

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL



SECRETARÍA ACADÉMICA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

**Las emociones en el rendimiento académico de un niño
de nivel preescolar**

Tesina que para obtener el Grado de
Licenciada en Educación Preescolar

Presenta

Diana Galindo García

Directora de Tesis: Dra. Roxana Lilian Arreola Rico

Ciudad de México a 26 de Octubre del 2020



DICTAMEN DEL TRABAJO PARA TITULACIÓN

C. DIANA GALINDO GARCÍA

Presente:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado de la dictaminación a la tesina: “Las emociones en el rendimiento académico de un niño de nivel preescolar”, que usted presenta como opción de titulación de la Licenciatura en Educación Preescolar, le manifiesto que reúne los requisitos académicos establecidos por la institución.

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

Atentamente

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 097 DE LA CDMX SUR
DIRECCIÓN

DRA. MARÍA DE LOURDES SALAZAR SILVA

Presidente de la Comisión de Titulación

MLSS/cacl

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios en primer lugar por brindarme sabiduría y terminar un proyecto más en mi vida por guiarme y darme fortaleza en los días que me sentía cansada, ahora me doy cuenta que los sacrificios, el esfuerzo y el arduo trabajo valieron la pena.

A MI MAMÁ ROSA MARIA

Por siempre creer en mí y alentarme con sus palabras de ánimo para seguir con mis estudios, por cuidar de mis hijos para que yo saliera adelante, y demostrar siempre ánimo a mis hijos y se quedaran tranquilos cuando yo salía a la escuela. Gracias por ser mi apoyo y mi sustento, por apostar por mí y por creer que siempre llegaría lejos.

A MI PAPÁ JOSÉ ARMANDO

Por siempre alentarme a salir delante, motivándome a terminar una carrera y no ser conformista, por el apoyo en el transcurso de mi carrera, por creer en mí, siempre ha dicho que todo sacrificio tiene su recompensa y esta una de ellas, gracias por todo.

A MI ESPOSO ENRIQUE

Por la paciencia y amor, por toda la confianza que me brindas, por todo tu apoyo incondicional que me ayudaron a concluir esta meta, por creer en mi capacidad por siempre estar al pendiente de mí y nuestra familia pero sobre todo por toda la motivación para no rendirme.

A MIS HIJOS BRISSA Y LUIS

A mis amados hijos por ser mi fuente de motivación e inspiración para superarme cada día más y así poder luchar para que la vida nos depare un futuro mejor.

A MI ASESOR DE TESIS LA DOCTORA ROXANA

Por el tiempo, dedicación y paciencia en la elaboración de este documento, gracias por estar al pendiente y guiarme en este trabajo.

Índice

INTRODUCCIÓN	4
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1 Contextualización	5
1.2 Preguntas de investigación	8
1.3 Objetivos	8
1.4 Objetivos específicos	8
2. MARCO TEÓRICO	9
2.1 Estado del arte	9
2.2 Marco conceptual	15
2.2.1 Características físicas y emocionales de niños de 3 a 6 años	15
2.2.1.1 El desarrollo psicomotor	17
2.2.1.2 El desarrollo de la inteligencia	19
2.2.1.3 El desarrollo del lenguaje	20
2.2.1.4 Desarrollo afectivo-social	23
2.3 Características de aprendizaje de niños de 3 a 6 años	25
2.4 Las emociones	27
2.5 La educación preescolar en el programa 2017	40
2.5.1 Desarrollo de las emociones en el currículum escolar	43
3. PROPUESTA EDUCATIVA	52
4. CONCLUSIONES	62
5. BIBLIOGRAFÍA	64

INTRODUCCIÓN

La educación es parte fundamental del desarrollo e integridad del ser humano. Cualquier aspecto que limite o bloqué su proceso, incide en las distintas áreas en las que se desenvuelve una persona. Por lo que podemos relacionar al espacio escolar como el lugar donde se construyen interacciones favorables y otras que no favorecen dicho desarrollo.

Este trabajo surge de mi interés por analizar la influencia de las emociones en el desarrollo académico de niños que cursan el nivel preescolar. Me propongo comprender de qué manera se relaciona el manejo de las emociones con el aprendizaje, a fin de acercarme con pertinencia a la realidad escolar y proponer acciones que contribuyan a propiciar ambientes de aprendizaje mediante el desarrollo de habilidades socioemocionales.

El trabajo está organizado en cuatro capítulos. En el primero, planteo la problemática, las interrogantes y los objetivos que persigue el estudio.

En el segundo capítulo describo al marco teórico. En un primero momento expongo el estado del arte; posteriormente desarrollo el marco conceptual a partir de revisión bibliográfica.

El tercer capítulo contiene la propuesta pedagógica. Finalmente, las conclusiones apuntan hacia la reflexión en mi práctica docente, así como el análisis de la importancia que tienen las habilidades emocionales con las oportunidades de aprendizaje en nivel preescolar.

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Contextualización

Este trabajo surge de mi interés por contribuir a la mejora del logro educativo a partir de la comprensión de la influencia que tienen las emociones en el aprendizaje de un niño de nivel preescolar. Aportando elementos que favorezcan el control de las emociones favoreciendo el rendimiento académico de los alumnos.

En nuestro país, la obligatoriedad de la educación preescolar es reciente. En el año 2001 se comenzó a discutir en el Congreso y se puso en marcha para el ciclo escolar 2004-2005. Este hito suscitó importantes cambios en ese nivel educativo (SEP, 2017).

Se puede observar que es necesario atender este nivel educativo desde la investigación, indagar sobre los retos que enfrenta y las posibilidades que existen para superarlos. Una exploración de trabajos sobre la educación preescolar en México, indica que diversos autores e instituciones se han ocupado de estudiarla con el propósito de generar propuestas teóricas y prácticas para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Por su parte, en años recientes la autoridad elaboró el informe integral titulado *La educación preescolar en México. Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje* (INEE, 2010). La relevancia de este documento radica en que constituye un esfuerzo por profundizar en las condiciones que prevalecen en las escuelas de nivel preescolar en nuestro país. Estimo que esto es importante porque ya se

aprecia la intención oficial por visibilizar a la educación preescolar, lo que puede devenir en mejorar la infraestructura, ampliar la cobertura, optimizar los recursos y materiales de trabajo, enriquecer los planes y programas de estudio, así como profesionalizar al personal.

Si bien durante varias décadas se desestimó la importancia de la educación preescolar, hoy en día, en las aulas y fuera de ellas se reconoce que este nivel constituye la base para potenciar la capacidad de los niños para aprender. La ciencia ha comprobado que, “durante los primeros cinco años de vida, el desarrollo neurológico está caracterizado por una mayor plasticidad y un acelerado crecimiento. Como consecuencia, en estos años se logra un gran desarrollo de las capacidades intelectuales, sociales, lingüísticas y emocionales.” (Bowman, 2000).

La Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Cultura y la Educación (2006) señala que, si bien los niños menores de cinco años poseen una gran capacidad de aprendizaje, es justamente en esta etapa de vida cuando los seres humanos son más dependientes de los adultos. Éstos son fundamentales para la satisfacción de sus necesidades básicas, por lo que las relaciones que sostienen entre ambos sirven para que se desarrollen plenamente. De esta manera, la falta de atención adecuada puede impactar negativamente en el desarrollo futuro.

Este trabajo se enmarca en los niños que cursan el nivel preescolar en la Ciudad de México. Si bien, geográficamente, se trata de una ciudad grande, su condición de capital nacional la dota de un ritmo de vida particularmente complejo debido a múltiples factores que la caracterizan: diversidad sociocultural, sobrepoblación,

inseguridad, contaminación, escasez de recursos naturales, entre otras. Como producto de lo anterior, los niños reflejan en la escuela la situación en la que viven.

Específicamente en el caso de mi contexto escolar, la problemática está relacionada con la falta de control de las emociones. Los niños preescolares en mi centro laboral suelen mostrarse intolerantes hacia compañeros y maestros, manifiestan faltas de respeto, agresividad, ira, enojo, golpes, frustración, inseguridad, baja autoestima. Se les dificulta regular sus sentimientos y emociones, resuelven los problemas mediante conductas negativas, utilizan la violencia, la agresión, que en la mayoría de las ocasiones terminan con lesiones. Se aíslan, no llegan a acuerdos, no existe diálogo en la resolución de problemas o conflictos, no respetan las reglas de convivencia. Se aprecia que los niños, incluso los que ya habían tenido experiencia escolar, no saben convivir y siguen presentando conflictos y diferencias.

Algunos niños desde pequeños no logran regular sus emociones. Algunos de los contextos a los que pertenecen los niños, no son los pertinentes y considero que esto puede influir en ello. Ante estos escenarios, la escuela es un elemento importante de la comunidad en la que está inserta no puede permanecer indiferente. Por lo que el primer paso será reconocer el tipo de interacciones entre alumnos-escuela y alumnos; debe atenderse en caso de que exista alguna problemática y así promover ambientes de convivencia sanos y pacíficos. Así es como se podría favorecer la influencia emocional de los niños, promoviendo el aprendizaje.

1.2 Preguntas de investigación

- a) ¿Cómo influyen las emociones en el aprendizaje del niño de preescolar?
- b) ¿Cuál es la importancia de la participación familiar y escolar en el desarrollo emocional y aprendizaje del niño?
- c) ¿Qué técnicas se pueden implementar en el aula para favorecer el desarrollo emocional en un niño?

1.3 Objetivos

Analizar el papel que juegan las emociones en el proceso de aprendizaje del niño de preescolar.

1.5 Objetivos específicos

- a) Desarrollar el manejo de las emociones favoreciendo el aprendizaje de los alumnos.
- b) Proponer técnicas y estrategias para el control y regulación de las emociones en el aula.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Estado del arte

La búsqueda de trabajos de investigación en modalidad de tesis de grado y posgrado, generados en instituciones públicas y privadas, tanto a nivel nacional como internacional, permite observar que el tema de la influencia de las emociones en el proceso de aprendizaje en nivel preescolar no ha ocupado gran espacio en el ámbito académico, de manera específica, por lo que se refuerza la idea de que es indispensable que se analice, reflexione y estudie en torno a este tema tan relevante a nivel escolar y social. A continuación, expongo los hallazgos:

En el trabajo titulado *Las emociones en el preescolar, una propuesta para fortalecer competencias ciudadanas*, Hernández (2018) atiende la preocupación de los maestros, al observar las problemáticas de convivencia presentes con los estudiantes dentro y fuera del aula, intolerancia, agresiones físicas y verbales, falta de comunicación; se evidenciaba falta de normas básicas de comportamiento, desmotivación y desinterés escolar. Se buscó responder de qué manera el reconocimiento y el manejo asertivo de las emociones contribuyen al desarrollo de las competencias ciudadanas.

Para lograr los propósitos, la autora diseñó e implementó un plan de acción, orientado a desarrollar y fortalecer competencias emocionales en los niños del nivel de preescolar. Posteriormente evaluó la propuesta, lo que permitió la reflexión pedagógica alrededor de la formación de competencias emocionales, en los niños de preescolar y su relevancia frente a la propuesta de trabajar

competencias ciudadanas. La investigación tiene un enfoque cualitativo de tipo descriptivo e interventivo, primero busca caracterizar los procesos convivenciales y emocionales que presentan los niños de 5 a 6 años del nivel de preescolar, a través de las observaciones realizadas de forma objetiva, éstas permitieron analizar y recolectar información relevante. Tomó como categorías de estudio las competencias emocionales y la enseñanza para comprensión y como subcategorías las emociones, la empatía y la regulación emocional. De acuerdo al enfoque y al diseño de la investigación recurrió a instrumentos como el diario de campo, rúbricas de componente emocional y encuestas para padres.

