dió un giro de 180 grados, tuve que esforzarme al doble,

realice muchos intentos, trabaje muy duro porque aunque era difícil sabía que valía la pena, ¡Sí que valió la pena!

Durante dos años intente ingresar a la Escuela Nacional para Maestras de Jardín de niños (ENMJN), no lo logré, me desanimé tanto que comencé a trabajar en un Seven y leven; después de unos meses, volví a intentarlo, busqué otras opciones, esta vez encontré la Escuela para Asistentes Educativas (EPAE); estudiar aquí me brindo la mejor de las experiencias (personales y profesionales) mi formación docente comenzaba a dar frutos, sin embargo, sentía que me seguía faltando algo más en mi práctica (aunque “solo era asistente” necesitaba algo más); después de unos años, me enteré por una compañera de trabajo sobre la convocatoria en la UPN Unidad 094, con mucho temor a fracasar, comencé el proceso de admisión que terminó en la grata, muy grata noticia de aceptación. Y bueno ha sido una larga y dolorosa travesía de la cual no me arrepiento. Cada vez que estoy frente a mi grupo, mi corazón late muy fuerte, soy maestra de preescolar, el camino apenas comienza y estoy segura de que valdrá la pena.

1.2 Contexto geográfico

El problema de estudio que se analizará en esta investigación se desarrolla en el Colegio Cultural México Aragón, el cual se ubica en la colonia Bosques de Aragón de la Ciudad de Nezahualcóyotl, Estado de México.

El municipio fue creado en 1963 con terrenos que pertenecían a los municipios de Texcoco y Chimalhuacán, ocupando superficies de las aguas del Antiguo Lago de Texcoco, éste es uno de los municipios con mayor densidad poblacional del país y del propio Estado de México.

Mejor conocida como una ciudad dormitorio, por su carácter mayoritariamente residencial. Una ciudad dormitorio es una ciudad, la cual, sus residentes normalmente trabajan en otra, aunque vivan y coman en ella, el nombre también sugiere que estas comunidades tienen poca actividad económica propia, más allá de establecimientos pequeños para sus habitantes, por otra parte, esto propicia la dependencia excesiva del coche y del transporte público, ya que las principales

fuentes de trabajo están deslocalizadas, las personas que viven en ciudades dormitorio requieren desplazarse tanto para trabajar como para obtener bienes y servicios. Las ciudades dormitorio por lo general son parte del área metropolitana de una ciudad, La diferencia entre una ciudad dormitorio y un suburbio no es siempre clara. Por lo general, se considera que un suburbio se desarrolla en las áreas adyacentes a los principales centros de empleo, mientras que una ciudad dormitorio crece originalmente en una zona rural o semirural.

Nezahualcóyotl proviene del dialecto chichimeca, de las radicales Nezahualli, que significa "ayuno" y coyotl, que significa coyote, es decir "Coyote en ayuno". En honor del Gran Señor o Tlatoani Acolmiztli Nezahualcóyotl de Texcoco se dió este nombre al municipio, erigido como tal, el 23 de abril de 1963 por parte de la legislatura local.

Ciudad Neza nació por la década de 1940 cuando, debido a los procesos para drenar el Lago de Texcoco, algunas personas se establecieron en lo que entonces era la parte seca del Lago, que comenzaba a researse cada vez más. En honor del Gran Señor o Tlatoani Acolmiztli Nezahualcóyotl de Texcoco se dio este nombre al municipio, por parte de la legislatura local.

A pesar de que es una ciudad joven, Nezahualcóyotl ha crecido rápidamente en todos los sentidos, ya que actualmente, cuenta con una cantidad considerable de escuelas, universidades y preparatorias, así como de lugares de esparcimiento importantes, como auditorios, parques, el estadio de fútbol Neza 86 y el Paseo Escultórico Nezahualcóyotl.

A partir del 23 de abril de 1963 se convirtió en un municipio, su traza urbana se extendía en casas por doquier, el agua potable se surtía a través de varias llaves colocadas en las esquinas o bien por medio de pipas. Antes de ser municipio se le conocía como las colonias del ex vaso de Texcoco.

1.2.1 Contexto socioeconómico

Nezahualcóyotl es el segundo municipio más poblado del Estado de México, siendo Ciudad Nezahualcóyotl la localidad más habitada de este municipio, con

una población 104,585 habitantes de acuerdo con el INEGI (2001). En resumen es el Décimo Municipio más poblado del país. La relación mujeres/hombres es de 1.069. El ratio de fecundidad de la población femenina es de 2.21 hijos por mujer. El porcentaje de analfabetismo entre los adultos es del 2.29% (1.32% en los hombres y 3.19% en las mujeres) y el grado de escolaridad es de 9.14 (9.43 en hombres y 8.87 en mujeres). El 1.14% de los adultos habla alguna lengua indígena. En la localidad se encuentran 275041 viviendas, de las cuales el 5.84% disponen de una computadora.

Hoy en día su desarrollo económico está evolucionando, siendo un punto en potencia, tanto en la industria, el comercio y la cultura. Al igual, se pretende impulsar una zona especial parecida a Santa Fe para uso habitacional, comercial y recreativo atrayendo a niveles de población con alto poder adquisitivo (en resumen, una zona dedicada a gente adinerada, ejecutiva y trabajadora en el lado Oriente de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México); aunque esto elevaría el costo de la vida de quienes viven en los alrededores de este complejo ecológico. Según el INEGI (2001), hasta el año 2003, la población económicamente activa es de 478 mil 479 personas y 98 mil 171 nezahualcoyotlenses contaría con fuente de trabajo dentro y fuera del municipio.

Existen alrededor de 22 mil 268 unidades económicas en el municipio, los cuales ocupan 41 mil 046 personas, divididas en 22 mil 268 ocupan el sector comercial, 14 mil 988 en el sector de servicios, y 3 mil 797 en la manufactura; Nezahualcóyotl ha sido históricamente proveedor de mano de obra para empresas ubicadas al oriente del Distrito Federal.

Se puede decir que un alto porcentaje de la actividad económica en el municipio se concentra en el comercio de bienes y servicios, en mercados, tianguis o mercados sobre ruedas, plazas y centros comerciales. Esto se debe a que un alto porcentaje de la población trabaja en la Ciudad de México, pero consume y adquiere productos dentro del municipio.

El Municipio no cuenta con actividades económicas primarias y secundarias, más que terciarias, cuenta con 45 tianguis y 68 mercados públicos. Aunque colindando

con el municipio de Chimalhuacán existen diversas fábricas que generan parte de la actividad económica de Nezahualcóyotl.

Algunas de las colonias más importantes son: Campestre Guadalupeana, Ampliación Campestre Guadalupeana, **Bosques de Aragón**, Impulsora Popular Avícola, Valle de Aragón, Plazas de Aragón, Prados de Aragón, Jardines de Guadalupe, Vergel de Guadalupe, Ciudad Lago, El Tesoro, y el edificio de administración municipal zona norte conocido como "La Bola", que se encuentra en la colonia Campestre Guadalupeana.

Entre los centros culturales que se encuentran dentro del Municipio de Nezahualcóyotl, destacan los siguientes: Centro Cultural Aragón UNAM, Casa de Cultura Campestre, Centro Cultural del ISSSTE Nezahualcóyotl, Casa de Cultura Ciudad Lago, Casa del Poeta Las Fridas, Casa de Cultura Metropolitana, Casa de Cultura Las Águilas, Casa de Cultura Bosques de Aragón, Centro Cultural Dr. Jaime Torres Bodet, Casa de cultura Rey neza.

Dentro del dato cultural se mencionan los siguientes aspectos:

- Las calles de Cd. Neza, han sido nombradas por los ingenieros civiles, con nombres de canciones populares, como son "Cielito lindo", "Las mañanitas" y "Cama de piedra" entre muchas más.
- **El Zoológico de Nezahualcóyotl.** Cuenta con un museo de historia natural, espacios para talleres educativos, un lago, teatro al aire libre y un zoológico que alberga a 260 animales de 57 distintas especies; 31 de ellas en peligro de extinción. El cobro de entrada es de 5 pesos por adulto. Abre de martes a domingo, de 10 AM a 6 PM y se ubica en Av. Glorieta de Colón, esquina con San Esteban, colonia Vicente Villada, Cd. Nezahualcóyotl, Estado de México.
- **El parque temático Las Fuentes.** Cuenta con las siguientes características: 110 fuentes danzantes lúdicas, interactivas, con bruma e iluminación, carritos eléctricos y mecánicos, juegos recreativos para niños, cancha de fútbol y basquetbol, palapas donde se pueden llevar a cabo fiestas de cumpleaños y sin dejar pasar la pista donde se pueden usar los carritos mecánicos que

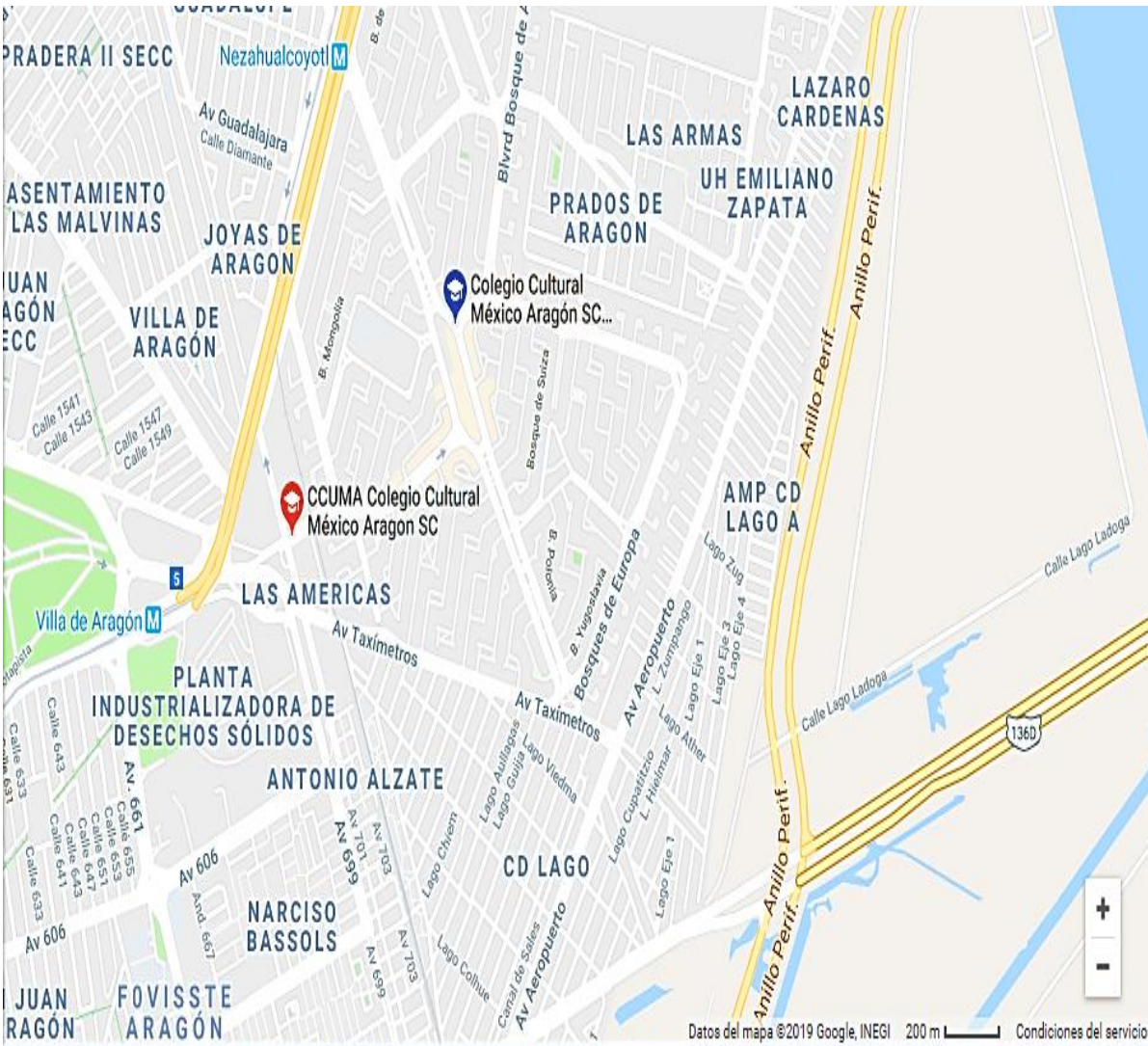
prestan para fomentar en los niños la educación vial que tanta hace falta tanto para peatones como para automovilistas.

En cuanto a educación, el municipio cuenta con una gran diversidad de centros de educación media superior y superior, tanto públicos como privados. El municipio cuenta con un 97% de alfabetismo. (2.73% de analfabetismo). Se cuenta con 479 escuelas de preescolar, 434 primarias, 144 secundarias, 71 bachilleratos y 8 escuelas de profesional técnico. Entre las escuelas de educación superior se mencionan las siguientes:

- **La universidad tecnológica de Nezahualcóyotl.** Institución educativa creada por decreto del Congreso del Estado de México el 7 de septiembre de 1991, forma parte del Subsistema de Universidades Tecnológicas del país. Ofrece seis carreras cursadas en dos años cada una: Administración, Comercialización, Informática, Procesos de Producción, Tecnología Ambiental, Telemática y la nueva carrera de aeronáutica para con ello obtener el título de TSU.
- **Universidad autónoma del estado de México.** La Unidad Académica Profesional Nezahualcóyotl es uno de los últimos planteles creados por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), y es una de las cuatro universidades que se encuentran en el Municipio de Nezahualcóyotl. Inició sus actividades el 03 de septiembre de 2007 con cuatro licenciaturas (Comercio Internacional, Educación para la Salud, Ingeniería en Transporte, e Ingeniería en Sistemas Inteligentes).
- **Facultad de estudios superiores Aragón (UNAM).** La FES Aragón otorga estudios en 12 licenciaturas: Arquitectura, Comunicación y Periodismo, Derecho, Diseño Industrial, Economía, Ingeniería Civil, Ingeniería en Computación, Ingeniería Mecánica y Eléctrica, Pedagogía, Planificación para el Desarrollo Agropecuario, Relaciones Internacionales y Sociología. Además, los Doctorados de Pedagogía, y Derecho; Maestrías en Pedagogía, Derecho y Economía; y la Especialización en Puentes.

1.1.3 Contexto institucional

Actualmente me encuentro laborando en el Jardín de Niños del Colegio Cultural México Aragón, ubicado en Boulevard Bosque de Las Naciones 20, Bosques de Aragón, 57170 Nezahualcóyotl, Méx.S.C.



Fuente tomada de:

<https://www.google.com/maps/place/Colegio+Cultural+M%C3%A9xico+Arag%C3%B3n+S.C.+Jard%C3%ADn+de+Ni%C3%B1os/@19.467291,99.0528457,17z/data=!3m1!4b1!4m5!3m4!1s0x85d1fb0c505da473:0x530d0f4b7b53012718m2!3d19.467286!4d-99.050657>

Su historia se remonta al año de 1985, con la apertura del Jardín de Niños Primavera. Durante ese primer Ciclo Escolar de 1985-1986 se recibieron alumnos para los tres grados de preescolar.

Nuestro primer hogar, se ubicó en una casa que en su planta baja fue adaptada para dar el mejor servicio a los alumnos. Al ser Bosques de Aragón un fraccionamiento en crecimiento, la necesidad y demanda por espacios educativos de calidad aumentaba cada día, por lo que al concluir el tercer año de operación del Colegio y, para dar una continuidad educativa a los alumnos que en ese momento conformaron nuestra primera generación de alumnos egresados del Nivel Jardín de Niños, se abrió el Nivel Primaria, mismo que ofreció a la comunidad educativa nuevas y más amplias instalaciones.

Durante esos primeros años de trabajo de la primaria, con la tenacidad y la búsqueda de la excelencia educativa que han sido característicos de la Filosofía del Colegio, nos fuimos ubicando como una de las escuelas de mayor demanda en el fraccionamiento, por lo que durante el año de 1991, dimos inicio a nuestro trabajo con alumnos de Secundaria, ubicándonos para ello, en instalaciones diseñadas exclusivamente con la finalidad de albergar a este nuevo grupo de alumnos.

Tres años más transcurrieron y en el año de 1994, con la autorización de la UNAM, comenzamos a trabajar con alumnos de nivel medio superior, dando inicio a la Preparatoria en Turno Vespertino. En el año 2000, después de mucho trabajo y esfuerzo, nos mudamos a lo que el día de hoy se ha convertido en el Plantel Educativo más importante de la Comunidad de Bosques de Aragón, ubicado en Bosques de las Naciones Número 20. Fue en ese mismo Ciclo Escolar 2000-2001, que se abrieron las puertas a los alumnos de Nivel Preparatoria en Turno Matutino.

Durante los años en los que se ha escrito la historia del Colegio Cultural México Aragón, S.C., innumerables cambios y evoluciones han ocurrido en el interior y exterior del mismo. Hemos conocido y trabajado con docentes y directivos extraordinarios, hemos visto destacar personal y profesionalmente a nuestros

alumnos, hemos visto llegar y también, hemos visto partir a colaboradores y alumnos muy valiosos, en años más recientes, hemos dado inicio a la recepción de hijos de ex – alumnos.

También, ¿por qué no decirlo?, les hemos dado un último adiós a personas que durante muchos años trabajaron para el colegio y que dejaron profundas enseñanzas y lazos muy sólidos con nosotros. Sin embargo, la historia del colegio se sigue escribiendo cada minuto que transcurre, y nuestra misión, adaptándose a las nuevas demandas tecnológicas y sociales, es la de seguir siendo una Escuela de Excelencia, ofreciendo servicios educativos de calidad que transformen las vidas de aquellos alumnos que estén dispuestos a aceptar el reto de construirse y reconstruirse así mismos en base a sólidos valores éticos y morales que les permitan ser personas que transformen a sus comunidades y a su mundo.

