



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 095**

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ESPECIALIDAD EN
GESTIÓN Y PROCESOS ORGANIZACIONALES**

**PEDAGOGÍA DE LO CORPORAL COMO ESTRATEGIA
PARA LA GESTIÓN EMOCIONAL EN ALUMNOS DE
TERCER GRADO DE PRIMARIA**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**P R E S E N T A:
HERRERA BOCANEGRA NADINE YAZMIN**

Director: Dr. Víctor Manuel Santos López

CIUDAD DE MÉXICO

OCTUBRE DE 2020

Dedicataria

A Nicolás
Mi pequeño corazón

Porque eres con quien puedo vivir la teoría. Te amo.

ÍNDICE

Introducción	5
1. Pedagogía de lo corporal como estrategia para la gestión emocional.	10
1.1. Justificación.....	10
1.2. Planteamiento del problema	17
1.3. Objetivo General	21
1.3.1. Objetivos específicos.	21
2. Política Internacional y gestión emocional	22
2.1 Marco internacional y formación socioemocional.....	22
2.2 Políticas Nacionales y formación socioemocional.....	29
2.3. Contexto de gestión.....	38
3. Diagnóstico Socioeducativo	41
3.1 Diseño de la investigación para el diagnóstico	41
3.1.1. Población y Muestra	42
3.1.2 Técnicas e instrumentos.	42
3.1.3 Procedimiento.	44
3.2 Descripción del Diagnóstico	45
3.2.1 Diagnóstico de contexto.....	45
3.2.2 Diagnóstico sobre la gestión emocional.	53
3.2.3 Diagnóstico sobre la gestión emocional, disciplina y programa de educación socioemocional en la escuela.....	68
3.3 Evaluación del diagnóstico.....	71
4. La mediación pedagógica y gestión emocional	77
4.1 Modelo por competencias y currículum.....	78
4.2 Competencias y gestión emocional.....	82
4.3 Fundamentos y desarrollo de la educación socioemocional	86
4.4 Conceptos de Gestión Emocional	89
4.5 Programa Nacional de Convivencia: PNCE.....	97
4.6 Modelos integrales de formación.	98
5. Pedagogía de lo corporal. Propuesta Teórica-metodológica	101
5.1 Bases epistemológicas de la Pedagogía de lo Corporal	105
5.2. El modelo didáctico de la Pedagogía de lo Corporal	105
5.2.1 Cuerpo y mística de vida.....	105
5.2.2 Cuerpo-órganos y emociones.....	106
5.2.3 Cuerpo, sujeto de aprendizaje.	107
5.2.4 Método de la experiencia: El trabajo corporal.	107
5.2.5 Didáctica Humanista en busca de la empatía	108
6. Taller de Pedagogía de lo Corporal. Propuesta de Intervención.	110
7. Resultados de la Implementación del taller de Pedagogía de lo Corporal	115
7.1 Sesión 1	116
7.2 Sesión 2.....	117
7.3 Sesión 3.....	118
7.4 Sesión 4.....	120

7.5 Sesión 5	122
7.6 Sesión 6.....	123
7.7 Sesión 7	125
7.8 Sesión 8.....	126
7.9 Sesión 9.....	126
7.10 Sesión 10.....	127
7.11 Análisis de Resultados	129
7.11.1 <i>Cuerpo y mística de la vida</i>	129
7.11.2 <i>Cuerpo- órganos- emociones</i>	133
7.11.3 <i>Cuerpo, sujeto de aprendizaje.</i>	136
7.11.4 <i>Método de la experiencia: trabajo corporal</i>	139
7.11.5 <i>Didáctica humanista con apertura a la empatía para guiar las acciones en el aula.</i>	141
Conclusiones	144
Referencias bibliográficas	148
Anexo 1	151
Anexo 2	153
Anexo 3	154
Anexo 4	155
Anexo 5	157

Introducción

Las dinámicas en las relaciones humanas y las problemáticas derivadas del estilo de vida en un mundo globalizado que demanda sujetos capaces de accionar de forma eficiente a los diversos contextos en los que interactúa han hecho que la educación ponga especial acento en el diseño de un currículum que incida en la formación socioemocional de los alumnos desde el inicio de su formación.

En 2017 la Secretaría de Educación Pública (SEP) presentó el Modelo Educativo 2017 donde se desarrolla, en cinco grandes ejes la articulación de los componentes del sistema educativo. Se sustentó en un corte humanista donde se destaca la función de la educación y cuya finalidad es contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad para que éstas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local y global. (SEP, 2017, p. 24).

Se promueve el reconocimiento de características personales, actitudes y valores fundamentales para la vida en sociedad como lo son la empatía, la conciencia del cuidado personal y el reconocimiento de responsabilidades de cada uno hacia los demás. De esta manera se pretende favorecer la convivencia armónica.

Lograrlo implicaría hacer transformaciones en distintas dimensiones. Por un lado, la práctica pedagógica debe centrarse en generar aprendices activos, creativos y formar alumnos interesados por aprender. Aquí se destaca una práctica docente que pondere el ejercicio basado en los principios pedagógicos generando espacios escolares libres de violencia. En nuestro contexto, esto es apremiante ya que México ocupa los primeros lugares en bullying en el mundo.

La propuesta actual de la Nueva Escuela Mexicana menciona la formación integral de los alumnos a partir de las siguientes dimensiones: cognitiva, física, *emocional*, cívica, moral y estética. Es también

importante mencionar que se presentó una alianza entre la Secretaria de Salud y la SEP que pretende impactar en problemáticas de salud pública como la diabetes y la obesidad infantil, que afectan el aprendizaje y el desarrollo personal de los estudiantes. Sin duda, este enfoque representa un cambio significativo al considerar problemas de salud ya que se está reconociendo el impacto en los estudiantes.

Sin embargo la realidad en aula es otra. La salud se ha entendido como la formación de hábitos de higiene y el conocimiento del funcionamiento del cuerpo, de los aparatos y sistemas, pero sin reconocer el vínculo que hay con otras dimensiones como la emocional, afectiva o la familiar. Si bien se ha reconocido que la escuela es un espacio donde repercuten los problemas que se viven en los contextos inmediatos del alumno: familiar y comunitario no se alcanzan a ver estos vínculos.

De esta forma la gestión emocional toma un papel preponderante donde ésta se define como “la afectación que tiene una persona al relacionarse con distintos estímulos, estados o situaciones del entorno” Al relacionar la inteligencia emocional con el aprendizaje en el contexto educativo, se encuentra que las emociones, los estados de ánimo, las creencias y la motivación influyen en cómo se perciben las situaciones, y estas a su vez intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Echeverría, 2018).

Podemos ver entonces que la dimensión emocional no contempla los procesos de salud, pero comienza a cobrar importancia y se hacen aproximaciones para explicar cómo éstas construyen a los sujetos y como incidir para su gestión. No es un tema nuevo en realidad. Sin embargo, la aproximación todavía está impregnada de una concepción fragmentada del ser humano de tal forma que los procesos de salud y la gestión emocional se entienden y atienden de forma separada. Tratar de explicar como la condición emocional, la salud y la educación son dimensiones de un mismo sujeto es el impulso de este trabajo.

La Pedagogía de lo Corporal es una propuesta que mira al cuerpo de forma integral. Comprender cuál es la naturaleza del conocimiento es una de sus labores fundamentales. Así el proceso corporal es

entendido como un entramado donde el aprendizaje se favorece o se detiene a partir de su propia experiencia, con todo lo que ello implica. Ésta ressignifica el sentido de la vida que está al interior del cuerpo como un valor sublime, esto es, un valor de altura extraordinaria que alcanza un grado de belleza y de bondad insuperable. (Durán, 2016)

En la Pedagogía de lo corporal el conocimiento no nace del cerebro, sino que el conocimiento, el aprendizaje, la apropiación y la aprehensión del saber se hacen por medio del cuerpo. (Durán, 2016)

Esta visión pondera la cooperación como una actitud para la vida en el entendido que el cuerpo en todo momento representa una red de cooperación cuyo propósito fundamental es sostener la vida. Esta misma actitud se puede sostener hacia afuera en la relación que establecemos con el otro, con lo otros. Así la cooperación favorece la convivencia. El tratar al otro como legítimo en la convivencia significa depositar confianza en él, como fundamento del vivir mismo porque todo está en su sitio para sostener la vida.

Las condiciones de convivencia actuales están siendo catastróficas. Las relaciones familiares se complejizan en problemáticas. Las comunidades reflejan ese caos reportando cotidianamente situaciones de violencia, la sociedad vive de quejas y demandas donde la inconformidad, el estrés, el agotamiento, la tristeza, el enojo y el hartazgo se ven manifestadas dentro de un salón de clases. Encontramos alumnos distraídos, apáticos, enojados, cotidianamente enfermos y en el mejor de los casos demandando atención mediante conductas disruptivas o bien nulificando su presencia, aunado así las problemáticas de convivencia entre compañeros.

Descubrir que el único espacio para ser, crecer, aprender es el cuerpo demanda poner en práctica una filosofía que parta de la premisa de conocer el cuerpo en todas sus dimensiones. Es apremiante la necesidad de generar condiciones diferentes para que los alumnos puedan hacer una gestión profunda de

sus emociones que conlleve a una relación diferente con su cuerpo, luego con sus compañeros y los docentes, todo ello impactando a su proceso de aprendizaje.

Al no encontrar respuestas en las propuestas de intervención ya conocidas, la Pedagogía de lo Corporal se muestra con un recurso viable, surge la necesidad de buscar otras posibilidades. De ahí emana la pregunta de investigación que condujo este trabajo de investigación ¿Cómo impacta un taller de Pedagogía de lo Corporal en la gestión emocional de alumnos de tercer grado de primaria?

A partir de ello el objetivo general de este trabajo de intervención - acción fue valorar el impacto de un taller de Pedagogía de lo Corporal en la gestión emocional de alumnos de tercer grado de primaria. Y cuyos objetivos específicos fueron:

1. Identificar cómo los alumnos gestionan sus emociones a través de tres instrumentos:

 Escala para evaluar nivel de logro de aprendizajes de clave de Educación Socioemocional.

2. Distinguir las problemáticas de convivencia en el aula entre los alumnos de tercer grado de primaria a través de un registro de observación.

3. Revisar, a partir de diversos autores, en que consiste la regulación emocional y como puede ser aplicada en el contexto escolar.

4. Explicar en qué consiste la metodología de pedagogía de lo Corporal para el trabajo de gestión emocional.

5. Diseñar un taller de Pedagogía de lo Corporal para alumnos de tercer grado para la gestión emocional.

6. Ejecutar un taller de Pedagogía de lo Corporal con alumnos de tercer grado para la gestión emocional.

La estructura del trabajo consiste en 7 capítulos. El primer capítulo presenta la revisión de la problemática detectada en relación con la gestión emocional en alumnos de tercer grado de primaria. Se abordan datos que muestran por qué es necesario incidir desde el aula en términos generales, así como los objetivos planteados para este trabajo de intervención.

En el segundo capítulo se revisan las políticas internacionales que fundamentan la necesidad de plantear un currículo que incida en la gestión emocional y como estas se ven reflejados en el diseño del currículo para México.

En el tercer capítulo se presenta el diagnóstico que se realizó en el grupo de estudio, en este caso un grupo de alumnos de tercer grado de primaria. Se hace una revisión de las problemáticas relacionadas con la gestión emocional y sus vínculos con las problemáticas de salud, convivencia y de aprendizaje. Así como las condiciones del centro educativo.

En el cuarto capítulo se revisan algunas concepciones que tienen que ver la gestión de las emociones y su relación con la escuela. Se revisa el currículo para identificar cuáles son las propuestas de intervención.

En el quinto capítulo se hace una descripción de la Pedagogía de lo Corporal como aproximación teórica identificado y describiendo las dimensiones desde las cuales se propone comprender al sujeto, en este caso al alumno para luego conocer la propuesta de intervención a partir de la gestión de las emociones concibiendo al cuerpo como un todo.

El sexto capítulo muestra el diseño del taller que se llevó a cabo a los alumnos de tercer grado donde se describen los objetivos de cada sesión, así como las actividades llevadas a cabo. El séptimo capítulo describe los hallazgos de dicha implementación haciendo una descripción por sesión para finalmente hacer un contraste con la teoría, es decir, el análisis de los mismos.

1. Pedagogía de lo corporal como estrategia para la gestión emocional.

El presente proyecto de investigación tiene como propósito aplicar la Pedagogía de lo Corporal como modelo de intervención para la gestión emocional y el cuidado del cuerpo en alumnos de tercer grado de primaria.

1.1. Justificación

La educación como sustento y pilar de la construcción del ciudadano que cada país desea formar para su participación es el foco para organizaciones que a nivel internacional regulan los parámetros y perfiles que los educandos deben manifestar. La UNESCO y OCDE, por mencionar algunas en sus diversos encuentros han generado diversos informes donde se hacen recomendaciones para que los países en vías de desarrollo, como México, logren afianzar sus sistemas educativos brindando las pautas para que los modelos educativos se implementen. Los que se encuentran vigentes tienen como propósito que el alumno logre construir competencias para la vida, de tal manera que éste pueda desempeñarse de manera eficaz y eficiente en los distintos contextos en los que se desenvuelve. México, implementa un modelo competencial que responde a dichas pautas, parámetros y referencias.

El Sistema Educativo Nacional atiende actualmente a 35.2 millones de niños y jóvenes, en la modalidad escolarizada (SEP, 2017). La educación básica constituye la base de la pirámide educativa, la cual representa el 73.4% de la matrícula del Sistema Educativo, que registra a 25.9 millones de alumnos que se encuentran en los siguientes niveles: 4.8 millones atendidos en educación preescolar, 14.8 millones en primaria y 6.3 en educación secundaria. En estos niveles del servicio educativo colaboran alrededor de 1.2 millones de docentes en casi 228 mil escuelas. Pese a los avances que se registran en la expansión y diversidad del Sistema Educativo Nacional, persisten retos que requieren de una gestión profunda en relación con las políticas educativas y de la organización del Sistema.

En 2012 el gobierno de Enrique Peña Nieto concretó la Reforma Educativa que perseguía mejorar la calidad y equidad educativa para que todos los estudiantes se formaran integralmente y logaran los aprendizajes que necesitan para alcanzar con éxito su proyecto de vida. (SEP, 2017, p. 13). En 2016 el proceso se concretizó mediante la presentación que la Secretaría de Educación Pública (SEP) realizó una propuesta para la actualización del modelo que derivó en el Modelo Educativo 2017. Dicho Modelo Educativo desarrolló, en cinco grandes ejes la articulación de los componentes del sistema educativo para alcanzar el máximo logro de aprendizaje de todas las niñas, niños y jóvenes.

Dicho Modelo Educativo se sustentó en el Humanismo donde se destaca la función de la educación y cuya finalidad es contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad para que éstas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local y global. (SEP, 2017, p. 24).

También se acompaña de la Carta sobre los Fines de la Educación en el siglo XXI donde se resalta la vigencia del humanismo y sus valores. En esta misma carta se establecen los medios por los que se pueden alcanzar dichos fines. Interesa rescatar dos de ellos:

1.Ética del cuidado que se fundamenta en el respeto y cuidado en referencia a la atención, reconocimiento del otro y aprecio por nuestros semejantes.

La ética del cuidado se fundamenta en que el servicio educativo lo ofrecen y también lo reciben personas. De ahí que las relaciones interpersonales que se establecen en la escuela son determinantes para valorar la calidad del servicio educativo. (SEP, Aprendizajes Clave Para la Educación Integral. Plan y Programas de estudio para la educación básica, 2017, p. 36).

Ésta promueve el reconocimiento de características personales y de actitudes y valores fundamentales para la vida en sociedad como lo son la empatía, la conciencia del cuidado personal y el

reconocimiento de responsabilidades de cada uno hacia los demás. Se pone énfasis en aspectos fundamentales que favorecen la convivencia armónica por ejemplo el interés por ayudar, actuar en el momento debido, comprender el mundo como una red de relaciones e impulsar los principios de solidaridad y tolerancia.

Aunada a la práctica de la Ética del cuidado el sistema educativo puso la mirada en la mejora de las relaciones sociales dentro de la escuela y en particular de la Convivencia Sana y Pacífica a partir de su reconocimiento como una de las 4 Prioridades que el Sistema Básico de Mejora que se debían de atender. Así, el Modelo Educativo proponía que, si la Ética del cuidado se pone en práctica, propicia un buen clima escolar, genera sentido de pertenencia y por tanto resulta indispensable para lograr los procesos de inclusión. (SEP, 2017, p. 36).

3. Transformación de la práctica pedagógica. Entendida como un factor determinante que se centrara en generar aprendices activos, creativos, interesados por aprender y por lograr aprendizajes de calidad. Aquí se destaca una práctica docente que pondere el ejercicio basado en los principios pedagógicos del mismo plan. Aquí interesa rescatar dos de los principios pedagógicos:

- ✓ *Apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje* que promueve el fomento de ambientes de respeto y trato digno entre los diferentes pero iguales en derechos, donde la base de las relaciones y el entendimiento sean el respeto, solidaridad, justicia y apego a los derechos humanos. (SEP, 2017, p. 122).
- ✓ *Usar la disciplina como apoyo al aprendizaje* donde la escuela dé cabida a la autorregulación cognitiva y moral para promover el desarrollo del conocimiento y de la convivencia. Y donde los docentes y directivos propicien un ambiente de aprendizaje seguro, cordial, acogedor, colaborativo y estimulante en el que cada niño sea valorado y se sienta seguro y libre. (SEP, 2017, p. 123)

El mapa curricular de la educación se reformó con respecto al programa 2011 para dar respuesta a dichos fines. En este sentido la distribución cambió proponiendo un componente denominado área de Formación de Desarrollo Personal y Social donde se ponía énfasis en el desarrollo integral a partir de propiciar el desarrollo de la creatividad, la expresión artística, el cuidado de la salud y el reconocimiento y manejo de sus emociones. Esto se lograría a partir de tres áreas: Artes, Educación Física y Educación Socioemocional.