En la investigación realizada por Alarcón y Riveros (2017) titulada *Educación Socioemocional: una deuda pendiente en la Educación Chilena*, muestra la importancia de incluir la educación socioemocional en los procesos formativos del aula desde el primer ciclo de enseñanza básica para fortalecer el impacto que genera la educación en el bienestar.

La investigación y objetivo se enmarcan dentro del paradigma constructivista. Se trata de un estudio comprensivo en enfoque metodológico cualitativo que pretende entregar una visión general, respecto a la relación, significados, intenciones, motivaciones y expectativas de las acciones humanas, desde la perspectiva de las propias entrevistadas; con la intención de describir los contextos y las circunstancias en las que tienen lugar, para, a partir de ellas, interpretar y comprender tales fenómenos que se producen entre el desarrollo socioemocional y el proceso de enseñanza-aprendizaje al interior del aula.

La conclusión apunta que las representaciones sociales de las docentes con respecto a la educación socioemocional al interior del aula, refieren un beneficio en el proceso de enseñanza y aprendizaje, asociado al fomento de buenos climas escolares, que favorecerían aspectos afectivos como la autoestima de los estudiantes y con ello el rendimiento escolar positivo. Por otra parte, se asocia que el desarrollo de competencias socioemocionales al interior del aula es producto de la generación de vínculos entre docentes, estudiantes y comunidad educativa, potenciando habilidades intrapersonales e interpersonales definidas como competencias del siglo XXI y claves para el desarrollo.

El estudio realizado por Macuna (2015), llamado *Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de pre jardín del Jardín Infantil de la UPTC*, es ilustrativo de la relevancia de este tipo de investigaciones, pues nos permiten hacer visibles las áreas de oportunidad para generar estrategias concretas orientadas a trabajar el óptimo desarrollo emocional de los niños. El autor observó una serie de necesidades de fortalecimiento del desarrollo de la inteligencia emocional y el reconocimiento de las emociones en el Jardín donde asisten niños de 3 a 6 años de edad. Registró diversidad de emociones y comportamientos acelerados en los niños. Describe que tal vez sea normal para la etapa de crecimiento en que se encuentran, pero estas emociones que son expresadas de manera un poco descontrolada posibilitan que los niños y niñas se excedan entre ellos mismos, hasta tal punto de llegar a “agredir” al otro compañero y generalmente uno de los dos termina en llanto. Es como una cadena de acciones, el niño 1 le pega a la niña 2, ésta llora, viene la niña 3, la amiga de la niña 2, y la

defiende, generalmente el amigo del niño 1 lo defiende, y todo ocurre en un par de segundos. Estas pequeñas acciones hacen que se cree de alguna manera un ambiente de aprendizaje tenso.

Entonces, en la escuela se observan este tipo de situaciones muy frecuentemente en diferentes espacios, ya sea en el salón, en el parque, en la sala de televisión, y demás espacios escolares. Las docentes actúan e intervienen para manejar las situaciones, sin embargo, en ciertas ocasiones la situación se desborda, sale de las manos, por lo que es pertinente, de vital importancia la implementación de actividades relacionadas con el desarrollo de la inteligencia emocional, el reconocimiento y manejo de las emociones propias, buscando la manera de saber expresar o mostrarlas, ante los compañeros y consigo mismos. De esta manera se fortalecería este proceso de formación integral emocional que llevan las maestras con los niños y niñas en la institución.

La investigación refiere la falta de algún manejo y autocontrol de las emociones en los niños, es decir, se evidencia la necesidad que tienen los niños de acercarse a la observación de su mundo interior, para desarrollar la capacidad de autorregularse con sus emociones. Las situaciones mostradas se pueden observar en cualquier escuela en los niños de la misma edad, puede ser considerado normal por los adultos, ya que se dice que los niños a esta edad aun no son muy conscientes de sus actos. Sin embargo, este proceso de desarrollo emocional y cognitivo podría ser mucho mejor, más agradable, propicio para que haya un buen aprendizaje, por lo tanto, una buena formación emocional y cognitiva.

El estudio concluye que, en general, las relaciones de los estudiantes son normales y buenas para su edad, pero podrían ser mejores, con menos impulsividad, con la motivación que encuentren al trabajar con sus propias emociones, hallando el modo adecuado de expresar esas emociones. Teniendo en cuenta que el mundo de las emociones es difícil de manejar y de comprender, por lo que se hace necesaria su educación de manera más formal, para generar una base sólida del buen aprendizaje, es decir, que los y las estudiantes aprendan con gusto y pasión. Las emociones son el motor, la esencia del ser humano, que bloquea o suda el paso para actuar de manera positiva o negativa ante diferentes situaciones de la vida.

Leonardi (2015) realizó el trabajo titulado *Educación emocional en la primera infancia: análisis de un programa de conocimiento emocional, en niñas y niños de cinco años en un Jardín de Infantes Público de Montevideo*. Se pretende motivar las emociones de niñas y niños tomando como tema principal la educación emocional en la primera infancia, teniendo como objetivo el análisis de un programa de conocimiento emocional en niños de 3 a 5 años

A la edad de los cinco años el desarrollo de los niños, se “producen” importantes procesos psicológicos, conciencia del yo, autoconocimiento, consideración del grupo de pares, entre otros. Se entiende que una oportuna intervención mediante un programa de educación emocional, logra favorecer el despliegue de competencias emocionales y sociales durante la educación inicial, equilibrando la integridad del desarrollo en las niñas y los niños.

El trabajo concluye que la obtención de datos confiables y coherentes demuestra los beneficios de programas de educación emocional a corto plazo en Educación Inicial. Se contribuyó en el desarrollo integral de los niños participantes, así como en su capacidad de percibir y expresar emociones. Se mejoró la cohesión grupal, y el clima relacional dentro del aula educativa, con mayor cantidad y calidad de interrelaciones sociales en los grupos a intervenir. Las familias y profesionales que trabajan en la primera infancia fueron sensibilizados sobre los beneficios de la educación emocional.

Espinoza (2016) desarrolló el estudio *La inteligencia emocional como herramienta pedagógica para un mejor rendimiento escolar en niños en edad preescolar del Jardín de Niños General José de San Martín*. Examina la gran importancia del manejo de las emociones, en donde permite un desarrollo mejor en nuestras actividades diarias y con la sociedad. Se cuenta con un recurso humano natural, como es la inteligencia, basándose en las teorías de inteligencia emocional. La investigación se realizó en el “Jardín de Niños General José de San Martín”, ubicado en la ciudad de La Paz, Bolivia.

Esta investigación es un tipo de estudio exploratorio que se orientó al análisis de las posibles causas del bajo rendimiento de los niños, así como la implementación de un programa para mejorar dicho rendimiento educativo. Se tomó la muestra de tipo probabilístico de tipo azar o aleatorio, debido a que es la más apropiada por el tipo de población que se toma en cuenta. Se realizó con 20 niños de entre 4 y 5 años de edad.

Recurrió a observación sistemática y entrevistas para obtener información. La observación permitió tomar en cuenta la conducta del niño al ingresar al jardín, durante su desempeño en el aula, durante el desarrollo del programa de inteligencia emocional y después de la implementación del Programa de Inteligencia Emocional. Las entrevistas fueron realizadas a los padres, profesores y también a los niños.

En las conclusiones destaca que, por medio del análisis de datos se llegó a la conclusión de que el Programa de Inteligencia Emocional ayuda a los niños a mejorar su rendimiento escolar, puesto que al tener control sobre sus emociones los niños en edad preescolar se desenvuelven mejor en el aula de trabajo y por supuesto con ello mejoran su rendimiento escolar.

2.2 Marco conceptual

De acuerdo con López de Suso y cols. (2011), a continuación se exponen las principales características del desarrollo psicológico del niño de 3 a 6 años.

2.2.1 Características físicas y emocionales de niños de 3 a 6 años

En el periodo de preescolar los niños desarrollan la etapa preoperacional es la segunda etapa en la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1987). Esta fase comienza alrededor de los dos años y dura hasta aproximadamente hasta la edad de los siete años.

Los niños de nivel preescolar son capaces de utilizar símbolos para representar los objetos, lo cual hace posible la manipulación mental. Sin embargo, el uso del lenguaje es egocéntrico, las palabras tienen diferentes significados para los niños y son capaces de tomar en cuenta el hecho de que otras personas tienen diferentes puntos de vista, son muy buenos con el lenguaje ya que a la mayoría de ellos les gusta hablar y tienen una alta imaginación inventiva. Son sumamente activos, tienen buen control de su cuerpo y disfrutan de la actividad en sí, por esta misma razón, necesitan frecuentes períodos de descanso (Vielma, 2000).

En cuanto a su cuerpo, los músculos grandes tienden a desarrollarse primero que los que controlan a los dedos y las manos; por tanto, pudiera presentarse en algunos casos dificultad para amarrarse los zapatos o abotonarse la ropa, ya que estas actividades están relacionadas con la coordinación fina oculomotora.

Piaget e Inhelder (1956) estudiaron el egocentrismo infantil y sugieren que en esta etapa los niños tienen uno o dos amigos íntimos, pero estas amistades pueden cambiar rápidamente debido al egocentrismo, por lo general están dispuestos y son capaces de jugar con la mayoría de los otros niños del grupo. Gustan del juego lleno de acción, la mayor parte de los argumentos que inventan proceden de su propia experiencia del ensayo error, o así también de los programas de televisión.

Respecto a las características emocionales suelen expresar sus emociones libre y abiertamente. Los celos entre los compañeros probablemente sean bastante comunes en esta edad, ya que tienen mucho afecto de su maestro y buscan activamente la aprobación, así como también la del adulto.

Para Montessori (1968, citado en Meece, 2000), la edad preescolar se define de acuerdo con los cambios en los procesos mentales y los logros evolutivos, lo cual propicia el crecimiento del niño. De acuerdo con esta autora, el uso del lenguaje transforma la percepción, atención, imaginación, pensamiento y memoria del niño. Las emociones y los pensamientos en el desarrollo del niño en edad preescolar actúan como una unidad y se afectan entre sí. La fuente principal de desarrollo del niño es la situación social de desarrollo. Al finalizar este periodo el niño es capaz de superar la dependencia de los estímulos del entorno adquiriendo la capacidad de comportarse intencionalmente, siguiendo una autorregulación basada en el habla interna y en el juego simbólico.

2.2.1 El desarrollo psicomotor

Como Piaget, Wallon (1980) vincula el concepto de desarrollo al concepto de estadio. Es importante tener en cuenta en cada estadio tanto la función dominante que está presente en el mismo (actividad dominante), como la orientación de la actividad que desarrolla el sujeto (hacia sí mismo o hacia afuera). Entre estadios se producirá la transición por el cambio dominante de función. Los estadios vienen regulados por dos leyes: ley de alternancia funcional, es decir, las actividades del niño algunas veces se orientan a la construcción de su individualidad y otras al establecimiento de relaciones con los otros; y ley de preponderancia e integración funcional, de acuerdo con la cual no hay ruptura ni continuidad funcional entre un estadio y otro, asimismo, las funciones antiguas se integran con las nuevas funciones (Guil, et. al., 2018).