El Colegio Cultural México Aragón, S.C. es una institución que educa de manera integral a estudiantes, desarrollando su capacidad de participar activamente dentro de su propio aprendizaje y permitir que sean críticos y además reflexivos, lo cual, conducirá a que sean elementos de cambio en su vida personal, así como también, en el campo cultural y social, para beneficio propio y de su país. Esto los llevará a un desarrollo pleno de sus facultades y, de esa manera, lograr la excelencia en cualquier actividad que desempeñen. Se integra a los Padres de Familia dentro del proceso educativo de sus hijos, ya que siendo ellos sus primeros educadores tienen el deber de formarlos, no sólo con la palabra, sino con el ejemplo y cooperar en todo momento para el desarrollo óptimo de sus capacidades dentro de la educación formal. Finalmente, son los profesores quienes con su labor coadyuvan a dar cumplimiento a la misión del Colegio, logrando lo anterior con la calidad y excelencia en el desempeño de sus funciones.

Su visión es y será un sistema educativo integral y competente que ofrece a los estudiantes un tiempo y un espacio adecuados a las condiciones de vida actual, para que la formación académica impartida dentro de la institución siempre esté proyectada hacia su desarrollo y superación, tanto personal como profesional. Ofrece a la Comunidad Educativa los niveles escolares desde Jardín de Niños

hasta Preparatoria y fincará su prestigio en la formación de hombres y mujeres con un amplio sentido de valores humanos, que contribuirán exitosamente al mejoramiento de nuestro país. La labor del colegio consiste en poner al educando con sus potencialidades humanas- al centro de una metodología educativa que se despliega en tres vertientes:

- ✓ Excelencia Académica.
- ✓ Formación de Valores Humanos.
- ✓ Educación Integral.

De acuerdo a su filosofía, el Colegio Cultural México Aragón, desde el nivel Jardín de Niños, hasta el nivel Preparatoria, prepara generaciones de seres humanos que destacan en la sociedad por su compromiso, responsabilidad, honestidad, sensibilidad social y por su noble y elevado sentido de la vida. Los valores son cualidades del ser, aspectos que nos permiten ser mejores personas y de la misma manera nos conducen a:

- ❖ Conocer y amar la verdad.
- ❖ Pulir nuestras capacidades.
- ❖ Asumir, con un sentido de responsabilidad, la libertad de la que gozamos como individuos.
- ❖ Apreciar la belleza y el arte.
- ❖ Vivir con dignidad.
- ❖ Apreciar y respetar a la naturaleza.
- ❖ Establecer y mejorar nuestras relaciones humanas.
- ❖ Elevar nuestro espíritu.

Como Colegio, buscamos la formación integral de seres humanos y, tenemos la gran responsabilidad de formar criterios que refuercen argumentos y razones para discernir y acrecentar todos aquellos valores que lleven al enriquecimiento interior, traducido este último aspecto, en servicio a los demás. Por lo anterior, los valores que buscamos reforzar en nuestros alumnos y empleados son los siguientes:

- ❖ Responsabilidad
- ❖ Compromiso
- ❖ Respeto
- ❖ Entusiasmo
- ❖ Honestidad
- ❖ Servicio
- ❖ Autoestima
- ❖ Solidaridad

El mapa curricular del Jardín de Niños se representa por espacios organizados en:

- **CAMPOS DE FORMACIÓN ACADÉMICA:** Este componente de observancia nacional está organizado en tres campos: Lenguaje y comunicación, Pensamiento Matemático y Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social.
- **ÁREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL:** Este componente curricular también es de observancia nacional y se organiza en tres Áreas de desarrollo: Artes, Educación Socioemocional y Educación Física. Estas tres áreas no deben recibir el tratamiento de asignatura, requieren enfoques pedagógicos específicos y estrategias para evaluar los logros de los alumnos, distintas de las empleadas para valorar el desempeño en los Campos de Formación Académica del primer componente. Las tres áreas aportan al desarrollo integral del educando y, especialmente, al desarrollo de las capacidades de aprender a ser y aprender a convivir.
- **ÁMBITOS DE AUTONOMÍA CURRICULAR:** El tercer componente es de observancia nacional aunque cada escuela elegirá e implementará la oferta de este componente curricular. Se rige por los principios de la educación inclusiva porque busca atender las necesidades educativas e intereses específicos de cada educando. El componente de Autonomía Curricular está organizado en cinco ámbitos: “Ampliar la formación académica”, “Potenciar el desarrollo

personal y social”, “Nuevos contenidos relevantes”, “Conocimientos regionales” y “Proyectos de impacto social”

Estructura Curricular



Fuente tomada de:

https://www.google.com/search?q=mapa+curricular+aprendizajes+clave&rlz=1C1JZAP_esMX721MX721&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjKzs686Z7hAhUEQq0KHcr9DtIQ_AUIDigB&biw=1366&bih=657#imgrc=ISADV8P4-9KvXM:

- Español – De lunes a viernes (*APRENDIZAJES CLAVE PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL*)
- Inglés – De lunes a viernes (Sistema bilingüe)
- Educación musical – 1 vez por semana
- Educación física – 1 vez por semana
- Cantos y juegos – 1 vez por semana
- Gimnasia – 1 vez por semana
- Computación – 1 vez por semana

Al finalizar el tercer grado de preescolar, los alumnos son capaces de:

- Tener disciplina en hábitos escolares.
- Leer.
- Producir textos escritos.
- Participar en eventos comunicativos orales.
- Desarrollar las capacidades de razonamiento, con la finalidad de que logren comprender un problema, reflexionar, estimar y buscar una solución, así como el manejo de número y algunas operaciones básicas.
- Coordinación, fuerza, equilibrio y mejor ejecución de rutinas físicas con su cuerpo.
- Mejorar sus habilidades de motricidad fina.
- Comunicar sus necesidades personales y sus sentimientos con mayor precisión.
- Entablar conversaciones y juegos más elaborados con sus compañeros de aula.
- Interpretar diversas melodías.

En cuanto al programa bilingüe, se cree que “El lenguaje es cultura y la cultura es lenguaje”, es por eso que en CCUMA nos hemos ocupado en desarrollar un programa de trabajo que permita a los alumnos de nivel preescolar tener un primer contacto con los aspectos culturales más relevantes del idioma inglés, mediante una metodología comunicativa combinada con un enfoque natural; buscamos generar las condiciones propicias para que los preescolares se encuentren expuestos mediante situaciones ricas en lenguaje comunicativo, un periodo de dos horas diarias a la instrucción del idioma inglés. Durante su estancia en el Jardín de Niños los alumnos y alumnas de nivel preescolar, además de reconocer y enumerar un amplio vocabulario, podrán interpretar canciones típicas de la lengua inglesa (en su modalidad americana), responderán a instrucciones, expresarán

necesidades básicas y podrán realizar pequeñas descripciones o presentaciones. De igual manera, serán capaces de reconocer productos culturales distintos a los de su cultura madre.

El horario de clases para 1º Y 2º de preescolar es el siguiente: entrada: 8:45 am y salida: 14:10 pm. Para 3º de preescolar la hora de entrada es a las 7:45 am y la salida 14:10 pm. Con respecto a su infraestructura, el plantel está integrado por dos edificios grandes.

En el primer edificio planta baja, se encuentran:

- ✓ 3 salones de primer grado (1ºA, 1ºB y 1ºC)
- ✓ 3 salones de segundo grado (2ºA, 2ºB y 2ºC)
- ✓ 2 baños (uno para niñas y otro para niños)
- ✓ El salón de música, cantos y juegos
- ✓ En la planta alta se ubican la biblioteca, la ludoteca, el salón de computación y multimedia.

En el segundo edificio planta baja se encuentran:

- ✓ 2 salones de maternal
- ✓ El salón de psicomotricidad
- ✓ El arenero y el patio de juegos
- ✓ 2 baños (uno para niñas y otro para niños)
- ✓ En la planta alta se ubican los salones de tercer grado (3ºA, 3ºB, 3ºC Y 3ºD)

1.1.4 Contexto áulico

Hoy en día me encuentro frente al grupo de tercero de preescolar, conformado por 8 niñas y 8 niños, entre los 4 y 5 años de edad, muestran disposición e interés al trabajo en el aula, disfrutan del baile y la música, así como la narración de cuentos con títeres; Reconocen y expresan características personales: su nombre, edad, cómo es físicamente, que le gusta y qué no le gusta; Identifican las diferencias y

semejanzas que existen entre las familias y describen las características de su familia, quiénes la conforman, logran explicar a qué se dedica su mamá y papá, así como el aporte que brindan a la comunidad; Escriben su nombre e identifican el de algunos compañeros; Reconocen los números del 1 al 10, Usan la sucesión numérica oral en situaciones de conteo, reconocen e identifican las figuras geométricas (triángulo, cuadrado, rectángulo, círculo) y las características que le permiten establecer condiciones de semejanza; la mayoría comunican posiciones y desplazamientos de objetos y personas utilizando términos como dentro – fuera, arriba – abajo, cercas – lejos, adelante – atrás.

A esta edad los niños mezclan el pensamiento lógico con el mágico y, a pesar de que empiezan a preguntar y preguntarse acerca del porqué de las cosas, no logran asimilar el principio de la causalidad, Piaget (1951) llamo a esta etapa del desarrollo cognoscitivo *pre-operacional*, en ellos los niños pueden representar la realidad por medio de símbolos, la imitación en esta etapa de la inteligencia representativa es simbólica: el niño interioriza un objeto real en forma de imagen, que no es fotográfica sino que está cargada de significación y de subjetividad, tomando del objeto que imita aquello que le impresiona y tiene para él un valor simbólico.

En cuanto al desarrollo de sus habilidades socioemocionales, los niños nombran y reconocen sus emociones con facilidad, hablan acerca de las situaciones que les generan alegría, tristeza, miedo y enojo, sin embargo, se necesita continuar trabajando en esta área del desarrollo personal y social de los niños, para lograr que desarrollen habilidades, comportamientos, actitudes y rasgos de su personalidad que les permitan aprender a conocerse y comprenderse a sí mismos, a tener confianza en sus capacidades, entender y regular sus emociones, mostrar empatía hacia los demás, establecer y mantener relaciones interpersonales.

Tal como se mencionó al principio CCUMA es un colegio bilingüe, y el horario que maneja para los alumnos de tercero es de 7:45 am a las 14: 10 pm, durante este

tiempo, los niños reciben 2 horas de inglés y 3 horas de español diarias de lunes a viernes, en un horario rolo, así como clases complementarias, tales como música, danza, computación, gimnasia, educación física, multimedia. En seguida comparto el horario con el que trabajo la primera semana:

Lunes	8:00 - 10:00 Inglés	10:00 - 10:30 Lonche	10:30 - 11:00 Recreo	11:00 - 11:30 Música	11:30 - 2:00 Español
Martes	8:00 - 9:30 Ingles	9:30 - 10:00 Computación	10:00 - 10:30 Lonche	10:30 - 11:00 Recreo	11:00 - 2:00 Español
Miércoles	8:00 - 8:30 Danza	8:30 - 10:00 Inglés	10:00 - 10:30 Lonche	10:30 - 11:00 Recreo	11:00 - 2:00 Español
Jueves	8:00 - 8:30 Educación física	8:30 - 10:00 Inglés	10:00 - 10:30 Lonche	10:30 - 11:00 Recreo	11:00 - 2:00 Español
Viernes	8:00 - 8:30 Gimnasia	9:00 - 10:00 Inglés	10:00 - 10:30 Lonche	10:30 - 11:00 Recreo	11:00 - 2:00 Español
	8:30 - 9:00 Multimedia				

En la segunda semana se intercambia el horario:

Lunes	8:00 - 10:00 Español	10:00 - 10:30 Lonche	10:30 - 11:00 Recreo	11:00 - 12:00 Español	12:00 - 2:00 Inglés
Martes	8:00 - 9:30 Español 11:00 a 12:00	9:30 - 10:00 Computación	10:00 - 10:30 Lonche	10:30 - 11:00 Recreo	12:00 - 2:00 Inglés
Miércoles	8:00 - 8:30 Danza	8:30 - 10:00 Español 11:00 a 12:00	10:00 - 10:30 Lonche	10:30 - 11:00 Recreo	11:00 - 2:00 Inglés
Jueves	8:00 - 8:30 Educación física	8:30 - 10:00 Español 11:00 a 12:00	10:00 - 10:30 Lonche	10:30 - 11:00 Recreo	11:00 - 2:00 Inglés
Viernes	8:00 - 8:30 Gimnasia	9:00 - 10:00 Español 11:00 - 12:00	10:00 - 10:30 Lonche	10:30 - 11:00 Recreo	11:00 - 2:00 Inglés
	8:30 - 9:00 Multimedia				

1.2 Diagnóstico

1.2.1 Problematización

” Entregar a todos los niños una educación de calidad que les ayude a adquirir habilidades necesarias en el mundo del trabajo es clave para poner fin a la pobreza antes de fines de 2030” (Banco mundial, 2017)

Los recursos humanos son el activo más valioso de un país, a ello se debe que todas las naciones, sean cuales sean su situación económica y sus dirigentes políticos, cuenten con un sistema oficial de enseñanza integrado por escuelas y otras instituciones de formación que organizan y coordinan la transmisión de valores y actitudes, normas, conocimientos y aptitudes a los nuevos grupos de población y las nuevas generaciones.

Vale la pena mencionar que la educación hunde sus raíces en el pasado y tiene por objeto equipar al alumno para la futura vida en el seno de la familia, la comunidad local y el mundo laboral, lo prepara para diversas actividades y situaciones humanas y ocupa un lugar destacado tanto en la perpetuación como en la modificación de las comunidades y las culturas. Esto quiere decir que, con la evolución de las tecnologías y los mercados registrada en los últimos decenios, los gobiernos son objeto de mayor presión para que fortalezcan la acumulación sistemática de los conocimientos y aptitudes de la población.

Es decir, la educación supone para los países una vía de prosperidad cada vez más importante en una economía mundial competitiva, por lo cual, la movilidad en la esfera de la educación está en alza, cada vez cobran más importancia los títulos, competencias, habilidades, conocimientos y/o capacidades adquiridos al margen del sistema oficial de enseñanza.

Esta circunstancia explica el porqué de la atención que se presta a cuestiones relacionadas con la calidad de la educación. Siempre que se habla de la calidad en la educación, hace referencia al remedio que se ha de conseguir en cualquier

situación de deficiencia o problema educativo, el término “calidad”, se dice que es el objetivo prioritario de los planes y programas de acción política, económica, técnica y administrativa; incluso las innovaciones y hasta algunos proyectos de innovación se colocan bajo este gran enfoque, con el fin de promover la calidad de la educación, pero ¿qué significa realmente promover una educación de calidad? ¿Qué se entiende por calidad educativa? Realmente, ¿Los centros escolares ofrecen una educación de calidad, a sus alumnos? ¿Con que finalidad?

Al parecer, el desarrollo conceptual actual de problemática de la calidad de la educación y su mejoramiento permite abrir un amplio campo de intervención y operar sobre múltiples aspectos, sin embargo, resulta ser insuficiente actuar de una manera rigurosa y sistemática en la perspectiva de un mejoramiento real de la calidad de la educación.

Si bien es cierto que la escuela, hasta hace poco no se ha planteado la labor educativa integral de las personas, puesto que su cometido ha sido principalmente el educar la razón, -exigiendo a los alumnos alcanzar estándares elevados, para que todos consigan resultados de aprendizaje reconocido y mensurable- “En realidad no hay educación, y por lo tanto tampoco enseñanza”, porque no dejamos entrar plenamente las emociones en la educación y porque la racionalidad, tal como se plantean en nuestro sistema educativo actual, impiden que entren. “(...) es indudable que la educación, tal como se plantea actualmente, enseña cosas, pero está desencaminada en tanto que muchas veces no contribuye a formar personas felices, autónomas, responsables, y solidarias.” (Bach y Darder, 2004, pág.31).

Sin embargo, en los últimos años se empieza a ver que la calidad educativa, expresada en los aprendizajes y contenidos, que se esperan obtener, no es suficiente para formar a las personas y que finalmente su nivel educativo no hace que pueden ser más felices, ni triunfar más a nivel personal, profesional o social.

Abrir la mirada a la dimensión emocional, nos permite tener más herramientas y recursos para contribuir a la educación integral de las personas. Por esta razón, creo que es primordial que las emociones entren en la escuela y que enseñemos a los niños a tener conciencia de ellas, a regularlas, a saber relacionarse con los demás, preguntándome desde mi intervención como docente ¿El desarrollo de las habilidades socioemocionales favorecerá la resolución pacífica de los conflictos que se presentan dentro y fuera del aula?

1.2.2 Problemática socioeducativa

En el grupo de tercero de preescolar, he observado que los niños se agraden verbal y en ocasiones físicamente. Un día que aparentaba ser tranquilo, durante el recreo Said se mostró molesto con Jorge, porque en lugar de tomar su cuchara, tomo la de él. Said, frunció el ceño, volteo la mirada hacia Jorge, le arrebató la cuchara y le dijo: ¡Esa no es tu cuchara, la tuya es más pequeña!

Enseguida Jorge reacciono y le dijo: ¡Claro que no! Mi mamá me puso esa cuchara en mi lonchera, ¡dámela o te acuso con la maestra! Inmediatamente me llamo: ¡Maestra! Said me arrebató mi cuchara, dice que es de él, pero no es cierto, mi mamá me la puso adentro de mi lonchera, yo la ví.

Durante ese tiempo, yo me encontraba callada, observando y escuchando aquella discusión, mirando que la otra cuchara, por la cual, peleaban estaba tirada en el suelo. Cuando Jorge me llamó, me acerqué a ellos y les pregunte ¿qué está pasando entre ustedes dos? Su tono de voz es muy fuerte, pareciera que se están gritando, miren como el resto de sus compañeros los voltean a ver. ¿Por qué se están hablando así? Ya buscaron bien la otra cuchara, ¿cierto? Cuando les hice esa pregunta, ambos se voltearon a ver, respondiendo:

Said y Jorge: Solo hay una cuchara, no vemos la otra

Maestra: ¿Ya buscaron en el suelo?

Ambos bajaron su mirada, y se dieron cuenta que la otra cuchara estaba tirada en el suelo, cuando la levantaron, se dieron cuenta de que ambas cucharas eran del

mismo tamaño, se quedaron enmudecidos, su rostro reflejaba molestia, ambos se voltearon a ver con el ceño fruncido. Said le dijo a Jorge: Toma esta es tu cuchara.