El Modelo educativo ponderaba generar espacios escolares libres de violencia. En este sentido se reconoce que la escuela es un espacio donde repercuten los problemas que se viven en los contextos inmediatos del alumno: familiar y comunitario. Para luego encontrar una relación en contextos más amplios como lo son el estatal, país y el mundial. Para ello, se necesita analizar el origen de la violencia y transformar las relaciones interpersonales.

También se hace mención que es indispensable desarrollar estrategias orientadas a la creación de espacios de expresión, diálogo, apertura y participación responsable. Construir ambientes seguros además de estimulantes para el alumno favorece la solución no violenta de las diferencias, a partir del diálogo, el establecimiento de acuerdos y el respeto a la dignidad y los derechos humanos.

De esta manera, se busca eliminar las expresiones de violencia, tanto en el interior de las aulas, como en la escuela y su perímetro circundante, previniendo la manifestación de conductas que atenten contra la integridad de las personas y la comunidad escolar. (SEP, 2017, p. 79)

El programa propone que en el área de Educación Socioemocional se fomente un proceso dialógico del aprendizaje, que considere que “la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos”. (SEP, 2017, p. 37) Para ello, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Esto

implicaría ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presentaría (UNESCO, 2015, p. 37).

Como se menciona al inicio del texto resulta importante hacer la revisión teórica y dejar bien asentado cuál es el precedente del Modelo Educativo, es decir, la RIEB 2011 debido a que ambos modelos y sus propuestas didácticas, a partir del enfoque competencial, no han logrado concretizarse en aulas. Los docentes no encuentran estrategias para poder llevar a cabo situaciones de aprendizaje que aseguren una gestión emocional en los alumnos y por ende se observa una problemática en relación con la gestión de sus emociones, repercutiendo de manera directa en la convivencia entre pares, docentes y alumnos, pudiéndose encontrar también una vinculación entre la escasa gestión emocional y niveles de logro básicos en relación con los campos de formación académica.

“La gestión emocional se define como la afectación que tiene una persona al relacionarse con distintos estímulos, estados o situaciones del entorno. Al relacionar la inteligencia emocional con el aprendizaje en el contexto educativo, se encuentra que las emociones, los estados de ánimo, las creencias y la motivación influyen en cómo se perciben las situaciones, y estas a su vez intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Echeverría, 2018).

De aquí la necesidad de buscar otras propuestas teóricas que puedan incidir en la gestión emocional de la comunidad escolar que puedan representar otro camino para la formación integral. Durán (2016) menciona que ante la emergencia de las condiciones de nuestro tiempo en que el cuerpo ha entrado a nuevos procesos, requerimos de un enfoque pedagógico que parta de una epistemología diferente e integradora.

En el contexto de la crisis que representa la modernidad, se ha percibido al ser humano bajo dos concepciones antagónicas: una que parte del saber científico, acorde con la concepción modernista, y otra en la que el cuerpo es reconocido con base en su condición humana. Para la primera visión el ser

humano se visualiza de manera fragmentada donde cada una de las esferas que lo integra se estudia y se interviene de forma separada. Por ejemplo, en relación con los procesos de salud y la gestión de las emociones.

Para la segunda visión la propuesta de explicación epistemológica del cuerpo tiene que ver con una visión integradora y articulada donde todo está en profunda conexión: los procesos emocionales, salud, aprendizaje, familiares, sociales, culturales y económicos, todo con una representación del macrocosmos en el microcosmos o cuerpo y viceversa.

La Pedagogía de Corporal es una propuesta teórica que aborda, explica e interviene al sujeto desde esta perspectiva integradora. Junto con su modelo didáctico tiene como propósito brindar herramientas al alumno para la ardua labor de cuidar la vida y la salud dando un salto del nivel de representación al plano de acción (Durán, 2017).

Desde esta visión una Pedagogía desde lo Corporal podría permitir resignificar la formación integral del ser humano, fundamentándola en el cuerpo como vehículo que involucra todas áreas del saber, a partir de un ejercicio de transversalidad. (Millán, 2012, p. 1).

La Pedagogía de lo Corporal puede representar una respuesta a dicha necesidad ya que ésta plantea de forma integral la construcción del sujeto donde se reconoce que, en realidad, las relaciones humanas se ordenan desde las emociones y no desde la razón. Aunque es de reconocer que la razón le da forma al quehacer que las emociones deciden. Esto es, la convivencia puede llevar a la destrucción o a la realización de convivir. Es de notar que ambos tipos de convivencia se realizan a través del vivir con otros en sociedad.

Esta epistemología sostiene que se requiere un cambio en las expectativas culturales y un cambio de este tipo pasa necesariamente por la transformación en la concepción y en el manejo de las emociones.

Además, de que es necesario asumir una mística. Para nuestro caso, partimos de la mística del cuidado de la vida. (Durán, 2016)

Esta propuesta es una vía para apropiarse del cuerpo como objeto y sujeto del saber para volver al origen y a la misma naturaleza del conocimiento. Ésta resignifica el sentido de la vida que está al interior del cuerpo como un valor sublime, esto es, un valor de altura extraordinaria que alcanza un grado de belleza y de bondad insuperable. (Durán, 2016)

Desde esta perspectiva el cuerpo tiene sus procesos de vida y a través de ellos se puede aprender sintiendo. Es el medio para cultivar la intuición y el amor a la vida. El cuerpo es el espacio para construir nuevos saberes de cooperación con los otros y nuestro entorno. (López Ramos, 1999) En la Pedagogía de lo corporal el conocimiento no nace del cerebro, sino que el conocimiento, el aprendizaje, la apropiación y la aprehensión del saber se hacen por medio del cuerpo. (Durán, 2016) Esta proposición puede ser entendida fácilmente por cualquiera, por la sencilla razón de que todos tenemos cuerpo. Entonces, la premisa de aprender por la vía del cuerpo crea formas de conocimiento que profundizan con la vinculación social y ecológica.

Se centra en el aprendizaje de las emociones por medio del cuerpo y asume que el cuerpo es el espacio donde el cuerpo-sujeto tiene posibilidades de construir nuevas formas de vida desde el reconocimiento y manejo de las emociones (Durán, 2017).

En los últimos veinte años en México, Sergio López Ramos, viene trabajando con una nueva mirada en torno al cuerpo que tiene su génesis en una epistemología de las emociones. Dicha epistemología parte del concepto de cuerpo en unidad en donde se incluye las funciones de los órganos en articulación a cinco emociones básicas, a saber: ira, alegría, ansiedad, tristeza y miedo, ya que éstas son emociones intrínsecas correspondientes a cada uno de los órganos: hígado, corazón, bazo-páncreas, pulmón y riñón. El cuerpo guarda memoria de todas sus experiencias. Pero no sólo se restringe a la

memoria racional, sino que hay una memoria de los órganos-emociones. Es así que desde el cuerpo se logra gestionar las emociones.

Maturana (1996) nos dice que en el cuerpo se vive la biología del amor. El cuerpo se convierte en el espacio cotidiano donde amar, querer y enamorarse tienen sentido. Es en este sentido que la propuesta de la Pedagogía de lo corporal representa otra posibilidad para lograr relaciones diferentes con el otro, es decir, una convivencia armónica.

“Hablamos del amor cada vez que tenemos una conducta en la que tratamos al otro como un legítimo otro en la convivencia con nosotros. Al aceptar la legitimidad del otro, nos hacemos responsables de nuestra relación con él, incluso si la negamos. Al mismo tiempo, por esto mismo, el amor es la emoción que funda lo social” (Maturana, 1996, p. 35).

Al tener una visión que se fundamenta en la cooperación entre los individuos favorece la convivencia. El tratar al otro como legítimo en la convivencia es depositar la confianza en él, como fundamento del vivir mismo porque todo está en su sitio para sostener la vida.

En resumen la Pedagogía de lo corporal en México articula dicha propuesta epistemológica y ha investigado para encontrar propuestas que permitan incorporar a las actividades cotidianas en el aula desde los niveles básicos, situaciones para que los alumnos aprendan a escuchar su cuerpo, las emociones que predominan y como encaminarlas hacia actitudes que permiten articularse mejor a las relaciones intersubjetivas en la sociedad, a cuidar su cuerpo para crecer como humanos y a garantizar una salud emocional que repercutirá en una salud corporal, a su vez, que les posibilite vivir más tiempo en las grandes metrópolis sin tantos conflictos. (Durán, 2016, p. 1).

1.2 Planteamiento del problema

Aunque el Plan y Programa 2017 enlista los aprendizajes específicos que los alumnos habrán de consolidar a lo largo de la educación obligatoria para alcanzar el propósito de convivencia y estado de

equilibrio del sujeto, la urgencia de intervención en esta área de formación sigue siendo evidente al observar los altos índices de violencia y casos de acoso escolar que se reportan. Según el estudio de la ONG Internacional Bullying Sin Fronteras para América Latina y España, realizado entre abril de 2017 y abril de 2018, los casos de Bullying en México van en aumento, donde 7 de cada 10 niños sufren todos los días algún tipo de acoso.

Las Primeras Estadísticas Mundiales de Bullying, desarrolladas en colaboración por la ONG Internacional Bullying Sin Fronteras y la OCDE, colocan a México en lo más alto en casos de acoso escolar o bullying: unos 28 millones de niños y adolescentes. (Bullying sin Fronteras, 2018).

En 2019 México sigue ocupando el primer lugar a nivel internacional de casos de bullying escolar en educación básica. Según un análisis realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Puesto que afecta a 18 millones 781 mil 875 alumnos de primaria y secundaria, tanto públicas como privadas.

Además, se descubrió que el 40.24% de los estudiantes declaró haber sido víctima de acoso. Un 25.35% haber recibido insultos y amenazas. Mientras que un 17% golpes y 44.7% dijo haber tenido experiencias de violencia verbal, psicológica, física, incluso a través de las redes sociales.

Según la Comisión Nacional de Derechos Humanos, el número de menores afectados aumentó en 10% en los dos últimos años. Es decir, casi 7 de cada 10 sufren algún tipo de violencia.

Ante la problemática de que México representa el primer lugar en incidencia en casos de acoso escolar en América Latina y que a pesar de los esfuerzos en el diseño curricular y de sus propuestas de intervención en el área de desarrollo personal y no se concrete la mejora de la convivencia al interior de los planteles de educación primaria recobra importancia realizar planteamientos desde otras perspectivas teóricas – epistemológicas que comprendan que el ser humano integral es la esencia de existencia y razón de ser de lo social.

Desde lo cotidiano, la práctica docente frente al aula o dirección en el nivel preescolar y ahora desde el aula de primaria se ha vivenciado la apremiante necesidad de generar condiciones diferentes para que los alumnos puedan hacer una gestión profunda de sus emociones que conlleve a una relación diferente con su cuerpo y luego con sus compañeros y las docentes.

Las manifestaciones de las dificultades que tienen los alumnos para regular sus emociones no se hacen esperar. Se muestran iracundos, constantemente tristes, con alto grado de ansiedad que se manifiesta en constante movimiento del aula. La atención dispersa, morderse las uñas, incesante habla, constante movimiento, falta de interés, desmotivación o sus síntomas “pasajero” como dolor de cabeza, comezón en la piel, padecimientos como el estreñimiento, las diarreas, el dolor de estómago, gripes y tos son recurrentes. Las relaciones entre compañeros se suelen manifestar en un estado de competitividad y lucha constante por ganar, la competencia por saber quién posee más, trato agresivo, burlón o irrespetuoso, los golpes disfrazados de juegos de niños. Nos encontramos alumnos que no expresan su sentir y que no tienen capacidad de tolerancia a la frustración o que viven en constante lucha por atención con sus pares. Se muestran poco empáticos. No se observa voluntad por ir superando retos acordes a su edad. Tienen instalado el “chip” del no puedo, es muy difícil. No hay respeto por el espacio propio y del otro ni por el cuerpo.

Las relaciones que se establecen al interior de las aulas entre docentes y alumnos o entre pares no presentan las características de una convivencia armónica. Se invierte tiempo en acciones infructuosas por lograr un ambiente propicio en aula. Las conductas disruptivas, la falta de límites y la falta de noción del cuidado de su seguridad corporal complejizan la cotidianidad del aula y la enfrasan en condiciones poco favorecedoras de aprendizajes.

Los docentes muestran cansancio, frustración y ciertamente una sensación de estar extraviadas. No encuentran un norte de cómo lograr una intervención pedagógica que incida de manera profunda en

la gestión de las emociones y que favorezca los ambientes de aprendizaje y convivencia armónica. Las expectativas de comportamiento hacia sus estudiantes no empatan con los modelos de conducta que ellas mismas pueden ofrecer ya que a menudo su umbral de tolerancia es ciertamente limitado y la gestión de su enojo queda rebasada. El cansancio experimentado por la carga de trabajo y por la ardua labor de mediar entre los alumnos les implica un cansancio profundo que se concretiza en padecimientos orgánicos que van desde dolores de cabeza intermitentes, gripas o malestar en la garganta, problemas de sueño, problemas de concentración entre otros.

Los intentos por manejar la convivencia a través de acuerdos dentro del aula culminan en imposiciones que lejos de propiciar un cambio en la convivencia generan una resistencia mayor por parte del alumno multiplicándose así las incidencias.

Si bien el Modelo Educativo ha retomado las propuestas de intervención en teorías recientes y novedosas como las neurociencias habría que analizar que no están siendo suficientes o son rebasadas por la complejidad de construcción del ser humano.

Reconocer que el sistema educativo puede responder a la demanda actual de una sociedad que se transforma de manera constante debido al cambio vertiginoso en relación con el acceso a la información y a la transformación de las relaciones humanas que ha tenido impacto en la gestión emocional en los alumnos es fundamental para dar cabida a propuestas que impacten en su formación integral.

Una intervención temprana permitiría generar un cambio en Convivencia lo que impactaría directamente en la formación integral teniendo resultados en el logro de aprendizajes propuestos en el área de formación de Educación Socioemocional de los alumnos extendiéndose al logro de aprendizajes de los campos de formación académica, en pocas palabras a una formación integral.

De esta manera se deriva la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo impacta un taller de Pedagogía de lo Corporal en la gestión emocional de alumnos de tercer grado de primaria?

1.3 Objetivo General

Valorar el impacto de un taller de Pedagogía de lo Corporal en la gestión emocional de alumnos de tercer grado de primaria.

1.3.1 Objetivos específicos.

1. Identificar cómo los alumnos gestionan sus emociones a través de tres instrumentos:

 Escala para evaluar nivel de logro de aprendizajes de clave de Educación Socioemocional.

 Cuestionario a alumnos

 Cuestionario a padres.

2. Distinguir las problemáticas de convivencia en el aula entre los alumnos de tercer grado de primaria a través de un registro de observación.

3. Revisar, a partir de diversos autores, en que consiste la regulación emocional y como puede ser aplicada en el contexto escolar.

4. Explicar en qué consiste la metodología de pedagogía de lo Corporal para el trabajo de gestión emocional.

5. Diseñar un taller de Pedagogía de lo Corporal para alumnos de tercer grado para la gestión emocional.

6. Ejecutar un taller de Pedagogía de lo Corporal con alumnos de tercer grado para la gestión emocional.

A continuación, se presenta el marco de referencia desde la política Internacional que promueve la importancia de la inclusión de la formación socio emocional dentro de la educación básica. La justificación de la importancia de la gestión dentro de los planes de las instituciones como parte prioritaria de la formación integral de los alumnos.

2. Política Internacional y gestión emocional

2.1 Marco internacional y formación socioemocional

Con el cambio de gobierno ocurrido en el año 2018 se ha presentado una nueva reforma en materia de educación que ha sido llamada Nueva Escuela Mexicana. La reforma está propuesta para todos los ámbitos que competen al sistema educativo. Sin embargo, las acciones puestas en marcha han estado enfocadas principalmente en el asunto laboral y de acuerdo con el cronograma que el propio gobierno ha dado a conocer, los planes y programas se estarán concretizando a partir del 2021. Por lo que en este momento las escuelas siguen aplicando en su intervención pedagógica los planes y programas de acuerdo con del Modelo Educativo 2017. Por lo que el capítulo aborda los planteamientos de este modelo, aunque también se revisan algunos aspectos de la Nueva Escuela Mexicana.

El planteamiento central de la Reforma Educativa que se presentó a finales de sexenio del ex presidente Enrique Peña Nieto ponderó mejorar la calidad y la equidad en la educación. En ese momento el artículo Tercero decía a la letra:

“Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado-Federación, estados, Ciudad de México y municipios-impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica, ésta y la media superior serán obligatorias.” (SEP, 2017, p. 27) con el propósito de que todos los estudiantes logren los aprendizajes necesarios para desarrollarse con éxito y concretar un proyecto de vida logrando insertarse en el mundo globalizado del siglo XXI.