En su trabajo titulado “El desarrollo psicológico del niño de 3 a 6 años”, López de Suso, et. al. (2011), caracterizan las etapas del desarrollo psicomotor de la siguiente manera:

Edad de 3 a 4 años: La maduración del sistema nervioso del niño le va a permitir grandes avances en su desarrollo motor. Esto se nota en aspectos tales como:

- Mejor coordinación de los movimientos en actividades de saltar, correr, bailar, etc.
- Mejor realización de movimientos para manejar objetos con los brazos y manos como lanzar y botar balones.
- Sus habilidades manuales han avanzado consiguiendo mayor precisión en sus movimientos: pintar, garabatear, etc.

Edad de 4 a 5 años: En esta edad el niño perfecciona sus movimientos, se cae menos veces. Mejora mucho su habilidad manual y puede realizar actividades escolares como: recortar, puntear y colorear con cierta precisión de movimientos.

Edad de 5 a 6 años: El dominio del cuerpo se consigue casi totalmente: salta, sube rampas, trepa, corre por las escaleras y se cansa muy poco porque sus movimientos son más ajustados. Utiliza preferentemente la misma mano para realizar actividades: recortar, dibujar, dar cartas, pintar, etc. Aquellas actividades que exigen habilidad manual son cada vez más precisas (dibujar, puntear, recortar...). Estos avances son imprescindibles para el inicio del aprendizaje de la escritura.

2.1.2 El desarrollo de la inteligencia

Uriz, et. al. (2011) proponen que el desarrollo de la inteligencia supone para el niño un largo proceso hasta conocer la realidad que le rodea y comprender lo que pasa a su alrededor. Al nacer, el niño no distingue entre él mismo y su entorno. Está dotado de unos reflejos a partir de los cuales se alimenta, se protege, adopta determinadas posturas.

Poco a poco y en contacto con los objetos y personas, chupando, tocando, va conociendo las cosas y mediante este juego se desarrolla su conocimiento. Todo esto irá evolucionando hasta un momento en que no necesite tocarlas para conocerlas, sino que las podrá recordar (representar) aunque no estén presentes.

Podrá “pensar” que existen la pala, el balón, la mamá e imaginarse cosas sobre ellos. De todas formas, llegado este momento de desarrollo sabrá que existen la mamá, los juguetes, el gato, pero siempre hará referencia a lo que conoce: su mamá, sus juguetes, su gato...

El niño de 3 a 4 años, aprende a través de la imitación de situaciones reales, observa lo que hacen las personas a su alrededor, sus papás, hermanos y familiares en casa, lo que hace la señora de la tienda y los imita jugando. Realizándolo a través de este juego (mamás, casitas, doctores, profesores...) el niño va conociendo y reproduciendo lo que le rodea y el comportamiento de los adultos.

A esta edad no se da cuenta de las transformaciones de una misma persona u objeto y solo entiende lo que ve, es decir, el cambio de apariencia lleva a pensar al

niño que es otra persona o cosa. Por ejemplo: no conoce a su mamá cuando se disfraza, aunque le oiga hablar. Para el niño, deja de ser su madre y pasa a convertirse en “eso” en que se ha disfrazado. El papel del lenguaje es fundamental porque al representar personas, objetos o ideas, le da mayor riqueza a estos juegos, ayudando a fijar los conceptos.

El niño de 4 a 5 años: el niño de cuatro años no logra dar explicaciones sobre cosas que pasan, de la misma forma que lo hacen las personas adultas. Lo que intenta es unir cosas sin entender la causa real: “la luna se mueve por que yo me muevo”.

Muestra atención únicamente en lo que percibe y esto, a veces, no es bueno. Por ejemplo, si llenamos de agua una botella pequeña y echamos la misma cantidad en un vaso grande, dirá que hay más agua en la botella que en el vaso, porque la botella está más llena y el vaso apenas tiene agua.

El niño de 5 a 6 años: poco a poco el niño de cinco a seis años va abandonando el tipo de pensamiento que anteriormente utilizaba y va descubriendo las causas de lo que sucede a su alrededor. Esto le ayuda estando en contacto con niños de su edad y con los adultos.

2.2.3 El desarrollo del lenguaje

El niño de 3 a 4 años: el niño muestra atención definitivamente los sonidos elementales de la lengua. Logra dominar casi todos los sonidos, otros los va consiguiendo, pero no debe alarmarnos el hecho de que algunas veces se equivoque o los altere (Guil, 2004).

Por ejemplo, “maeta” por “maestra”, “nego” por “negro”. En su forma de hablar, las frases que utiliza son más extensas que antes y con términos con más dificultad. Introduce artículos (el, la, unos, unas), pronombres personales (yo, tú, él...), aunque puede cometer errores al utilizarlos. Inicialmente usa aquellos que se refieren a primera y segunda persona (nosotros, vosotros...). Surgen también adverbios y algunas preposiciones expresando situación y modos. Empieza a dejar el estilo tan característico que tenía en las etapas anteriores (“a dormir”, “a comer”), e intenta realizar conjugaciones verbales más parecida a la del adulto.

A la edad de los tres y cuatro años comienza a producir frases que expresan negación, al principio se conforma con poner un “no” ante aquello que rechaza: “no, leche, no”, “no, sopa, no”.

El niño de 4 a 5 años: presenta una notable mejoría, se va perfeccionando la pronunciación que hacía el niño en un intento de imitar palabras largas que había oído al adulto o los sonidos que se presentaban complicados aunque a veces cometa errores (le cuesta pronunciar r, s, z, ch, j, l). Logra respetar el orden de las sílabas al pronunciar y no modifica los sonidos.

Deja las imperfecciones que presentaba entre los tres y cuatro años y se puede decir que, además de utilizar algunos verbos, los usa en el tiempo correcto, sin cometer fallos en la conjugación. Extiende las frases y expresa en alguna de ellas relaciones de causa y consecuencia: “gana porque va muy rápido”, “es malo, por eso le pego”.

Su lenguaje le otorga las mismas funciones que anteriormente (afirmar, exclamar, negar) pero con una mayor precisión. Logra incluir ya la negación dentro del enunciado de una frase. Ha dejado de decir “leche no” para decir “no quiero leche”.

Continúa descubriendo en el lenguaje no solo una forma de comunicación sino de interacción, amplía su vocabulario y le agrada intentar el lenguaje de los demás aprendiendo palabras nuevas o palabras que, por su peculiar sonido y reacción del adulto, le hacen gracia y le resultan divertidas. Le agrada su repertorio y pretende enriquecerlo más.

El niño de 5 a 6 años: en esta edad logra pronunciar correctamente todos los sonidos de la lengua, sus errores van disminuyendo. Es importante no olvidar que en el siguiente curso, durante la educación primaria, comienza de forma sistemática el aprendizaje de la escritura y la lectura, y los errores que tenga en estos procesos, le pueden perjudicar notablemente en sus aprendizajes.

El vocabulario va en aumento puesto que se sigue produciendo, pero no de forma tan considerable como en los años anteriores. Las frases que utiliza incluyen construcciones que expresan tiempo: “juego un poco con mis muñecas antes de ir a comer”, “voy a jugar después de pintar”.

No hay que preocuparse en el caso de que algunos niños tengan dificultades en la pronunciación de la “r”, la “s”, la “z” o “ch”; no todos los niños tiene el mismo

ritmo y habrá algunos a los que cueste más pronunciar estos sonidos y necesitarán del año siguiente para conseguirlo.

2.2.4 Desarrollo afectivo-social

Según Wallon (1980), en esta etapa del desarrollo, el niño va a experimentar importantes cambios en su proceso afectivo-social, así como una consolidación de sus hábitos de autonomía. Como característica común a estos tres años el niño permanece muy integrado en el entorno familiar, siendo fundamentales para él los puntos de referencia de sus padres y hermanos.

En la edad de 4 a 5 años el niño se siente generalmente a gusto en su casa, con su familia, con amigos o con niños de su edad. Demuestra muchos deseos de colaborar y agradecer, escucha con atención lo que se le menciona y realiza pequeños encargos en casa, al mismo tiempo siente satisfacción por sus éxitos.

Algunas ocasiones se puede resistir en muchos momentos a los deseos de los adultos, pero esto es solo un intento de ir marcando las diferencias con los demás. Comparte sus juguetes con otros niños, pero, no colaboran entre ellos aunque estén juntos.

Suelen pasar algunas conductas en el niño durante este año:

- Celos, especialmente ante el nacimiento de un nuevo hermano.
- Miedos y temores hacia situaciones concretas y localizadas (truenos, oscuridad, quedarse solo, etc.).

Debido a los avances en el desarrollo de su pensamiento el niño de 4 a 5 años, comienza a comprender el mundo que le rodea (logra reconocer a los miembros de la familia, el nombre de sus compañeros), si es el más grande de su familia o el más pequeño. Sigue dando muestras de su propia “personalidad”:

- Se siente orgulloso de sus propias creaciones
- Llama la atención sobre lo que hace, le gusta exhibirse y se manifiesta seductor frente a los adultos.
- Se identifica con los adultos y tiende a imitarlos, le gusta hacer las cosas de los “mayores”, por ejemplo, ponerse los zapatos de mamá.
- Es capaz de mantener por breves instantes un juego de reglas sencillas, aunque al final surge la anarquía y cada cual juega a lo suyo.
- Siente interés por las diferencias anatómicas de los sexos.

El niño de 5 a 6 años en cuanto a la relación familiar sigue siendo muy positiva, especialmente se centra en la madre, cada vez es mayor la importancia del padre mayor para el niño. Se muestra cooperativo, muchas veces es agradable porque es muy dependiente. Por otro lado, logra mantener una conversación con cualquier persona adulta. Con sus hermanos pequeños presenta una actitud proteccionista, sin embargo se adapta a jugar con otros niños y empieza a aceptar las normas y reglas de los juegos. Le agrada mucho la televisión en especial los programas infantiles.

2.3 Características de aprendizaje de niños de 3 a 6 años

De acuerdo con diversos autores, el desarrollo psicológico del niño en edad preescolar tiene las siguientes características:

- *Adquisición de herramientas culturales y emergencia de las funciones mentales superiores.* Comportamiento deliberado, con un propósito, autorregulación, mediado por el lenguaje u otras herramientas simbólicas de la cultura. Una primera función que se organiza dentro de un sistema estable es la percepción de representaciones con determinados significados por la cultura. En la etapa de primaria la memoria la atención y la imaginación comienzan a transformarse adquiriendo determinadas formas por un propósito y mediadas. En el preescolar la percepción domina el funcionamiento cognitivo semejante a la descripción de esta etapa de Piaget, periodo sensoriomotor. Para comunicarse con otros, se originan las primeras generalizaciones con la adquisición del habla, y esto es complejo para integrar pensamiento y lenguaje. Con estas generalizaciones el niño logra construir una imagen de su mundo, y poco a poco su pensamiento se libera de las barreras de lo que se percibe como inmediato, perdiendo importancia en la percepción. Utiliza las experiencias vividas almacenando imágenes y hacer posible la comunicación y la solución de problemas, poniendo la memoria al centro de la actividad mental del niño. Vygotsky (1998) señala que en esta etapa pensar es recordar. En este periodo, los niños comienzan a utilizar el lenguaje para hablarse a sí mismos surgiendo el habla interna. Primero el habla interna acompaña sus acciones prácticas, posteriormente se convierte en un habla exclusivamente dirigida a sí

mismo, con la que el niño organiza su comportamiento. De oraciones completas, correspondientes del habla en la comunicación con otros, pasa a oraciones abreviadas y palabras que son suficientes para la comunicación con uno mismo. Esta capacidad significa el inicio del pensamiento verbal.