En otra ocasión, durante la mañana de un viernes, nos encontrábamos trabajando con la manualidad del día de la madre, cuando de repente, se escuchó un grito e inmediatamente el llanto de un niño, yo me encontraba ayudándole a Liana, levante la mirada y ví a Regina llorando, tocándose la cabeza, rápidamente me acerque a ella, preguntándole ¿qué fué lo que te paso?, ella no me podía responder, por qué su llanto impedía que yo le entendiera, le quité la mano de su frente y pude observar un gran chichón, la abracé muy fuerte y le dije: Tranquila Regina, juntas iremos a buscar un hielo, verás que con eso te sentirás mucho mejor, ella solo acentúo con la cabeza. Salí del salón muy preocupada por lo ocurrido, le pedí a una maestra que cuidara de los niños, en tanto yo bajaba a la dirección, estando ahí con un hielo sobre la frente de Regina, le pregunte ¿qué fue lo que paso?, ella me dijo: Aldo me lanzó su prit, el más grande que tiene, se enojó porque yo no lo quise prestar la pintura color rosa. Yo le respondí: Regina habíamos quedado en que tenemos que compartir el material, ¿lo recuerdas?. Regina me respondió: sí maestra, yo le dije a Aldo que estaba ocupando la pintura rosa pero que si se la iba a prestar, él se me quedo viendo con unos ojos muy feos, regreso a su lugar y fue cuando me lanzó su prit.

Después de todo lo sucedido, regresé al salón, y le pedí a Aldo que me acompañara afuera para platicar con él, le pregunte: Aldo, pláticame ¿qué fue lo que paso con Regina? Él se mostraba renuente, no quería platicar, después que lo cuestione sobre los motivos que tuvo para lanzar el prit a su compañera, el comenzó a llorar, le dije lo siguiente: Tranquilo Aldo, no tienes porqué llorar, yo no estoy enojada contigo, solo necesito saber lo que paso. Ya estando más tranquilo, me dijo: Yo me acerque a Regina y le dije: Me prestar tu pintura rosa por favor, ella volteo molesta y me dijo: ¡No! Porque yo la estoy ocupando, cuando termine te la presto, le volví a insistir para que me regalará solo un poco de pintura, ella se enojó y me dijo: Deja de molestarme o si no te acusare con la maestra. Por eso me regrese a mi lugar, muy enojado, saque mi prit y lo avente hacia su lugar, pero

yo no quería pegarle, solo le quería tirar la pintura sobre su mesa. Al escuchar la versión de ambos logré observar que ninguno de los dos logro controlar sus emociones y, que la intención de Aldo no fue lastimar a su compañera, más bien, no logró controlar su sentimiento de furia, enojo y frustración.

En la búsqueda por conocer más sobre el entorno familiar que rodea a mis alumnos, diseñé y apliqué un instrumento de observación dirigido a Padres de Familia, que lleva por título DIFA (Dinámica familiar) el cual, elaboré durante el curso de la Comunidad al sistema Educativo, durante el 5to. Cuatrimestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, con el objetivo de conocer la dinámica familiar en la que viven mis alumnos: hábitos, convivencia familiar, costumbres familiares, así como su interacción comunicativa entre padres – hijos, etc. (Ver Tabla en anexo 1) También diseñé y apliqué los siguientes instrumentos de observación: lista de cotejo, con el objetivo de conocer la conducta del alumno (a) dentro del aula (Ver tabla en anexo 2) así como cuestionarios dirigidos a las docentes de tercero de preescolar, con el objetivo de autoevaluar la práctica docente (Ver tabla en anexo 3).

Durante el análisis de los resultados, se observó que 15 de cada 19 niños son cuidados por las nanas, abuelas o algún familiar cercano; 13 de cada 19 niños, pasan alrededor de 4 horas diarias con sus padres; 12 de cada 19 niños realizan rabetas a sus padres, 14 de cada 19 padres de familia, no establecen normas de convivencia con sus hijos, 12 de cada 19 padres de familia, nunca dialogan con sus hijos para formar acuerdos cuando se presenta algún conflicto y, algunas veces 5 de cada 19 padres, corrigen a sus hijo (a) cuando realizan algún comportamiento inadecuado, 18 de cada 19 padres de familia piensan que su prioridad es brindarle a sus hijos una educación de calidad.

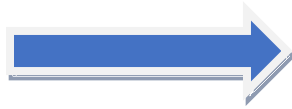
De acuerdo a la lista de cotejo que se aplicó con 19 alumnos de tercero de preescolar, se identificó que 5 de cada 19 niños, evitan agredir a sus compañeros, física o verbalmente, 7 de 12 alumnos no saben esperar su turno dentro de las actividades diarias, se empujan, jalonean y pegan con el fin de obtener un lugar dentro de la fila o bien ser los primeros en pasar por los materiales., 9 de 19 niños

no comparten los materiales y juguetes, 2 de 19 logran resolver los conflictos por medio del diálogo.

De acuerdo al cuestionario realizado a las docentes de preescolar, 3 de 3 crean ambientes de confianza y respeto dentro del aula; 1 de 3 favorecen el trabajo colaborativo; 2 de 3 crean espacios donde se promueve la convivencia sana y pacífica; 3 de 3 reaccionan con gritos o enfadándose cuando sus alumnos no siguen las pautas de convivencia.

Así mismo las docentes expresaron contar con poco tiempo para llevar a cabo actividades que favorezcan las habilidades de los alumnos necesarias para la resolución de conflictos que frecuentemente se presentan dentro del aula. En consecuencia los alumnos de tercero de preescolar carecen de habilidades necesarias para la resolución de conflictos, presentan conductas impulsivas que afectan a los demás, agrediendo física y verbalmente a sus compañeros.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

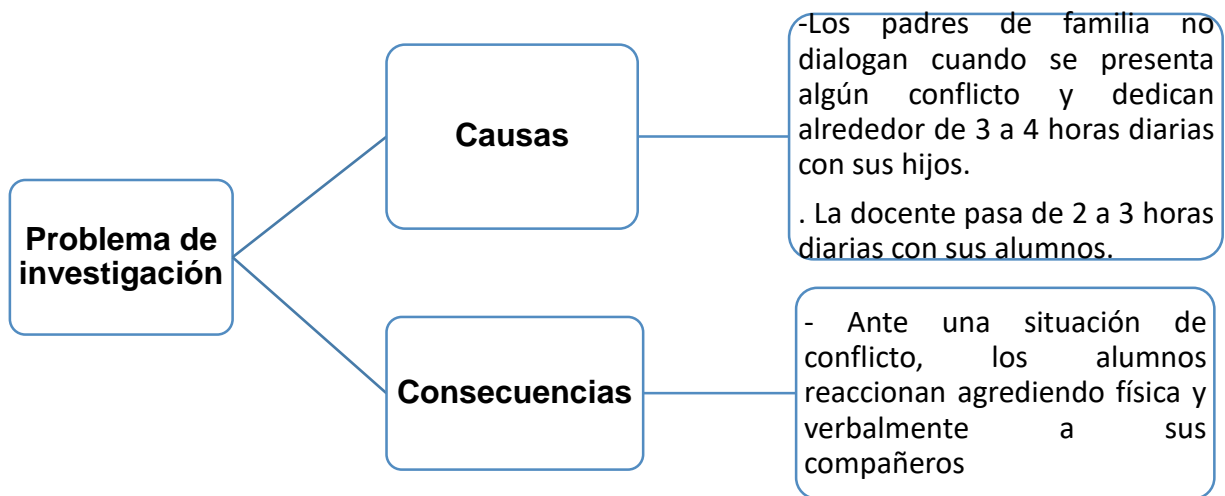


Los niños de tercero de preescolar carecen de las habilidades socioemocionales necesarias para la resolución pacífica de los conflictos, que se presentan dentro y fuera del aula.

¿El desarrollo de las habilidades socio emocionales favorecerá la resolución pacífica de los conflictos que se presentan dentro y fuera de aula?



PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN



1.2.3 Vinculación pedagógica del problema con el Programa Aprendizajes Clave para la educación integral.

Mi problema de investigación se encuentra vinculado con el Programa de *Aprendizajes Clave* para la educación integral, dentro de las áreas de desarrollo personal y social, se ubica dentro del área de Educación Socioemocional, que favorece al desarrollo del potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida.

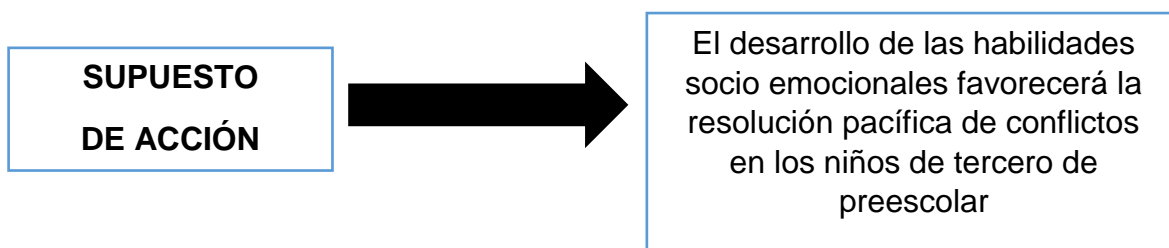
De acuerdo a este Nuevo Modelo Educativo, se plantea que el currículo ha de desarrollar, en cada estudiante, tanto las habilidades tradicionalmente asociadas con los saberes escolares como las vinculadas con el desempeño emocional y ciudadano, que no responde a lo cognitivo. Es decir, la escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones.

El currículo ha de apuntar a desarrollar la razón y la emoción, reconociendo la integridad de la persona, es decir, que en el proceso educativo hay que superar la división tradicional entre lo intelectual y lo emocional "El bienestar del estudiante, clave para el logro de aprendizajes relevantes y sustentables, requieren de la

sinergia entre los aspectos cognitivos, emocionales y sociales, fortaleciendo la idea de que la persona y la personalidad no son divisibles en partes abstraídas del conjunto”.

Esta visión educativa requiere un planteamiento dialógico del aprendizaje, que considere que “la educación puede ser transformadora y sostenible para todos, para ello, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Esto implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta.

1.2.5 Supuesto de acción y propósitos de la intervención



Propósitos para la educación preescolar:

1. Desarrollar un sentido positivo de sí mismos y aprender a regular sus emociones
2. Trabajar en colaboración
3. Valorar sus logros individuales y colectivos
4. Resolver conflictos mediante el diálogo
5. Respetar reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN

2.1 Marco normativo

Sociedad y gobierno enfrentan la necesidad de construir un país más libre, justo y próspero, que forme parte de un mundo cada vez más interconectado, complejo y desafiante. En ese contexto, la Reforma Educativa ofrece la oportunidad de sentar las bases para que cada mexicana y mexicano, y por ende, nuestra nación alcancen su máximo potencial.

El principio objetivo de la Reforma Educativa es que la educación pública, básica y media superior, además de ser laica y gratuita, se dé calidad, con equidad e incluyente. Esto significa que el Estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños y jóvenes, y asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos, relevantes y útiles para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género.

a) Artículo 3º De la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Establece que toda persona tiene derecho a recibir educación, y que el sistema educativo deberá desarrollar “armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”. Es responsabilidad de todos, y cada uno, conseguir que los mexicanos que egresen de la educación obligatoria sean ciudadanos libres, participativos, responsables e informados; capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política de nuestro país.

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, dicha educación será laica y, por tanto, se mantendrá por completo ajena a cualquier doctrina religiosa;

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

- **Será democrático**, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

- **Será nacional**, en cuanto —sin hostilidades ni exclusivismos— atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura;

- Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos;

- **Será de calidad**, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos.

b) Ley General de Educación

Establece en el artículo 69 que es responsabilidad de la autoridad de cada escuela pública de educación básica vincular a ésta, activa y constantemente, con la comunidad. El ayuntamiento y la autoridad educativa local darán toda su colaboración para tales efectos.

c) Programa Aprendizajes Clave “Para la Educación Integral”

Retoma la filosofía humanista y sus valores, la cual orienta al Sistema Educativo Nacional (SEN) expresada en el artículo 3º. De la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual establece que la educación es un derecho que debe tender al desarrollo armónico de los seres humanos. Desde este enfoque humanista, la educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad; para que estas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local y global.

d) Acuerdo número 716, por el que se establecen los lineamientos para la constitución, organización y funcionamiento de los Consejos de Participación Social en la Educación.

Dispone en el artículo 2º. Que los Consejos son instancias de participación social en la educación, de consulta, orientación, colaboración, apoyo e información, según corresponda, con el propósito de participar en actividades tendientes a fortalecer, ampliar la cobertura y elevar la calidad y la equidad en la educación básica.

Con respecto al artículo 7º. Establece que, con el propósito de fomentar la participación organizada de la sociedad, cada consejo elaborará un proyecto de participación social en la educación, en el que se fijarán las estrategias, acciones y metas acordes a las necesidades y competencias de cada uno de ellos. De manera enunciativa, más no limitativa, entre otras líneas de participación social, se considerarán las siguientes:

- I. De fomento y motivación a la participación social;
- II. De opiniones y propuestas pedagógicas;
- III. De atención a necesidades de infraestructura;

- IV. De reconocimiento social a alumnos, maestros, directivos, empleados escolares y padres de familia;
- V. De desarrollo social, cultural y deportivo;
- VI. De autonomía de gestión escolar;
- VII. De seguimiento a la normalidad mínima y otras condiciones favorables al funcionamiento educativo;
- VIII. De desarrollo de la cultura de la transparencia y la rendición de cuentas.

e) Acuerdo número 717, por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar.

Entiende que la autonomía de gestión escolar debe reconocerse como la capacidad de la escuela de educación básica para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece. Esto es, que la escuela centra su actividad en el logro de aprendizajes de todos y cada uno de los estudiantes que atiende;

Que una escuela con autonomía de gestión genera las condiciones que den lugar a que todos y cada uno de sus alumnos haga efectivo el derecho a la educación, garantizado por el artículo 3o. Constitucional y la Ley General de Educación, de forma tal que todos alcancen los beneficios educativos que les permitan incorporarse a la sociedad como ciudadanos plenos.

Que el desarrollo de la autonomía de gestión de las escuelas está orientado a mejorar la calidad y equidad de la enseñanza a través de un mayor compromiso de los profesores y de la comunidad educativa, por lo que debe evitar las situaciones que incrementen las desigualdades y la exclusión.

Que las escuelas, para fortalecer su autonomía de gestión, requieren de la atención permanente de las autoridades educativas locales y municipales; del liderazgo del director; del trabajo colegiado del colectivo docente; de la supervisión permanente de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se producen en las aulas; de la asesoría y apoyo para el desarrollo escolar y del

involucramiento de los padres de familia y de la comunidad en general para que de manera colaborativa participen en la toma de decisiones y se corresponsabilicen de los logros educativos.

2.2 METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente apartado nos proponemos a exponer el aspecto metodológico relacionado con 1. La Investigación cualitativa, 2. Investigación acción y 3. Proyecto de intervención, con el objetivo de entender la investigación como un elemento constitutivo del autodesarrollo profesional de nosotros como docentes, tal como lo afirma Stenhouse (1998) “No hay desarrollo curricular sin desarrollo del profesor” y “el profesor es un investigador en el aula”. De ahí que la investigación a la vez de su función metodológica para resolver los problemas educativos, sea vista como una poderosa herramienta para el autodesarrollo profesional.

a) Investigación cualitativa

Según Taylor y Bogdan (1987) consideran la investigación cualitativa como “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” las principales características propias de la investigación cualitativa señalan por el autor son:

- El investigador ve al escenario y a las personas desde una perspectiva holística, las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados un todo.
- Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.
- El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.
- Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio.

Para LeCompte (1995), la investigación cualitativa podría entenderse como “ una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video cassettes, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos”. Para esta autora la mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el entorno de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos contextos naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador.

b) Investigación acción

Basados en la clasificación de Morse (1994) sobre los métodos aplicados en la investigación cualitativa, destaca la investigación acción, que de acuerdo a Kemmis (1988), es una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales, para perfeccionar la lógica y la equidad de las propias prácticas sociales o educativas que efectúan estas prácticas, comprensión de estas prácticas y las situaciones en las que se efectúan estas prácticas.

Por su parte Cohen y Manion (1990), señalan como rasgos relevantes para la Investigación-Acción los siguientes:

1. **Es situacional.** Elabora diagnósticos sobre un problema concreto y los intenta resolver en ese propio contexto.
2. **Es colaborativa.** Investigadores y personas implicadas trabajan sobre un mismo proyecto.
3. **Es participativa.** Los propios participantes adquieren roles de investigador.
4. **Es autoevaluatora.** Se evalúan continuamente los cambios e innovaciones con idea de mejorar la práctica.

Por consiguiente, cuando la Investigación-Acción se aplica a nivel escolar según Kemmis y McTaggart (1988), puede ser un método efectivo para elaborar diagnósticos concretos en torno a problemas específicos, puede agilizar las relaciones de comunicación, facilitar la implementación e implantación de innovaciones, flexibilizar los intercambios entre profesores y especialistas, promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje, procedimientos de evaluación, motivación, disciplina y gestión del aula.

Los propósitos que Cohen y Manion (1990) justifican entorno a la Investigación-Acción en la escuela son los siguientes:

1. Es un medio para remediar problemas diagnosticados en situaciones específicas o para mejorar situaciones específicas.
2. Es una estrategia de formación permanente para el profesor, dotándolo de nuevas técnicas y métodos para una mayor documentación y conocimiento de la realidad del aula.
3. Es una forma interesante de introducir métodos innovadores en las escuelas.
4. Es una buena oportunidad para mejorar las estructuras de comunicación entre los profesores en ejercicio y los investigadores académicos, así como una forma útil de remediar el fracaso de la investigación tradicional para dar oportunidades de cambio reales y recetas claras.
5. Es una alternativa global a los modelos tradicionales de hacer ciencia.
6. Finalmente, la Investigación-Acción proporciona un medio para trabajar que vincula la teoría y la práctica en un todo único: ideas en acción.

Por otro lado, el proceso de la investigación-acción fue ideado primero por Lewin (1946) y luego desarrollado por Kolb (1984), Carr y Kemmis (1988) y otros autores. En suma se puede decir que la investigación-acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. Diferentes autores lo han descrito como: ciclos de acción reflexiva (Lewin, 1946); en forma de diagrama de flujo (Elliott, 1993); como espirales de acción (Kemmis, 1988; McKernan, 1999; McNiff y otros, 1996).