Dicho propósito empata con las declaraciones y compromisos consensuados a nivel internacional a partir del análisis llevado a cabo en diferentes encuentros celebrados por diferentes naciones a lo largo de las 3 últimas décadas. A saber: la llevada a cabo en 1990 en Jomtien, Tailandia denominada Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (OEI, 1990), el Foro Mundial sobre Educación

llevado a cabo en Dakar, Senegal en el año 2000. (UNESCO, Foro Mundial sobre Educación, 2000) Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje en la evaluación de objetivos y metas logradas y nuevos retos propuestos en el Marco de Acción de la Declaración de Bolonia (UNESCO, Declaración de Bolonia, 1999).

Estas posturas internacionales marcan los hitos de lo que el ciudadano debe ser y alcanzar para ser funcional y productivo. Bajo esta visión, la educación es concebida como la base para formar “Recursos Humanos” económicamente productivos y sustentables. De esta forma se va construyendo a nivel internacional una propuesta educativa que responde a las necesidades económicas con vistas a mantener la competitividad comercial que propicie una remuneración en los sectores más modernos y productivos de cada país.

Para ello se promueve una transformación productiva dando “oportunidad” al desarrollo de la competitividad auténtica a partir de la gestión de Recursos Humanos” de buenas condiciones, con valor intelectual y alcanzando el progreso técnico.

Son diversos los principios que la educación debe gestionar: a) la equidad entendida como la igualdad de oportunidades, la capacidad de integración, la ciudadanía efectiva en términos económicos y sociales como un bien necesario en términos éticos y políticos. b) la inversión en recursos humanos, c) la transformación productiva con equidad a través del esfuerzo interno y la competitividad, d) la readecuación del estado.

En América Latina la propuesta es poner atención al diseño de Políticas educativas que favorezcan la calidad de la educación para aminorar la estratificación social y en donde la educación represente la posibilidad de movilidad social, lograr mayor equidad de género e igualdad de oportunidades para las comunidades indígenas o en estado económicamente vulnerable. Por ello se ha puesto énfasis en la educación para potenciar desde los niveles iniciales el cambio y transformación

tecnológica y la formación de recursos humanos. Donde se reconoce que a mayor capacitación – mayor productividad.

La transformación de la visión educativa hacia un enfoque por competencias se deriva de este supuesto. Los Recursos Humanos que se gestionen deberán tener capacidad de comunicación, de resolución de problemas, con una tendencia al trabajo colaborativo fomentando una tendencia a formar unidades de producción de menor tamaño, donde haya menos jerarquías y se fomenten relaciones horizontales, menos jerarquizadas y más participativas.

Desde esta tendencia se concretizaría una sociedad del conocimiento, donde éste es considerado el factor principal de la producción de la riqueza de cualquier país. Dicha sociedad debe estar a la altura del cambio tecnológico. La educación entonces se articula con el sistema económico para concretizar un perfil específico de ciudadano.

Para el siglo XXI el conocimiento debe ser asequible a todo ciudadano. La educación de este siglo deberá priorizar la capacidad de dar respuesta y soluciones mediante la construcción de competencias: el saber hacer que detone la facultad creativa y posibilite la renovación del conocimiento, la flexibilidad en el saber hacer – en el saber producir, el saber ser y el saber convivir donde se pongan en juego valores, principios y actitudes pertinentes para la convivencia armónica. Así el bienestar de cada individuo dependerá de sí mismo, de sus competencias.

Analizar este discurso resulta interesante ya que por un lado se pondera el carácter económico del modelo educativo a nivel mundial y por el otro se sostiene que la prioridad es la formación de individuos competentes que sean capaces de generar un contexto armónico para sí mismos y para con los demás.

Estas dos ocupaciones de la educación que en la teoría van de la mano resultan contrapuestas ya que el modelo económico en sí presenta condiciones que poco tienen que ver con el estado de armonía que se menciona. Esta condición ha tenido un largo camino de construcción con base en la transformación

histórica de la base económica y social. Sousa (2019) menciona que esta “dicotomía, la de la educación-trabajo, comenzó por significar la existencia de dos mundos con muy poca o ninguna comunicación entre sí: el mundo ilustrado y el mundo del trabajo. Quien pertenecía al primero estaba exento del segundo; quien pertenecía al segundo estaba excluido del primero” (p. 67).

Sousa (2019) continúa diciendo:

Esta dicotomía atravesó, con este significado, todo el primer período del desarrollo capitalista, el período del capitalismo liberal, pero ya al final de este período comenzó a transformarse y a asumir otro significado que vendría a ser dominante en el período del capitalismo organizado. La dicotomía pasó entonces a significar la separación temporal de dos mundos interconectables, la secuencia educación-trabajo (p. 67).

Así la educación, que inicialmente era *transmisión de alta cultura*, formación del carácter, modo de aculturación y de socialización adecuada al desempeño de la dirección social, pasó a ser también educación para el trabajo, enseñanza de conocimientos utilitarios, de aptitudes técnicas especializadas capaces de responder a los desafíos del desarrollo tecnológico en el espacio de la producción. A su vez el trabajo, que inicialmente era el uso de la fuerza física y el manejo de los medios de producción, pasó a ser también trabajo intelectual, calificado, producto de una formación profesional más o menos prolongada (p. 68).

Resultado entonces, es que la educación se fragmentó entre la cultura general y la formación profesional; y el trabajo entre el trabajo no calificado y el trabajo calificado (Sousa, 2019). Así el sistema económico actual fomenta actitudes de competencia, de desigualdad y de exclusión, donde aquel que ha logrado desarrollar sus competencias de manera más eficiente al desempeñarse en el ambiente laboral es aquel que podrá acceder a una mejor condición de vida. Esto lejos de generar un ambiente armónico para el individuo en sí y para con quienes convive, genera un constante malestar y un afán de nulificar al otro,

con su consiguiente dosis de nulidad propia. La exigencia social por el deber ser y por el poseer derivan en condiciones de constante sensación de carencia, de no plenitud, de tristeza, de ansiedad o de un sin sentido de la vida. La escuela, es entonces, como un mapa de lo que sucede a nivel global y se encarga de perpetuar estos esquemas de construcción del individuo.

No obstante, desde una perspectiva centrada en el individuo que rescata su esencia como ser humano, el fin de la educación debería ser distinto. Según Dewey (2004) “el sentido y fin de la educación en una perspectiva más amplia y sublime pretende construir sujetos integrales. Para ello el fin en sí se centra en quienes tienen en sus manos la labor de educar desde el punto de vista formal, así como en quienes se centra el ejercicio, los alumnos”.

Para Morín (Morin, 1999) la misión espiritual de la educación; enseñar la comprensión entre las personas como condición de garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad.

Dicho de otra manera, es tener un propósito bien definido, darle un sentido a la acción. Para lograrlo se requiere de flexibilidad y de modificar las condiciones de acuerdo con las circunstancias o necesidades del proceso que se está llevando a cabo partiendo de una motivación genuina que comprometa la inteligencia.

Sin embargo, el proceso educativo responde al momento histórico, político, económico, social y cultural. Así, la transformación del fin se evidencia. Hubo un momento histórico donde se ponderó la educación del cuerpo para luego dar paso a la educación de la mente partiendo de la ponderación de la razón y de la acumulación del conocimiento como bien económico. Esta división mermó el enfoque del proceso. Buscando desde un punto de vista u otro lograr una uniformidad entre los sujetos: tanto de los alumnos y sus aprendizajes como de los docentes y sus métodos de enseñanza. Se concretaron modelos que más o menos mantienen un fin que es el de homogenizar: lograr eficacia social, respuesta económicamente sustentable, buena ciudadanía, dicho en palabras de Dewey (2004) la socialización del

espíritu. La culturización como fin de la educación también ha perseguido que el sujeto se encuentre al servicio del otro.

En otros términos, el fin de la educación puede y debe ser el logro y pleno desarrollo integral del sujeto. Para tal proceso se deben implicar sujetos participantes y no meros observadores. En este sentido la participación, según Santos (2004) debe considerarse como un valor en virtud de la democracia. Como un ejercicio de responsabilidad. En donde se encuentre un compromiso y reciprocidad en el proceso que se desarrolla. La escuela debería encarnar los valores democráticos y educar en actitudes como la tolerancia, respeto, igualdad, solidaridad, cooperación y participación (Santos, 2004). Para ello se debe favorecer un interés genuino por el aprendizaje, detonar la motivación intrínseca a partir de promover una relación entre la realidad inmediata y natural junto con la propuesta de una problemática a analizar para resolver como medio para construir el aprendizaje. Retomando la historia como medio de aprendizaje Sousa (2019) nos menciona que por medio de imágenes desestabilizadoras será posible recuperar nuestra capacidad de asombro e indignación y, a través de ella, recuperar nuestro inconformismo además de nuestra rebeldía (p. 30). Es labor del docente lograr traer la cotidianidad al aula. De tal forma que el aprendizaje se promueva de forma voluntaria para ir construyendo un ejercicio consciente además de disciplinado. Las propuestas para trabajar un aprendizaje profundo son múltiples y con diversas bases teóricas – epistemológicas.

Sousa (2019) plantea un:

Proyecto educativo emancipador, de memoria y denuncia y, por el otro, un proyecto de comunicación y complicidad. Para este proyecto educativo no hay una, sino muchas formas o tipos de conocimiento. Todo conocimiento es una práctica social, es decir, solo existe en la medida en que es protagonizado y movilizado por un grupo social, actuando en un campo donde intervienen otros grupos

rivales protagonistas o titulares de formas opuestas de conocimiento. Los conflictos sociales son, en último término, conocimientos del conocimiento (p. 30)

El proyecto educativo emancipador es un proyecto de aprendizaje de conocimientos conflictivos, con el objetivo de producir, a través de él, imágenes radicales y desestabilizadoras de los conflictos sociales en que se tradujeron en el pasado, imágenes capaces de potenciar la indignación y la rebeldía. (Sousa, 2019, p. 31).

¿Cómo generar esta conciencia, esta capacidad de reflexión? ¿Cómo hacer que el alumno construya una actitud crítica y que al presentarle imágenes desestabilizadoras se genere una reacción que movilice su pensamiento-acción?

Replantear el fin de la educación implica mirarla como el bien común de la humanidad. Su enfoque debe estar centrado en la sostenibilidad que implica satisfacer las necesidades sociales actuales como conjunto sin descuidar el uso de los recursos disponibles con vistas a cubrir las demandas futuras a nivel global, lejos de buscar la producción de Recursos Humanos sin sentido, construir un Sistema que cuide el medio ambiente y un verdadero bienestar para todos (UNESCO, 2015).

Buscaría a partir de los Objetivos de Desarrollo Sostenible propiciar y regular el estrés ecológico actual intentando modificar los patrones de producción y consumo. Atender las desigualdades sociales y económicas, que dicho sea de paso, han sido unos de los retos a superar, favorecer la interconexión y el acceso a la información disminuyendo la tensión, la intolerancia y la violencia, el respeto a los derechos humanos, retomar las cosmovisiones para comprender y acercarse a formas alternativas de conocimiento y sobre todo una visión humanista de la educación donde se promueva la dignidad, la capacidad y el bienestar de la persona humana en relación con los demás y la naturaleza (UNESCO, 2015).

De ahí la importancia de retomar como parte fundamental de la intervención educativa la gestión del ser humano como un todo integral. La gestión del ser, del autocuidado, autonomía, empatía y de una

actitud de respeto y amor por la vida propia y del otro podría representar un cambio con vistas a lograr las transformaciones antes mencionadas.

2.2 Políticas Nacionales y formación socioemocional

Las propuestas internacionales se han concretizado en Políticas Educativas Nacionales que centran sus esfuerzos en: Formación de ciudadanía moderna para mayor competitividad internacional, una vinculación entre el desarrollo económico y democrático, la formación en valores y ética para que la política del estado propicie lo mismo que promover la equidad, la igualdad de oportunidades además de una educación de calidad.

La premisa “No hay desarrollo económico sin educación equitativa y de calidad” expresa de manera clara la articulación entre el modelo económico propuesto para América Latina y el Caribe junto a la reforma en el Sistema de Educativo Nacional que encuentra sus últimos postulados en el llamado Nuevo Modelo Educativo que a partir del 2019, con el cambio de gobierno dejó de tener vigencia en la disposición legal pero cuya transición de la nueva política (Nueva Escuela Mexicana) hacia la práctica, como cualquier otra reforma política implicará un reto. Sobre todo, si se considera que son unos los que piensan y deciden que se ponga en marcha contrario a los quienes la llevan a cabo. Ese abismo encierra graves riesgos ya que establece la división entre pensamiento - acción, entre teoría - práctica, entre decisión - ejecución, entre indignación y aplicación. (Santos, M. p. 92).

Durante este ciclo escolar se tendrá que seguir observando el impacto del modelo económico en el ejercicio escolar. (Esto a colación de la postura política actual que trata de desvincularse del modelo neoliberal). La teoría económica, en efecto no pierde su distancia de la realidad que el país enfrenta considerando que dichos postulados contemplan un cambio que sexenio con sexenio se propone con base en el panorama internacional. La apuesta de la transformación del país y de sus condiciones sociales y económicas a partir de un modelo que trata de hacer distancia del neoliberalismo tardará en lograr sus

evidencias toda vez que el Nuevo Modelo educativo cuya práctica es vigente pueda ser trascendido. En este sentido la transformación sigue representando un reto que implica esfuerzos sustantivos si se considera un comparativo entre las condiciones económicas de los países europeos que generan dichos encuentros y acuerdos y las condiciones de nuestro país.

A través de este breve recorrido histórico se puede dar cuenta que El Modelo Educativo encumbró las estrategias propuestas en la teoría económica para América Latina donde se ponderaba elevar “la Calidad de la educación”. Dicho propósito se viene persiguiendo desde el Plan Nacional de Desarrollo diseñado en el sexenio de Vicente Fox que concretizó la implementación de un enfoque educativo basado en competencias en la reforma del plan de Educación Preescolar 2004 y cuyo lema fue “Elevar la calidad de la educación” – mejorar el nivel de logro educativo y un mayor bienestar social para contribuir al desarrollo Nacional. El eje rector del sexenio fue concertar la descentralización del sistema educativo para poder dar mayor autonomía de gestión a las escuelas propiciando de esta manera que cada centro lograra gestionar con base en sus necesidades sus propios recursos. Entró en vigor en 2004 el Programa de Educación Preescolar sentando las bases para la adopción del modelo por competencias que hasta la actualidad se sigue manteniendo en la educación Básica. Esto en respuesta a las tendencias internacionales.

Durante el sexenio de Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012) se propuso en su Programa Sectorial de Educación la “Alianza por la Calidad de la Educación” en (2008) pactada entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y el Gobierno Federal que atendió los siguientes criterios de mejora: la capacitación docente, la actualización de los programas de estudio, Enfoques Pedagógicos, de los Métodos de Enseñanza además de los Recursos Didáctico (SEP, 2011).

Entre sus características más relevantes se encontraba la innovación en la gestión escolar a través del fortalecimiento de la participación en los programas estratégicos y la implementación de las tecnologías de información y la comunicación y la innovación.

La Gestión Escolar se comprende desde el conjunto de aspectos y condiciones necesarias para que la escuela adquiera autonomía, identifique sus problemáticas, busque y contribuya a su solución fundamentándose en la normativa específica, distribuyendo y organizando los recursos con los que cuenta. Se le da un gran peso al liderazgo del director, pero desde un modelo gestivo compartido ya que se pondera la participación del colegiado en búsqueda de soluciones a través del Consejo Técnico. También se busca la participación de la comunidad externa como un recurso para la gestión de las necesidades buscando una participación organizada de los padres de familia, las instituciones cercanas a la escuela y que pueden proveer recursos ya que se encuentran dentro de la comunidad. La gestión y todos los procesos que implica se ven expresados concretamente en trazo y ejecución de un Programa Educativo de Mejora Continua.

Por otro lado, la articulación de toda la educación básica en un mapa curricular que presentó el perfil de egreso al término del proceso de formación en el transcurso de la educación básica encumbrió la política para el sexenio y culminó con la reforma de la educación secundaria en 2009. Se hizo evidente el peso del enfoque por competencias. La transformación del aula se centró en la atención en el aprendizaje y establecer mecanismos para alcanzar los propósitos formativos de todo el plan.

Las acciones emprendidas para cada sexenio han sido en todo caso insuficientes ya que al cambio de gobierno se hace un diagnóstico donde se evidencia la falta del logro alcanzado en los objetivos de los Programas.

La OCDE en su informe sobre los “Avances en las reformas de la educación básica en México” (OCDE, 2012) menciona los adelantos que el país ha alcanzado en cuanto a implementación de las

reformas educativas encontrando retos importantes que superar a partir de las condiciones socioeconómicamente adversas. Los datos muestran necesidades en relación con: a) la claridad con la que sociedad y profesionales de la educación conocen los estándares relacionados con el perfil de egreso, es decir, tener claridad de los conocimientos, habilidades y valores con los que el alumno debe contar al salir de la educación básica. b) el desarrollo profesional docente que no cuenta con un sistema sólido que asegure la capacitación de calidad del profesorado y que sea congruente con las necesidades de las escuelas c) el sistema de evaluación docente que a pesar de haber avanzado en su implementación aún no logra concretar un proceso que asegure la detección de necesidades de profesionalización y áreas de oportunidad de los trabajadores de la educación d) definir con claridad lo que significa el liderazgo y la gestión del director ligado a las competencias profesionales que debe poseer e) los incentivos a los docentes f) la rendición de cuentas g) y darle la importancia al eje que le da sentido al sistema educativo: el logro de los aprendizajes de los alumnos.