- Desarrollo de la autorregulación. En la etapa preescolar normalmente niño muestra acciones en donde presenta la capacidad de planificarlas antes de llevarlas a cabo, guiándose por imágenes mentales. El habla interna es la herramienta necesaria, ya que las palabras que los adultos utilizan para regular el comportamiento del niño las pueden utilizar los propios niños para autorregularse.
- Juego simbólico como actividad fundamental. El juego tiene tres componentes en la teoría de Vygotsky (1998): los niños logran crear una situación imaginaria, toman y representan papeles siguiendo algunas normas determinadas por roles específicos. El juego simbólico determina las bases para dos funciones mentales superiores: pensamiento e imaginación. Además de promueve el comportamiento intencional, debido a la relación entre los roles que adoptan los niños y las reglas que deben seguir en función de esos roles. También aparecen en el juego las primeras emociones generalizadas, asociadas con una categoría amplia de personas y situaciones, y no sólo con experiencias específicas.
- Integración de emociones y cognición. Vygotsky se refiere a esta característica del desarrollo en la edad preescolar como el logro más importante del niño. Las emociones siguen a las acciones en los niños más pequeños. En la edad preescolar comienzan a aparecer las emociones antes de la acción,

proporcionando un tipo especial de anticipación de las posibles consecuencias de la acción. Los niños tienen la capacidad de imaginar qué pasará si tal cosa, cómo se sentirán y cómo hará sentir a otras personas. Las acciones cognitivas de percepción, imaginación y reflexión adquieren un componente emocional. Las emociones ya no son una reacción ante los hechos, sino que adquieren funciones de planificación y regulación, las emociones se vuelven “conscientes”.

- Inicio de la escolarización. Vygotsky considera que el niño tiene la preparación para la vida escolar durante los primeros meses de colegio, aunque ciertos logros de la edad preescolar hacen más fácil para los niños desarrollar esta preparación: dominio de algunas herramientas mentales, desarrollo de la autorregulación e integración de emociones y cognición.

2.4 Las emociones

Las emociones son una parte esencial de la actividad humana. Distintos estudios señalan que el manejo de las emociones requiere habilidades que inciden en la autoestima, en la adopción de roles, en la autorregulación del comportamiento y en el rendimiento académico, entre otros aspectos, tanto en la infancia como en la vida adulta (Monjas, 2002).

Dongil y Cano (2014) categorizan tres dimensiones de la conducta socialmente hábil: a) conductual (tipo de habilidad); b) personal (contenidos cognitivos); c) situacional (contexto o situación).

Las habilidades socioemocionales comprenden al conjunto de capacidades y destrezas que implican una conjunción del entorno socio-afectivo de una persona; capacidades que son de suma importancia para enfrentar los requerimientos del día en una forma competente, contribuyendo al desarrollo del ser humano, abarcando cinco componentes: autoestima, asertividad, toma de decisiones, empatía y manejo de emociones (Roca, 2014). Siendo el objetivo general de las relaciones sociales proporcionar los mecanismos pertinentes a fin de poder hacer frente a la interacción social y situacional que se le presente de forma satisfactoria (Reyes, 2016). Los alumnos se encuentran en un entorno socio-afectivo, lo cual les sirve para que aprendan a desarrollar el autoestima, empatía, manejo de las emociones, el tomar decisiones y la asertividad; logrando con ello que el alumno sea capaz de enfrentar diversas situaciones que se generen día a día.

Las habilidades sociales están presentes desde nuestra niñez, y nos acompañan en el desarrollo de nuestra vida. Como señala Lacunza (2010), el aprendizaje y la práctica de las habilidades sociales en la infancia influye positivamente en el desarrollo de fortalezas psíquicas en los niños y guardan una sólida relación con el funcionamiento psicológico posterior. Es por eso que un niño que no logra desarrollar este tipo de habilidades, cuando se convierte en adulto presenta dificultades para socializar; además de la consecuencia de ser un niño cohibido, ausente de su entorno, generándose conflictos emocionales interiores, con lo que se demuestra que las habilidades sociales se aprenden, dependiendo de los padres qué tipos de niños están formando; variando desde un niño socialmente parco, hasta un niño socialmente habilidoso. De ahí la importancia de la

promoción de la competencia social entre los miembros de la familia, por cuanto es un factor que genera calidad de vida y salud de las personas (Braz, Del Prette y Fontaine, 2013).

Es importante que desde la etapa preescolar los alumnos aprendan a identificar, pero sobre todo a regular sus emociones, ayudar aquellos niños que les cueste trabajo expresarlas, y así evitar que al llegar a la edad adulta tenga dificultades para socializar y así generar un entorno agradable en cada persona.

Durante la primera infancia la socialización con los iguales adquiere un papel fundamental. Para Ortega (2000) el éxito y el fracaso social parece centrarse en la interacción con los compañeros. Aunado a lo anterior esta autora concibe que las relaciones de los estudiantes dentro del centro educativo son complejas como la de todo grupo social, además están impregnadas de sentimientos, emociones, actitudes y valores. Por lo tanto, se requiere de una mezcla de conocimientos, juicios, sensatez, prudencia y criterios bien formados que permitan conducir la vida personal, de tal manera que produzcan los frutos adecuados (Castro, 2009).

Todos los alumnos han tenido alguna vez éxito y fracaso en la escuela, lo cual genera emociones distintas en cada caso, por ello es importante que se trabajen conocimientos de las emociones en la educación, de este modo los estudiantes se encaminan por la vida aprendiendo a conocer y a que regulen sus emociones.

Además, el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los alumnos, permite mejorar su capacidad de relacionarse entre sí, se vuelven más aptos en la resolución pacífica de conflictos y desarrollan mayor consciencia de las

necesidades, intereses y emociones de los demás, apoyándoles y colaborándoles con una mejor actitud (Mena et al. 2009). Los alumnos muestran una mejor actitud cuando aprenden a resolver conflictos entre compañeros, cuando tienen una mejor disposición al convivir con sus compañeros, en pocas palabras cuando se sienten bien emocionalmente. Se trata de trabajar directamente con el llamado conocimiento interpersonal o psicológico, es decir, la tarea se encamina a profundizar en el conocimiento de sí mismo y de los otros, pero especialmente como seres cuyas emociones y sentimientos afectan a la vida de la relación social; de comprender que se puede hacer daño si no se aprende a conocer y respetar dichas emociones y sentimientos; así mismo, aprender a apreciar los propios sentimientos y valores, para evitar ser lesionado en sus garantías individuales (Ortega, 2000).

Se considera que las habilidades sociales son un medio excepcional de protección y promoción de la salud ya que los comportamientos sociales positivos favorecen la adaptación, la aceptación de los otros, los refuerzos positivos y el bienestar del sujeto (Crespo, 2006, citado en Lacunza, 2010). Los alumnos en la mayoría de las ocasiones se sienten felices cuando son incluidos y aceptados por sus compañeros favoreciendo de algún modo la salud y el bienestar de cada estudiante.

A lo largo del ciclo vital se aprenden los comportamientos sociales, esto es, ciertas conductas de los niños al relacionarse con sus pares, ser amable con otras personas o reaccionar agresivamente, entre otras, depende del proceso de

socialización. Distintos enfoques evolutivos coinciden en mostrar que este proceso inicia con el nacimiento del niño.

Lacunza (2010) señala que las investigaciones de Dunn (1988) muestran que la comprensión social se inicia antes de la adquisición plena del lenguaje. Esta autora pretende mostrar cómo los niños van obteniendo capacidades cognitivas que hacen posible experimentar y comprender posteriormente las situaciones sociales. A los dos o tres años de vida, el niño vive una serie de situaciones que le permite organizar el mundo social y comprender normas, prohibiciones tanto como la expresión de sus propios derechos. Esto lo lleva a percibirse a sí mismo y a los otros y, por lo tanto, a adquirir una competencia social.

Dichos estudios evolutivos muestran cómo la socialización de un niño en sus primeros años de vida se logra gracias a la interrelación de factores biológicos, cognitivos y emocionales. En tanto al factor biológico cabe destacar la estructura corpórea (por ejemplo, el aparato oral, los órganos de los sentidos, entre otros) y funcional que facilitan la utilización de dichas estructuras. Por otro lado, el uso de estas estructuras está regulado por la sensibilidad materna ante el comportamiento del niño. Ahora bien, los factores cognitivos son necesarios para el comportamiento social, ya que la memoria y las reestructuraciones cognitivas logradas hacia fines del primer año de vida tienen efecto en el comportamiento social.

Sin embargo, estos desarrollos cognitivos tienen la capacidad de superar la situación inmediata, la capacidad para valorar distintos acontecimientos simultáneamente, la diferenciación medio fin y una mayor flexibilidad en el

despliegue de la atención, principalmente a partir del cuarto y quinto estadio del desarrollo sensoriomotriz (Piaget e Inhelder, 2000). Por ello se agrega el lenguaje verbal, mejor desarrollado a los dos años. Algunos de los aspectos emocionales se destaca la conformación de una conducta de apego, puesto que distintos autores (Casullo y Fernández, 2005) afirman que la internalización de experiencias vinculares dan lugar a modelos de comportamiento psicosocial, ya que se ha comprobado, siempre y cuando el desarrollo evolutivo sea normal, que la conducta de apego lleva al establecimiento de vínculos afectivos entre el niño y su cuidador, en un principio, como entre los adultos, tiempo más tarde. Los alumnos en edad preescolar tienen un apego muy especial con su maestra, generando vínculos especiales entre ambas partes, tanto que si la maestra llega a faltar a clases, los alumnos se pasan todo el día preguntando por ella e incluso algunos llegan a llorar porque no ven a su maestra. Para el niño el apego tiene una función adaptativa, los padres y el grupo familiar. En cierta forma una visión objetiva, su sentido último es favorecer la supervivencia, manteniendo próximos y en contacto a las crías y a los progenitores (o quienes cumplan esta función), ya que estos son los que protegen y ofrecen los cuidados durante la infancia. Sin embargo, desde lo subjetivo, la función del apego va a proporcionar una seguridad emocional. El niño se siente seguro mediante las figuras de apego, aceptado incondicionalmente, protegido y con los recursos emocionales y sociales necesarios para su bienestar (Ortiz, Fuentes y López, 1999). Los alumnos se sienten seguros al estar día a día con su entorno escolar con sus compañeros y maestra favoreciendo su estado emocional.

En resumen, el proceso de socialización desplegado desde la temprana infancia logra en el niño el conocimiento de pautas, reglas, prohibiciones, entre otros, la conformación de los vínculos afectivos, la adquisición de comportamientos socialmente aceptables y la participación de los otros en la construcción de su personalidad (López y Fuentes Rebollo, 1994). En la etapa preescolar el alumno inicia la formación de reglas, comportamientos en donde algunas ocasiones esto genera enojo en algunos alumnos pues no se les permite realizar lo que ellos quieren, poco a poco van entendiendo las reglas y normas favoreciendo su comportamiento.