Esto quiere decir que la existencia de diversas concepciones ha dado lugar a diversas representaciones o modelos de investigación. Destaco los siguientes modelos:

Modelo de Lewin. En primer lugar Lewin (1946) describió la investigación-acción como ciclos de acción reflexiva. Cada ciclo se compone de una serie de pasos: *planificación, acción y evaluación de la acción.*

Modelo de Kemmis. En segundo lugar Kemmis (1989), apoyándose en el modelo de Lewin, elabora un modelo para aplicarlo a la enseñanza. El proceso lo organiza sobre dos ejes: 1. estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y 2. organizativo, constituido por la planificación y la observación. Dicho proceso está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionadas: planificación, acción, observación y reflexión.

Modelo de Whitehead. Finalmente Whitehead (1989), crítico con las propuestas de Kemmis y de Elliott por entender que se alejan bastante de la realidad educativa convirtiéndose más en un ejercicio académico que en un modelo que permita mejorar la relación entre teoría educativa y autodesarrollo profesional, propone una espiral de ciclos: 1. Sentir o experimentar un problema; 2. Imaginar la solución del problema; 3. Poner en práctica la solución imaginada; 4. Evaluar los resultados de las acciones emprendidas; 5. Modificar la práctica a la luz de los resultados.

c) Proyecto de intervención

En el presente apartado desarrollaremos algunas ideas clave de varios autores destacados con gran experiencia en la elaboración de proyectos de investigación-acción, como Elliott, Kemmis y la corriente de la Universidad de Bath, representada por Whitehead (1989), Lomax y McNiff.

Como se señaló en el capítulo anterior, la investigación-acción es de carácter cíclico, es decir, "un espiral autorreflexivo", que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa con la finalidad de mejorar dicha situación, para posteriormente implementar el plan o intervención, a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo.

De acuerdo a Escudero (1990) un proyecto de investigación-acción, podría articularse en torno a estas fases:

1. Identificación inicial de un problema, tema o propósito sobre el que indagar.
2. Elaboración de un plan estratégico razonado de actuación (crear las condiciones para llevarlo a la práctica y realizarlo), controlar el curso, incidencias, consecuencias y resultados de su desarrollo
3. Reflexionar críticamente sobre lo que sucedió, intentando elaborar una cierta teoría situacional y personal de todo el proceso.

Es decir, el proceso de investigación se inicia con una idea general, cuyo propósito es mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica profesional; identificando el problema, se diagnostica y, a continuación, se plantea la hipótesis de acción o acción estratégica (Elliott, 1993)

A continuación trataré de resumir las fases que componen un proyecto de investigación acción, según (Latorre, 2003)

1. Plan de acción

La primera fase del ciclo corresponde al plan de acción, dentro del plan de acción se desprenden tres aspectos relevantes, 1. El problema o foco de investigación, 2. El diagnóstico del problema o estado de situación y, 3. La hipótesis de acción o acción estratégica.

De acuerdo a Latorre (2003) Un proyecto de investigación se inicia con la búsqueda o identificación de un problema, sobre el que pueda actuarse, y que

podría expresarse en la siguiente pregunta ¿qué situación problemática de mi práctica profesional me gustaría mejorar?

En relación con lo antes mencionado Mckernan (1999) señala la importancia del que el foco de estudio o problema seleccionado, primeramente tenga interés para el docente, después tiene que ser un problema que pueda manejar y mejorar, y finalmente que implique la enseñanza y el aprendizaje.

En cuanto al diagnóstico, es preciso hacer un reconocimiento del mismo, la finalidad es hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación actual; obtener evidencias que sirvan de punto de partida y de comparación con las evidencias que se observen de los cambios o efectos del plan de acción (Latorre, 2003).

Otro aspecto importante que hay que considerar es la recogida de información sobre el tema que se desea investigar y sobre la acción que quiere implementar. La revisión documental facilita la elaboración del marco teórico-conceptual, dónde se pretende situar el tema de estudio.

Finalmente, la hipótesis de acción o acción estratégica, es un momento decisivo en el proceso, que se diseña para ponerlo en marcha y observar sus efectos sobre la práctica. "La acción estratégica es una forma de deliberación que genera una clase de conocimiento, que se manifiesta en un juicio sabio" (Kemmis, 1984)

2. La acción

Se refiere a la puesta en marcha del plan de acción, esta debe ser mediada, controlada, fundamentada e informada críticamente; puede decirse que es una acción observada que registra información que más tarde aportará evidencias que apoyaran la reflexión.

3. El informe de investigación

Finalmente hemos llegado a este apartado, dar a conocer los resultados de la investigación por medio del informe equivale a un patrimonio social que debe estar al alcance del profesorado.

McNiff y otros (1996) sugieren directrices para escribir un informe, 1. Título, 2. Introducción, 3. Problema, 4. Contexto, 5. Metodología de estudio, 6. Proyecto, 7. Bibliografía, 8. Anexos.

2.3 CONVIVENCIA ESCOLAR Y RESOLUCIÓN PACÍFICA DE CONFLICTOS.

El presente apartado tiene como principal objetivo explicar 1. El concepto de conflicto, 2. La importancia de la resolución pacífica de los conflictos en los centros escolares, y 3. La importancia del clima escolar.

En primer lugar el término “conflicto” puede definirse según Fisas (1987) “como una situación en la que un actor (una persona, una comunidad, un Estado) se encuentre en oposición consciente con otro actor, a partir del momento en que persiguen objetivos incompatibles, lo que les conduce a una oposición, enfrentamiento o lucha”. También puede caracterizarse de acuerdo a Lederach (1984) como “un proceso natural a toda sociedad y un fenómeno necesario para la vida humana, que puede ser un factor positivo en el cambio y en las relaciones, o destructivo, según la manera de regularlo”. Incluso podría decirse que “El conflicto es parte natural de nuestra vida; no es bueno ni malo, simplemente existe” (*Rozenblum, 1998*)

Pero ¿Cómo podríamos gestionar un conflicto? En este sentido podría decirse que existen dos condiciones de fundamental importancia que se producen entre las partes de disputa, o en el interior de cada una, que influyen en la manera de afrontar dichas situaciones: 1. el grado de confianza o desconfianza; y 2. el grado de comunicabilidad o distancia.

Es obvio que para mantener un conflicto en los límites de lo positivo, es necesario un mínimo de confianza, por lo que se necesita tener en cuenta tanto el mundo de las percepciones como los estereotipos. Por ello, es necesario facilitar espacios de comunicación donde se promueva el respeto de uno mismo y de los otros, la colaboración así como la comunicación.

De ahí que, la resolución pacífica de los conflictos persiga la cooperación como forma de resolver los enfrentamientos y representa la salida más ventajosa para ambas partes, pues cada una cede una porción de sus intereses recíprocos. No siempre los conflictos se resuelven gracias a la voluntad de las partes en litigio y necesitan la intervención de terceros:

- De un intermediario, que proporciona un canal de comunicación entre partes contrarias.
- De un mediador, que facilita el dialogo y la negociación de las partes
- O de árbitro, que interviene como agente neutral, aceptado por ambas partes, y que ayuda a encontrar soluciones o arbitra una solución aceptable que las partes se han comprometido previamente a aceptar.

Esta educación no olvida que las técnicas aplicadas no pueden desligarse de otros contenidos propios de la cooperación, como son los siguientes:

- Las aptitudes para la comunicación (escuchar y dialogar)
- La colaboración y la instauración de la confianza en el seno del grupo
- El respeto de uno mismo y de los otros, la tolerancia y el respeto hacia las opiniones diferentes
- La toma de decisiones democráticas en asamblea
- La aceptación de las responsabilidades propias y ajenas
- La solución de problemas en las relaciones interpersonales
- El control de las emociones.

Por su parte la UNESCO, dentro del programa “Cultura para la paz” (1998), desarrolló iniciativas centradas tanto en la prevención de los conflictos sobre como la consolidación de la paz después de los conflictos, que contienen actividades educativas.

Según la definición de las Naciones Unidas (1998, Resolución A/52/13), la cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones. La Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz (1999, Resolución A/53/243) identifican los siguientes ámbitos de acción para los actores al nivel local, nacional e internacional que proponen:

1. **Promover una cultura de paz** por medio de la educación mediante la revisión de los planes de estudio para promover valores, actitudes y comportamientos que propicien la cultura de paz, como la solución pacífica de los conflictos, el diálogo, la búsqueda de consensos y la no violencia. Este nuevo planteamiento de la educación también debería orientarse hacia las siguientes metas:
2. **Promover el desarrollo económico y social** sostenible mediante la reducción de las desigualdades económicas y sociales, la erradicación de la pobreza y garantizando una seguridad alimentaria sostenible, así como la justicia social.
3. **Promover el respeto de todos los derechos humanos** Los derechos humanos y la cultura de paz son complementarios: cuando predominan la guerra y la violencia, no se pueden garantizar los derechos humanos.
4. **Garantizar la igualdad entre mujeres y hombres** por medio de la plena participación de las mujeres en la toma de decisiones económicas, sociales y políticas, la eliminación de todas las formas de discriminación.

5. **Promover la comprensión, la tolerancia y la solidaridad** para acabar con las guerras y los conflictos violentos es preciso trascender y superar las imágenes del enemigo mediante la comprensión, la tolerancia y la solidaridad entre todos.

Finalmente, el clima educativo que inspira la Cultura de Paz se basa en la cooperación, a través de modelos de aprendizaje (Escames, J, García, R y Sales, A, 2002; Díaz Aguado, 1999) que permiten aumentar considerablemente las interacciones con los compañeros, facilitando así el desarrollo de habilidades sociales y garantizando que dichos contactos sean positivos.

Para el profesorado, la cooperación supone también un cambio del papel que le tenía asignado la escuela tradicional, jerárquica y competitiva, de modo que supone reconocer la existencia de distintas formas de adquirir y construir los conocimientos, la valoración del trabajo en equipo y la necesidad de un aumento en la motivación a través de la ayuda mutua.

a) Clima de seguridad

De acuerdo al manual de *“Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos” Plan de andaluz de Educación para la cultura de paz y no violencia (2003)*, plantea que el clima de seguridad remite al orden y a la tranquilidad necesaria para que se produzca, en las mejores condiciones, el proceso de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo los buenos sentimientos y la confianza entre todos y procurando reducir los factores de riesgo que conducen a la victimización, el maltrato o la vulneración de los derechos más elementales.

Morrinson y Morrinson (1994) propone un modelo de escuela segura basada en los factores de protección (capacidades individuales, entorno físico del centro, ambiente social y entorno cultura) frente a las agresiones, dirigido al desarrollo de las habilidades personales y sociales del profesorado y del alumnado; la optimización de normas y estructuras docentes, a favor de la paz y contra la

violencia; el apoyo, asesoramiento y cooperación entre el profesorado; y el dominio de las situaciones problemáticas.

b) Clima de pertenencia

Permite la cohesión de los grupos y favorece los lazos estables de los miembros de la comunidad educativa, especialmente del alumnado, con el centro educativo. Los alumnos son el objeto y el sujeto de la educación; pero su pertenencia al grupo es obligada, no voluntaria, por lo que el medio escolar es una imposición inicial que debe superarse con un conjunto coordinado de estrategias de acogida e interacción que permitan:

- La identificación del alumnado con las finalidades educativas del centro
- La asunción de sus responsabilidades y de las actividades colectivas
- La aceptación de normas de convivencia y colaboración mutua.

Cuando los vínculos de los miembros de un grupo son débiles existe mayor posibilidad de que los conflictos no sean resueltos positivamente, facilitando la aparición de comportamientos hostiles, generándose así una actitud negativa hacia todo lo que acontece en el centro.

El clima de pertenencia está relacionado especialmente con el grado y calidad de cohesión interna de un centro educativo y con la capacidad que éste tiene para implicar a todos sus miembros de manera responsable en un proyecto educativo previamente acordado.

Es evidente que un buen clima escolar auspicia los aprendizajes sociales y escolares, compromete y sostiene la participación y la colaboración del profesorado y del alumnado en las tareas académicas, permite la implicación de las familias en la gestión del centro y reduce las constantes tensiones de la convivencia. (*“Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos” Plan de andaluz de Educación para la cultura de paz y no violencia, 2003*)

2.3.1. Las escuelas pacíficas

Con base en el manual de “*Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos*” *Plan de andaluz de Educación para la cultura de paz y no violencia (2003)* las escuelas pacíficas pueden definirse, como aquellos centros tendentes a convertirse en verdaderas comunidades de aprendizaje que desarrollan proyectos integradores orientados por la sinergia de cinco principios: cooperación, comunicación, tolerancia, expresión positiva de las emociones y resolución de conflictos. Dentro de estos proyectos ocupan un gran papel tanto el aprendizaje de las habilidades sociales y comunicativas como el desarrollo de la inteligencia emocional, lo que Goleman (1997) llama “la escolarización de las emociones”.

2.4 La inteligencia emocional

De ahí que la inteligencia emocional sea considerada como uno de los aspectos más importantes en la vida de una persona. Tal como lo afirma Daniel Goleman (1995) Poseer inteligencia emocional favorece las relaciones con los demás y con uno mismo, mejora el aprendizaje, facilita la resolución de problemas y favorece el bienestar personal y social.

Goleman (1995) define la inteligencia emocional como la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones. Por lo tanto, la inteligencia emocional está conformada por un conjunto de competencias relacionadas con la capacidad para gestionar de forma adecuada las propias emociones y también las ajenas.

Ahora bien, la inteligencia emocional tiene unos antecedentes en la evolución histórica de las investigaciones sobre la inteligencia, desde sus orígenes a principios del siglo XX hasta las inteligencias múltiples ochenta años después. La inteligencia emocional es un aspecto importante de la psicopedagogía de las emociones por distintas razones: como fundamentación de la intervención, como base de las competencias emocionales, como referente de la educación emocional, etc.

A fin de comprender los avances que ha surgido a partir del concepto de inteligencia, abordaremos en el siguiente apartado ¿cómo se ha producido este proceso evolutivo sobre el constructo de inteligencia? Y ¿cómo es que se vincula con el desarrollo de las competencias emocionales?

2.4.1 Evolución del concepto de inteligencia.

En primer lugar, durante el siglo XX ha estado presente la discusión sobre el constructo inteligencia y lo que significa exactamente. Conviene insistir en que la importancia de la inteligencia se debe en gran medida a los tests de inteligencia, y que éstos fueron creados para predecir el éxito académico. Es decir, inteligencia, tests y educación han sido referentes psicopedagógicos básicos durante el siglo XX. Desde la perspectiva de la teoría bifactorial de Spearman (1927) el factor G se fue desglosando en otros factores susceptibles de ser medidos por los tests, los cuales han recibido denominaciones como factor numérico, razonamiento abstracto, habilidad espacial, aptitud verbal, etc. Con el tiempo se ha ido configurando una concepción de inteligencias múltiples que ha dado entrada a la inteligencia emocional.

Veamos cómo se ha producido este proceso evolutivo, de acuerdo a Pérez y Medrano (2013) en su artículo sobre “Teorías contemporáneas de la Inteligencia, una revisión crítica de la literatura”. Quiénes afirman que probablemente los estudios sobre la inteligencia se inician con Broca (1824-1880), que estuvo interesado en medir el cráneo humano y sus características. Descubrió la localización del área del lenguaje en el cerebro, que desde entonces se conoce como “área de Broca”. Al mismo tiempo, Galton (1822-1911), bajo la influencia de Darwin, realizaba sus investigaciones sobre los genios, donde aplicaba la campana de Gauss. También en esta época Wundt (1832-1920) estudiaba los procesos mentales mediante la introspección. Un paso importante se inicia en 1903, cuando el Ministerio de Educación francés encargó a Alfred Binet (1857-1911) que elaborara un instrumento para distinguir al alumnado que podía estar

escolarizado en las aulas ordinarias de aquel que debía internarse en aulas de educación especial. Así surgió en 1905 el primer test de inteligencia. Es interesante señalar que el objetivo de este test se enmarcaba en la filosofía de la discriminación, que estuvo presente hasta finales de los años sesenta del siglo XX. Por otra parte, fue una iniciativa que surgió del mundo de la educación.

En 1908 se traduce el test de Binet-Simon al inglés. Pero no empieza a difundirse hasta la versión de 1916, conocida como Stanford-Binet, por realizarse la adaptación en la Universidad de Stanford, bajo la dirección de L. Terman. Esta prueba fue utilizada en la Primera Guerra Mundial para examinar a más de un millón de reclutas norteamericanos, lo cual contribuyó a su difusión y conocimiento general. Sucesivas revisiones en 1937 y 1960 dotaron a este instrumento de una consistencia que lo hizo mundialmente famoso. En 1912, Stern introduce el término de CI (Coeficiente Intelectual) que tendrá una gran aceptación y difusión. Cattell (1860-1944) fue discípulo de Wundt y de Galton y posteriormente difundió los tests de inteligencia por Estados Unidos sobre la idea de que eran buenos predictores del rendimiento académico. Identificó una inteligencia fluida (relaciones entre conceptos) y una inteligencia cristalizada (utilizar informaciones para resolver problemas).

Thorndike (1920) introduce por primera vez el concepto de inteligencia social. Posteriormente realiza intentos para su evaluación (Thorndike y Stein, 1937). Sin embargo, estos trabajos caen en el olvido y no son recordados hasta prácticamente el siglo XXI. La aplicación del análisis factorial al estudio de la inteligencia, principalmente por parte de Spearman (1863-1945) y Thurstone (1887-1955), reportó más precisión en los instrumentos de medida (Spearman, 1927) y la identificación de un factor g (general) a partir del cual se derivan unos factores s (específicos) a los que se denomina como “habilidades mentales primarias” (Thurstone, 1938): comprensión verbal, fluidez verbal, capacidad para el cálculo, rapidez perceptiva, representación espacial, memoria y razonamiento inductivo. Guilford (1950) realizó una serie de trabajos sobre estructura de la inteligencia, que abrieron la puerta al estudio de la creatividad y al pensamiento

divergente. Elaboró un modelo tridimensional en forma de cubo, donde situaba las dimensiones de la inteligencia (Guilford, 1967; Guilford y Hoepfner, 1971).