Entre los aciertos que el mismo organismo podía identificar en la RIEB interesa destacar que el principal objetivo de la reforma fue que los alumnos tuvieran un trayecto formativo coherente, acorde al nivel de desarrollo, necesidades educativas y las expectativas sociales para los futuros ciudadanos. Uno de los elementos clave era darle énfasis a los temas de relevancia social y la educación para la vida.

Esta última reforma educativa entonces se sustentó en premisas básicas de equidad que consideraban la igualdad de oportunidades, reducir las brechas económica y social entre grupos vulnerables, además de considerar la equidad de género. En este sentido el Modelo Educativo apunta hacia un estado éticamente congruente. En el entendido que se dieran las condiciones para este cambio el país estaría en posibilidades de llevar a cabo una modificación en el ámbito tecnológico con énfasis en la formación de recursos humanos, es decir, a mayor capacitación, mayor productividad y dedicación de los trabajadores. Así los recursos humanos generados serían la variable directa para alcanzar un nivel de competitividad equiparable a nivel internacional.

Es en la relación anterior donde encontramos la vinculación entre políticas económicas y políticas educativas planteadas para México. El sistema económico junto con las empresas, trabajan de la mano con el Estado para la definición de perfiles requeridos como Recursos Humanos, luego entonces de los perfiles de egreso de la educación media superior y superior. En este Nuevo Modelo Educativo se proponía especial atención al aprendizaje práctico con un énfasis en el desarrollo de habilidades socioemocionales que apuntan a la construcción de “sociedades de conocimiento” dónde éste se considere el factor principal de la producción de la riqueza del país. Además, se ponía especial énfasis en la integración de los cambios tecnológicos como medio para la socialización del conocimiento.

El diseño de las políticas educativas estaba centrado en función de los objetivos estratégicos (ciudadanía y competitividad) mediante la adopción de criterios de equidad y desempeño. De acuerdo con dicha estrategia para la reorganización se requeriría de dos grandes acciones: integración y descentralización. La reforma institucional de la educación entonces estaba enfocada en ambos sentidos. Busca dar autonomía, pero asegurando su coherencia a nivel nacional y garantizando una equitativa distribución de oportunidades y resultados. Para la integración del Sistema Educativo, el Estado estaría encargado de la regulación del servicio, de establecer los parámetros y perfiles de egreso, es decir, los aprendizajes básicos que se deberían consolidar al egreso del Sistema Básico de la Educación, de la evaluación de resultados, y la financiación de los recursos asignados. También debía promover la interconexión de los subsistemas educativos, el sector productivo y contar con el financiamiento necesario para materializar los cambios proyectados en cada subsistema.

Dicho así, los centros escolares estarían integrados en un Marco Común que permitiría mecanismos de regulación pública donde el Estado tendría que fortalecer sus capacidades de conducción, planificación, investigación y regulación, propiciando un marco estable de políticas y reglas de acción de los centros educativos. En este mismo sentido el Estado debía atender también la cobertura universal y la obligatoriedad de la educación a partir de los 5 años. La reforma también contemplaba los métodos

pedagógicos, los currículos y materiales didácticos, programas de educación bilingüe, libros de texto y manejo de las TIC.

Para lograr la descentralización la política educativa buscó favorecer la Autonomía de Gestión donde se ponía énfasis en la evaluación de los resultados para estimular una gestión responsable de los centros educativos y hacer responsable al colectivo de los resultados. A la par de las evaluaciones del logro de aprendizajes de los alumnos, se evaluaría el desempeño docente. En teoría, lo anterior, con el propósito de considerar también la profesionalización y protagonismo docente y la profesionalización del directivo donde para todo el servicio profesional docente se propiciaría un salario justo y adecuado. Finalmente, una verdadera descentralización significaría la autonomía del proyecto educativo de cada centro de trabajo, donde se construiría una identidad institucional, que se manejara con iniciativa y capacidad de gestión en todos los ámbitos.

Además, dicha autonomía implicaría que cada institución emprendiera una estrecha vinculación con un consejo de Administración, las autoridades locales, los Consejos de Participación Social, alumnos, empresarios y organizaciones de la comunidad. Finalmente consideraba como relevante el tipo de gestión y liderazgo que ejerciera el director que no sólo se centrara en la administración del centro, sino que pusiera en el centro de la acción el liderazgo pedagógico y la gestión del aprendizaje. Esto como parte fundamental para el logro de aprendizajes de los alumnos.

Para conseguir que la política educativa se concretara se requería, según su propuesta, que el sistema educativo favoreciera que el conocimiento llegara a toda la sociedad, se distribuyera equitativamente, se alcanzara una formación ética (ética del cuidado), el desarrollo de habilidades y destrezas para la vida en sociedad, se promoviera una nueva relación entre educación y producción (política económica), se suscitara el progreso científico y desarrollo tecnológico. Dicho de otra manera,

se cumpliera con los criterios de equidad y desempeño para favorecer los objetivos estratégicos de ciudadanía y competitividad.

Pero... ¿qué se logra en el contexto de la transformación del individuo, en el entendido del fin supremo o sublime de la educación? Es un planteamiento que se abordará en el siguiente capítulo.

La reforma de este sexenio, denominada Nueva Escuela Mexicana y que todavía se encuentra en proceso de construcción, entró en ejercicio en el ciclo escolar 2019-2020. La SEP impartió una capacitación exprés para todos los docentes a nivel nacional durante la fase intensiva de CTE y plantea cambios significativos. El primero y más sustancial es la reforma al artículo tercero que a letra dice:

El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia (SEGOB, 2019) con el propósito de que todos los estudiantes logren los aprendizajes necesarios para desarrollarse con éxito y concretar un proyecto de vida logrando insertarse en el mundo globalizado del siglo XXI.

Aquí es necesario señalar los cambios con respecto a la reforma anterior: la obligatoriedad de la educación superior y la educación inicial como una propuesta necesaria para todos los niños y niñas. Cabe señalar que se sigue manteniendo como un fin el que el ciudadano se desarrolle con éxito y logre su inserción en mundo globalizado actual.

Otros cambios significativos son: 1) la búsqueda de la excelencia a partir de una educación integral basada en el humanismo:

h) Será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar.

i) Será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad (SEGOB, 2019)

Y la revalorización de la labor del magisterio donde:

Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social.

También señala que:

Se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (SEGOB, 2019).

Además:

Será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar. (SEGOB, 2019).

Para esta formación integral la propuesta es abordar las siguientes dimensiones: cognitiva, física, *emocional*, cívica, moral y estética. Para la Formación Moral y Ética se ha retomado un documento editado en 1992 y escrito por Alfonso Reyes en 1943 denominado Cartilla Moral.

Entre las modificaciones más significativas de la reforma, destaca la del programa de Formación Cívica Ética. Ya que se pretende generar un nuevo libro como apoyo pedagógico que atienda a la formación de los alumnos con base en el perfil de ciudadano que como nación se quiere lograr.

También se presentó una alianza entre la Secretaría de Salud y la SEP que pretende impactar en problemáticas de salud pública como la diabetes y la obesidad infantil, que afectan el aprendizaje y el desarrollo personal de los estudiantes. Adicciones, embarazo adolescente, depresión y acoso escolar que impiden el tener una vida sana y el desarrollo pleno. El propósito es que los alumnos mantengan un cuerpo sano, evitando conductas de riesgo y adquieran hábitos saludables. Las líneas de acción son: Educar para la Salud, fortaleciendo la asignatura de Educación Física y se promueve la atención al Desarrollo Personal y la atención a la salud física y mental. Además, se introduce la Educación Socioemocional como parte del currículum. La segunda línea es la de Autonomía Curricular donde se pueden incluir temas relacionados con el cuidado de la salud y el desarrollo de hábitos saludables. La tercera línea trabaja con profesionales para trabajar en las escuelas para la prevención, detección y atención de problemas de salud y poder ser canalizados. La capacitación a docentes y padres de familia para incidir en los hábitos de los alumnos es la cuarta línea de acción. Por último, la última línea de acción, Escuelas Saludables, tiene que ver con equipamiento (revisión de bebederos), el diseño de menús saludables y venta de alimentos del mismo tipo en las cooperativas.

Por último, con base en la situación mundial actual derivada de la contingencia sanitaria por la COVID-19 el gobierno de la república en conjunto con la SEP anunció la entrada de la asignatura Vida Saludable que se tendría que aplicar desde el inicio del ciclo escolar 2020-2021. Destaca la importancia de una cultura de salud y cuidado personal. En ella se deberán tocar los siguientes temas: nutrición, activación física, salud mental, higiene personal, higiene familiar y programa de limpieza.

2.3. Contexto de gestión

La propuesta en relación con la gestión educativa en las tres últimas reformas tiene como eje la descentralización de la administración educativa sin embargo la expectativa no ha sido cumplida debido a diferentes circunstancias.

En el Nuevo Modelo Educativo la premisa era colocar a la escuela al centro y darle la total autonomía de la gestión de sus propios procesos. En este sentido la dirección de la escuela recibía toda la responsabilidad de llevar el engranaje que articulara la institución con el resto del sistema educativo de tal manera que el director poseía toda la responsabilidad de llevar el liderazgo pedagógico que condujera a la escuela hacia la conformación de una comunidad escolar con una visión, misión, objetivos y metas específicas acordadas a partir del trabajo colaborativo. Se ponderaba fortalecer las capacidades del director lo cual implicaba llevar a cabo una formación específica y luego una preparación del personal docente para que entre todos se lograra equiparar un colectivo con un propósito en común. Al respecto la responsabilidad cae totalmente en el Consejo Técnico escolar que se conforma precisamente por directivo y docente. El proceso de gestión entonces se tendría que llevar a cabo a partir de un diálogo con el colegiado para identificar las necesidades de la institución y con base en ella hacer el ejercicio correspondiente para poder generar las estrategias y los recursos necesarios para dar cumplimiento a esas necesidades. (SEP, 2017).

Se esperaba que el trabajo colegiado resultase en un equipo sólido capaz de dialogar concretar acuerdos y definir el seguimiento de metas sobre el aprendizaje y la trayectoria educativa de los estudiantes (SEP, 2017).

También se esperaba que a partir de la autonomía de la gestión escolar de cada una de las escuelas se diera un cambio significativo en relación con la carga administrativa que las figuras educativas conllevaban de manera que el trabajo fuera encaminado a dar prioridad a lo pedagógico. Esto en el sentido

estricto de la realidad no se logró concretar debido precisamente a las carencias que el sistema educativo a nivel nacional sigue manteniendo.

Por otro lado, y lo más relevante es que a partir de colocar a la escuela el centro se pretendía que cada una de las escuelas estuviera facultada para alcanzar los propósitos en relación con las dinámicas de organización y que hubiera una mejora en la convivencia encaminada a que todos los estudiantes logaran su máximo potencial. En este sentido la comunidad escolar tendría la facultad para establecer su propio marco normativo y de convivencia fijando acuerdos específicos para favorecer impulsar un clima escolar armónico, de respeto, igualdad, trato y empatía hacia la diversidad, así como el manejo de conflictos de la mejor manera posible entre sus miembros. También se pretendía, se estableciera un consenso que fijara las pautas de conducta, las reglas y las normas institucionales que propiciaran la seguridad e integridad física y emocional de cada uno de los miembros de la comunidad escolar para poder favorecer la prevención y atención oportuna de situaciones relacionadas con el acoso escolar la violencia y las adicciones en este sentido entonces se ponderaba el favorecimiento de la convivencia dentro de la institución y por supuesto dentro del aula. Lo anterior perseguía que la calidad del servicio de educación siempre fuera en un sentido de mejora creando ambientes seguros y efectivos para los alumnos. Por último, se buscaba también la incorporación de la comunidad escolar al buen funcionamiento, que los padres de familia de la comunidad escolar pudieran participar y que favorecieran la generación de estrategias y recursos que dieran respuesta a las necesidades de la escuela y por supuesto con vistas a detectar y atender las necesidades de los alumnos para favorecer su proceso de aprendizaje y colaborar en su formación.

Otro aspecto importante de la gestión educativa fue la última reforma en relación con la autonomía curricular que pretendía que diera respuesta precisamente a las necesidades de la escuela sin embargo no dio los resultados esperados. Finalmente, el sistema educativo ha puesto lineamientos y especificaciones de tal manera que la escuela no puede ocupar este espacio para responder a sus propias

necesidades. (Rendón, 2017). De esta manera se sigue viendo limitada la autonomía de gestión y entonces no se da respuesta a las necesidades.

Buscar aproximaciones teóricas y propuestas metodológicas cuyos planteamientos de intervención impacten en la formación socio emocional de los alumnos. Identificar necesidades y áreas de oportunidad, indagar, diseñar y llevar a la práctica para conocer el alcance en los alumnos es el centro de la gestión dentro de las instituciones educativas. A continuación, se presenta el diagnóstico y diseño de intervención llevado a cabo en un aula de tercer grado.

3. Diagnóstico Socioeducativo

3.1 Diseño de la investigación para el diagnóstico

Se lleva a cabo una investigación cualitativa con las siguientes características:

Está sostenida en un paradigma sociocrítico ya que pretende a partir de la teoría y luego desde la intervención propiciar un cambio en relación con cómo los alumnos con base en el conocimiento de un nuevo paradigma sustentado en la Pedagogía de lo Corporal se aproximan a la gestión de sus emociones y se apropian de acciones encaminadas al cuidado de su cuerpo para generar una relación diferente consigo mismos y luego con el otro.

Desde el construccionismo se pretende identificar cómo el docente y los alumnos gestionan sus emociones a partir de la interpretación de vivencias y experiencias en los diferentes contextos donde participan identificando la relación estrecha que hay entre su salud, su actitud cotidiana y las relaciones que establecen consigo mismos y con los otros.

Desde la perspectiva de la Teoría Crítica se pretende evidenciar como hay una estrecha relación entre emoción- cuerpo y salud y luego entre el cuerpo individual y el cuerpo de los otros para favorecer las relaciones de cooperación en el aula.

Partir desde una nueva Pedagogía de lo Corporal implica replantearse modelos pedagógicos anteriores que desdeñan el aprendizaje mediante el cuerpo y centran su atención en aspectos cognitivos mostrando un importante abandono a la experiencia con los órganos, con las vísceras, con la emoción y con todo lo externo que con ello se relaciona.

Se implementa un enfoque de investigación - acción cuya finalidad fue favorecer en el alumno la toma de conciencia acerca de la importancia de la gestión de las emociones a través de la implementación

de estrategias didácticas desde la teoría de la Pedagogía de lo Corporal para gestionar problemas cotidianos que enfrentan en el aula cuando los alumnos también desconocen formas más sustentables para la gestión de las emociones.

3.1.1. Población y Muestra

Se trató de una población correspondiente a dos grupos de tercer grado de una primaria ubicada en el municipio de Atizapán de Zaragoza. La muestra fue seleccionada por conveniencia. Fueron 13 alumnos de tercer grado grupo A y 2 alumnos de tercer grado grupo B. Son 5 niños y 8 niñas.

Se aplicó la escala a la totalidad de los alumnos (32 alumnos) que cursan el tercer grado de ambos grupos (A y B) para determinar quiénes serían los candidatos para asistir al taller de Pedagogía de Corporal. El criterio de selección fue la obtención de un puntaje igual o menor a 62 puntos correspondiente a un 70% del puntaje total.

3.1.2 Técnicas e instrumentos.

Métodos de recolección de información para el diagnóstico.

Cuestionario para Alumnos (Anexo 1). Se solicitó la autorización de los padres de familia explicando el objetivo de este. El propósito fue identificar la información relacionada con:

- Relaciones familiares.
- Emociones predominantes durante el día.
- Alimentación predominante.
- Salud y cuidado del cuerpo.
- Relaciones escolares.

Cuestionario a padres de familia (Anexo 2). Se aplicó un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas para identificar aspectos relacionados con:

- Relaciones familiares.
- Emociones predominantes durante el día.
- Alimentación predominante.
- Salud y cuidado del cuerpo.
- Tiempo y recreación

Escala para medir logro de aprendizajes en Educación Socioemocional (Anexo 3). Se evaluaron las 5 dimensiones que se plantean en el área de Educación Socioemocional de acuerdo con el Plan de Estudios Aprendizajes Clave 2017.

- Autoconocimiento
- Autorregulación
- Autonomía
- Empatía
- Colaboración

Entrevista semiestructurada para docentes (Anexo 4). Se solicita la participación notificándoles el propósito y que serán grabadas. Los ejes que se indagan son:

- Emociones predominantes dentro del aula.
- Problemáticas más frecuentes dentro del aula.
- Desarrollo de situaciones de aprendizaje para la gestión de las emociones.
- Gestión de conflictos dentro del aula.

Dicha entrevista se ocupa para hacer el diagnóstico de contexto.