La investigación educativa, no es tarea fácil teniendo en cuenta que las emociones no escapan a este dilema. Nadie duda que todos los seres humanos experimentamos su existencia, aunque no siempre podemos controlar sus efectos, de ahí la importancia de considerar a la educación emocional como un aspecto tan importante en la formación del individuo como lo es la educación académica, por constituir ambas un todo tan íntimamente ligada una a la otra, que es impensable considerar la posibilidad de desarrollar cualquiera de estos aspectos por separado.

Por otra parte, las emociones advierten a los individuos a una respuesta organizada en calidad de valoración primaria (Bisquerra, 2001), tal respuesta permite llegar a ser controlada como producto de una educación socioemocional, significando poder ejercer control sobre la conducta que se manifiesta, pero no sobre la emoción en sí misma, ya las emociones son involuntarias, en tanto las conductas son el producto de las decisiones tomadas por el individuo (Casassus, 2006). Poco a poco el alumno aprende a tomar decisiones manifestando diversas

emociones, ejemplo; si el alumno decide jugar con un compañero, pero su compañero no quiere jugar con él, este alumno se puede sentir triste o tal vez enojado.

Por tanto, las emociones son particularidades de carácter biológico y cognitivo, que tienen sentido en términos sociales. Clasificándose en positivas cuando van acompañadas de sentimientos placenteros y significan que la situación es beneficiosa, como lo son la felicidad y el amor; negativas cuando van acompañadas de sentimientos desagradables y se percibe la situación como una amenaza, entre las que se encuentran el miedo, la ansiedad, la ira, hostilidad, la tristeza, el asco, o neutras cuando no van acompañadas de ningún sentimiento, entre las que se encuentra la esperanza y la sorpresa (Casassus, 2006). Las emociones se ordenan además según la respuesta que brinda el sujeto como de alta o baja energía, por último, es importante destacar que es posible que se manifiesten distintas emociones a la vez (Santrock, 2002, citado en Casassus, 2006). Como se menciona anteriormente considero que los alumnos si manifiesten distintas emociones a la vez, podría mencionar que los alumnos suelen sentir alegría, miedo, tristeza en diversas ocasiones y una de ellas es cuando entran por primera vez al colegio.

Es comprensible que existan diferentes puntos de vista con respecto a lo que son las emociones, inclusive algunos especialistas en el tema utilizan de manera intercambiable los términos emoción y afecto. Se considera que las emociones se refieren a estados temporales que incluyen el humor y la disposición general (Ormrod, 2005, citado en Casassus, 2006), teniendo respuestas específicas ante

hechos determinados, generalmente de corta duración y relativamente intensa; en tanto los sentimientos y estados de ánimo son de menos intensidad y a diferencia de las emociones pueden durar más tiempo (Guerrit y Zimbardo, 2005, citado en Casassus, 2006). En lo personal no estoy de acuerdo con lo anterior pues los alumnos al demostrar sus sentimientos y emociones, considero que ambos duran el mismo tiempo, que es muy mínimo pues se interesan en otra actividad y esto puede cambiarlos de estado de ánimo o emocionalmente.

Peter Salovey y John Mayer en 1990 (Dueñas, 2002), menciona que la inteligencia emocional (IE) consistía en la capacidad que posee y desarrolla la persona para supervisar tanto sus sentimientos y emociones, como los de los demás, lo que le permite discriminar y utilizar esta información para orientar su acción y pensamiento. Esta propuesta vino a cuestionar los modelos educativos que hasta finales del siglo XX insistieron en la construcción de una educación que privilegiaba los aspectos intelectuales y académicos, considerando que los aspectos emocionales y sociales correspondían al plano privado de los individuos (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008).

“Es así como a partir de las propuestas de Salovey y Mayer (1990), agregándoles los aportes de Gardner (1995) y Goleman (1996), que es posible considerar la existencia de lo que se puede denominar como Inteligencia Emocional, particularmente al ligar la inteligencia interpersonal con la intrapersonal, las cuales al ser confrontadas con las otras inteligencias que posee el individuo, permiten generar explicaciones plausibles del porqué sujetos de bajo nivel de Coeficiente Intelectual (CI), pero que poseen un alto manejo de sus emociones, son capaces

de imponerse ante aquellos sujetos de un nivel de CI más alto, pero de bajo nivel en el manejo de sus emociones” (Dueñas, 2002). Considero aquellos alumnos que tienen un mayor CI les cuesta trabajo regular sus emociones pues las expresan fácilmente debido a que se sienten capaces de todo y en algunas ocasiones mejor que todos, sin embargo los alumnos que presentan un bajo CI se sienten inseguros y esto da oportunidad a que no expresen sus emociones.

La educación de la afectividad y las emociones, debe ser considerada como una condición primaria para el despliegue de la personalidad (Martínez-Otero, 2007), por cuanto constituye parte de un proceso continuo y permanente para lograr el desenvolvimiento de las competencias emocionales como elementos fundamentales, para lograr el desarrollo integral de la persona, posibilitándole al individuo capacitarse para mejorar su calidad de vida, su capacidad de comunicación, aprender a resolver conflictos, tomar decisiones, planificar su vida, elevar su autoestima, incrementar su capacidad de flujo, y sobre todo, desarrollar una actitud positiva ante la vida (Bisquerra, 2005). Para lograr el desenvolvimiento de dichos elementos es importante que desde la edad temprana se logre el manejo de las emociones en conjunto con la afectividad para que cuando llegan a la etapa adulta aprendan a desarrollarlas de una forma favorable.

Actualmente, el mundo es caracterizado por el dominio de las Tecnologías de la Comunicación y la Información (TIC), donde las posibilidades de comunicación entre las personas han crecido considerablemente, afectando todos los órdenes y niveles de la vida de las personas irremediablemente, incluyendo los aspectos cognitivos y emocionales, asimismo han aumentado los comportamientos que

rayan en lo patológico, como lo son la ansiedad, la depresión, la disciplina, la violencia, los trastornos de la alimentación, etc., manifestándose como componentes de un analfabetismo emocional (Dueñas, 2002), y evidencian que tal analfabetismo tiene efectos muy negativos en las personas y la sociedad (Goleman, 1996). Como se está viviendo en la actualidad en esta pandemia, al tomar las clases desde una plataforma y no estar con ellos físicamente puede influir mucho en las emociones de los alumnos pues, no las llevan a cabo como generalmente se trabajan en el colegio, en los alumnos hace falta el apego para estar trabajando en conjunto y esta manera, la sociedad en su conjunto y, particularmente, el modelo educativo, deberían tomar consciencia de la importancia de incluir dentro del proceso de formación de los individuos a la educación emocional. Tal educación debería implementarse de manera gradual debido a lo complejo de su estructura, y por qué demanda un gran esfuerzo de comprensión por parte de los sujetos sobre sí mismos y sobre el entorno (Casassus, 2006), lo que revela que dicha educación está íntimamente ligada a la metacognición. Es así como se puede explicar que las personas que logran una elevada IE, consiguen dominar las manifestaciones de sus emociones, lo que les facilita una mejor adaptación al entorno social y natural (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002, citado en Casassus, 2006), lo que permite tener más posibilidades de adaptarse a las diferentes situaciones que se enfrentan y, obtener éxito en los proyectos que se propongan en su vida (Martínez-Otero, 2006). Hay que estar preparados y así preparar a los alumnos para adaptarse ante cualquier situación permitiendo favorecer una mejor IE en todos los alumnos y así favorecer el éxito en cada uno de ellos.

Dueñas (2002) documenta que, a partir de Salovey y Mayer (1990), Gardner (1995) y Goleman (1996), la educación no puede reducirse únicamente a lo académico, a la obtención y procesamiento de la información, al desarrollo estrictamente cognitivo, o a las interacciones sociales, como si éstas se dieran en abstracto, sino que debe abarcar todas las dimensiones de la existencia humana. Nadie duda que el aprendizaje sea un acto deliberado, por lo que no es ni inconsciente ni arbitrario, sino que se da conforme el individuo se desarrolla y se manifiesta como la capacidad para ejecutar una conducta que previamente no se poseía. Sin embargo, esto no dice cómo es que el sujeto alcanza tal conducta o capacidad y mucho menos qué lo motiva a su alcance.

El aprendizaje, por tanto, solo es posible en un entorno social, en el que se construyen las estructuras de conocimiento, denominadas “destrezas”, las cuales son cada vez más complejas en tanto se maneje cada vez más información. Así, el proceso de aprendizaje desde la Teoría sociocultural incluyó, cuatro puntos esenciales (Vigotsky, 2005):

- El desarrollo cognitivo, el cual varía de una persona a otra, así como de una cultura a otra.
- La interacción social, la cual posibilita el crecimiento cognitivo de un individuo gracias al aprendizaje guiado dentro de la Zonas de Desarrollo Próximo, lo que permite a los aprendices la construcción del conocimiento.
- La socialización, donde se da la construcción de procesos psicológicos individuales como el habla social, lo que permite la comunicación

- El papel de los adultos, quienes transmiten “herramientas” cognitivas en función de facilitar la adaptación intelectual dentro de la cultura que los aprendices deben internalizar.

Los puntos anteriores evidencian que faltó indicar que el aprendizaje constituye un constructo individual y social que se ve afectado por las apreciaciones y valores que, individual y socialmente, se le atribuyen a las emociones en razón de ser estas construidas en términos culturales y contextuales, aspectos que determinan y regulan, cuales emociones son las apropiadas o aceptadas en razón de la interacción entre el sujeto y el ambiente (Bisquerra, 2001), de manera tal que no hay aprendizajes fuera del espacio emocional (Pekrum, 2000, como se cita en Casassus, 2006), al punto que las emociones son determinantes para facilitar u obstaculizar dichos aprendizajes, los cuales a su vez están determinados por los intereses o necesidades del sujeto, en razón de su interacción con el entorno. De esta manera, debe considerarse que el aprendizaje es el producto cultural de dos vertientes que interactúan entre sí de manera dinámica, la racional, ligada a la cognición y, la emocional, ligada a los sentimientos, de forma tal que es difícil, sino imposible, separar lo que corresponde a uno u otro dominio.

Se considera que el aprendizaje educativo es una actividad social constructiva que realiza el niño, generalmente junto con sus pares y el maestro, es capaz de conocer y asimilar un objeto de conocimiento, determinado por los contenidos escolares mediante una permanente interacción con los mismos, de tal forma que pueda descubrir sus diferentes características, hasta lograr darles el significado que se les atribuye culturalmente (García, et al. 2000), obteniendo con ello un

cambio adaptativo (Therer, 1998, citado en Casassus, 2010), es evidente que el papel del docente es clave, en donde a través del aprendizaje se tiene como objetivo promover habilidades cognitivas y las capacidades emocionales, que le permitan un aprendizaje autónomo y permanente que puedan utilizarlo en situaciones y problemas más generales y significativos y no solo en el ámbito escolar.

Pero esto solo es posible si se toma en cuenta que la intervención del o la docente es una ayuda insustituible en el proceso de construcción de conocimientos por parte del niño, de manera tal que sin la ayuda de este es muy probable que los alumnos no alcancen determinados objetivos educativos (García et al., 2000), por cuanto el maestro o maestra no enseña en abstracto, dejando de lado sus propias emociones y sentimientos, sino que, ya sea de manera explícita o implícita, transmite los mismos en cada acto pedagógico que desarrolla.