Las aportaciones de Cattell, Spearman, Thurstone, Guilford y otros, en cierta forma, se pueden considerar como antecedentes remotos de lo que mucho más tarde será la teoría de las Inteligencias Múltiples (IM) popularizada por Howard Gardner (1983). Muchos otros modelos se han propuesto para describir el constructo de inteligencia y sus factores. Entre ellos cabe destacar a los continuadores del enfoque factorial-analítico, ya sean monistas (Jensen, Eysenck, Anderson) o pluralistas (Horn, Ackerman); representantes de las teorías del aprendizaje (Schank, Snow, Butterfiel, Brown, Campione, Perkins); de las teorías del procesamiento de la información (Carroll, Hunt, Stenberg, Shore, Dover); de las teorías del desarrollo cognitivo (Piaget, Arlin, Flavell, Case, Ziegler, Li), etc. (Prieto y Ferrándiz, 2001).

En el fondo del debate de la inteligencia está la forma de medirla. Diversas pruebas se han elaborado a lo largo del siglo XX que han hecho famosos a los test de inteligencia. Uno de los más utilizados es el de Wechsler (1958). Algunos principios básicos del concepto clásico de inteligencia son los siguientes:

- Existe una inteligencia con varios factores; no varias inteligencias.
- La inteligencia es estable a lo largo de la vida; no se puede cambiar.
- La inteligencia se puede medir con pruebas objetivas (test de inteligencia).

Más de cien años de investigación no han sido suficientes para poner de acuerdo a los estudiosos para definir la inteligencia de forma que pueda tener una aceptación general. En consecuencia, la divergencia conceptual ha hecho que, a veces, se haya definido de forma operativa a la inteligencia como “aquello que miden los test de inteligencia” y no como la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (Bisquerra y Pérez, 2007).

2.4.2 La teoría de las inteligencias múltiples

Por lo que se refiere a Howard Gardner (1983), de la Universidad de Harvard, realizó entre 1979 y 1983 un estudio sobre la naturaleza del potencial humano y su realización, cuya culminación fue la publicación de la obra *Frames of mind. The theory of multiple intelligences* (Gardner, 1983). Esta obra tuvo escaso eco en el mundo de la psicología, sin embargo, provocó un gran revuelo entre los profesionales de la educación. Diez años más tarde publica *Multiple intelligences. The theory in practice* (Gardner, 1993), cuya traducción al español vio la luz en 1995. En esta obra se expone de manera sistemática la teoría de las inteligencias múltiples, preguntas y respuestas que han ido surgiendo a lo largo de estos diez años, la educación de las inteligencias múltiples, su evaluación y lo que puede ser la escuela del futuro, centrada en la atención a la diversidad.


Gardner (1995) distingue siete inteligencias: musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. De todas estas inteligencias, son la inteligencia interpersonal y la intrapersonal las que nos interesan particularmente, ya que son las que tienen que ver con la inteligencia emocional. En cierta forma, la inteligencia emocional está formada por estas dos inteligencias.

La inteligencia interpersonal es una de las facetas de la personalidad que incluye la capacidad de liderazgo, resolver conflictos y análisis social. El análisis social consiste en observar a los demás y saber cómo relacionarnos con ellos de forma productiva. Otra forma de expresar la inteligencia interpersonal es poniendo el énfasis en la habilidad de comprender a los demás: lo que les motiva, cómo trabajan, cómo trabajar con ellos de forma cooperativa. La inteligencia interpersonal tiende a coincidir con lo que otros autores denominan inteligencia social (Zirkel, 2000, Topping, Bremmer y Holmes, 2000; Topping, Holmes y Bremmer, 2000; Cherniss, 2000; etc.).

La inteligencia intrapersonal se refiere a la capacidad de formarse un modelo preciso de sí mismo y de utilizarlo de forma apropiada para interactuar de forma efectiva a lo largo de la vida. La inteligencia intrapersonal tiende a coincidir con la

inteligencia personal (Sternberg, 2000; Hedlund y Sternberg, 2000), que debería ocupar un lugar eminente en la escuela. Este tipo de inteligencia es el que interviene en las decisiones esenciales de la vida: elegir una profesión, con quién casarse, dónde vivir, etc. Como dice Gardner (1995: 30), “si podemos movilizar toda la gama de habilidades humanas, no sólo las personas se sentirán más competentes y mejor consigo mismas, sino que incluso es posible que también se sientan más comprometidas y más capaces de colaborar con el resto de la comunidad mundial en la consecución del bien general”.

Dicho de otra forma, movilizar todas las habilidades humanas puede contribuir a un mayor bienestar. De la unión de la inteligencia interpersonal y de la inteligencia intrapersonal surge la inteligencia emocional en el modelo de Goleman (1995), tal como se muestra a continuación, y de la que más adelante hablaremos:

Inteligencia Emocional= Inteligencia Interpersonal  Inteligencia intrapersonal

2.4.3 La inteligencia social

Es decir que la inteligencia emocional recoge aspectos de la inteligencia intrapersonal y de la inteligencia interpersonal. Esta última tiende a coincidir con las competencias sociales y, por tanto, comparte muchos elementos con la inteligencia social. Thorndike (1920) introdujo el concepto de inteligencia social y posteriormente intentó evaluarla (Thorndike y Stein, 1937). Moss y Hunt (1927) también hicieron sus pinitos. Pero esto quedó casi en el olvido.

Durante el siglo XX, la investigación sobre la inteligencia social no ha sido un tema prioritario. Pero sí se han producido aportaciones de la psicología de la personalidad y de la psicología social. Algunas raíces de la inteligencia social están en Kelly, Rogers, Rotter y algunos representantes de la psicología cognitiva (Bruner, Bandura). Aportaciones específicas a la inteligencia social son las de O'Sullivan y Guilford (1966, 1976), Walker y Foley (1973), Cantor y Kihlstrom (1987), etc. Análisis más recientes son los de Bar-On (2000), Kihlstrom y Cantor (2000), Zirkel (2000), etc.

La inteligencia social se refiere a un modelo de personalidad y comportamiento que incluye una serie de componentes como sensibilidad social, comunicación, comprensión social, juicio moral, solución de problemas sociales, actitud prosocial, empatía, habilidades sociales, expresividad, comprensión de las personas y los grupos, llevarse bien con la gente, ser cálido y cuidadoso con los demás, estar abierto a nuevas experiencias e ideas, habilidad para tomar perspectiva, conocimiento de las normas sociales, adaptabilidad social, etc. (Zirkel, 2000).

Esto quiere decir que las habilidades sociales e inteligencia emocional están muy interrelacionadas. En general se considera que las habilidades sociales son un aspecto de la inteligencia emocional (Salovey y Mayer, 1990, 1997; Goleman, 1995; Saarni, 2000). Pero algunos prefieren mantener la distinción y utilizan expresiones como competencia emocional y social, competencias socio-emocionales o inteligencia social y emocional (Bar-On, 2000). Algunos trabajos (Goleman, 1999; Cherniss, 2000) sugieren que las habilidades sociales dependen en gran medida de la competencia emocional.

En este trabajo se asume esta perspectiva y por esto se refiere a la educación de las emociones como concepto amplio, que incluye a la competencia social como uno de los aspectos importantes.

2.4.4 La inteligencia emocional según Salovey y Mayer

Según la versión original de Salovey y Mayer (1990), la inteligencia emocional consiste en la habilidad para manejar los sentimientos y emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para dirigir los propios pensamientos y acciones. Según Mayer y Salovey (1997: 10), la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual.

Una de las formulaciones que se toman como referencia es la siguiente (Mayer, Salovey y Caruso, 2000; Mayer y Salovey, 1997, 2007). La inteligencia emocional se estructura como un modelo de cuatro ramas interrelacionadas:

1. **Percepción emocional.** Las emociones son percibidas, identificadas, valoradas y expresadas. Se refiere a uno mismo, en otros, a través del lenguaje, conducta, en obras de arte, música, etc. Incluye la capacidad para expresar las emociones adecuadamente. También la capacidad de discriminar entre expresiones precisas e imprecisas, honestas o deshonestas.
2. **Facilitación emocional del pensamiento.** Las emociones sentidas entran en el sistema cognitivo como señales que influyen la cognición (integración de emoción y cognición). Las emociones priorizan el pensamiento y dirigen la atención a la información importante. El estado de humor cambia la perspectiva del individuo, desde el optimismo al pesimismo, favoreciendo la consideración de múltiples puntos de vista. Los estados emocionales facilitan el afrontamiento. Por ejemplo, el bienestar facilita la creatividad.
3. **Comprensión emocional.** Comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional. Las señales emocionales en las relaciones interpersonales son comprendidas, lo cual tiene implicaciones para la misma relación. Capacidad para etiquetar emociones, reconocer las relaciones entre las palabras y las emociones. Se consideran las implicaciones de las emociones, desde el sentimiento a su significado; esto significa comprender y razonar sobre las emociones para interpretarlas. Por ejemplo, que la tristeza se debe a una pérdida. Habilidad para comprender sentimientos complejos; por ejemplo, el amor y odio simultáneo hacia una persona querida (pareja, hijos) durante un conflicto. Habilidad para reconocer las transiciones entre emociones; por ejemplo de frustración a ira, de amor a odio.
4. **Regulación emocional.** Regulación reflexiva de las emociones para promover el conocimiento emocional e intelectual. Los pensamientos

promueven el crecimiento emocional, intelectual y personal para hacer posible la gestión de las emociones en las situaciones de la vida. Habilidad para distanciarse de una emoción.

2.4.5 La inteligencia emocional según Daniel Goleman.

Para Goleman (1995: 43-44) la inteligencia emocional consiste en lo siguiente:

- 1. Conocer las propias emociones.** El principio de Sócrates, “conócete a ti mismo”, se refiere a esta pieza clave de la inteligencia emocional: tener conciencia de las propias emociones; reconocer un sentimiento en el momento en que ocurre.
- 2. Manejar las emociones.** La habilidad para manejar los propios sentimientos a fin de que se expresen de forma apropiada se fundamenta en la toma de conciencia de las propias emociones.
- 3. Motivarse a uno mismo.** Encaminar las emociones, y la motivación consecuente, hacia el logro de objetivos es esencial para prestar atención, auto motivarse, manejarse y realizar actividades creativas.
- 4. Reconocer las emociones de los demás.** Un don de gentes fundamental es la empatía, la cual se basa en el conocimiento de las propias emociones. La empatía es la base del altruismo. Las personas empáticas sintonizan mejor con las sutiles señales que indican lo que los demás necesitan o desean.
- 5. Establecer relaciones.** El arte de establecer buenas relaciones con los demás es, en gran medida, la habilidad de manejar las emociones de los demás. La competencia social y las habilidades que conlleva son la base del liderazgo, de la popularidad y de la eficiencia interpersonal.

En opinión de Goleman (1995) el CI (Coeficiente Intelectual) no es un buen predictor del éxito en la vida; el 80% depende de otras causas, muchas de ellas de carácter emocional.

En síntesis el CI no dice nada de cómo una persona es capaz de reaccionar a las vicisitudes de la vida. Los que tienen éxito se diferencian en sus habilidades, presentes desde la infancia, para dominar la frustración, regular las emociones e interactuar con otras personas. La inteligencia emocional es una de las habilidades de vida que deberían enseñarse en el sistema educativo.

2.4.6 Las competencias emocionales

Finalmente el desarrollo de las competencias emocionales es el objetivo de la educación emocional. Estas competencias se basan en la inteligencia emocional, pero integran elementos de un marco teórico más amplio. Que a continuación presento:

1) Concepto de competencia

Concebimos una competencia como la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia (Bisquerra y Pérez, 2007).

Se pueden destacar las siguientes características en el concepto de competencia:

- Es aplicable a las personas, individualmente o de forma grupal.
- Implica unos conocimientos (“saber”), unas habilidades (“saber-hacer”) y unas actitudes y conductas (“saber estar” y “saber ser”) integrados entre sí.
 - Se desarrolla a lo largo de la vida y, en general, siempre se puede mejorar.
- Una persona puede manifestar una competencia en un área concreta (por ejemplo, la social) en un contexto dado (por ejemplo, con sus compañeros) y en otro contexto diferente (con personas extrañas) puede comportarse de forma incompetente.

2) La construcción de las competencias emocionales

Las competencias emocionales son un concepto en proceso de elaboración y reformulación continua por parte de los especialistas. Todavía no hay una delimitación clara sobre lo que son exactamente. Lógicamente se basan en la inteligencia emocional, pero pueden abarcar más elementos. Por eso, algunos prefieren denominarlas competencias socioemocionales, competencias sociales y emocionales o al revés. Para Salovey y Sluyter (1997) y Goleman (1995) hay una coincidencia entre competencias emocionales e inteligencia emocional; pero cada uno respecto a su modelo. Si bien, posteriormente, Goleman, Boyatzis y Mckee (2002: 69-73) proponen cuatro dominios (conciencia de sí mismo, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones)

3) Un modelo de competencias emocionales

Este modelo está en proceso de construcción, análisis y revisión permanente. La versión que aquí se presenta es una actualización de versiones anteriores (Bisquerra, 2000, 2002; Bisquerra y Pérez, 2007). Entendemos las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. La finalidad de estas competencias se orienta a aportar valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social.

Las competencias emocionales son un aspecto importante de la ciudadanía activa, efectiva y responsable. Su adquisición y dominio favorecen una mejor adaptación al contexto social y un mejor afrontamiento a los retos que plantea la vida. Entre los aspectos que se ven favorecidos por las competencias emocionales están los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas, la consecución y mantenimiento de un puesto de trabajo, etc.

En el modelo que presentamos, las competencias emocionales se estructuran en cinco grandes competencias o bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y habilidades de vida para el

bienestar. En cada una de ellas hay una serie de aspectos más específicos, a los que se podría denominar microcompetencias.

➤ **Conciencia emocional**

Es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Dentro de este bloque se pueden especificar una serie de aspectos como los siguientes:

a) **Toma de conciencia de las propias emociones.** Es la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la incapacidad de tomar conciencia de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes.

b) **Dar nombre a las emociones.** Es la eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado y utilizar las expresiones disponibles en un contexto cultural determinado para designar los fenómenos emocionales.

c) **Comprensión de las emociones de los demás.** Es la capacidad para percibir con precisión las emociones y sentimientos de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales. Incluye la pericia de servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal)

c) **Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.** Los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia).

La conciencia emocional es el primer paso para poder pasar a las otras competencias.

➤ **Regulación emocional**

Es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. Las microcompetencias que la configuran son las siguientes:

4. **Expresión emocional apropiada.** Es la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa. Esto se refiere tanto en uno mismo como en los demás.
5. **Regulación de emociones y sentimientos.** Es la regulación emocional propiamente dicha. Esto significa aceptar que los sentimientos y emociones a menudo deben ser regulados. Lo cual incluye: (regulación de la impulsividad) (ira, violencia, comportamientos de riesgo); (tolerancia a la frustración).
6. **Habilidades de afrontamiento.** Habilidad para afrontar retos y situaciones de conflicto, con las emociones que generan. Esto implica estrategias de autorregulación para gestionar la intensidad y la duración de los estados emocionales.
7. **Competencia para autogenerar emociones positivas.** Es la capacidad para autogenerarse y experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida. Capacidad para autogestionar el propio bienestar emocional en busca de una mejor calidad de vida.

➤ **Autonomía emocional**

La autonomía emocional se puede entender como un concepto amplio que incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad, capacidad para analizar críticamente las normas sociales, la capacidad para buscar ayuda y recursos, así como la autoeficacia emocional. Como microcompetencias incluye las siguientes:

- b) **Autoestima.** Significa tener una imagen positiva de uno mismo; estar satisfecho de uno mismo; mantener buenas relaciones consigo mismo. La autoestima tiene una larga tradición en investigación y en educación.
- c) **Automotivación.** Es la capacidad de auto motivarse e implicarse emocionalmente en actividades diversas de la vida personal, social, profesional, de tiempo libre, etc. Motivación y emoción van de la mano.
- d) **Autoeficacia emocional.** Es la percepción de que se es capaz (eficaz) en las relaciones sociales y personales gracias a las competencias emocionales. El individuo se percibe a sí mismo con capacidad para sentirse como desea; para generarse las emociones que necesita.

CAPITULO III. PLAN DE ACCIÓN Y SU APLICACIÓN

El presente capítulo tiene como principal objetivo, dar a conocer la propuesta de intervención pedagógica, que se llevó a cabo con los niños de tercero de preescolar; En primer lugar explica la planificación y las fases del proyecto, en un segundo momento describe el proceso de construcción del taller, enseguida presenta el apartado que se refiere a la aplicación del proyecto, donde destaca el cronograma de las actividades así como las dimensiones socioemocionales en las que se pretende incidir; Finalmente se presenta un rubro de “hallazgos y recomendaciones”.

3.1 La planificación y fases del proyecto

A continuación presento mi propuesta de intervención, que consta de tres fases:

➤ **Fase de sensibilización**

En esta fase elaboraré un tríptico, que pretende informar y sensibilizar a los Directivos y padres de familia, sobre la importancia de favorecer el desarrollo de la Inteligencia emocional en los niños de preescolar. (Ver en anexo 4)

➤ **Fase de vinculación con la comunidad**

En esta fase involucraré a los padres de familia quienes presentarán una dramatización sobre las emociones, basada en los personajes de la Película Intensamente, invitaremos a los tres grupos de tercero, y pediré el apoyo de las docentes quienes me apoyaran organizando a los alumnos. Su propósito es dar a conocer a los niños cuándo, cómo y porqué surgen las emociones.

➤ **Fase de vinculación con el proyecto pedagógico**

En esta fase se plantificará un taller de actividades pedagógicas dirigida a los niños de tercero de preescolar.

3.2 Proceso de construcción del taller

- **Fundamentación teórica**

El taller escolar es una forma organizada de trabajo manual e intelectual, se privilegia la acción del niño, permite el intercambio entre los miembros del grupo y los hace interactuar con el conocimiento en un espacio de indagación y creación, favoreciendo un aprendizaje significativo.

Lespeda (2000) define el taller como una forma flexible y enriquecedora para la persona y el grupo, fundamentado en el aprender hecho por placer y la activación del pensamiento y la propia convicción por necesidad. También es un ámbito que fomenta intercambio, cooperación, participación, comunicación y autonomía. Por último, es una organización de actividades de aprendizaje, un proceso de trabajo placentero y creativo para una producción manual e intelectual.