3.1.3 Procedimiento.

Diagnóstico

Se contactó con los padres de familia y se solicitó de su apoyo para llenar los cuestionarios y su consentimiento para la aplicación de cuestionario a los alumnos y su posterior participación en el taller. Los cuestionarios para padres se enviaron a casa. Los de los alumnos y la entrevista a docentes se aplicaron después de clases. La Escala para medir el logro de aprendizajes en las 5 dimensiones en el área de Educación Socioemocional se aplicó con base en la observación de la jornada diaria. Una vez recogida la información se llevó a cabo el procesamiento de la información y análisis con base en las siguientes categorías:

Datos demográficos

Relaciones familiares

Alimentación

Emociones y cuidado del cuerpo

Relaciones escolares

Tiempo de recreación

Intervención.

Diseño de taller desde la didáctica de la Pedagogía de lo Corporal. La intervención consiste en la implementación de un taller cuya base es la didáctica basada en la Pedagogía de lo corporal.

Aplicación de taller a alumnos 1 vez a la semana, en viernes, durante 60 min. En un lapso de 10 sesiones. Dos sesiones se contempló la participación de los padres de familia.

Evaluación del taller.

Para poder analizar el impacto del taller se aplicará un cuestionario a padres de familia para que reporten los cambios de los alumnos en relación con los siguientes indicadores:

Emociones predominantes durante el día.

Alimentación predominante.

Salud y cuidado del cuerpo.

Se aplicará la Escala para medir el logro de aprendizajes en las 5 dimensiones que se plantean en el área de Educación Socioemocional de acuerdo con el Plan de Estudios Aprendizajes Clave 2017.

3.2 Descripción del Diagnóstico

3.2.1 Diagnóstico de contexto.

3.2.1.1 Información general de la escuela.

Se trata de una institución con 43 años de servicio. Ubicado en el municipio de Atizapán de Zaragoza. Cuenta con una plantilla de 15 docentes: 6 de español y 6 de inglés, una docente de TIC, un docente de Educación Física y una de Artísticas. La matrícula total es de 182 alumnos. Son dos grupos de cada grado: A y B. Por lo que en promedio en cada aula hay 13 alumnos.

El personal directivo y administrativo participa tanto en las actividades de primaria como en las de preescolar ya que la institución cuenta también con este nivel. Se tienen edificios y patios separados. El organigrama está distribuido de la siguiente manera: Una directora general que a su vez es propietaria de la escuela. Un jefe de administración, 2 administrativos –recepción, una secretaria de dirección general y encargada del sistema de gestión escolar, una coordinadora de TIC, tres auxiliares de servicios.

Los alumnos pertenecen a un nivel económico medio. Dadas las condiciones de tratamiento confidencial de la información con el que se maneja el instituto no se cuenta con suficiente información para reportar el estatus familiar de la población en general.

La institución tiene un horario regular de 7:30 a 14:30 horas. El sistema es bilingüe por lo que la mitad del día se trabaja en español y la mitad del día en inglés. Se cumple con los días establecidos de trabajo en el calendario de 190 días a menos que haya una orden oficial de suspensión. Una vez a la semana tienen 50 minutos de Educación Física, Artísticas y TIC. Por la tarde se ofertan dos talleres: básquet ball y box. Participan alrededor de 20 alumnos.

A continuación, se presenta el informe diagnóstico relacionado con el estado de las dimensiones que componen a la escuela y sus procesos de gestión.

Dimensión Pedagógico curricular (de tercer grado de primaria).

Logro de Aprendizajes

La evaluación diagnóstica apunta a necesidades específicas en área de lenguaje y de matemáticas. Aunque ninguno con calificación reprobatoria. Se detectaron cuatro alumnos con requerimientos de apoyo en estas dos asignaturas en el grupo A y dos en el grupo B. Además, para todos los casos se hicieron observaciones relacionadas con el área socioemocional ya que las dificultades en las otras asignaturas tienen que ver con algún aspecto de esta área. Entre ellas: la falta de seguridad para realizar las actividades que implican un reto, la falta de concentración-atención. Hay un caso en el grupo B que llama la atención por su falta de regulación conductual y emocional. Presenta una marcada desregulación emocional. Tiene seguimiento por parte del psicólogo.

Primera y segunda evaluación. Se mantienen los alumnos en Alerta Temprana debido a las mismas necesidades, aunque hay avance en los aprendizajes con base a las estrategias de apoyo en el

aula y las sugeridas a los padres de familia. También hay avance en el área socioemocional en relación con autoconocimiento y autonomía.

Plantilla Docente.

La directora general lo ha sido desde la formación de la escuela. La coordinadora de español tiene 20 años en la institución. Da seguimiento a las pautas y necesidades en el ámbito pedagógico. También hay un área encarga de inglés. Todas colaboran para lograr coherencia de acciones para el logro del perfil de egreso que la institución tiene. Atienden a los padres de familia y atienden aspectos relacionados con la conducta y aprovechamiento. En general no se gestiona un contacto entre el docente y los padres de familia.

Las docentes titulares de español son 6. Cuatro de ellas tienen más de tres años de colaborar en la escuela. Con por lo menos tres años de experiencia. Una de ellas tiene dos años y sólo una de recién incorporación al iniciar este ciclo escolar. De las docentes de inglés 4 son de más de tres años. Una de reciente incorporación.

Planeación Pedagógica.

La planeación se solicita a las docentes cada 15 días. Se hace de manera segmentada. Una sobre los “proyectos” por asignatura y otra con todas las actividades y ejercicios que el alumno habrá de realizar en los cuadernos. Además, se tienen programadas actividades denominadas permanentes para cada día de la semana. Además de Educación Física, Artísticas y Tecnologías de la Información y Comunicación.

La capacitación de las docentes se realiza mediante la gestión externa. Para el caso de inglés la editorial le provee de cursos y/o talleres con respecto a sus temáticas. En el caso de español se solicitó a las docentes se incorporaran a cursos en el CAM (Centro de Actualización Magisterial) del municipio, pero no todas asisten ya que es sabatino. En las sesiones de CTE se presentan también agentes externos con temáticas diversas para favorecer la intervención.

Los ambientes de aprendizaje.

Los ambientes de aprendizaje son tendientes al concepto de disciplina tradicional. Donde se reconoce la “buena conducta” o realizar un buen número de productos escritos como señal de buen trabajo y desempeño.

En las aulas de tercer grado.

Grupo A. Los alumnos tienden a un estado individualista, se les dificulta escucharse y tomar acuerdos para el trabajo en equipo. Logran seguir indicaciones sencillas. Aunque para concertar se requiere hacer mucha gestión de escucha. Su convivencia tiende a la competencia. Sobre todo, entre niñas. Frecuentemente se requiere mediar entre ellas para que todas sean incluidas en los juegos. Buscan el reconocimiento de la docente siempre preguntando cómo está siendo su desempeño. Requieren gestionar más habilidades de independencia y autonomía. Generalmente esperan a que se les den las indicaciones y son poco propositivos. El cambio de una propuesta de convivencia más autorregulada se les dificulta ya que esperan en todo momento aprobación de la docente para tomar decisiones que no lo requieren. Hay dos alumnos que sobresalen por sus características: tienden a un comportamiento dependiente, expresando por medio de berrinches su desacuerdo o enojo. Y se hacen poco responsables de sus comportamientos y consecuencias. Por otro lado 5 alumnas sobresalen por su grado de autonomía, reconocen sus habilidades y las ponen en juego para lograr sus actividades, reconocen el valor de su esfuerzo en el logro de sus aprendizajes y su convivencia se fundamenta en el respeto a los acuerdos de trabajo dentro del aula. Al grupo en general se le dificulta cooperar y el trabajo en equipo. Existe un ambiente de competencia para hacerlo mejor que el otro y lograr el reconocimiento del docente. Tienen relaciones de amistad bien marcadas.

Grupo B. Es un grupo con una conducta más bien dinámica. Tienen poco apego a los acuerdos de convivencia que ellos mismos propusieron. Son participativos, espontáneos. Aunque su conducta es

desorganizada, suelen participar aportando ideas y conocimientos previos. Se les dificulta mucho escucharse en grupo. Su trabajo es más bien individual, no les es fácil trabajar en equipo. La solución de conflictos es complicada, son reaccionarios y contestatarios. A veces recurren a la violencia física o verbal para enfrentarse y/o supuesta solución de conflictos. Requieren trabajar aspectos de autonomía y organización del espacio y sus pertenencias. No les interesa mucho el reconocimiento del docente. Han logrado adaptarse más fácilmente al cambio de convivencia más autónomo en el salón, aunque por sus características, ahora buscan sobrepasar el acuerdo y hacerlo de forma desorganizada. Dentro del grupo hay un niño ya diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención que mantiene al grupo en frecuente tensión, sin embargo, el grupo se ha mostrado empático y sus reacciones han sido de apoyo y de acompañamiento. Hay dos alumnos que a veces se incluyen en las dinámicas disruptivas, con ellos es importante trabajar también.

La dinámica de la docente. La docente explica cuáles serán los retos del día a los alumnos. Se requiere una mayor incorporación de recursos didácticos novedosos y llamativos para los alumnos. A veces el ambiente se vuelve tedioso o cansado por la saturación de actividades permanentes atendiendo a un solo estilo de aprendizaje. La docente tiene que generar otro tipo de estrategias para darle mayor dinamismo a su intervención.

El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) propicia otro carácter a la clase y llama y motiva a los alumnos. Los recursos digitales que ofrecen los materiales didácticos de la Editorial con la que se trabaja también favorecen la atención del alumno. Se requiere una mayor sistematización en su uso.

La docente brinda acompañamiento a los alumnos que lo solicitan y pone especial atención a quienes se detectaron con necesidades y se encuentran en el sistema de Alarma. A estos alumnos se les

aplican adecuaciones a los ejercicios y/o actividades para que al descubrir que si pueden se produzca un sentimiento motivador y se siga manteniendo el esfuerzo.

Dimensión Organizativa.

Hay un trato cordial entre el equipo docente, directivo y administrativo. El director promueve poco el trabajo colegiado en relación con la toma de decisiones de las acciones que se han de llevar a cabo en favor de toda la comunidad. Se favorece el cumplimiento de responsabilidades que al inicio del ciclo son asignadas. Hay roles y comisiones bien establecidas. La gestión docente se limita a generar acciones dentro del aula.

No hay participación docente en la construcción del Programa Escolar de Mejora Continua. De tal forma que las acciones, responsables y recursos ya están distribuidos desde antes que inicie el ciclo escolar. En el Consejo Técnico Escolar se retoma de manera general a los alumnos con necesidad de apoyo y reportados en el Sistema de Alerta Temprana. Los lineamientos establecidos por la autoridad para cada sesión son adecuados a las necesidades del Colegio. En algunas sesiones se han programado capacitaciones en diferentes temas por parte de expertos. Los procesos de evaluación del Programa Estratégico de Mejora Continua son desconocidos por las docentes.

Se reconoce la responsabilidad del docente en el nivel de logro de sus alumnos, así como se reconoce la responsabilidad de lograr el mayor de los avances con los alumnos que se encuentran en riesgo de rezago.

La escuela cuenta con los recursos estructurales. Aunque los recursos de la biblioteca podrían mejorar y acrecentar el acervo. Los recursos materiales para la gestión diaria a veces no son proporcionados por lo que las docentes tienen que conseguirlos por cuenta propia.

Dimensión Participación Social.

El funcionamiento del Consejo de Participación Escolar es escaso dentro de la institución. Los padres de familia son trabajadores que disponen de poco tiempo para la asistencia a reuniones y/o asambleas. Como escuela particular no tienen intervención en el manejo de recursos financieros y/o materiales.

Se toma en cuenta la percepción y grado de satisfacción de los padres de familia en relación con el servicio para la mejora continua. Se hicieron mejoras en la infraestructura de acuerdo con sugerencias de los padres de familia. Se pusieron cámaras en los patios y en la entrada para ofrecer mayor seguridad. También se han hecho adecuaciones a actividades pedagógicas con base en sus sugerencias.

Se tiene comunicación vía plataforma donde se les informa sobre las actividades. También se mantiene informada en relación con el desempeño del alumno ya que en la plataforma se pueden consultar evaluaciones.

En el grupo A los padres se muestran más comprometidos en las actividades y en acompañamiento a sus hijos. El tercer grado grupo B es notorio que los padres no se involucran en el proceso de aprendizaje de los alumnos y hay poco acompañamiento.

Dimensión Administrativa.

El inmueble escolar cuenta con los insumos necesarios para cubrir la labor educativa en lo general. Se cuenta con la infraestructura necesaria para atender con calidad a los alumnos inscritos: aulas y sanitarios con mobiliario en muy buenas condiciones.

Las instalaciones cumplen con todas las estipulaciones de PC, son seguras. Por el momento se desconoce si hay como tal un programa de PC. Se podrían mejorar las señalizaciones de acuerdo con dicho programa.

Se cuenta con biblioteca, sala de computación con equipo que podría ser fácilmente reemplazado por uno actual. Cada aula de español tiene cañón y computadora con conexión a internet para favorecer el aprendizaje. La bodega de educación Física cuenta con algunos materiales. La banda de guerra posee insumos suficientes para llevar a cabo su actividad. Los materiales didácticos que se pueden rolar en los grupos con previa solicitud a coordinación.

Se cumplen con todos los rasgos de normalidad mínima: días de calendario escolar, puntualidad, aprovechamiento de la jornada.

El liderazgo en la escuela.

El liderazgo de la escuela lo lleva la directora general. Es un liderazgo poco compartido, aunque tampoco cumple con las características de autoritario. Toma las decisiones y traza las directrices de la administración y de los enfoques pedagógicos. Hay dos coordinadoras. Una para el área de inglés y una para el área de español. La información se transmite de forma vertical. Ellas son las encargadas de transmitirla y de revisar que se cumpla. Todas las acciones planteadas tienen que ser aprobadas por la dirección general. Tienen un canal de comunicación mediante bitácora donde hacen firmar de enteradas a las docentes de los lineamientos y actividades. Si hay dudas y/o necesidades la coordinación y/o dirección están disponibles para atender. Las reuniones de CTE son informativas/ reiterativas sobre las actividades que implican a toda la comunidad escolar.

El liderazgo en el aula de tercer grado. La docente ha intentado llevar a cabo un liderazgo democrático al que los alumnos han respondido paulatinamente. Están por un lado muy acostumbrados a solicitar todos los permisos para actividades básicas y contrariamente incumplen acuerdos palabra de decidir por sí mismos en actividades que si implican una regulación. Se intentan mostrar formas más armónicas de interacción. Se encuentra en un proceso de cambio. En cuanto a los alumnos, sobre todo el grupo A se evidencia una competencia entre las niñas por el liderazgo en la organización de los

juegos en el recreo y en general en las interacciones que llevan entre ellas. Hay ciertas muestras de segregación que tienen que ser mediadas por la docente.

3.2.2 Diagnóstico sobre la gestión emocional.

Como ya fue indicado, se aplicaron cuatro instrumentos diferentes para la recogida de información:

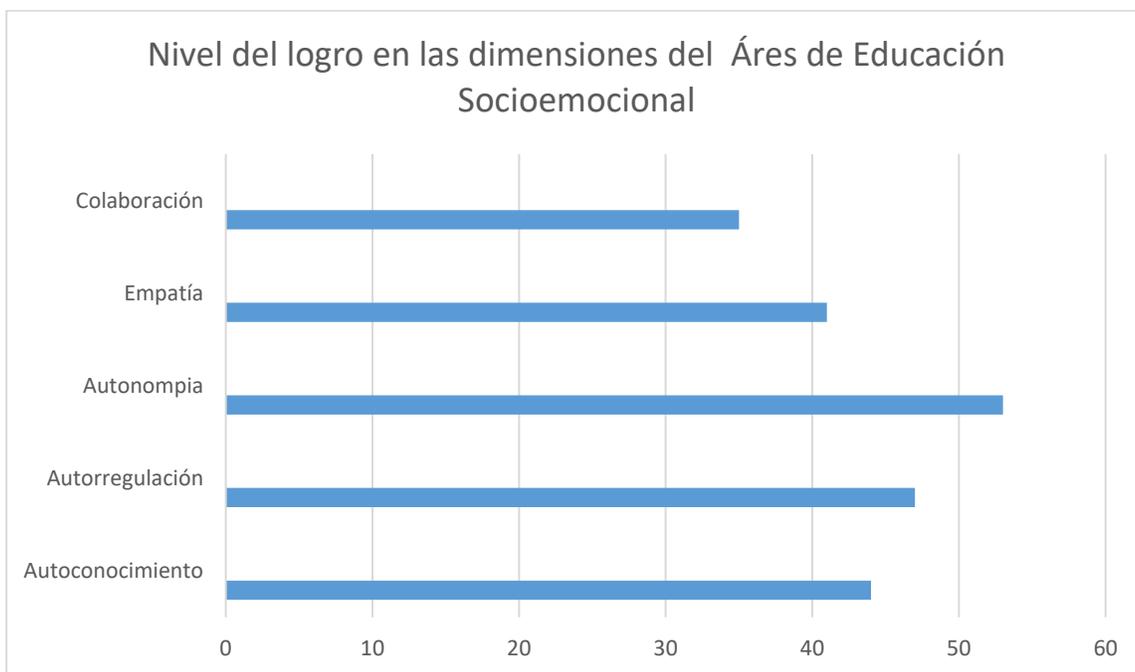
- ✓ Escala para medir logro de aprendizajes en Educación Socioemocional (Anexo 3). Se aplica la escala de valoración los 32 alumnos inscritos en tercer grado. De ellos se invita a participar en el taller 23 alumnos quienes obtuvieron un puntaje igual o menor a 62 correspondiente al 70% del total. De ellos aceptaron la invitación y asisten al taller 15 alumnos.
- ✓ Cuestionario a alumnos (Anexo 1). Aplicado a 13 alumnos quienes asisten y participan en el taller de Pedagogía de lo Corporal.
- ✓ Cuestionario a padres de familia (Anexo2). El cuestionario fue entregado a un total de 25 padres de familia. Contestaron un total de 15 padres.
- ✓ Entrevistas semi estructurada a las docentes (Anexo 4). Contestaron la entrevista 3. Una de cuarto grado. La coordinadora de español y docente de quinto grado y la docente de inglés de tercer grado.