2.5 La Educación Preescolar en el Programa 2017

La Secretaría de Educación Pública, en el Plan de Estudios vigente, establece que la obligatoriedad de la educación preescolar trajo, además del crecimiento de la matrícula, el replanteamiento del enfoque pedagógico. Se pasó de una visión muy centrada en los cantos y juegos, y en el desarrollo de la motricidad fina y gruesa, a otra que destacó la importancia de educar a los niños integralmente, es decir, reconoció el valor de desarrollar los aspectos cognitivos y emocionales de los alumnos (SEP, 2017, p. 59).

Pensar que los niños son pensantes, sujetos activos, con capacidades y potencial para aprender en conjunto con su entorno, en donde los procesos de desarrollo y aprendizaje se interrelacionan e influyen mutuamente es la visión que sustenta este Plan. Mediante esta perspectiva se da seguimiento al proyecto de transformación de las concepciones sobre los niños, sus procesos de aprendizaje y las prácticas pedagógicas en la educación preescolar, impulsada en nuestro país desde el año 2002.

Mediante los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños hay pautas que permiten identificar determinados logros en edades aproximadas (por ejemplo, sentarse, empezar a caminar y a hablar). Mientras que, los logros no se alcanzan invariablemente a la misma edad. Las experiencias e interacciones con el medio físico y social (cultural) en que se desarrolla cada niño son un estímulo fundamental para enriquecer y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades y valores; además, factores biológicos (genéticos) influyen en las diferencias de desarrollo entre los niños.

Puesto que en esta perspectiva es de acuerdo con aportes de investigación recientes que afirman que en los primeros cinco años de vida se forman las bases del desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social. De tal forma, y teniendo en cuenta que en México los niños son sujetos de derechos y que la educación es uno de ellos, la educación preescolar tiene lugar en una etapa fundamental de su formación. Cuando inician a la educación preescolar presentan conocimientos, habilidades y experiencias muy diversas que son la base para fortalecer sus capacidades.

En la vida del niño cursar una educación preescolar de calidad influye positivamente y en su desempeño durante los primeros años de la educación primaria por tener efectos positivos en el desarrollo cognitivo, emocional y social, como los siguientes:

- Representa oportunidades de extender su ámbito de relaciones con otros niños y adultos en un ambiente de seguridad y confianza, de contacto y exploración del mundo natural y social, de observar y manipular objetos y materiales de uso cotidiano, de ampliar su conocimiento concreto acerca del mundo que los rodea y desarrollar las capacidades para obtener información intencionalmente, formularse preguntas, poner a prueba lo que saben y piensan, deducir y generalizar, reformular sus explicaciones y familiarizarse con la lectura y la escritura como herramientas fundamentales del aprendizaje.
- La convivencia y las interacciones en los juegos entre pares, construyen la identidad personal, aprenden a actuar con mayor autonomía, a apreciar las diferencias y a ser sensibles a las necesidades de los demás.
- Aprenden que las formas de comportarse en casa y en la escuela son distintas y están sujetas a ciertas reglas que deben atenderse para convivir como parte de una sociedad.

Aspirar a que todos los niños tengan oportunidades y experiencias como las anteriores da significado a la función democratizadora de la educación preescolar; contribuye a que quienes provienen de ambientes poco estimulantes encuentren en el jardín de niños oportunidades para desenvolverse, expresarse y aprender. La interacción entre iguales permite que los niños se escuchen, expresen sus

ideas, planteen preguntas, expliquen lo que piensan acerca de algo que llama su atención, se apoyen, colaboren y aprendan juntos (SEP, 2017, p. 60-61).

2.5.1 Desarrollo de las emociones en el currículum escolar

De acuerdo al Programa 2017, actualmente demandan enfocar la educación desde una visión humanista, que esfuerzo formativo se coloque al centro, tanto a las personas como a las relaciones humanas y al medio en el que habitamos. Esto implica tomar en cuenta una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares de cada contexto y sistema educativo. “Los valores humanistas que deben constituir los fundamentos y la finalidad de la educación son el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común”.

Esta visión educativa requiere un planteamiento dialógico del aprendizaje, que considere que “la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos” (Unesco, 2007). Para esto, es indispensable tomar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que contenga tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Por tanto implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta.

Teniendo en cuenta que los maestros han trabajado y se han angustiado por las emociones de los estudiantes, generalmente la escuela ha puesto más atención al desarrollo de las habilidades cognitivas y motrices que al desarrollo socioemocional, hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía más al

ámbito educativo familiar que al escolar, o que el carácter o la personalidad de cada individuo determinan la vivencia y la expresión emocional; no se consideraba que estas dimensiones del desarrollo pudieran ser cultivadas y fortalecidas en la escuela de manera explícita. Recientemente las investigaciones sostienen cada vez más el papel central que desempeñan las emociones, y nuestra capacidad para gestionar las relaciones socioafectivas en el aprendizaje. Lograr dialogar sobre los estados emocionales, reconocerlos en uno mismo y en los demás, y distinguir sus causas y efectos, ayuda a los estudiantes a conducirse de manera más efectiva, esto es, autorregulada, autónoma y segura. De tal modo, los estudiantes participan y colaboran con los demás de una forma pacífica y respetuosa. Y así lograr dichos propósitos y brindarles a los docentes mejores herramientas para trabajar con los aspectos socioemocionales de los estudiantes, se plantea incluir en el currículo la educación socioemocional. En base a lo anterior, es importante definir qué se entiende por Educación Socioemocional, cuál es su propósito y relevancia, y cómo se traduce esta forma de enseñar y aprender en la adquisición de habilidades asociadas a la misma.

La educación socioemocional:

Es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones

retadoras, de manera constructiva y ética. Tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida. (SEP, 2017, p. 27)

La educación socioemocional se apega al laicismo, ya que se fundamenta en hallazgos de las neurociencias y de las ciencias de la conducta, los cuales han permitido comprobar la influencia de las emociones en el comportamiento y la cognición del ser humano, particularmente en el aprendizaje. De ahí la necesidad de dedicar el tiempo necesario al aprendizaje y a la reflexión orientadora que favorezca el conocimiento de uno mismo, la autorregulación, el respeto hacia los demás, y la aceptación de la diversidad, ya que de ello depende la capacidad para valorar la democracia, la paz social y el estado de derecho. (SEP, 2017, p. 27)

De acuerdo con Reimers (2016), diversas investigaciones señalan que la educación socioemocional aporta que los estudiantes alcancen sus metas; tengan relaciones sanas entre ellos, con su familia y comunidad; y desarrollen mejor su rendimiento académico. Se ha analizado que este tipo de educación presenta herramientas que previenen conductas de riesgo y, a largo plazo, está asociada con el éxito profesional, la salud y la participación social. Por tanto, induce que los

estudiantes consoliden un sentido sano de identidad y dirección; favoreciendo que tomen decisiones libremente y en congruencia con objetivos específicos y valores socioculturales.

De tal forma la educación socioemocional favorece el desarrollo del potencial humano, ya que presenta los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida, “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” (Unesco, 2017).

El área de educación socioemocional se cursa a lo largo de los doce grados de la educación básica. En educación preescolar y primaria está a cargo del docente de grupo. En la educación secundaria recibe el nombre de Tutoría y Educación Socioemocional y su impartición está a cargo del tutor del grupo (SEP, 2017).

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.

Dosificación de los indicadores de logros

DIMENSIONES	Habilidades asociadas a las dimensiones socioemocionales	PREESCOLAR		
		1º	2º	3º
		Indicadores de logros		
Autoconocimiento	Atención	Reconoce cuando necesita estar en calma.		
	Conciencia de las propias emociones	Reconoce las emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza) e identifica cómo se siente ante distintas situaciones.		
	Autoestima	Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta?		
	Aprecio y gratitud	Agradece la ayuda que le brindan su familia, sus maestros y sus compañeros.		
	Bienestar	Reconoce distintas situaciones que lo hacen sentir bien.		
Autorregulación	Metacognición	Explica los pasos que siguió para realizar una actividad o para llevar a cabo un juego.		
	Expresión de las emociones	Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo.		
	Regulación de las emociones	Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la		

		tristeza.
	Autogeneración de emociones para el bienestar	Reconoce qué lo hace sentirse alegre, seguro y feliz.
	Perseverancia	Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta.
Autonomía	Iniciativa personal	Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda.
	Identificación de necesidades y búsqueda de emociones	Solicita ayuda cuando la necesita.
	Liderazgo y apertura	Identifica y nombra sus fortalezas.
	Toma de decisiones y compromisos	Se expresa con seguridad ante sus compañeros y maestros, y defiende sus ideas.
	Autoeficacia	Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar.
Empatía	Bienestar y trato digno hacia otras personas	Cuida sus pertenencias y respeta las de los demás.
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto	Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros en situaciones de desacuerdo.
	Reconocimiento de prejuicios asociados a las diferencias	Reconoce y nombra las diferentes características que tienen él y sus compañeros.
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación	Identifica cuando a alguien lo molestan o lo hacen sentir mal.
	Cuidado de otros seres vivos y la naturaleza	Participa activamente en brindar los cuidados que requiere alguna planta o

		animal a su cargo.
Colaboración	Comunicación asertiva	Propone ideas cuando participa en actividades en equipo.
	Responsabilidad	Trabaja en equipo y cumple la parte que le toca.
	Inclusión	Convive, juega y trabaja con distintos compañeros, y ofrece ayuda a quien lo necesita.
	Resolución de conflictos	Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, y respeta los acuerdos.
	Interdependencia	Escucha y toma en cuenta las ideas y opiniones de los demás al participar en actividades de equipo.

Fuente: Secretaría de Educación Pública. (2017). Educación preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México. p. 312.

Aprendizajes esperados para preescolar

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL, PREESCOLAR		
ORGANIZADOR CURRICULAR 1	Organizador Curricular 2	Aprendizajes esperados
AUTOCONOCIMIENTO	Autoestima	Reconoce y expresa características personales: su nombre, cómo es físicamente, qué le gusta, qué no le gusta, qué se le facilita y qué se le dificulta.
AUTORREGULACIÓN	Expresión de las emociones	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo, y expresa lo que siente. • Dialoga para solucionar conflictos y ponerse de acuerdo para realizar actividades en equipo.
AUTONOMÍA	Iniciativa personal	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda. Solicita ayuda cuando la necesita. • Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar. • Realiza por sí mismo acciones de cuidado personal, se hace cargo de sus pertenencias y respeta las de los demás.
	Toma de decisiones y compromiso	Persiste en la realización de actividades desafiantes y toma decisiones para concluir las.

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">EMPATÍA</p>	<p>Sensibilidad y apoyo hacia otros</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce cuando alguien necesita ayuda y la proporciona. • Reconoce y nombra características personales y de sus compañeros. • Habla de sus conductas y de las de otros, y explica las consecuencias de algunas de ellas para relacionarse con otros.
	<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">COLABORACIÓN</p>	<p>Comunicación asertiva</p>
<p>Inclusión</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Convive, juega y trabaja con distintos compañeros. • Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos. • Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros, explica las consecuencias de sus actos y reflexiona ante situaciones de desacuerdo.

Fuente: Secretaría de Educación Pública. (2017). Educación preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México. p. 67.