- **Propósito del taller**

Que los niños de tercero de preescolar aprendan a reconocer sus propias emociones, expresarlas y autorregularlas generando las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica.

- **Organización**

El taller se organizará con base en algunos criterios (Caracciolo, 2002):

Cerrado: Contará con un número fijo de participantes y se mantendrá en forma constante desde el inicio hasta el final.

Horizontal: Estará organizado por educadora y educandos del mismo año, curso, grado o sala. Los alumnos de la misma edad y etapa evolutiva.

Unitario: Estará organizado alrededor de un eje principal, campo de formación o una competencia integradoras o aglutinadoras de su actividad, sin embargo ningún taller es estrictamente unitario porque siempre encierra conocimientos, habilidades y destrezas de varios campos de formación.

Las actividades por realizar en este taller tomarán en cuenta los siguientes objetivos:

- **Objetivo general**

Impartir un taller con base en la teoría de la Inteligencia Emocional, en dónde los niños aprenda a encauzar sus emociones y sacar de ellas el mayor provecho, evitando que las emociones negativas obstaculicen la interacción con sus pares. Desarrollen su identidad personal, aprendan las pautas necesarias para integrarse a la vida social. Y que descubran como la Inteligencia emocional puede ayudarles a lograrlo.

- **Objetivos específicos**

Favorecer:

- La Identificación de las emociones - alegría, tristeza, miedo, rabia y calma
- La Expresión de las emociones - alegría, tristeza, miedo, rabia y calma
- El Manejo de las emociones - alegría, tristeza, miedo, rabia y calma
- Las Habilidades sociales – empatía, solidaridad, trabajo en equipo

3.3 Aplicación del proyecto

- **Cronograma de las actividades**

Alumnos / Sesiones	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª
1. Castillo Villa Leonardo Máximiliano	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
2. Córdoba Castro Rodolfo Ali	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3. Fernández Laguna Ian Santiago	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
4. Gutiérrez Castañeda Bianca Yazmin	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5. Hernández Olguin María Regina	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6. León Cruz Santiago	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
7. Lizardí Belmonte Regina Giordana	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
8. Maldonado Sánchez Aldo	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
9. Marín Luna Carlos Said	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
10. Osorio Villanueva Grettell	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11. Ovando Herrera Bianca Aurora	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12. Puflea García Jorge Eliseo	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
13. Rivera Sánchez Hugo Antonio	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
14. Rodríguez López Lia	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
15. Sánchez Rodríguez Galina	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
16. Torres López Liana	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

ÁREAS DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL

Educación socioemocional

Dimensión: AUTOCONOCIMIENTO.	
Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales: Autoestima - Conciencia de las propias emociones.	
1ª SESIÓN	2ª SESIÓN
FECHA: 2 al 4 de mayo de 2018	FECHA: 9 al 11 de mayo de 2018
Aprendizaje esperado: identifica y nombra características personales ¿cómo es físicamente?, ¿Qué le gusta?, ¿Qué no le gusta? ¿Qué se le facilita?, ¿Qué se le dificulta?	Aprendizaje esperado: Reconoce las emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza) e identifica cómo se siente ante distintas situaciones.
EVALUACIÓN FECHA: 12 de mayo de 2018	

Dimensión: AUTONOMÍA.	
Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales: Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones – Liderazgo y apertura.	
3ª SESIÓN	4ª SESIÓN
FECHA: 16 al 18 de mayo de 2018	FECHA: 21 al 23 de mayo de 2018
Aprendizaje esperado: Solicita ayuda cuando la necesita.	Aprendizaje esperado: Identifica y nombra sus fortalezas
EVALUACIÓN FECHA: 24 de mayo de 2018	

Dimensión: COLABORACIÓN.	
Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales: Inclusión – resolución de conflictos	
5ª SESIÓN	6ª SESIÓN
FECHA: 28 al 30 mayo de 2018 Aprendizaje esperado: Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita.	FECHA: 4 al 6 de junio de 2018 Aprendizaje esperado: Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, y respeta los acuerdos.
EVALUACIÓN FECHA: 7 de junio de 2018	

Dimensión: AUTORREGULACIÓN	
Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales: Regulación de las emociones – Autogeneración de emociones para el bienestar.	
7ª SESIÓN	8ª SESIÓN
FECHA: 11 al 13 de junio de 2018 Aprendizaje esperado: Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza.	FECHA: 18 AL 20 de junio de 2018 Aprendizaje esperado: Reconoce lo que lo hace sentirse alegre, seguro y feliz.
EVALUACIÓN FECHA: 21 de junio de 2018	

Dimensión Autoconocimiento



SESIÓN 1.

FECHA: 2 al 4 de mayo de 2018

PROPÓSITO: Que los niños de tercero de preescolar aprendan a reconocer sus propias emociones, expresarlas y autorregularlas generando las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica.

HABILIDADES ASOCIADAS A LAS DIMENSIONES SOCIOEMOCIONALES:
AUTOESTIMA

METAS / PRODUCTOS DE ALCANCE POR SESIÓN:

Identifique y nombre características personales ¿cómo es físicamente?, ¿Qué le gusta?, ¿Qué no le gusta? ¿Qué se le facilita?, ¿Qué se le dificulta?

ACTIVIDADES:

1. El perrito preguntón

Comenzaremos jugando a los “abrazos musicales” para saludarnos. Enseguida se formara un medio círculo en el centro del salón con las sillas, para que los niños inicien respondiendo a la pregunta ¿qué me gusta?, platicaran sobre sus gustos en cuanto a lugares, juguetes, comida, lo que le gusta de la escuela y de su familia.

2. Caras y más caras

Organizados en semi círculo escucharán una poesía llamada “caras y más caras” (Anexo 5), reconocerán los primeros tres estados de ánimo básico: enojo, tristeza y felicidad, volveré a repetir la poesía y realizarán los gestos que el poema les vaya pidiendo de acuerdo a las diferentes emociones. Al terminar hablarán de cómo se sienten el día de hoy, si enojados, tristes, o felices, y porqué.

3. Mi doble

Organizados en parejas bajaremos al salón de música, cada pareja tomará su material (papel craf, crayolas, estambre, y gises de colores) por turnos, uno de los niños se acostaran sobre papel craf mientras que su otro compañero tratará de marcar la silueta de su cuerpo, al terminar se cambiarán los roles, posteriormente cada niño se representará por medio de la silueta que previamente realizaron. Proporcionare algunos espejos con la finalidad de que apoyar a los niños en el reconocimiento de sus rasgos físicos.

Para finalizar realizaremos la exposición de los trabajos, cada niño presentara a su doble, y describirá a sus compañeros sus características, cualidades y capacidades.

Materiales: papel craf, estambre, gises, crayolas, resistol

Espacio de atención, teórico práctico: aula, y salón de música.

Tiempo de sesión: 2 horas

SESIÓN 2.

FECHA: 9 al 11 de mayo de 2018

PROPÓSITO: Que los niños de tercero de preescolar aprendan a reconocer sus propias emociones, expresarlas y autorregularlas generando las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica.

HABILIDADES ASOCIADAS A LAS DIMENSIONES SOCIOEMOCIONALES:
CONCIENCIA DE LAS PROPIAS EMOCIONES.

METAS / PRODUCTOS DE ALCANCE POR SESIÓN:

Reconoce las emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza) e identifica cómo se siente ante distintas situaciones.

ACTIVIDADES:

1. Chocolate literario

Previamente solicitaré a los niños que lleven una lechita de chocolate y galletas para comprar. Narrare a los niños el “Problema de Juan” (Anexo 6) al terminar reflexionaremos en torno a las siguientes preguntas: ¿qué crees que piensa Juan cuando Alberto le copia su trabajo? ¿Cómo se debe sentir cuando a Alberto le pone también buena nota, sabiendo que ese trabajo no lo hizo él? ¿Cómo se siente Alberto cuando Juan lo acusa con la maestra? ¿Cómo se sienten los amigos de Alberto cuando al ver que llora y tiene miedo de que sus padres se enfaden con él?

2. ¿Cómo te sientes?

Retomando la historia anterior, solicitaré a los niños que dibujen en una hoja blanca ¿cómo se sentirían si estuvieran en el lugar de Juan? Y ¿cómo actuarían si se encontrarán en la misma situación? Al terminar compartirán con sus compañeros su trabajo, enfatizaré sobre la importancia de considerar y respetar la opinión de otros.

3. Palabras emocionales

Solicitaré a los niños que de la lista de emociones que hay en el pizarrón elijan una, cuando tengan el material necesario representaran el nombre de la emoción que eligieron, del modo más original y artístico que se les ocurra, antes de comenzar se reflexionará en torno a las siguientes preguntas: ¿de qué color te imaginas la alegría? ¿La rabia? ¿Y la vergüenza?

Materiales: Cuento de “Juan se siente molesto”, hojas blancas y de colores, colores y acuarelas

Espacio de atención, teórico práctico: aula, y biblioteca

Tiempo de sesión: 3 horas

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: Escala estimativa

	NOMBRE DEL ALUMNO	Reconoce emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza)	identifica como se siente ante distintas situaciones	Identifica y nombra características personales.	Representa la imagen que tienen de sí mismos y expresa ideas mediante dibujos.
1	Castillo Villa Leonardo Máximiliano	MB	MB	MB	MB
2	Córdoba Castro Rodolfo Ali	MB	MB	MB	B
3	Fernández Laguna Ian Santiago	MB	MB	B	B
4	Gutiérrez Castañeda Bianca Yazmin	MB	MB	B	B
5	Hernández Olguin María Regina	MB	MB	MB	MB
6	León Cruz Santiago	MB	MB	MB	MB
7	Lizardí Belmonte Regina Giordana	MB	MB	MB	MB
8	Maldonado Sánchez Aldo	MB	MB	MB	MB
9	Marín Luna Carlos Said	MB	MB	MB	MB
10	Osorio Villanueva Grettell	MB	MB	B	B
11	Ovando Herrera Bianca Aurora	B	B	MB	MB
12	Puflea García Jorge Eliseo	MB	B	B	B
13	Rivera Sánchez Hugo Antonio	MB	B	MB	MB
14	Rodríguez López Lia	MB	MB	MB	MB
15	Sánchez Rodríguez Galina	MB	B	B	B
16	Torres López Liana	B	B	B	B

NIVEL DE LOGRO: 4 DE 3 INDICADORES R (REGULAR) B (BIEN) MB (MUY BIEN) E (EXCELENTE)

Relato pedagógico de la *Dimensión Autoconocimiento*,



“Palabras emocionales”

Durante las primeras sesiones siento que logré acercarme un poco más a mis alumnos, aunque al inicio del ciclo escolar me di a la tarea de conocer sus gustos e intereses, por medio de juegos y dinámicas grupales, considero que la actividad de los abrazos musicales, permitió que los niños expresaran el afecto que sienten entre ellos, fortaleció los lazos de amistad y afectividad. Por otra parte,

durante la actividad del perrito preguntón observe que los niños se expresaron con mayor confianza y fluidez, fue hasta este momento dónde me enteré que Hugo toma clases de break dance, que a Grettel no le gustan los helados de chocolate, y que el programa favorito de Santiago es Exatlón, también puede observar que los niños se dieron cuenta de que varios comparten algunos gustos e intereses, como su comida favorita, su deporte favorito, etc. Eso provocó en ellos una reacción de asombro y a la vez de alegría.

Juntos disfrutamos mucho de la poesía “cara y más cara” (Anexo 5), así como de los gestos que cada uno de ellos hacían, también les gustó bajar al salón de música dónde cada uno realizó su autorretrato, con ayuda de espejos y en parejas, trataron de representarse a ellos mismos, hubieron trabajos muy chistosos así como algunos muy parecidos a ellos mismos.

“Palabras emocionales” fue la actividad que más me asombro, porque los niños lograron representar las diferentes emociones, hubo quién representó la alegría con el dibujo de un sol, otros representaron el enojo dibujando un monstruo, otros representaron la tristeza con el dibujo de alguna situación triste que vivieron. Finalmente cada uno representó la emoción de acuerdo a su percepción de la misma.

Dimensión Autonomía



SESIÓN 3.

FECHA: 16 al 18 de mayo de 2018

PROPÓSITO: Que los niños de tercero de preescolar aprendan a reconocer sus propias emociones, expresarlas y autorregularlas generando las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica.

HABILIDADES ASOCIADAS A LAS DIMENSIONES SOCIOEMOCIONALES:
IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES Y BÚSQUEDA DE SOLUCIONES

METAS / PRODUCTOS DE ALCANCE POR SESIÓN: Solicita ayuda cuando la necesita.

ACTIVIDADES:

1. Las dos ardillas

Organizados en semi círculo les contaré el cuento de las dos ardillas (Nexo 7) al terminar se reflexionará en torno a las siguientes preguntas ¿Qué aprendieron sobre esta historia? ¿Qué hubiera pasado si la ardilla roja no hubiera ayudado a su compañera la ardilla gris? ¿Cómo debemos actuar cuando escuchamos y observamos que un compañero necesita ayuda? ¿Por qué la ardilla gris padeció de hambre y frío? ¿la ardilla gris continuó siendo floja y holgazana? ¿Por qué?

2. Marionetas de papel

Organizado en parejas solicitaré a los niños que imaginen su propia historia de “*las dos ardillas*”, elaborando sus propias marionetas con bolsas de papel, cada pareja decidirá los personajes que representará (ratones, gatos, perros, etc.) Tomará el material que necesitarán.

3. El teatrino

Al terminar se abrirá un espacio para la socialización entre pares, se propiciará la escucha, compartirán e intercambiarán sus ideas para crear su propia versión de “*las dos ardillas*”. Al terminar dos parejas voluntarias compartirán con el resto del grupo su cuento.

Materiales: títeres de ardillas, bolsas de papel, hojas de colores y pegamento

Espacio de atención, teórico práctico: aula, y biblioteca

Tiempo de sesión: 3 horas

SESIÓN 4.

FECHA: 21 al 23 de mayo de 2018

PROPÓSITO: Que los niños de tercero de preescolar aprendan a reconocer sus propias emociones, expresarlas y autorregularlas generando las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica.

HABILIDADES ASOCIADAS A LAS DIMENSIONES SOCIOEMOCIONALES:
LIDERAZGO Y APERTURA.

METAS / PRODUCTOS DE ALCANCE POR SESIÓN: Identifica y nombra sus fortalezas

ACTIVIDADES:

1. Mi retrato

Previamente solicitaré a los niños que busquen fotografías, dibujos e imágenes en las que salgan, posteriormente con ayuda de su familia realizaran un collage con el material que encontraron, obteniendo un magnifico retrato de su historial personal. En clase cada niño expondrá su collage, reflexionando en torno a las siguientes preguntas ¿te gusta cómo eres? ¿Por qué? ¿Qué cambios has notado en ti mismo?

2. La flor de la amistad

Solicitaré a los niños que reflexionen en las características, y cualidades que valoran positivamente de sus compañeros, por ejemplo de María Regina, Lía dice que es una niña que es muy compartida, Santiago opina que dibuja muy lindo, Rodolfo opina que es muy alegre y divertida. Propondré a los niños elaborar su propia flor de la amistad, pegaré en el pizarrón el centro de la flor con el nombre de cada uno, después repartiré a cada uno 4 pétalos elaborados con hojas de color, cada pétalo llevará el nombre de un compañero de clase, la consigna será realizar un dibujo que describa las características o cualidades que más valoran de ese compañerito (a)

Por turnos pasaran al frente, expresarán la cualidad que más valoran de su compañero y pegaran el pétalo en el centro de la flor que le corresponde. Al terminar reflexionaremos en torno a las siguientes preguntas ¿Cómo te sientes al ver que tienes tantos amiguitos que te aceptan y valoran tal como eres? ¿Sorprendido, contento, feliz, nervioso etc.?

Materiales: hojas de color, colores, collage de su historia personal

Espacio de atención, teórico práctico: Aula.

Tiempo de sesión: 3 horas

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: Escala estimativa

	NOMBRE DEL ALUMNO	Se describe así mismo destacando cualidades y fortalezas	Identifica y nombra sus fortalezas	Solicita ayuda cuando la necesita	Reconoce características y cualidades de sus compañeros
	Castillo Villa Leonardo Máximiliano	MB	MB	MB	MB
2	Córdoba Castro Rodolfo Ali	B	B	B	B
3	Fernández Laguna Ian Santiago	B	B	B	B
4	Gutiérrez Castañeda Bianca Yazmin	MB	MB	MB	B
5	Hernández Olguin María Regina	MB	MB	B	B
6	León Cruz Santiago	MB	MB	B	B
7	Lizardí Belmonte Regina Giordana	MB	MB	MB	MB
8	Maldonado Sánchez Aldo	B	B	B	B
9	Marín Luna Carlos Said	B	B	R	R
10	Osorio Villanueva Grettell	MB	MB	B	B
11	Ovando Herrera Bianca Aurora	R	R	B	B
12	Puflea García Jorge Eliseo	B	B	R	R
13	Rivera Sánchez Hugo Antonio	MB	MB	MB	MB
14	Rodríguez López Lia	MB	MB	MB	MB
15	Sánchez Rodríguez Galina	B	B	R	R
16	Torres López Liana	B	B	B	B

NIVEL DE LOGRO: 4 DE 3 INDICADORES R (REGULAR)

B (BIEN) MB (MUY BIEN) E (EXCELENTE)

Relato pedagógico de la *Dimensión Autonomía*.



Durante estas sesiones los niños lograron reflexionar sobre la importancia de solicitar ayuda cuándo la necesitan, la historia de las dos ardillas (Anexo 7) les ayudo a comprender que es importante tomar la iniciativa de ayudar a las personas que lo necesitan, sin importar nuestras similitudes o diferencias.

También observe días después, que algunos niños comenzaron a tomar la iniciativa de ayudar a sus compañeros, cuando ellos se encontraban en apuros, sin embargo hubieron niños que aún les cuentas solicitar ayuda cuando la necesitan, tanto a sus compañeros como a la docente.

Disfrutamos mucho de la nueva versión de “las dos ardillitas” que los niños organizaron, sus ocurrencias durante la historia como que las ardillas eran archí enemigas, causó que no paramos de reír.