A continuación, se describen las categorías que concentran la información.

De la Escala para medir el logro de aprendizajes en Educación Socioemocional aplicada a los 32 alumnos se obtuvo que:

El promedio de puntaje en la escala de valoración es de 44 de un total de 92 correspondiente al 47%. La dimensión de autoconocimiento alcanzó un promedio de 44%. El indicador más bajo corresponde a

la autoestima. De la dimensión de autorregulación se registró un porcentaje del 47% donde el indicador más bajo fue el de metacognición. En autonomía se obtuvo un porcentaje de 53% donde hubo dos indicadores con baja e igual puntuación: liderazgo y apertura además de toma de decisiones y compromisos. De la dimensión de empatía el porcentaje registrado fue del 41% donde el indicador más bajo corresponde a la toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto. Por último, se anota un 35% del puntaje del indicador de colaboración. Siendo esta la dimensión con el más bajo puntaje. El indicador más bajo fue el de comunicación asertiva.



Fuente: Creación propia

3.2.2.1 Datos demográficos

Esta categoría indica datos generales como edad, lugar de residencia, tipo de vivienda y con quién comparte la vivienda, así como el grado de estudios de los padres de familia.

El 100% de los alumnos al momento de la aplicación del cuestionario contaba con 8 años cumplidos. El 95% por ciento es originario del Estado de México. El 100% vive en el municipio de

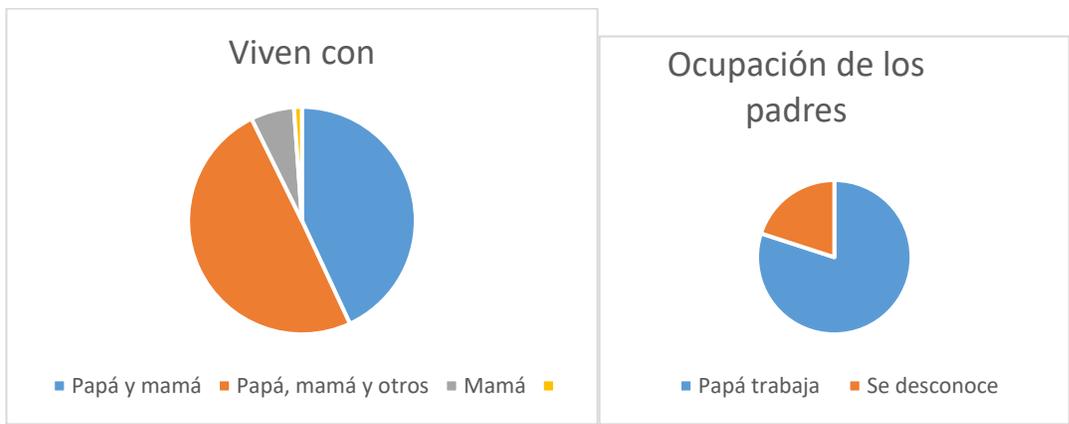
Atizapán de Zaragoza. Dicho municipio es urbano y las viviendas, por tanto, cuentan con acceso a los servicios públicos básicos.



Fuente: creación propia

Fuente: Creación propia

El 46% vive con la familia nuclear, el 53% comparte la vivienda con la familia extensa mientras que el 6.6% vive sólo con su mamá. El 70% de las madres son trabajadoras asalariadas, El 80% de los padres también trabaja del 20% se desconoce el dato.



Fuente: creación propia

Fuente: Creación propia

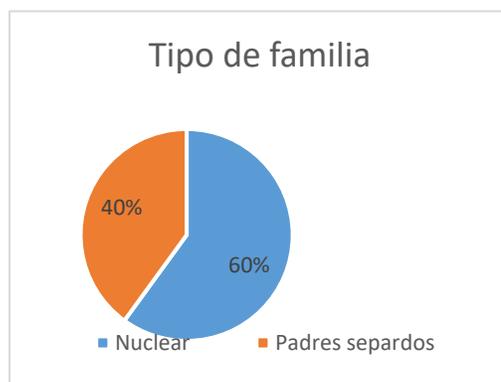


Fuente: Creación propia

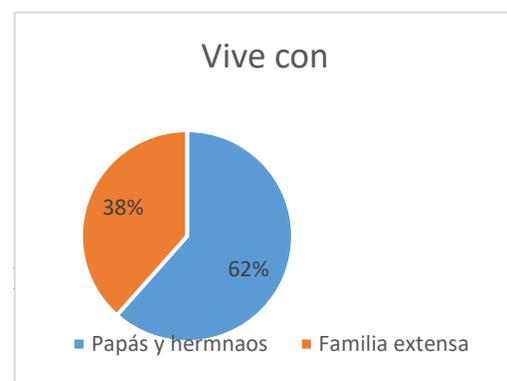
3.2.2.2 Entorno familiar

Esta categoría describe de manera general la composición familiar nuclear, el lugar que ocupa entre los hijos y quién se encarga de su cuidado. Así como la relación que el alumno percibe establece con su padre y madre o alguna condición sobresaliente al respecto.

Encontramos que de los alumnos participantes en el taller el 60% tiene una familia compuesta por mamá y papá. Viven juntos. El 40% de ellos tiene padres separados. Y en general convive con su padre los fines de semana. De la información reportada por los padres de familia el 38% vive con la familia extensa, principalmente abuelos y tíos, comparten la vivienda. El 62% vive sólo con la familia nuclear.



Fuente: creación propia



Fuente: creación propia

Durante las sesiones del taller los alumnos reportan como parte relevante de su vida la ausencia del padre. A lo largo de las sesiones cada uno de los alumnos ha reportado:

Me hace falta estar con mi papá. Me gustaría verlo más.

Me pone muy triste que no pueda ver todos los días a mi papá.

Me gustaría que mi papá y mamá se llevarán mejor para poder verlo más seguido

Me gustaría que mi padre no viajara tanto.

El 60% de los alumnos es primogénito. El 30 % es segundo o tercer hijo. El 46% es hijo único. El total de las familias reporta que la educación y cuidado se encuentra a cargo de la madre y/o padre y sólo consideran como un acompañamiento el cuidado que brindan los abuelos durante la tarde.

Relación con la madre

El 40 % de los alumnos reporta llevarse bien con su mamá: bien, muy bien, o mencionan amarla mucho. El porcentaje restante indica un más o menos o señalan que discuten, que mamá grita o pega por lo que la relación no es tan buena. Las madres de familia, por el contrario, en su mayoría mencionan que la relación es muy buena, de mucho cariño y confianza y que en general hay buena comunicación. Sólo 2 madres mencionan que hay tensión en la relación derivada de que se “llevan la contra” o porque hay que estar insistiendo para que el niño realice sus actividades.



Fuente: creación propia

Fuente: Creación propia

Relación con el padre

En cuanto a la relación con el padre de familia el 67% de los alumnos reporta que se lleva bien. El 13% no contestó. El resto menciona que la relación no es buena debido a su ausencia, es decir por falta de convivencia. Por su parte el adulto refiere en un 77% que la relación es muy buena, de confianza, cariño y principalmente de juego. Aunque hay otras respuestas que mencionan que la relación es buena, aunque papá requiere de poner límites o reglas. 2 de los cuestionarios reportan que la relación con el padre es escasa debido a la separación y los niños conviven con el padre cada quince días.



Fuente: Creación propia



Fuente: Creación propia

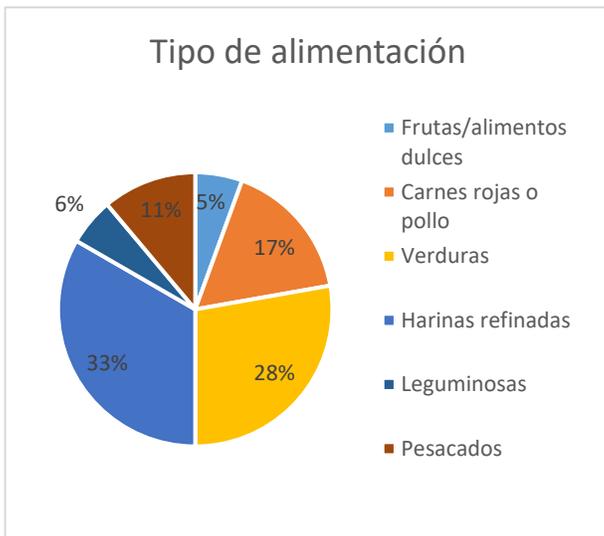
Problemáticas familiares detectados por la docente y/o reportada por el alumno.

En general se observa que las problemáticas que impactan a los alumnos en su condición emocional y su aprovechamiento son la ausencia del padre y la falta de interacción entre padres y niños. Aunque no es fácil que los alumnos reporten abiertamente sus necesidades. Hay cierta resistencia a expresarse con el adulto.

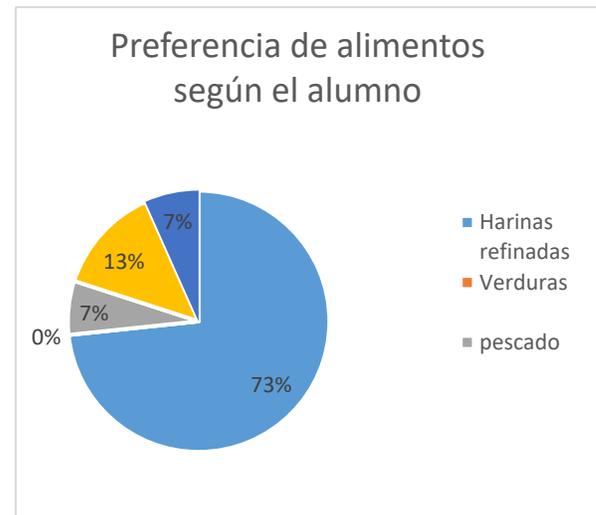
3.2.3.3 Alimentación

Esta categoría permite identificar la alimentación predominante en el niño para identificar si es nutritiva o no. Permite establecer la relación entre salud y enfermedad a partir de esta condición. Además, sirve como indicador del tipo de sabor predilecto lo que se vincula con la emoción predominante en el alumno.

Los padres de familia reportan una alimentación basada principalmente en harinas refinadas como pastas y panes, carnes blancas, con algunas menciones de verduras y/o frutas. De los alimentos mencionados por los alumnos, la predilección se sostiene con harinas refinadas: pastas, sopas maruchan, pizzas o antojitos como hamburguesas, sólo algunas con harinas más saludables como las tortillas o sopes. De las bebidas que más consumen se encuentran los jugos o por lo menos las bebidas saborizadas/azucaradas y los refrescos. Sólo un caso mencionó el agua natural. Contrario a esto entre los alimentos que evitan comer se encuentran: pescados, brócoli, jitomate, cebolla o aguacate. Llama la atención que en el desayuno se sigue manteniendo este tipo de alimentación: panes, hotcakes, cereales y lácteos. Sólo un caso menciona tortilla de maíz y huevo.



Fuente: creación propia

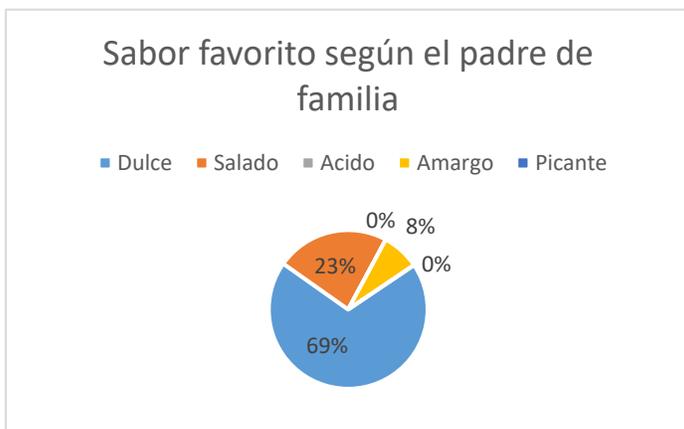


Fuente: creación propia

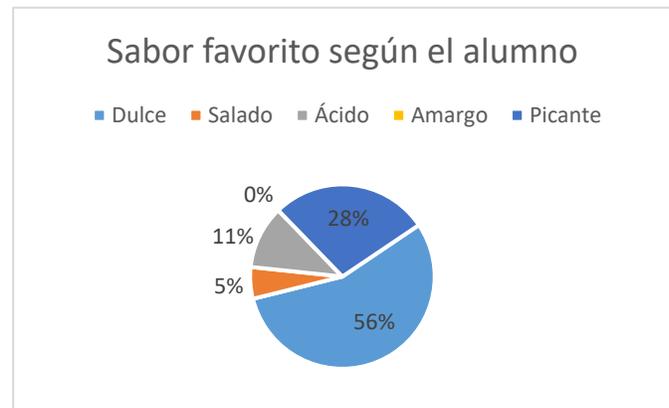
En la escuela, a la hora del almuerzo se corrobora la tendencia a este tipo de alimentación: algunas frutas, escasas verduras, sólo pepino o jícama. Sólo a cinco alumnas de 32 se les observa con un lunch acompañado de verduras. El resto consiste en harinas en diferentes versiones, sándwiches, pizza, hot cakes, panecillos, galletas. Le acompañan embutidos y finalmente una buena cantidad de lácteos en presentación de leches saborizadas o yogures. También se presentan jugos saborizados, aunque por la cantidad de actividad física también consumen agua simple.

El sabor

El sabor predilecto de los alumnos es el dulce, esto reportado por los padres y ellos.



Fuente: creación propia

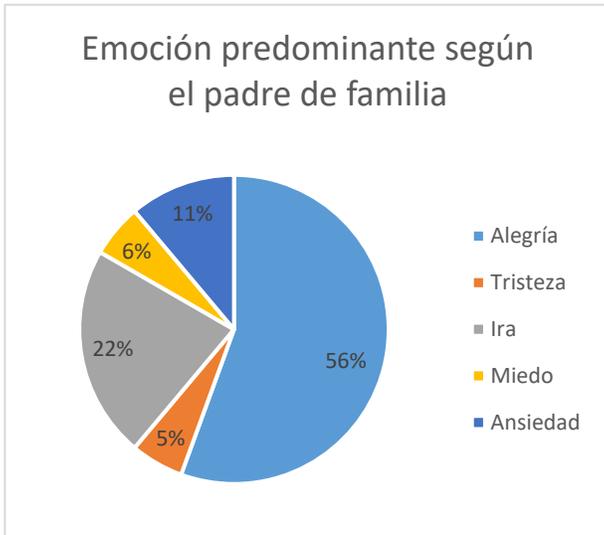


Fuente: creación propia

3.2.2.4 Emoción predominante y Salud

Emoción predominante y reacción de los padres

Esta categoría indica cuál es la emoción predominante en el alumno para luego establecer la relación con los órganos del cuerpo y los padecimientos que se originan cuando estas se desequilibran. De igual manera se puede establecer un vínculo con el sabor predilecto o dominante.



Fuente: creación propia

Según los padres de familia la emoción predominante en el alumno es alegría, enseguida la ira, luego ansiedad. Finalmente, el miedo y tristeza.

En el aula la emoción que se observa la mayor parte de la jornada es la alegría. Sin embargo, también se observan otras dos emociones predominantes en los alumnos. La ansiedad por un lado manifestada en conductas como morderse las uñas constantemente, muerden los lápices o las gomas. También se acompaña de otras manifestaciones que implican la constante verbalización sin que haya una intención comunicativa, hacer ruidos constantes con diferentes objetos.

Sentimientos

Competitividad

Aquí es importante mencionar otro rasgo característico de los alumnos, la competitividad que según la docente se manifiesta en:

- *Liderazgo mal entendido. Sobre todo en las niñas. Buscan ser la líder en los juegos descalificando a quien no con comparte sus gustos.*

-Buscan tener la atención de la docente preguntando constantemente sobre el curso de trabajo y descalificando al del compañero.

Hay exclusión de los niños de reciente ingreso. Son alumnos que en su mayoría han cursado juntos su educación desde el kínder por lo que aceptar a un compañero (a) nuevos se les ha dificultado. El problema, es que además de no recibirlo en el grupo, lo descartan con conductas, comentarios o bromas pesadas.

Apatía.