3. PROPUESTA EDUCATIVA

Spallanzani et al. (2002), conceptualizan la intervención educativa como:

El conjunto de acciones con finalidad planteadas con miras a conseguir en un contexto institucional específico, los objetivos educativos socialmente determinados. La intervención educativa en el medio escolar, incluye entonces el conjunto de acciones de planificación (fase preactiva), de actualización en clase (fase interactiva) y de evaluación de la actualización (fase posactiva). Ella es praxis que integra acción, práctica y reflexión crítica; es relación entre dimensiones didácticas (relación con saberes/saber), dimensiones psicopedagógicas (relación con los alumnos/ alumno) y dimensiones organizacionales (la gestión de la clase en tanto que relación con el espacio clase, en tiempos y medios organizacionales puestos en marcha), todo esto anclado en una relación con lo social como espacio temporal determinado. Además, el concepto de intervención educativa requiere el recurso de otro concepto indisociable, el de mediación (p. 30).

Para Touriñán (1996), la intervención educativa es la acción intencional para la realización de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando. Se realiza mediante procesos de autoeducación y heteroeducación, ya sean estos formales, no formales o informales. Exige respetar la condición de agente en el educando.

Una propuesta de intervención educativa para nivel preescolar debe considerar que los niños son sujetos activos, pensantes, con capacidades y potencial para aprender en interacción con su entorno. Además de que, los procesos de desarrollo y aprendizaje se interrelacionan e influyen mutuamente (SEP, 2017).

En apego a los propósitos oficiales de la Educación Preescolar, propongo una intervención orientada a fomentar en los alumnos la educación socioemocional a partir de:

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

Para lograr los propósitos establecidos, es indispensable que la docente de preescolar se reconozca como figura de gran influencia y pieza clave en el desarrollo de los procesos emocionales en los alumnos; si propicia el autoconocimiento, la autorregulación, autonomía, empatía y colaboración se favorecerán en ellos sus habilidades socioafectivas.

A continuación, presento algunas estrategias que los docentes de preescolar pueden implementar en el aula para desarrollar el manejo de las emociones en los alumnos enriqueciendo su aprendizaje.

Aprendizaje esperado

Estrategias didácticas

Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza.

1. Crear un **álbum ilustrado** a base de fotografías o dibujos de rostros que manifiestan diversas emociones. Los alumnos pueden asociar una emoción y su emoción opuesta. Al observar cada imagen, la docente pregunta qué emoción muestra la persona de la imagen y formular preguntas tipo ¿cómo creen que se llama esta persona? ¿qué le pudo suceder? ¿qué sentirá? ¿tiene ganas de reír o llorar? ¿quién se ha sentido así, cómo pasó? Si fuera un compañero, ¿qué le dirías en este momento?
El álbum se puede elaborar tamaño mural y exhibirse en el aula. Una vez cada día se puede invitar a algún alumno a platicar si experimentó una emoción como las de las imágenes y cómo lo reguló.
2. La maestra coloca la **canasta de las emociones** sobre una mesa al centro del salón (una canasta en la que hay dibujos o figuras de frutas, cada fruta tiene escrito el nombre de una emoción 'enojo, miedo, tristeza'. Los alumnos irán pasando a la canasta a recoger una fruta sin mirar la emoción que tiene atrás. Una vez que todos están sentados, se agruparán de acuerdo a la fruta que eligieron. Ya en equipos, voltean las frutas y leen la emoción que tiene escrita. Platicarán alguna situación reciente en la que experimentaron esa emoción, qué la causó y cómo la manejaron. Esta actividad se puede realizar una vez al mes, motivando a los alumnos a ir tomando conciencia de sus emociones y las vayan regulando.
3. El **Buzón de las emociones** es una actividad que permite concientizar las emociones, regularlas y fomentar la empatía. La maestra presenta un Buzón de cartón que estará en

	<p>un lugar visible de manera permanente. En el Buzón, los alumnos escribirán o dibujarán mensajes positivos hacia algún compañero que haya presentado alguna situación de enojo, miedo o tristeza durante la jornada escolar. Motivar a los alumnos a que repasen mentalmente la jornada y recuerden un momento en que alguno o varios compañeros manifestaron alguna emoción, poniéndose en su lugar y pensando cómo lo habrían manejado si les hubiera sucedido lo mismo. Fomentar los mensajes positivos, libres de críticas o juicios. La maestra entregará las notas a los destinatarios y cada alumno comentará cómo se sintió al recibir los comentarios de sus compañeros y eso cómo le ayudará a regular sus emociones.</p>
<p>Trabajar en colaboración.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inventar una canción en colectivo. Motivar a los niños a decir palabras o frases cortas que permitan ir creando una canción sobre el grupo. Se trata de que todos participen y la canten, una vez que la aprendan se puede hacer una coreografía. Invitar a los alumnos a comentar lo importante que es trabajar en grupo para crear algo positivo. Así como lo necesario de permitir la participación de todos, porque cada persona siempre puede aportar algo que beneficie a todos. La canción se puede cantar diario o una vez a la semana e irse mejorando conforme los alumnos tengan ideas nuevas. Esta actividad les puede dar identidad como grupo. 2. Para crear una historia grupal, cada alumno toma un papelito que contiene una letra del alfabeto. El alumno representará a la letra que le tocó y formarán palabras que la docente irá mostrando en tarjetas. Pueden repetir tres o cuatro veces el ejercicio. Una vez que han practicado, tomarán un segundo papelito que contiene una palabra, cada alumno

	<p>representa la palabra que sacó. El grupo se tiene que organizar para crear una historia con inicio, desarrollo y cierre. La maestra concluye la actividad con el mensaje de que, en individual, cada uno somos palabras que quieren ser leídas, pero en grupo podemos formar historias positivas. Motivar a los alumnos a comentar alguna experiencia en la que se sintieron satisfechos por colaborar con un grupo que lo necesitaba.</p> <p>3. La elaboración de un personaje tamaño mural favorece el trabajo colaborativo y el manejo de diversas situaciones. Dividir al grupo en dos equipos, cada uno recibirá papeles de diferentes tamaños y colores. Un niño se coloca sobre el papel más grande y trazan su figura. Entre todos le van a poner nombre, vestuario, cabello y accesorios. Los dos personajes se pegarán en el salón. Los equipos se sentarán frente al primer personaje y los alumnos que no lo elaboraron mencionarán qué les parece el trabajo de sus compañeros y qué creen que cada uno aportó al personaje (por ejemplo, quién cree que le puso los zapatos así, quién habrá tenido la idea de peinarlo de ese modo, etc.) Se trata de motivar a que digan qué tanto conocen a sus compañeros y cómo cada persona deja huella cuando participa en un grupo. Esto nos hace a todos importantes y siempre hay alguien o algunas personas que necesitan nuestra colaboración para realizar un gran proyecto.</p>
<p>Valorar los logros individuales y colectivos.</p>	<p>1. La creación de la canción grupal puede emplearse para que los alumnos observen lo valioso del trabajo en equipo. Cada niño puede comentar cómo se ha sentido desde que se creó la canción y cómo se ha ido mejorando, también comentar las coreografías que se crean entre todos. La maestra puede fomentar la reflexión sobre el logro que cada uno</p>

	<p>ha tenido, por ejemplo, para ser creativo, bailar bien, superar su pena, integrarse con el grupo.</p> <p>2. Al inicio de la clase, se invita a los alumnos a ponerse de pie y formar círculos de acuerdo a la indicación de la maestra: “reúnete con los compañeros que nacieron el mismo mes que tú”; “reúnete con los compañeros que la segunda letra de su primer nombre es ‘a’, ‘e’, ‘i’, ‘o’, ‘u’”; reúnete con los compañeros que son el hermano mayor, los que tienen hermanos mayores y los que no tienen hermanos”; reúnete con los compañeros que viven en la colonia x; etc. Cada que se reúnen en grupos, se deja que durante 5 o 10 minutos los alumnos platiquen un logro que hayan tenido en días recientes. Se trata de que los alumnos valoren que día a día, quien menos nos imaginamos, enfrenta retos (familiares, deportivos, sociales o emocionales) y es bueno reconocerlos. Y ya que irán rotando los grupos, se fomentará la socialización y la convivencia entre niños que normalmente no se reúnen.</p> <p>3. Proyectar cortometrajes es una estrategia agradable para los niños. Existen títulos de calidad, serios y visualmente atractivos. Algunos que destacan la importancia del trabajo en equipo y el autoconocimiento son <i>El hombre orquesta</i> (Pixar, 2006), <i>La Luna</i> (Pixar, 2011) y <i>Sweet Cocoon</i> (Francia, 2014). Al utilizar recursos de este tipo, la maestra puede orientar la reflexión a situaciones particulares del aula y, aunque algunos niños dirán que ya los vieron, lo importante es cómo se guía el análisis hacia los fines del grupo.</p>
<p>Resolver conflictos mediante el diálogo.</p>	<p>1. Diseñar un tarjetero con frases como “A mí no me gusta en el salón es...”, “Lo que más me molesta en el salón es...”, “Una vez me enojé en el salón porque...”, etc. Una o dos</p>

	<p>veces a la semana se usa el Tarjetero para que los alumnos comenten situaciones conflictivas. Generar la participación de todos sobre cómo se manejan esas situaciones, cómo resolver las diferencias mediante el diálogo y cómo practicar la empatía.</p> <p>2. El uso de marionetas ayuda a escenificar situaciones de conflicto ficticias similares a las que se presentan en el salón de clases o a las que los alumnos pueden enfrentar en su vida cotidiana. Una vez a la semana, dos alumnos (o más de acuerdo al número de marionetas) recibe una tarjeta y una marioneta. En las tarjetas está alguna situación que los alumnos deben mostrar a través de las marionetas. Esta actividad contribuye a la socialización, empatía y al autoconocimiento. Promover que el resto del grupo participe dando ‘consejos’ a las marionetas sobre la situación que presentan.</p> <p>3. La maestra debe identificar las causas más recurrentes de conflictos en el salón (tomar el material ajeno sin permiso, romper las cosas de alguien más, algún niño que agrede a los demás sin motivo, etc.). Presenta imágenes grandes en las que se muestran las situaciones de conflicto comunes. Se forman equipos y cada uno recibe una imagen con la que crean una escena teatral que muestra maneras positivas de resolver el conflicto de manera pacífica y con pleno respeto a los derechos de los demás.</p>
<p>Respetar reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con</p>	<p>1. Crear un reglamento grupal. Hacerlo tamaño mural y decorarlo entre todos. Invitar a los alumnos a que propongan las normas, las consecuencias por infringirlas y los premios individuales y colectivos que se otorgarán por cumplirlas. Una vez a la semana, retomar el Reglamento para que los niños reflexionen qué tanto lo han respetado y cómo se sienten sobre ello. Es importante conducir la reflexión colectiva hacia que el cumplimiento del</p>