Otro de los objetivos de esta sesión era que los niños lograran describirse a sí mismos, nombrando, identificando y expresando sus fortalezas, con la finalidad de socializar y reflexionar con base a estas características, logrando valorar positivamente a sus compañeros. Por medio de la actividad “la flor de la amistad” observe que todos la disfrutaron mucho, lograron expresar la cualidad que más valoran de sus amigos, muchos de ellos disfrutaban de escuchar que todos sus compañeros valoran y aprecian mucho sus cualidades, por esta razón sentí necesario añadir una actividad en la que los niños expresaran de forma escrita el cariño y afecto que sienten hacia otros compañeros, para posteriormente realizar un intercambio. Este día los niños se fueron muy contentos con la pequeña carta que sus amigos le escribieron.

Dimensión Colaboración



SESIÓN 5.

FECHA: 28 al 30 mayo de 2018

PROPÓSITO: Que los niños de tercero de preescolar aprendan a reconocer sus propias emociones, expresarlas y autorregularlas generando las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica.

HABILIDADES ASOCIADAS A LAS DIMENSIONES SOCIOEMOCIONALES:
INCLUSIÓN

METAS / PRODUCTOS DE ALCANCE POR SESIÓN: Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita.

ACTIVIDADES:

1. Todos somos iguales

Comenzaré la actividad con una explicación sobre los juegos y actividades que comúnmente realizan los niños y las niñas, me dirigiré a uno de las alumnas y con base a lo que he observado le preguntaré si a ella le gustaría jugar con el balón y lanzarlo a la portería, después me dirigiré a uno de los niños y le preguntaré si a él le gustaría bailar, o jugar con muñecas. Si ella o el responden que no les gustaría jugar con balones o muñecas, les comentare que vale la pena darse la oportunidad de saber si son buenas en el deporte o buenos para inventar historias al jugar con muñecas. Después reflexionaremos en torno a la siguiente pregunta ¿por qué piensan que los niños y las niñas juegan a cosas distintas?

Repartiré a cada niña (a) la imagen correspondiente a su sexo, les pediré que dibujen los juegos que a ellos (as) les gustaría experimentar, y que nunca antes han jugado por qué pensaban que esos juegos no eran para ellos (as). Al terminar tres voluntarios pasaran al frente para exponer a sus compañeros los juegos que les gustaría jugar.

2. El juego del hula

Organizados en 4 equipos de 2 niñas y 2 niños, bajaremos al patio dónde jugaremos con el hula hula, la consiga consiste en que todos los integrantes del equipo formen un círculo e intenten pasar el hula sin soltarse de las manos, el primer equipo en terminar gana. En el salón reflexionaremos entorno a las siguientes preguntas: ¿cómo se sintieron? ¿Les gusto el juego? ¿Por qué? ¿Creen que es importante la colaboración de todos en una actividad compartida? ¿Por qué?

Materiales: imagen de una niña y un niño, hojas de color, colores,

Espacio de atención, teórico práctico: Aula y patio

Tiempo de sesión: 2 horas

SESIÓN 6.

FECHA: FECHA: 4 al 6 de junio de 2018

PROPÓSITO: Que los niños de tercero de preescolar aprendan a reconocer sus propias emociones, expresarlas y autorregularlas generando las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica.

HABILIDADES ASOCIADAS A LAS DIMENSIONES SOCIOEMOCIONALES:
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.

METAS / PRODUCTOS DE ALCANCE POR SESIÓN: Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, y respeta los acuerdos.

ACTIVIDADES:

1. Fábula “El ratón y el león”

Pasaremos a la sesión multimedia dónde proyectaran la fábula de “El ratón y el león”, cada niño llevará una bolsita de galletas para compartir durante la proyección, al terminar pasaremos al aula dónde reflexionaremos en torno a las siguientes preguntas ¿por qué se enojó el león con el ratón? ¿Fue correcta o incorrecta la forma en la que actuó el ratón? ¿Por qué? ¿Cómo se mostró el león con el ratón al perdonarle la vida? Es importante resaltar el valor del respeto, la honestidad y la tolerancia, ya que estos valores nos permitirán tener una mejor convivencia unos con otros.

2. Dibujemos juntos

Organizados en parejas, repartiré el dibujo del ratón y el león (anexo 8) ambos lo pintaran usando acuarelas y otros materiales, al terminar colocaran su nombre en la hoja y expondrán su trabajo con sus compañeros, respondiendo a la siguiente pregunta ¿por qué es importante la colaboración, el respeto, el respeto y la tolerancia en una actividad compartida?

Materiales: imagen de una niña y un niño, hojas de color, colores,

Espacio de atención, teórico práctico: Aula y patio

Tiempo de sesión: 2 horas

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: Escala estimativa

	NOMBRE DEL ALUMNO	Proporciona ayuda a quien percibe que lo necesita.	Propone acuerdos para la convivencia, el juego y el trabajo, y respeta los acuerdos.	Convive, juega y trabaja con diferentes compañeros
1	Castillo Villa Leonardo Máximiliano	MB	B	MB
2	Córdoba Castro Rodolfo Ali	MB	B	MB
3	Fernández Laguna Ian Santiago	MB	B	B
4	Gutiérrez Castañeda Bianca Yazmin	MB	B	MB
5	Hernández Olguin María Regina	MB	MB	MB
6	León Cruz Santiago	MB	MB	MB
7	Lizardí Belmonte Regina Giordana	MB	MB	MB
8	Maldonado Sánchez Aldo	MB	B	B
9	Marín Luna Carlos Said	MB	B	B
10	Osorio Villanueva Grettell	MB	B	MB
11	Ovando Herrera Bianca Aurora	MB	B	MB
12	Puflea García Jorge Eliseo	B	B	B
13	Rivera Sánchez Hugo Antonio	MB	B	MB
14	Rodríguez López Lia	MB	MB	MB
15	Sánchez Rodríguez Galina	B	B	MB
16	Torres López Liana	B	MB	MB

NIVEL DE LOGRO: 2 DE 3 INDICADORES R (REGULAR)

B (BIEN) MB (MUY BIEN) E (EXCELENTE)

Relato pedagógico de la *Dimensión Colaboración.*



Durante estas sesiones indague un poco sobre los juguetes que los niños creen que deben jugar de acuerdo a su sexo, y observe que la mayoría de ellos considera que las niñas deberían jugar con muñecas, y los niños con carros, pelotas de futbol, etc. Obviamente hubo sus excepciones, como María Regina e Ian Santiago, que creen que las niñas también pueden jugar con carros, futbol etc. Y que los niños pueden jugar con muñecas. Este tema causó una

mucho controversia dentro del grupo, por lo tanto les tuve que proponer que al día siguiente cada uno llevara un juguete (su favorito), ese día les pedí que un niño intercambiara su juguete con una niña y viceversa, dándose la oportunidad de jugar con otro tipo de juguete, observe que esta actividad provocó que los niños cambiara la percepción que tenían respecto de que todos somos iguales, en plenaria intercambiamos experiencias, permití que cada uno de ellos expresara como se sintieron jugando con muñecas, juegos de té, carros, etc. Muchos de ellos expresaron que les gustó la experiencia de intercambiar su juguete favorito.

Posteriormente para la siguiente actividad sentí que cada uno de ellos se percibían de diferente manera, permitiendo que todos colaboraran en el juego del hula, hula, aunque se presentaron algunos desacuerdos, se dieron la oportunidad de escucharse e intercambiar estrategias para lograr que el hula, hula llegara al otro extremo sin soltarse de las manos.

Dimensión Autorregulación



SESIÓN 7.

FECHA: 11 al 13 de junio de 2018

PROPÓSITO: Que los niños de tercero de preescolar aprendan a reconocer sus propias emociones, expresarlas y autorregularlas generando las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica.

HABILIDADES ASOCIADAS A LAS DIMENSIONES SOCIOEMOCIONALES:
REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES

METAS / PRODUCTOS DE ALCANCE POR SESIÓN: Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza.

ACTIVIDADES:

1. Vamos aprender a desenfadarnos

Organizados en parejas comenzarán realizando un masaje a su compañero (a), al terminar sentados en semi círculo y con ayuda de un títere platicare con los niños sobre la importancia de aprender a desenfadarnos. A veces nuestras reacciones no son las más adecuadas cuando nos enfadados, lo deseable sería saber expresar las emociones por medio del habla. Hablar cuando algo no nos gusta, nos parece injusto, nos hace sentir triste o enfadados. Seguramente algunas veces te enfadas, el enfado es una emoción muy común entre las personas, aunque si nos sabemos hablarlo puede causarnos serios problemas. Después reflexionaremos a partir de las siguientes preguntas: ¿sabes cómo desenfadarte? ¿Qué haces para desenfadarte? ¿Te gustaría aprender a desenfadarte?

2. El semáforo

Mostraré a los niños el dibujo de un semáforo, les solicitaré que lo observen y respondan las siguientes preguntas: ¿para qué nos sirven los semáforos? ¿En dónde podemos encontrar uno? ¿Qué colores tiene? ¿Qué significa el color rojo? Brevemente les explicaré que a partir de ahora, cada vez que se enfrenten a una situación que los haga enfadar, mirara el semáforo tratando de identificarse con las fases que representa:

- Rojo. Significa alto. En primer lugar deberás detenerte, evita gritar, insultar o patear, toma unos segundos para reflexionar ¿por qué estoy enfadado?
- Amarillo. Significa respira profundo. En segundo lugar deberás respirar hondo hasta que puedas pensar con claridad y pasar a la luz verde.
- Verde. Deberás explicar el problema y hablar acerca de cómo te sientes. En este punto tendrás que explicar a los demás qué problemas tienes, cómo te sientes y juntos tratar de solucionarlo. Al terminar cada niño pintara su semáforo con acuarelas (ver anexo 9)

Materiales: imagen de un semáforo, acuarelas.

Espacio de atención, teórico práctico: Aula y patio

Tiempo de sesión: 3 horas

SESIÓN 8.

FECHA: 18 AL 20 de junio de 2018

PROPÓSITO: Que los niños de tercero de preescolar aprendan a reconocer sus propias emociones, expresarlas y autorregularlas generando las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica.

HABILIDADES ASOCIADAS A LAS DIMENSIONES SOCIOEMOCIONALES:
Autogeneración de emociones para el bienestar.

METAS / PRODUCTOS DE ALCANCE POR SESIÓN: Reconoce lo que lo hace sentirse alegre, seguro y feliz.

ACTIVIDADES:

1. ¿Qué es la violencia?

Se iniciara la actividad indagando sobre los saberes previos que tienen los niños acerca de la violencia, les presentaré dos dibujos (anexo 10) les pediré que observen atentamente y traten de describir ¿qué sucede en cada imagen? Posteriormente se hablara con ellos sobre los dos tipos de violencia: física y verbal.

2. Collage

Se formara 4 equipos, a cada uno se les repartirá una cartulina dividida en dos columnas, en su mesa colocare diferentes imágenes de personas (niños-adultos) peleando, en la primera columna pegaran e iluminaran las imágenes de personas con algún tipo de conflicto, en la segunda columna tendrán que dibujar las acciones que ellos llevaran a cabo para evitar o solucionar ese tipo de conflictos. Al terminar cada equipo expondrá su trabajo así como sus propuestas para una mejor convivencia.

3. Pijamada

Se organizará una pijamada, cada uno traerá un alimento para compartir (galletas o papas, agua o leche y fruta) se proyectará la película de grandes héroes.

4. Álbum de fotos

Elaboraremos un álbum que incluya las fotos que se reunieron durante las sesiones, así como los dibujos de los niños, las amistades que formaron durante este periodo.

Materiales: imágenes, colores, pegamento, hojas de color, película “Grandes Héroes”, fotografías

Espacio de atención, teórico práctico: aula de usos múltiples **Tiempo de sesión:** 4 horas

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: Rúbrica

	NOMBRE DEL ALUMNO	<i>Reconoce sus emociones y las nombra.</i>	Reconoce lo que lo hace sentirse alegre, seguro y feliz.	Hace uso de las estrategias que le ayudan a regular emociones como el enojo, miedo y tristeza.
1	Castillo Villa Leonardo Máximiliano	MB	MB	MB
2	Córdoba Castro Rodolfo Ali	MB	MB	B
3	Fernández Laguna Ian Santiago	B	MB	B
4	Gutiérrez Castañeda Bianca Yazmin	MB	MB	MB
5	Hernández Olguin María Regina	MB	MB	MB
6	León Cruz Santiago	MB	MB	MB
7	Lizardí Belmonte Regina Giordana	MB	MB	MB
8	Maldonado Sánchez Aldo	MB	MB	MB
9	Marín Luna Carlos Said	MB	MB	B
10	Osorio Villanueva Grettell	MB	MB	MB
11	Ovando Herrera Bianca Aurora	MB	MB	B
12	Puflea García Jorge Eliseo	B	B	B
13	Rivera Sánchez Hugo Antonio	MB	MB	MB
14	Rodríguez López Lia	MB	MB	MB
15	Sánchez Rodríguez Galina	MB	MB	MB
16	Torres López Liana	B	B	B

NIVEL DE LOGRO: 2 DE 3 INDICADORES R (REGULAR)

B (BIEN) MB (MUY BIEN) E (EXCELENTE)

Relato pedagógico de la *Dimensión Autorregulación.*



En esta ocasión comenzamos la sesión dándonos un pequeño masaje de relajación, lleve un aceite esencia lavanda, le di a cada niño unas pequeñas gotitas que se esparcieron por toda su mano, después organizados en parejas comenzaron a darse un pequeño masaje iniciando por la sien, mejillas, y terminando en cuello y hombros, al terminar la actividad todos estaban descansados,

aproveche ese momento para pasar a la biblioteca, en plenaria platicamos un poco respecto a cómo aprender a desenfadarnos, les traje un semáforo con la finalidad de explicarles el significado de cada color, pues este nos ayudara cuando enfrentemos una situaciones que nos cause molestia y enfado.

Al terminar cada niño pinto su semáforo (Anexo 9) utilizando acuarelas, regresando al salón pegue sus trabajos debajo de cada uno de sus nombres dónde suelen acomodar sus pertenencias, les comente que cada vez que experimentaran enfado, tomaran su semáforo y recordaran que deben de hacer para estar más tranquilos. En una ocasión me encontraba explicándole a la mamá de Jorge una situación que provoco que él se molestara mucho, le hice hincapié de que en salón ya habíamos platico sobre lo que debemos hacer cuando una situación así se presenta, Jorge volteo a ver a su mamá y le explico el uso del semáforo, aunque en esa situación no hizo uso de él, posteriormente Jorge le dio uso a su semáforo en dos ocasiones más.

Finalmente concluimos la sesión con una breve plática sobre la violencia y la paz, retome la historia del ratón y del león y organizados en dos equipos los niños dibujaron sobre papel craf todas aquellas acciones que consideraban como violencia y paz, respecto al equipo que correspondía a la paz, muchos escribieron palabras tales como perdón, amor y respeto.

3.4 Evaluación general de la aplicación.

Durante el desarrollo de las actividades los niños se mostraron participativos, respetaron turnos de habla y escucha, expresaron con seguridad sus gustos e interés, reconocieron las emociones básicas tales como la alegría, miedo, enojo y tristeza, también identificaron y expresaron cómo se sienten ante distintas situaciones, aunque algunos pequeños mostraron dificultad y un poco de timidez, logran representar cada una de las emociones por medio de diferentes de dibujos, consiguen nombrar sus emociones, así como reconocerlas los demás.

Cabe resaltar que la mayoría logra representar por medio del dibujo, la imagen que tienen de sí mismos, también consiguen describirse, nombrando, identificando y expresando sus fortalezas, de la misma forma valoran positivamente a sus compañeros y expresan por medio del lenguaje escrito el aprecio que sienten así ellos.

Comparten sus opiniones e intercambian experiencias, reconocen que los juguetes pueden ser utilizados sin importar si eres niña o niño, proporcionan ayuda a quien percibe que lo necesitan, pero también la solicitan en caso de necesitarla, trabajan colaborativamente para lograr un fin en común y, proponen acuerdos para la convivencia, el juego, el trabajo, tratando de respetar dichos acuerdos.

Logran hacer uso de estrategias que le ayudan a regular emociones como el enojo, miedo y tristeza, asimismo reconocen las acciones que se deben llevar a cabo para poder vivir juntos en armonía, tales como el perdón, amor, respeto y tolerancia.

Participaron con entusiasmo en la narración de cuentos e historias, así como del chocolatito literario, obras de teatro, pijamada, y álbum de fotos.

3.5 Hallazgos y recomendaciones.

Mi sugerencia es continuar trabajando actividades grupales donde se favorezca la participación, el valor de la amistad, la empatía, el respeto, la tolerancia, la convivencia, el trabajo colaborativo, el diálogo, así como el reconocimiento y valor hacia las cualidades de los otros.

De igual forma recomiendo, no dejar de involucrar a los niños en actividades como tertulias literarias, obras de teatro, juegos para favorecer el esquema corporal, experimentos, elaboración de recetas donde se fortalezca el trabajo en equipo, así como juegos que favorezcan el pensamiento crítico

Ser maestro implica ir más allá de un horario de clases, cubrir algunas horas, durante algunos días del año, elaborar reportes, preparar material didáctico, organizar eventos, etc. Para mí ser maestro significa entrega, amor, pasión, vocación, dedicación, respeto, responsabilidad, honestidad, humildad, lealtad, compromiso, pero sobre todo ¡valentía!

Valentía para enfrentar aquellos desafíos que se presentan dentro de nuestras aulas y que muchas veces dudamos de nuestra capacidad para afrontarlos, dándoles la espalda o negando su existencia, sin embargo como refiere Paulo Freire (2010) “Uno de los errores más terribles que podemos cometer, como maestros, es retroceder frente al primer obstáculo con que nos enfrentamos, no asumir la responsabilidad que nos impone la tarea de enseñar, como se impone cualquier otra tarea a quién debe realizarla”

Descubrí que soy una profesional de la docencia, capaz de intervenir en cualquier situación problemática que se presente dentro de mi aula, escuela y comunidad.

CONCLUSIONES.

El Colegio Cultural México Aragón dónde actualmente laboro, es una escuela que pertenece al sector privado, se ubica en la colonia Bosques de Aragón de la Ciudad de Nezahualcóyotl, mejor conocida como una ciudad dormitorio.