Este rasgo lo manifiestan principalmente los varones. Al presentarse la mínima dificultad en relación con algún contenido, actividad o consigna optan por renunciar antes de intentar buscar una solución. Una frase recurrente es: -es que es difícil o no sé cómo hacerlo-

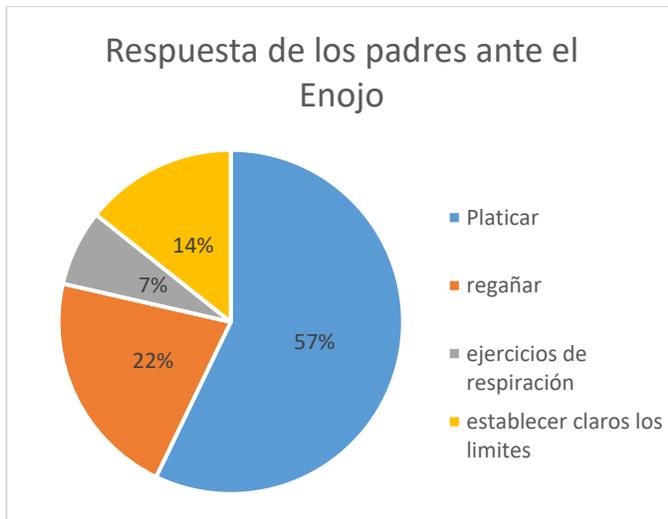
Falta de responsabilidad ante sus actos.

Frecuentemente se acusan en cuanto a conductas en las que se faltan a las normas o acuerdos de convivencia. Responsabilizan al otro y no asumen las consecuencias. Aún cuando sean observados cometiendo las faltas niegan sus actos.

Padres y emociones

Enojo/Berrinche

En cuanto a la actitud que los padres de familia adoptan ante las conductas de los niños en respuesta a las diferentes emociones reportan que con respecto al hablan con los niños y tratan de conocer la raíz o motivo de la emoción. Si esto no funciona entonces algunos padres castigan o regañan a los niños. Sólo uno de los padres menciona que como opción propone ejercicios de respiración.



Fuente: creación propia

Tristeza

En el caso de la tristeza las reacciones se centran por un lado en brindar consuelo o apapacho, es decir, contacto físico. Y por otro lado platicar con el niño para que verbalice el motivo.



Fuente: creación propia

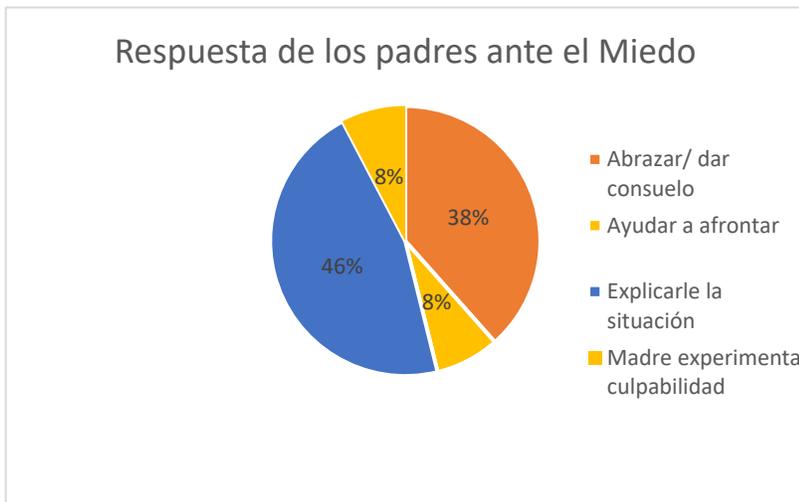
Ansiedad

En el caso de la ansiedad las respuestas que los padres manifiestan son en primer lugar de proponer actividades que impliquen movimiento para distraer o sacar de ese estado. También platicar o preguntar el motivo del estado ansioso y finalmente tranquilizarlo, aunque no mencionan cómo. Dos padres mencionan que sus hijos no experimentan este tipo de emoción.



Miedo:

En el caso del miedo los padres recurren frecuentemente a la explicación. Por otro lado, recurren al contacto físico, a los abrazos para tratar de contener dicha emoción. Una madre menciona que en tanto no ponga en riesgo la seguridad del niño lo lleva a afrontar su miedo. Una de las madres menciona sentirse culpable. Esto supone que ella es la fuente del mismo.

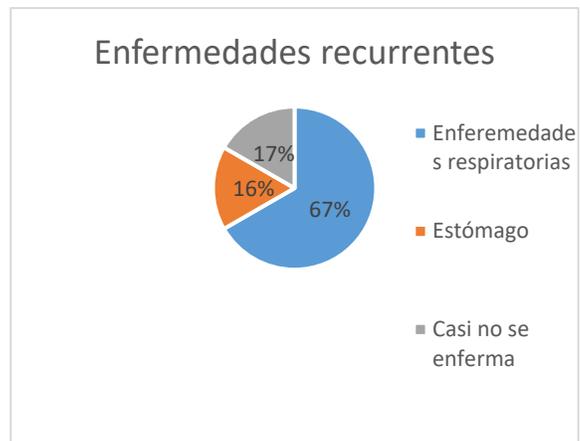


Fuente: creación propia.

Las reacciones - actitudes ante las diferentes emociones nos dan un indicador de que los padres de familia reaccionan en dos vertientes diferentes, una centrada en la razón y el entendimiento y la otra atendiendo a una necesidad corporal de cercanía y contención.

3.2.2.5 Enfermedades

Las enfermedades recurrentes que se presentan en los alumnos se relacionan con el pulmón: gripa, garganta y dos de estos alumnos presentan padecimientos crónicos relacionados con alergias o rinitis. Estos padecimientos están vinculados con la emoción de la tristeza y sólo el 16% presenta padecimientos relacionados con el estómago o estreñimiento que se relacionan con la emoción de la ansiedad. El resto de los alumnos casi no se enferma.



Fuente: creación propia

La frecuencia de padecimientos no se vincula con la emoción predominante reportada por los alumnos y por los padres de familia.

Sin embargo, en el aula, las enfermedades respiratorias representan el motivo de ausentismo más recurrente en sus alumnos. También se presentan casos frecuentemente de síntomas psicossomáticos, quejas de malestares no graves pero que implican frecuentemente una vista a la dirección sin algún síntoma que implique atención médica y/o tratamiento. Entre ellas: dolor de cabeza, dolor de estómago o malestares musculares. 2 casos destacan ante esta situación.

3.2.2.7 Cuidado del cuerpo

Esta subcategoría indica qué sabe el niño sobre su cuerpo, cómo funciona y cuida. También la forma en que el adulto concibe el cuidado del cuerpo.

Las acciones en las que los padres de familia centran el cuidado del cuerpo son las siguientes: aseo e higiene, respeto al cuerpo, haciendo ejercicio, alimentarlo sanamente, hacer conciencia sobre lo público y privado, no permitir la invasión a su privacidad y descanso. Sólo uno habla sobre cómo funcionan sus órganos y su cuidado. Uno de los padres se incluye en el cuidado del cuerpo la gestión de las emociones.

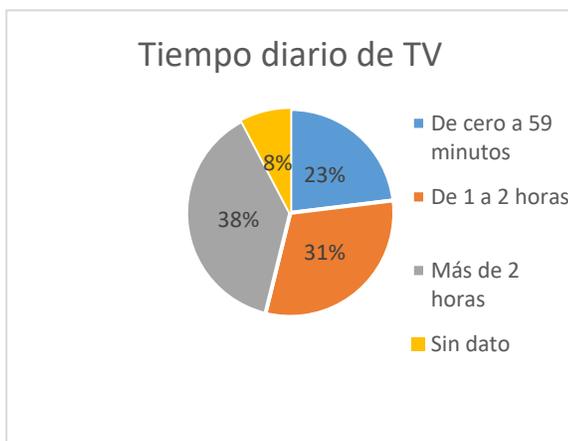
3.2.2.8 Tiempo libre y recreación

Esta categoría indica con quién pasa el tiempo el alumno fuera de la escuela y cuáles actividades realiza.

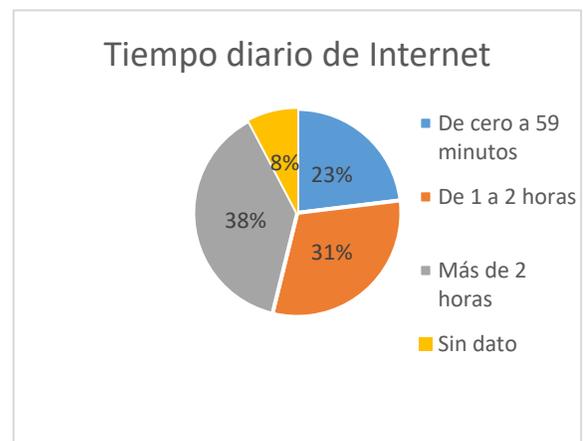


Fuente: creación propia

Horas de televisión y horas de internet coinciden en los tiempos que los padres reportan como que los alumnos invierten en este tipo de entrenamiento. Sólo uno de los casos menciona que la televisión está permitida los fines de semana.



Fuente: creación propia



Fuente: creación propia

3.2.3 Diagnóstico sobre la gestión emocional, disciplina y programa de educación socioemocional en la escuela.

Esta categoría indica la relación que se establece entre el concepto de disciplina, implementación de procesos para regularla, los conflictos que acontecen en el aula y cómo las docentes intervienen en ellos a partir de los aprendizajes esperados considerados para el Educación Socioemocional del programa de Educación Preescolar.

3.2.3.1 Concepto docente de disciplina

Para las docentes la disciplina se relaciona con que los alumnos respeten las normas, trabajen y participen. Por el otro lado lo relacionan con la convivencia y la ausencia de conflictos.

De acuerdo con las docentes la disciplina tiene que ver con:

Establecer reglas claras, marcando límites. Una de las docentes es enfática en que los alumnos se construyen a partir una rutina bien establecida, marcada del acompañamiento con alto grado de exigencia para disminuir actitudes de ocio, falta de trabajo, desorden. Esto implica implícitamente que el alumno se quede en su lugar y a pesar de responsabilizarlo de su aprendizaje, queda mucho en manos del docente el papel activo dentro del aula.

Se relaciona con el logro de aprendizajes, a mayor disciplina mayor nivel de logro. Tiene que ver con la capacidad de escucha y con la disposición para recibir la indicación del maestro. Esto favorece un mayor logro de aprendizajes a nivel académico.

Por otro lado, se considera que la disciplina también tiene que ver con el establecimiento de sanciones, aunque en la escuela se busca la reflexión aunada a la misma.

3.2.3.2 Los acuerdos de convivencia.

Las docentes entrevistadas notan que la convivencia dentro del aula está marcada por subgrupos, aunque también tiene que ver con características del grupo de forma grupal. Hay grupos que se apoyan

más y se motivan y hay otros que se caracterizan por la división, con líderes específicos marcando las pautas.

Según lo reportado por las docentes los conflictos de convivencia van cambiando de acuerdo con el grado cursado. Así para los alumnos de primaria baja los conflictos suelen ser más por diferencias en juegos, espacios o juguetes. Se resuelven de forma más inmediata, muchas de las veces se recurren a la ofensa y entre más pequeños se pueden suscitar golpes. Entre los alumnos mayores los conflictos se suelen hacer más añejos ya que los grupos se dividen de forma más clara. Y pueden recurrir a condiciones de violencia verbal o no verbal limitando la convivencia con los alumnos que no son aceptados. Los conflictos suelen tener una más larga duración.

De acuerdo con las docentes cuando acontece algún desacuerdo entre los alumnos se busca que primero ellos lo resuelvan y de no lograrse un consenso entonces el docente actúa como un mediador. En las ocasiones en las que el conflicto no llega a una buena solución se tiene que recurrir a la coordinación o a la dirección para lograr mediar.

3.2.3.3 Aprendizajes esperados de Educación Socioemocional

En cuanto a la incorporación de los aprendizajes esperados del área de Educación Socioemocional las docentes consideran como pauta de enseñanza el aprendizaje cotidiano de las diferentes dimensiones, como parte del trabajo integral. La asignatura designada desde tercer grado es Formación Cívica y Ética. Sin embargo hacen referencia a que se requiere dar un mayor tiempo y especificidad en cada uno de los ámbitos para lograr los aprendizajes. Se requiere también de un conocimiento más amplio sobre estrategias de intervención.

3.2.3.4 Gestión emocional y cuidado del cuerpo

Sobre lo que las docentes entienden por gestión emocional se encuentra que lo relacionan con saber cómo se siente el alumno, si algo le está generando algún conflicto, conocer cómo se encuentran emocionalmente.

Como perfil de la escuela se entiende que las docentes deben tener poca cercanía con el tema emocional entendiéndole como el conocimiento del contexto familiar del alumno. Se resguarda dicha información. Se enfatiza la gestión emocional sólo a partir de los casos especiales al mencionar que se trata de intervenir en estos casos pidiendo apoyo a algún especialista. Hay poca oportunidad de forma institucional de conocer dichas historias. En este sentido, las docentes buscan las opciones para acercarse a los alumnos y conocer los motivos de sus estados emocionales.

Cabe mencionar que sólo una de las docentes alude a la gestión de emociones como la alegría para generar un ambiente propicio para el aprendizaje.

En relación con el cuidado del cuerpo el camino que se sigue es trabajar como lo marcan los planes y programas de estudio en relación con el funcionamiento del cuerpo, sus órganos, conociendo el nombre de sus partes y funciones, generalmente aisladamente. Para los grados superiores el cuidado se centra en temas relacionados con la sexualidad. A la par se trabaja el aspecto relacional de forma sutil. Sólo una de las docentes menciona cuidado del cuerpo en relación con la alimentación. No hay una noción de cómo se articula la gestión de las emociones con el conocimiento o cuidado del cuerpo. Se consideran como dos aspectos diferentes.

Por último, las docentes consideran que su estado emocional sí influye en el ambiente de aprendizaje que generan al anterior del aula. Mencionan que los alumnos pueden tomarles como modelo de la forma en cómo se pueden relacionar entre ellos. No hay mayor profundidad en el asunto ni en cómo su estado emocional permea su forma de conducirse y plantear las situaciones de aprendizaje.

Comentarios de los padres de familia acerca de la implementación de un taller sobre Pedagogía de lo corporal.

Finalmente se indagó con respecto a qué opinan los padres en relación con la inclusión de un taller para la gestión de las emociones. Los siguientes comentarios engloban su opinión:

- ✓ *Bueno, nos ayudará a saber cómo actuar para que nuestra hija sea mejor.*
- ✓ *Me parece que sería de utilidad para que manejen de forma correcta sus emociones.*
- ✓ *Me parece muy bien, para que los niños aprendan a expresar sus emociones a través de su cuerpo*
- ✓ *Estaría muy bien debido a que los papás no estamos trabajando y en ocasiones no nos damos cuenta de sus emociones y lo reprimen y eso nos podría dar cuenta a nosotros en qué estamos fallando.*

3.3 Evaluación del diagnóstico

En esta evaluación se cruzan los datos recabados con los cuatro instrumentos para la recogida de la información en las categorías explicadas a continuación.

Entorno familiar

Con respecto a que la madre sea trabajadora, los alumnos ya verbalmente no hacen referencia a la falta de su presencia. Ya es parte de su cotidianidad pasar la tarde con los abuelos. De hecho, la falta de convivencia a lo largo del día se evidencia en la falta de acompañamiento en las tareas y/o cumplimiento de materiales que se solicitan para el desarrollo de las clases.

En relación con el padre, también es poco frecuentemente que los alumnos expresen si hay una necesidad por su ausencia. También se ha convertido en un hecho cotidiano las familias monoparentales, cuando la separación ha ocurrido a edades tempranas.

Sin embargo, en este ciclo escolar tres de los alumnos están pasando actualmente por la separación de sus padres donde es evidente la implicación que tiene. Dichos alumnos se mencionan tristes, y manifiestan preocupación porque el tiempo para poder volver al padre les parece muy largo. Manifiestan que les gustaría pasar más tiempo con ellos. Les hace falta el juego y la compañía. Un caso más reporta también una dificultad marcada que no sólo abarca el estado emocional si no que ya ha tenido implicaciones en su aprovechamiento ya que se muestra enojado, a disgusto, disperso y con síntomas somáticos frecuentes (dolor de cabeza, dolor de estómago). Por otro lado, con una constante necesidad de expresión de afecto y necesidad de reconocimiento constante.

De acuerdo con los cuestionarios contestados por los padres de falta, el contacto entre sus miembros se centra principalmente los fines de semana. Las actividades recreativas reportadas se centran en salidas al cine, parques o lugares recreativos que, si bien implican pasar los tiempos juntos, no hay una interacción más profunda.

Otra condición relevante por la edad de los alumnos algunos padres mencionan en reunión con la docente o en juntas de padres de familia que su propósito en su forma de crianza es hacer responsables a los alumnos logrando mayor autonomía. Sin embargo, desde la eficacia evidenciada en el aula, hay una distancia para lograr dicho propósito ya que más bien se evidencia un abandono traducido en una falta de interés del alumno. Si no hay quién le vea, guíe o quien por lo menos le exija, se pierde el sentido del hacer para el niño. Es en la infancia cuando se requiere ser visto, reconocido y contenido. De esta manera se va construyendo su autoconcepto, autonomía y autoestima.

La alimentación

En relación con la alimentación se identifica que en efecto hay una predominancia por el gusto del sabor dulce reportada por los padres de familia favorecida por el bajo consumo de verduras y la evidencia de un mayor consumo de frutas en la hora del refrigerio su estancia en la escuela. La marcada

tendencia al consumo de las harinas refinadas además de otros alimentos que en conjunto concentran una gran cantidad de azúcar refinada es marcada. La vinculación desde la Pedagogía de lo Corporal en relación con el sabor dulce y el estado emocional de la ansiedad se corrobora en este sentido al ser la emoción que la docente rescata como predominante dentro del aula. Contrario a lo que los padres de familia reportan como la emoción predominante en casa que es la alegría.