<p>iniciativa, autonomía y disposición para aprender.</p>	<p>Reglamento favorece el ambiente positivo y el aprendizaje.</p> <p>2. Emplear de manera literal la frase “Ponerse en los zapatos del otro” permite organizar una dinámica en la que los niños se quitan los zapatos y los ponen adelante. Al azar, la maestra elige a un alumno y se le cubrirán los ojos con una tela. Sin ver, el alumno recoge un par de zapatos y se los pone. Adivina de quién es el par de zapatos que está usando y expresará cómo se siente ser esa persona (el dueño de los zapatos) en situaciones hipotéticas o reales como: cuando se burlan de él, cuando lo han molestado, cuando no llevó lunch, cuando no jugaron con él, cuando tuvo un conflicto con otro niño, cuando lo regañó la maestra, cuando no hizo la tarea, etc. Se puede repetir la actividad con dos alumnos más y motivar la reflexión sobre lo importante que es la empatía y actuar con respeto ante situaciones que pueden ser difíciles para los demás.</p> <p>3. Un Semáforo grande de papel al frente del aula es una estrategia en la que la maestra va modificando el color que domina el respeto del reglamento grupal a lo largo de la jornada escolar. El color verde significa que todos lo están respetando, hay buen ambiente para el aprendizaje y una conducta positiva. El amarillo se coloca cuando empieza a generarse un ambiente de desorden, conflicto o contrario al reglamento. El color rojo indica que el grupo está infringiendo las normas y, por ende, no hay condiciones para el aprendizaje y la convivencia pacífica. Lo deseable es que, sin que la maestra diga algo, los alumnos tomen en cuenta que el cambio de colores del semáforo tiene consecuencias positivas o negativas. Por lo que cuando vean el amarillo, se espera que algunos alumnos pidan orden, de esta manera se fomenta el autocontrol, el trabajo colaborativo, el liderazgo</p>
--	--

	<p>positivo y la autonomía. En la medida en que prevalezca el color verde durante una semana, se puede dedicar un rato para premiar al grupo con un convivio, juegos en el patio, etc.</p>
--	--

Como puede observarse, la propuesta no se reduce al planteamiento de sesiones aisladas que suelen realizarse en una ocasión. Mi experiencia me permite advertir que las maestras requerimos de estrategias que se puedan trabajar de manera permanente. Es preciso generar un clima en el aula en el que el desarrollo de habilidades emocionales esté inmerso en cada actividad que se lleva a cabo.

En la medida en que se trabaje el manejo de las emociones, los niños tendrán mayor confianza al desenvolverse logrando una convivencia pacífica. Creo que la escuela sí puede convertirse en un espacio en el que los niños se sientan seguros, aceptados, respetados y protegidos. Es labor de la maestra construir dicho entorno, sin perder de vista que el principal medio de enseñanza es el ejemplo.

4. CONCLUSIONES

El origen de este trabajo fue mi experiencia docente y los retos que enfrento día a día. Considero que la docencia es una de las profesiones más humanas que existen. La materia prima que tomamos en nuestras manos son las niñas y los niños que se formarán para conducir el mundo en un futuro. En este sentido, la vida cotidiana en una escuela de preescolar puede estar enmarcada en un ambiente de paciencia y alegría. Cuando los niños reciben estímulos positivos, logran generar ambientes sanos y su conducta va orientando las pautas de nuestras acciones.

En este momento, caracterizado por violencia, inseguridad, auge de tecnologías de información y comunicación, deterioro ambiental e incertidumbre, los docentes tenemos la misión de dotar a los alumnos de habilidades para sortear las dificultades del entorno de una manera positiva, constructiva y en apego a la legalidad. Desde pequeños, los niños se dan cuenta de las dificultades que les rodean, llegan a ser críticos y cuestionar las conductas de sus padres y maestros.

Soy consciente de que cada uno de mis alumnos tiene una historia personal que en cierta medida define sus comportamientos e ideas. La dinámica social de mi entorno me conduce a fungir también como consejera de los padres de familia, pues año con año se visibiliza más que les cuesta trabajo tomar decisiones sobre cómo educar a sus hijos. Actualmente los padres mantienen cierta lucha entre el cumplimiento de sus obligaciones laborales y su compromiso para con su familia. A algunos les resulta difícil conseguir los ingresos suficientes para solventar sus

gastos, por lo que se ausentan del hogar por largas jornadas y dejan a los pequeños al cuidado de familiares o amistades. Esa crisis de los hogares se manifiesta en situaciones de conducta que en ocasiones son difíciles de resolver, los niños son vulnerables a lo que les sucede fuera de la escuela y como maestra debo tomarlo en cuenta.

El desarrollo de habilidades emocionales y el manejo de las emociones constituye un pilar para potenciar las oportunidades de aprendizaje. Esta tarea debe ser, entonces, la prioridad de cada centro escolar, es aquí donde el trabajo en equipo se torna indispensable. En cada escuela, los docentes deben establecer acuerdos orientados a que todos los grupos avancen de manera ordenada y homogénea, apoyarse en la resolución de problemas de conducta y aprovechamiento, escucharse y compartir experiencias para mejorar la calidad del plantel.

Sin duda, el escenario luce complicado porque los recientes mandatos de la autoridad federal, en materia de evaluación, ha generado elevados niveles de estrés y preocupación entre el personal académico, en general. No obstante, hay un ideal compartido, las maestras de preescolar nos distinguimos por mantener la visión de que la prioridad es el bienestar de los pequeños y que, a pesar de las adversidades que recaigan sobre nosotras, nos mantendremos firmes en nuestra misión educadora.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, M. (2003). La educación emocional en Educación Primaria: Currículo y Práctica, (Tesis Doctoral). Universidad de Barcelona Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/2349>
- Alarcón, C. y Rodríguez, L. (2017). Educación socioemocional: una deuda pendiente en la Educación Chilena. Tesis de Posgrado. Universidad del Desarrollo, Santiago, Chile.
- Álvarez, M. (coord.) (2001). Diseño y evaluación de programas de educación emocional. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (19)3. Recuperado de redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27411927006.pdf
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.
- Bowman, B. et al. (2001). Ansioso por aprender. Educar a nuestros preescolares. Washington, E.U: Prensa de la Academia Nacional. Recuperado de www.orionchildreninternational.org/uploads/2/2/4/7/22473078/educating_our_pre_schools.pdf
- Braz, C., Del Prette. y Fontaine, A. (2013). Habilidades sociales e intergeneracionalidad en las relaciones familiares. *Apuntes de Psicología*, (31)1, 77-84. Recuperado de www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/305

- Cárdenas Páez, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y Educación. *Revista Colombiana de Educación*, (60), 71-91.
- Casassus, J. (2006). La educación del ser emocional. Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México: Ediciones Castillo
- Casullo, M. y Fernández, M. (2005). Los estilos de apego. Teoría y medición. Buenos Aires: JVE ediciones.
- Crespo Rica, S. (2006). Comportamiento social en la infancia. Trabajo presentado en el V Congreso Internacional "Educación y Sociedad". Disponible en: http://congreso.codoli.org/area_3/Crespo-Rica3.pdf
- Coll, C.; Martí, E. (1990) Aprendizaje y desarrollo: la concepción genético-cognitiva del aprendizaje. Madrid: Alianza Psicología.
- Dongil E. y Cano, A. (2014). Habilidades sociales. Sociedad Española para el estudio de la Ansiedad y el Estrés (SEAS). Recuperado de www.bemocion.msssi.gob.es/comoEncontrarmeMejor/guiasAutoayuda/docs/guia_habilidades_sociales.pdf
- Dunn, J. (1988). Los comienzos de la comprensión social. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Espinoza, J. (2016). La inteligencia emocional como herramienta pedagógica para un mejor rendimiento escolar en niños en edad preescolar del Jardín de Niños General José de San Martín. Tesis de Licenciatura. Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia.

- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Guil, R., Mestre, M., Gil-Olarte, P., De la Torre, G., Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional en la primera infancia: una guía para la intervención, *Universitas Psychologica*, 17(4).
- Lacunza, A. (2010). Las habilidades sociales como recursos para el desarrollo de fortalezas en la infancia. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, (10)13, 213-230. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645350>
- López Cassá, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 153-167.
- López Cassá, E. (2003). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Barcelona: Praxis.
- López de Suso, et. al. (2011). El desarrollo psicológico del niño de 3 a 6 años. Navarra: Departamento de Educación. recuperado de <https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/desarrollo.pdf/298a5bed-2c05-4bcb-b887-7df5221d6a1e>
- Martínez-Otero, V. (2006). Fundamentos e implicaciones educativas de la inteligencia afectiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, (39)2. Recuperado de www.rieoei.org/deloslectores/1349Martinez.pdf
- Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores*, México: Secretaría de Educación Pública.

Mena, M., Romagnoli, C. y Valdez, A. (2009). El impacto del desarrollo de habilidades socio afectivas y éticas en la escuela, *Actualidades Investigativas en Educación* (9)3, p. 1-21. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/447/44713064006.pdf

Mendoza, C. (2004). La intervención educativa en el reconocimiento y atención a la diversidad en el jardín de niños “Juan Ruiz de Alarcón”. Ponencia presentada en el Congreso Mexicano de Investigación Educativa. Recuperado de: www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/carteles/1836-F.pdf

Monjas, M. (2002). Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar. Madrid: CEPE.

Muslera, M. (2016). Educación Emocional en niños de 3 a 6 años. Facultad de Psicología, Universidad de la República Uruguay. Recuperado de sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/educacion_emocional-4-2-2016_3.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). *Replantear la Educación, ¿Hacia un bien común mundial?*, París: Unesco, 2015, Recuperado de unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2007). *Bases sólidas. Atención y educación de la primera infancia*. Bélgica:

Unesco. Recuperado de
unesco.org/education/GMR/2007/es/ESP_complet_2007.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2006). La educación preescolar en el mundo. Francia: Unesco. Recuperado de unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000133970

Palou, S. (2004). Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Barcelona: Graó.

Piaget, Jean (1961/1987). La formación del símbolo en el niño. México: Fondo de Cultura Económica.

Piaget, J. y Inhelder, B. (2000). Psicología del niño. Madrid: Morata.

Reimers, F. (2003). Pedagogía, cultura escolar y formación de ciudadanía democrática en América Latina, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (33)4, p. 9-50. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27033402.pdf>

Reimers, Fernando. Si no cambia la cultura pedagógica, no cambia nada, *Educación Futura*, 2, México, febrero de 2016.

Roca, E. (2014). *Cómo Mejorar Tus Habilidades Sociales*. Valencia - España: ACDE Ediciones.

Rodríguez, L. (2015). Desarrollo de la inteligencia emocional en los niños y niñas de pre jardín del jardín infantil de la UPTC. Tesis de Licenciatura. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Bocayá, Colombia.

Rodríguez, D. (2012). Educación Emocional en preescolares de 4 a 5 años de edad: Cambios luego de un Taller Psicoeducativo. Tesis de Licenciatura. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile.

Secretaría de Educación Pública. (2017). Educación preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. México.

Spallanzani, C., Biron, D., Larose, F., Lebrun, J., Lenoir, Y., Masselier, G., y Roy, G. R. (2002). El papel del libro de texto en las prácticas de enseñanza primaria. Quebec: Sherbrooke. Recuperado de difusion.ulb.ac.be/vufind/Record/ULB-DIPOT:oai:dipot.ulb.ac.be:2013/69399/Details

Touriñán, J. (1996). Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales, *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, (8), 55-80. Recuperado de: www.researchgate.net/publication/277262515_Analisis_conceptual_de_los_procesos_educativos_formales_no_formales_e_informales

Uriz, N., López de Suso, M., Belarra, R., Carrascosa, E., Fraile, A., Olangua, P. y Palacio, A. (2011). El desarrollo psicológico del niño de 3 a 6 años. España: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra.

Vigotsky, L. S. (1998). Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Ediciones Fausto.

Vielma, E., & Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37.

Wallon, H. (1980). De la acción al pensamiento. Barcelona: Crítica