- Estas comunidades tienen poca actividad económica propia, más allá de establecimientos pequeños para sus habitantes, esto propicia que las personas tienen que desplazarse largas distancias tanto para trabajar como para obtener bienes y servicios. Lo que implica que los padres de familia salen desde muy temprano a trabajar y regresan noche a sus hogares, disminuyendo las posibilidades de convivencia con sus hijos, los cuales son cuidados por sus abuelos o nanas.
- Por su parte el Colegio Cultural México Aragón considera que su prioridad es poner al educando con sus potencialidades humanas al centro de una metodología educativa que se despliega en tres vertientes: excelencia académica, formación de valores humanos y educación integral. Dándole gran énfasis a la excelencia académica así como la formación de valores.
- Su visión es y será ser un sistema educativo integral y competente que ofrece a los estudiantes un tiempo y un espacio adecuados a las condiciones de vida actual, para que la formación académica impartida dentro de la institución siempre proyectada hacia su desarrollo y superación, tanto personal como profesional.
- En relación con el análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico, se observó que los niños se agredían física y verbalmente (se empujaban, jaloneaban y pegaban con el fin de obtener un lugar dentro de la fila o bien ser los primeros en pasar por los materiales), se les dificultaba esperar su turno dentro de las actividades diarias, compartir los materiales y juguetes, así como resolver los conflictos por medio del diálogo.

- También se llegó a la conclusión de que su cuidado estaba a cargo de nanas, abuelas o algún familiar cercano; pasaban alrededor de 4 horas diarias con sus padres, quienes no establecían normas de convivencia con sus hijos, en pocas ocasiones dialogaban para formar acuerdos cuando se presenta algún conflicto dentro de casa y, algunas veces corregían a su hijo (a) cuando realizaban algún comportamiento inadecuado, la mayoría pensaba que su prioridad era brindarle a sus hijos una educación de calidad.
- En consecuencia, los niños de tercero de preescolar carecían de las habilidades socioemocionales necesarias para la resolución pacífica de conflictos que se presentaban dentro y fuera del aula.
- En respuesta al problema de investigación elaboré un plan de acción el cual supone que “el desarrollo de las habilidades socio emocionales favorecerá la resolución pacífica de conflictos en los niños de tercero de preescolar”

Tomando como base:

- ✓ El artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que el sistema educativo deberá desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, amor a la patria así como el respeto a los derechos humanos.
- ✓ El Programa de *Aprendizajes Clave* para la educación integral, dónde se plantea que la escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones.
- ✓ La Ley General de la Educación, el acuerdo 716 y 117, disponen los lineamientos de los consejos de participación social, así como el desarrollo de la autonomía de gestión de las escuelas.
- ✓ Metodología de la investigación – acción, *proyecto de intervención* de carácter cíclico, es decir "un espiral autorreflexivo", que se inicia con una

situación o problema práctico, se analiza y revisa con la finalidad de mejorar dicha situación, para posteriormente implementar el plan o intervención, a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo.

- ✓ Las iniciativas centradas tanto para la prevención de los conflictos sobre como la consolidación de la paz después de los conflictos, propuestas por la UNESCO en el programa “Cultura para la paz” (1998).
- ✓ Howard Gardner (1983) expone de manera sistémica la teoría de las inteligencias múltiples y afirma que “si podemos movilizar toda la gama de habilidades humanas, no sólo las personas se sentirán más competentes y mejor consigo mismas, sino que incluso es posible que también se sientan más comprometidas y más capaces de colaborar con el resto de la comunidad mundial en la consecución del bien general”.
- ✓ En opinión de Goleman (1995) el CI (Coeficiente Intelectual) no es un buen predictor del éxito en la vida; el 80% depende de otras causas, muchas de ellas de carácter emocional.
- ✓ Para Rafael Bisquerra (2000) las competencias emociones son entendidas como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.
- Con respecto al plan de acción y su aplicación puede decirse lo siguiente, se planificaron tres fases (de sensibilización, vinculación con la comunidad, y vinculación con el proyecto pedagógico) en cada una de ellas se buscó informar y sensibilizar a los directivos y padres de familia, sobre la importancia de favorecer el desarrollo de la Inteligencia emocional en los

niños, así como dar a conocer a toda la comunidad educativa cuándo, cómo y por qué surgen las emociones.

- El objetivo principal de la intervención fue Impartir un taller con base en la teoría de la Inteligencia Emocional, en dónde los niños aprenda a encauzar sus emociones y sacar de ellas el mayor provecho, evitando que las emociones negativas obstaculicen la interacción con sus pares.
- Desarrollen su identidad personal, aprendan las pautas necesarias para integrarse a la vida social. Y descubran como la Inteligencia emocional puede ayudarles a lograrlo.
- Organizando el trabajo en 8 sesiones divididas en 4 dimensiones: autoconocimiento, autonomía, colaboración y autorregulación. Tomando como instrumentos de evaluación el diario de la educadora, escalas estimativas y rúbrica.
- Finalmente los niños lograron hacer uso de estrategias que le ayudan a regular emociones como el enojo, miedo y tristeza, asimismo reconocen las acciones que se deben llevar a cabo para poder vivir juntos en armonía, tales como el perdón, amor, respeto y tolerancia.
- Mi sugerencia es continuar trabajando actividades grupales donde se favorezca la participación, el valor de la amistad, la empatía, el respeto, la tolerancia, la convivencia, el trabajo colaborativo, el diálogo, así como el reconocimiento y valor hacia las cualidades de los otros.

FUENTES DE CONSULTA.

Bisquerra, R. (Coord.) (2009). Educación emocional: Propuestas para educadores y familias. Bilbao: Desclée de Brower.

Córdova D. (2015). Adquisición de habilidades sociales para el manejo de conflictos a través de la estrategia interactiva del juego de roles en estudiantes de 5° de educación básica primaria (Tesis de Maestría en Educación con acentuación en procesos de enseñanza y aprendizaje). Tecnológico de Monterrey: Colombia.

Dueñas Buey, M. (2002). Importancia de la inteligencia emocional: un nuevo reto para la orientación educativa. *Educación XX1*, (5), 77- 96.

Elliott, J. (2000). La investigación-acción en educación. (4° Ed.) Madrid, España: Morata

Fernández, M. (2013). La inteligencia emocional. *Revistas de clases historia*, 1-12

Fundación para el Bienestar Humano SURGIR (sin año). La resolución creativa de conflictos, manual de actividades.

Goleman, D. (1998). La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual, México: Kairós.

Latorre, A. (2003). La investigación acción: Conocer y cambiar la práctica educativa (1°. Ed). Barcelona: Editorial Graó.

Leal, A. (2011). La inteligencia emocional. *Revista digital de Innovación y Experiencias Educativas*, (25), 1 -11.

Muños, M. (2010). Resolución pacífica de conflictos en educación infantil. *Revista digital de Innovación y Experiencias Educativas*, (37), 1 -7.

Pérez de Guzmán, V., & Amador, L., & Vargas, M. (2011). Resolución de conflictos en las aulas: un análisis desde la Investigación-Acción. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (18), 99-114.

Pérez, E., & Medrano, L. (2013). Teorías contemporáneas de la inteligencia. Una revisión crítica de la literatura. *Psiencia. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 5 (2), 105-118

Ruiz, J. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa* (3° Ed.) España: Universidad de Deusto.

Secretaría de Educación Pública, (2017). *Aprendizajes clave: para la educación integral*. (1° Ed.). México: Secretaría de Educación Pública.

Tuvilla R. (sin año). Convivencia escolar y resolución pacífica de conflictos. *Revista digital de la Consejería de Educación*, (2), 33-49.

ANEXO 1


DATOS GENERALES

Nombre del padre o madre de familia: _____

Edad: _____

Ocupación: _____

OBJETIVO. El presente cuestionario tiene como finalidad conocer la dinámica familiar en la que vive el alumno: hábitos, convivencia, costumbres familiares, así como la comunicación entre padres e hijos.

 Instrucciones. Responda si, o no con un tache, según corresponda.

INDICADORES	SI	NO
Comparte con su hijo (a) alguna actividad que propicie en ambos la alegría de pasar tiempo juntos (ir al cine, parque, cocinar, jugar etc.)		
Disfruta del tiempo libre con su familia		
Toma en cuenta los gustos e intereses de su hijo (a) al tomar alguna decisión dentro de casa.		
Dentro de casa se establecen normas o pautas de convivencia familiar (orden, limpieza, higiene, comunicación)		
Comparten tiempo para comer o cenar todos juntos		
Dialogan para formar acuerdos cuando se presenta algún conflicto		
Intercambian opiniones para conocer sus gustos e intereses.		
Respetan los intereses, gustos y opiniones de los todos los miembros de su familia		
Dedica tiempo para platicar con sus hijos		
Celebran sus logros, tanto familiares como individuales		



✚ Instrucciones. Responda siempre, casi siempre o nunca con un tache, según corresponda.

INDICADORES	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA
Dedica tiempo para platicar con su hijo (a)			
Su hijo (a) le ayuda a levantar sus juguetes			
Su hijo (a) suele hablar con usted sobre temas variadas (cómo le fue en la escuela, que le gusta o disgusta etc.)			
Normalmente suele elogiar cualquier comportamiento adecuado que realicé su hijo (a)			
Normalmente suele corregir a su hijo (a) cuando realiza algún comportamiento inadecuado			
Cuando su hijo (a) no sigue las indicaciones o reglas familiares, usted suele reaccionar gritándole o enfadándose			
En la semana se reúne toda la familia, al menos una hora, para estar juntos y compartir cosas en común			
Dentro de casa, se asignan responsabilidades que cada miembro de la familia tiene que cumplir			
Con que frecuencia su hijo (a) convive con sus abuelos			

✚ Instrucciones. Responda las siguientes preguntas abiertas, respecto a su hijo (a)

1. ¿Tiene hermanos? ¿Cuántos?
2. ¿Qué lugar ocupa entre ellos?
3. ¿Qué otros miembros de la familia viven en casa?
4. ¿Con quién convive en la tarde?
5. ¿Con quién convive el fin de semana?
6. ¿Qué actividades realizan en familia?
7. ¿Cuántas horas convive con mamá y papá?



Cuestionario DOPRE (Docente de Preescolar)

DATOS GENERALES

Nombre de la docente:

Grado:

Grupo:

INDICADORES	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	NUNCA
Crea un ambiente de respeto y de confianza			
Favorece el trabajo colaborativo entre sus alumnos			
Crea espacios que promuevan la convivencia sana y pacífica entre sus alumnos			
Cuando sus alumnos no cumplen con las normas de convivencia, usted suele reaccionar gritando o enfadándose			

Instrumento de evaluación

Lista de Cotejo

Grado: Kínder 3

Nombre del alumno:

CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL	ASPECTO: RELACIONES INTERPERSONALES	COMPETENCIA QUE SE FAVORECE: Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana
APRENDIZAJES ESPERADOS: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto y las pone en práctica ▪ Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeras o compañeros. ▪ Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas, apoya y da sugerencias ▪ Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia. 		
INDICADORES	SI	NO
Evita agredir verbal o físicamente a sus compañeras y compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Espera su turno para tomar la palabra, así como participar en los juegos y actividades que se desarrollan dentro y fuera del aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comparte materiales y juguetes con sus compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Resuelve conflictos mediante el diálogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO 4

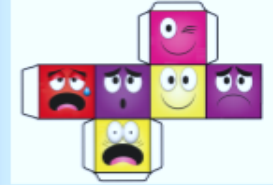
sus reacciones para adecuarlas a la situación que enfrentan y a los propios deseos, en busca de respuestas coherentes.



- Debemos aprovechar su natural gusto por el juego y su tendencia a imitar a aquellas personas que le importan y su agrado por recibir nuestros halagos.
- Es necesario que fortalezcan los vínculos familiares y empiecen a establecer vínculos con otras personas

Los padres y los maestros, están relacionados con todas esas señales que emiten los niños (as) pues ellos están en contacto e intervienen en las conductas emocionales en su interacción con los niños. de este modo deben enseñarles cómo diferenciarlas y ayudarles a cómo controlarlas. De lo contrario los niños podrían tener dificultades para identificar sus emociones y sentimientos, y no contarían con recursos para comprender lo que les sucede.

OH! VAYA EMOCIÓN



“El manejo de las emociones en los niños de 3 a 6 años de edad”



El desarrollo emocional en los niños de 3 a 6 años de edad



Los niños de 3 a 6 años de edad van adquiriendo habilidades socio-afectivas personales e interpersonales y aprendido a controlar sus emociones con ayuda de otros.

En esta etapa ellos tienen nuevos intereses y necesidades, nuevos retos, porque a esta edad son aventureros y les gusta relacionarse con los demás. Empiezan a asociar las actividades o acontecimientos

Importantes con sus sentimientos, por ejemplo, la felicidad la asocian con el cumpleaños y la tristeza con la pérdida de su juguete.

Las rabietas, miedos, timidez, desobediencia, jugar, pensar y la mayoría de las conductas que presentan durante el desarrollo de su personalidad, también las aprenden, no nacen con ellas. Para comprender a los niños, prevenir sus dificultades y ayudarles a resolver sus problemas, es importante que sepamos cómo aprenden sus conductas y cómo

Cambian y desarrollan su modo de comportarse.

• LA FAMILIA

Los padres influyen en el desarrollo emocional del niño (a), dado que los valores, normas, habilidades y roles se aprenden durante la infancia y está enlazado con la regulación emocional,

Los niños (as) a esa edad tienen situaciones cada vez más diversas las cuales generan distintas emociones, así ellos comienzan ajustar

 ANEXO 5

Caras y más caras

Cara, carita, cara
Cara enojada,
Porque lo quiero todo
Y tú no me das nada.
chocolate

Cara, carita, cara
Cara de disparate,
Porque te doy dos besos
¡hum! ¡hum! de

Cara, carita, cara
Cara de tristeza,
Porque me caí
¡pum! ¡pum! De cabeza

Cara, carita, cara
Cara de dormilón,
Porque ya vino el sueño
hasta mi almohadón.

Cara, carita, cara
Cara de contento,
Porque a mis lagrimitas
Lejos se las lleva el viento

Cara, carita, cara
Cara de dormido,
Porque me atrapo
el sueño bandido

El problema de Juan

Juan es un niño muy aplicado, cumple siempre con todos sus deberes estudia mucho, se porta bien y trabaja en clase, Alberto es el chico que sienta a su lado, y es un niño que suele portarse mal, nunca cumple con sus deberes y siempre le copia a Juan en su trabajo en clase.

Llega un día en el que Juan se cansa de esta situación y decide decírselo a su profesor, el profesor se enfada con Alberto le pone un castigo y, además se lo cuenta a sus padres. Alberto se pone a llorar y le pide al profesor que no se lo diga a sus padres, porque se van a enfadar mucho con él. Mientras tanto los amigos de Alberto lo acusan de ser un chismoso y se burlan de él en el patio. Otros niños de su salón saben que Alberto casi siempre le copia los trabajos de Juan, pero no se atrevían a decir nada.

➤ **Valoración del problema.**

Juan cree que es injusto que Alberto siempre le copie en sus trabajos, que él hace con tanto esfuerzo y dedicación. Juan se siente enfadado porque Alberto no se merece una buena nota, porque lo único que ha hecho es copiar sus trabajos, y también se siente frustrado porque no se atreve a contárselo a su maestro. Juan tiene todo el derecho a explicar su problema y, además, demuestra ser valiente al ser capaz de explicarle a su maestro todo lo que estaba pasando.

Alberto se siente enfadado y asustado cuando Juan le cuenta al maestro que ha estado copiando sus trabajos.

Los amigos de Alberto se sienten tristes y preocupados, al ver que se pone a llorar y tiene miedo de que sus padres se enfaden; y se enfadan con Juan por haberlo delatado.

La forma de comportarse de los amigos de Alberto al acusar a Juan de chismoso y burlarse de él, es injusta, porque Alberto no estaba actuando correctamente y se aprovechaba del esfuerzo y trabajo de Juan.

Los compañeros que saben que Juan estaba hablando con la verdad y no se atrevían a decirlo, demuestran poco compañerismo y poca valentía para defender a Juan de una situación que sabe que no es correcta.

En una situación como esta, Juan actúa muy bien al explicarle a su maestro lo que estaba ocurriendo, Si fuéramos los amigos de Juan lo más correcto sería defenderlo ante el maestro.

ANEXO 7

Cuento “Las dos ardillas”

En un lejano bosque repleto de árboles vivían dos ardillas que eran muy amigas, la ardilla roja y la ardilla gris. La ardilla roja era muy trabajadora, cuando llegaba el otoño se la pasaba el día recogiendo frutos secos para llenar su despensa.

La ardilla gris sin embargo era muy floja, mientras su amiga trabajaba todo el día recogiendo frutos secos, ella se pasaba el día acostada en el campo, disfrutando el paisaje, muy contenta de no hacer nada.

Terminando el otoño la ardilla roja tuvo repleta su alacena de frutos secos, se preparó a encerrarse en su casa, dispuesta a pasar el invierno tranquilamente. Y llegaron los vientos y los fríos invernales, en el bosque era imposible estar. Todos los animales se escondían en sus casas y comían los frutos secos, que habían recogido en el otoño, ¡pobre ardilla gris! ¡ha sido tan floja! Ahora no tenía vacía su despensa y casi se moría de hambre.

Un día la ardilla roja la vio venir cayéndose de hambre, con frío y llorando.

- Ardilla roja, amiga mía ¡socórreme! Ya no puedo más tengo mucho frío y hambre

La ardilla roja como era muy bondadosa, decidió dejarla pasar a su casa

- Pasa amiguita, aquí encontraras comida y calor durante todo el invierno, lo que yo guarde durante el otoño lo comeremos entre las dos.
- ¡Qué buena eres querida compañera! – dijo emocionada la ardilla gris.

Pero la comida no les alcanzó, porqué estaba calculada para una sola ardillita, luego el momento en que se acabó la comida, tuvieron algunos días de escasez y hambre, sin embargo el clima comenzaba a mejorar, y ambas ardillitas salieron a trabajar, tanto la ardilla roja que siempre había trabajado como la ardilla gris, que no sabía lo que era el trabajo. Y es que la ardilla roja había sido tan bondadosa que conmovió a la ardilla gris, y esta le prometió que nunca más volvería a ser floja otra vez.