La ira es la segunda emoción mencionada por los padres de familia, sobre todo de los padres de varones. Esta tendencia se sostiene con las manifestaciones dentro del aula. Probablemente esto también tenga que ver con una condición de género donde se está más permitido expresar el enojo a los niños por medios más físicos y/o verbales. Hay tres casos relevantes dentro del aula. A la par los juegos y las formas de expresión de los alumnos se relacionan más con la violencia. Esto es interesante porque de acuerdo con la Pedagogía del Corporal la violencia está relacionada con el corazón, cuando la alegría está desequilibrada. En el caso de los dos alumnos que más manifiestan esta tendencia agresiva, es de resaltar que sus momentos de euforia pueden ser significativos también. Ambos alumnos tienen una tendencia marcada a presentar conductas relacionadas con una edad más temprana (niños más pequeños) que se contraponen a su conducta violenta que busca emular a un varón más adulto o mayor.

No hay una relación significativa con respecto al sabor y la emoción predominante que los padres reportan ya que en general la alegría fue la emoción predominante, que se asocia con el sabor amargo y el sabor predilecto es el dulce que se asocia con la ansiedad. Aquí es importante rescatar que socialmente, la alegría es aceptada como una emoción correcta mientras que el miedo la tristeza o la ansiedad son emociones asociadas con algo negativo o que no debería de estar presente en los niños.

Otra condición predominante dentro de las aulas es la actitud de competitividad de los alumnos que se manifiesta en problemáticas de convivencia dentro del aula. La pedagogía de lo corporal propone una actitud de cooperación y de vinculación entre los sujetos entre las personas para favorecer

la convivencia entre los miembros del grupo. Esto favorece la construcción de relaciones diferentes tanto del exterior como el interior ya que la cooperación es una actitud de vida.

La forma en que los padres de familia gestionan las emociones y sus subsecuentes conductas en los niños se centra en la racionalización de dicho proceso. Si bien hay una contención física de emociones socialmente más aceptada como la tristeza o el miedo no sucede lo mismo con la emoción de la ansiedad o la ira que se manifiesta principalmente en berrinches. En general los padres de familia centran su atención en la razón al pedir a los niños que reflexionen acerca de su sentir, su actuar y se pondera un cambio de conductas (de las no aceptadas socialmente) sin dar pauta a reconocer la vivencia desde el cuerpo y sus subsecuentes manifestaciones corporales cuando hay una recurrencia o desequilibrio en la emoción. En este punto es evidente la noción de la fragmentación del cuerpo entre la sensación, emoción y razón.

La normalización de la enfermedad es significativa. Las gripas o los malestares estomacales se consideran como algo cotidiano. De hecho, se le da poca importancia. Es relevante destacar que varios padres reportan que los alumnos son poco enfermizos, sin embargo, es destacable que el ausentismo se deriva de estos padecimientos. Los padecimientos recurrentes están relacionados con desequilibrio en la emoción de la tristeza vinculada con el pulmón, las gripas o tos constante y el desequilibrio en la emoción de la ansiedad y los padecimientos del estómago manifestado en dolor o diarreas.

El cuidado del cuerpo se enfoca en los hábitos de higiene y en conocimiento de cómo funcionan los órganos, pero realmente no hay de la articulación de todas estas esferas para el cuidado o el aprendizaje con el cuerpo. Tampoco se considera el cuidado del cuerpo como algo relacionado con la gestión de las emociones de tal manera que se hace evidente la fragmentación en la enseñanza del cuidado del cuerpo.

De los aprendizajes del programa de Educación socioemocional y la escala para medir logro de aprendizajes en Educación Socioemocional aplicada se puede identificar que:

El promedio de puntaje es menor al 50%. Los alumnos se encuentran en desarrollo de sus competencias sociales y emocionales. Con base en los niveles de logro se podría indicar que se encuentran en insuficiente. En los componentes del área encontramos que: la dimensión de autoconocimiento tiene como indicador más bajo el de autoestima. A los alumnos les hace falta reconocer y poner en juego sus fortalezas. Frecuentemente requieren que se les recuerde que ellos son capaces de superar retos, se dan por vencidos fácilmente y ocupan frases como: yo no puedo, es difícil, o no lo sé. De la dimensión de autorregulación los alumnos requieren favorecer principalmente la metacognición que implica un amplio número de habilidades de pensamiento. Darse cuenta de cómo se aprende y cuales recursos se ocupan es fundamental para favorecer no solo las cuestiones actitudinales y/emocionales si no de los otros campos de formación como lenguaje y comunicación o matemáticas.

En la dimensión de autonomía obtuvieron un porcentaje de 53% donde los dos indicadores resultaron con baja e igual puntuación: liderazgo y apertura y toma de decisiones y compromisos. Es una problemática dentro del aula ya que la mayoría de ellos busca dar su punto de vista, pero sin tener apertura a escuchar el punto de vista de los demás. Cuando se presentan problemas se le dificulta buscar soluciones para sí mismos y mucho menos logra tomar acuerdos con sus compañeros para lograr una solución. Aunado a ello hay un bajo desempeño en relación con la empatía donde el indicador más bajo corresponde a la toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto. Por último, en relación con la dimensión de colaboración, cuyo puntaje fue el más bajo los alumnos encuentran dificultades precisamente en la comunicación ya que no es asertiva. Se les dificulta escucharse, escuchar las ideas de los demás y sobre todo mostrar respeto a la opinión de sus compañeros. En conjunto es la colaboración donde se requiere una mayor gestión cuando de relaciones interpersonales se trata.

Desde la necesidad de la escuela es importante rescatar que no se logra una vinculación entre los aprendizajes marcados en área de Educación Socioemocional y el resto de las asignaturas. Mucho menos se llevan a cabo situaciones de aprendizaje que impliquen el conocimiento del cuerpo. Los niños manifiestan nulos conocimientos en relación con cómo está conformado su cuerpo, su funcionamiento y de qué manera está vinculado con sus emociones.

La edad de los alumnos es propicia para intervenir y favorecer esta noción de vinculación entre en órganos, emociones y su estado de salud. Comenzar a nombrar cada una de sus experiencias con los términos adecuados le permite al alumno construir una noción diferente de su experiencia.

En este sentido la escuela debería de ser el espacio donde se promueva este proceso. A través del programa de Tercer Grado se puede hacer la intervención considerado el área de Educación Socioemocional y el resto de las asignaturas de forma articulada. Sin embargo, las docentes no tienen una clara propuesta de intervención ni una orientación pedagógica precisa para propiciar esta gestión emocional. Esto debido a que hay una falta de conocimiento en general. Promover una perspectiva de aprendizaje a través del cuerpo tanto desde la parte teórica como de la práctica en su propia experiencia propiciaría una mejora en los procesos de gestión emocional.

Se detecta también que los Padres de familia manifiestan inquietud en relación con el cuidado del cuerpo y la sexualidad ya que lo consideran importante en relación con cómo los niños pueden estar prevenidos y evitar un tema de abuso.

Con base en el diagnóstico, buscar una propuesta de intervención que favorezca en el alumno y en la docente una aproximación diferente a la gestión emocional y que dé respuesta a todos los aspectos anteriormente mencionados se hace necesaria. Por ello se hace una revisión de las diferentes aproximaciones que hay en relación con la gestión emocional. A continuación, se describen sus principales características.

4. La mediación pedagógica y gestión emocional

A lo largo de la historia la escuela ha representado para la sociedad la institución formal que hace posible el proceso de educar. Es la institución que ha sido dispuesta para el niño. El profesor cumple un papel fundamental como mediador entre lo que ofrece la realidad como contexto social, cultural y económico y la formación del alumno, su familia y su contexto inmediato o comunidad.

El docente entonces se convierte en muchos otros: facilitador de experiencias, suscitador de dudas y discusiones, fomentador del análisis y la reflexión, generador de hipótesis, planteador de problemas, promotor de prácticas culturales, creador, transformador, estructurador de situaciones y facilitador de conocimientos, modelador de actitudes...

De aquí la importancia que cumple el docente en el proceso educativo. Por ello el énfasis en que sea él quien desarrolle constantemente las competencias inherentes a su función. Desde los 4 pilares de la educación y sus competencias inherentes el profesor:

Tabla 1:

Competencias docentes

COMPETENCIA	DESCRIPCIÓN DE LA SEP
Aprendizaje Permanente	El profesor: Deberá desarrollar habilidad lectora y capacidad para la escritura; así mismo enseñarles a comunicarse en el idioma inglés.
Manejo de la información	El profesor deberá: Enseñar al alumnado a identificar lo que necesita saber, los alumnos deberán aprender a buscar, identificar, evaluar, seleccionar, organizar utilizándola con sentido crítico y ético. En un principio los profesores requieren sean críticos con toda la información.
Manejo de las situaciones	El profesor deberá: Enseñar a enfrentar el riesgo y la incertidumbre, a plantear y a llevar a buen término los procedimientos, administrar sus tiempos, a adquirir la capacidad de manejar el fracaso, frustración y desilusión.
Para la convivencia	El profesor deberá: Desarrollar entre sus alumnos la empatía, las relaciones armónicas, la capacidad de tomar acuerdos, negociar y con ello ser asertivos, promover el trabajo colaborativo, así como el reconocimiento y la valoración de la diversidad social, cultural y lingüística.

Para la vida en sociedad	El profesor deberá: Enseñar a las nuevas generaciones a decidir y a actuar con juicio crítico, con base en los valores y normas socioculturales; a proceder a favor de la democracia, libertad, paz, respeto, legalidad y a los derechos humanos, a combatir la discriminación y el racismo.
---------------------------------	---

Fuente:

Desde los modelos internacionales que han caracterizado el modelo por competencias se tiene el siguiente esquema (Perrenoud, 2004).

Tabla 2:

Competencias docentes según Perrenoud

COMPETENCIAS DOCENTES -PERRENOUD

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Gestionar la progresión de los aprendizajes.
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
- Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.
- Trabajar en equipo.
- Participar en la gestión de la escuela.
- Informar e implicar a los padres de familia.
- Utilizar las nuevas tecnologías.
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- Organizar la propia formación continua.

Fuente:

4.1 Modelo por competencias y currículum

Desde 1997, el Informe Delors (Delors, 1997) planteó como requerimientos de la educación del Siglo XXI, cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida de cada individuo, deberán constituirse en los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, aprender los instrumentos de la comprensión, aprender a hacer, para influir en el propio entorno, aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, y aprender a ser, que es un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores..

El concepto de Competencias se define como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la

participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser productivo (Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea, 2004, citado en García, 2011).

Las Competencias deben ser consideradas como parte de la capacidad adaptativa cognitivo-conductual que es inherente al ser humano, las cuales son desplegadas para responder a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos sociohistóricos y culturales concretos, lo que implica un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda del medio y las necesidades que se producen, con la finalidad de poder dar respuestas y/o soluciones a las demandas planteadas (Frade, 2009) Estas demandas pueden tener dos órdenes: las sociales (que deberían ser priorizadas en el contexto que enfrenta la humanidad en la actualidad) y las individuales.

La Declaración de Bolonia y el proyecto Tuning para América Latina (Tuning) y el proyecto DESECO (OCDE) se articulan entre sí ya que todos tienen como propósito definir de manera clara las competencias que el individuo debe desarrollar en su vida para ser un ciudadano funcional y eficaz. En este sentido se puede realizar un recorrido desde la Declaración de Bolonia y el Proyecto Tuning que enmarcan el perfil de egreso de un estudiante de la universidad desde el enfoque competencial. Este perfil con un enfoque de competencias genéricas y específicas de acuerdo con el área de especialización. Por su parte el proyecto DESECO describe las competencias que un individuo debe lograr desarrollar la finalizar la educación obligatoria.

Al contar con un perfil bien descrito de uno u otro nivel se estará en la posibilidad de tener un marco de referencia para el enfoque de enseñanza-aprendizaje y los procesos de evaluación de los planes y programas educativos diseñados en cada país. Esto con el propósito de incidir en la calidad de la educación. En este sentido el enfoque competencial centra sus esfuerzos y propósitos en el estudiante y su capacidad de aprender de tal manera que logre el pleno desarrollo de sus competencias. Esto no solo se contempla al final de la educación básica y obligatoria, sino que este reconoce que el individuo puede

ser aprendiendo a lo largo de su vida, específicamente en la edad adulta lo que le confiere mayor oportunidad de continuar siendo económicamente productivo.

El enfoque competencial busca que el egresado responda a los requerimientos de la sociedad, región y país. De tal manera que el estudiante represente una combinación de atributos que implican el conocer, saber hacer, saber ser y saber convivir. También implica que se vuelva un agente activo en la construcción de su aprendizaje. El profesor se convierte en un mediador, facilitador de un ambiente propicio para el aprendizaje. Reiterando el afán que el estudiante sea competente el proyecto apunta a que éste logre el perfil respondiente a demandas internacionales.

Proclama como función de la educación básica lograr las competencias mínimas referidas a la comunicación y el uso del lenguaje, la resolución de problemas matemáticos y las competencias científicas. Para la educación superior entre otras, se pretende “proporcionar competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades”. Respecto de forjar una nueva visión “el objetivo es facilitar el acceso y para determinadas carreras, a menudo interdisciplinarias, centradas en las competencias y aptitudes, pues ambas preparan a los individuos para vivir en situaciones diversas y poder cambiar de actividad.

Así, el propósito fundamental de los documentos es definir qué es una competencia. En este sentido se señala que las competencias se pueden definir como las capacidades que todo ser humano necesita para resolver, de manera eficaz y autónoma, las situaciones de la vida. Se fundamentan en un saber profundo, no sólo saber qué y saber cómo, sino saber ser persona en un mundo complejo cambiante y competitivo.

Así el enfoque por competencias si bien en su centro pone al estudiante y su proceso de aprendizaje sigue persiguiendo un perfil que procure ciudadanos con mayores niveles de empleabilidad, es decir, su desempeño en el trabajo continúa siendo de vital importancia. Además, los perfiles que se acuerden para

la región deben ser expresados en competencias y deben responder a las demandas sociales, que fomenten el empleo y el servicio a la sociedad.

Esta revisión permite ver que el contexto educativo nacional responde a un contexto regional e internacional. Los planes y programas del 2011 con la llamada Reforma Integral de la Educación Básica se sustentan en dichas evaluaciones (PISA), proyectos y acuerdos. El propósito sin duda de nuestro país como el del resto de los participantes es alcanzar el perfil necesario para ser competitivo frente a las demandas laborales y económicas. El Modelo Educativo 2017 culmina con este enfoque por competencias centrándose en los aprendizajes clave que el alumno habrá de desarrollar para el logro del perfil de egreso: Se expresa en rasgos deseables que se deben alcanzar como resultado del aprendizaje progresivo a lo largo de los tres niveles de educación. Se coloca al estudiante como responsable de su propio aprendizaje donde además intervienen otros factores: profesor, contexto social y familiar.

Tabla 3:

Perfil de Egreso de la Educación Básica 2017

MODELO EDUCATIVO 2017

Se comunica con confianza y eficacia.

Se ahonda además de la comunicación efectiva en aspectos actitudinales como el respeto y la seguridad en sí mismo.
Se explicita el aspecto bilingüe: lengua indígena.
Se incluyen el idioma inglés como forma de comunicación haciendo énfasis en un uso social.

Fortalece su pensamiento matemático

Uso de técnicas y conceptos matemáticos para resolver problemas.
Valora cualidades del pensamiento matemático

Gusta de explorar y comprender el mundo natural y social

Hace énfasis en el método de investigación científica para el conocimiento y comprensión de fenómenos naturales o sociales.

Desarrolla el pensamiento crítico y resuelve problemas con creatividad

Promueve el pensamiento crítico y reflexivo nuevamente aludiendo a procesos convencionales y estructurados para el manejo de la información.

Posee autoconocimiento y regula sus emociones

Hace énfasis en el autocuidado, autoconocimiento y relaciones interpersonales para el planteamiento de un proyecto de vida.

Tiene iniciativa y favorece la colaboración

Aprecio por la diversidad. Hace referencia a emprendimiento y esfuerzo personal.

Asume su identidad, favorece la interculturalidad y respeta la legalidad.

Referencia la respeto por la diversidad. Alude a un orgullo nacional reconociendo la posibilidad de participación internacional. Referencia al respeto por las leyes.

Aprecia el arte y la cultura

Expresión ya apreciación artística en cuatro vertientes: pintura, danza, artes plásticas, teatro.

Cuida su cuerpo y evita conductas de riesgo

Enfoque preventivo mediante el cuidado de la salud.

Muestra responsabilidad por el ambiente

Promueve el cuidado del medio a través de la identificación de problemas y la generación de propuestas de intervención.

Emplea sus habilidades de manera pertinente

Utilizar las tecnologías de información para acceder a una sociedad del conocimiento con una cultura de la selección de la información.

Fuente: SEP (2017) Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y Programa de Estudio para la Educación Básica.

4.2 Competencias y gestión emocional.

Sin embargo, es de destacarse que se haya centrado aún más su atención en las competencias relacionadas con el aprendizaje para el manejo de situaciones, el aprendizaje para la convivencia y para la vida en sociedad. El cambio en los componentes y la articulación con la formación en el desarrollo profesional ameritan especial atención ya que posibilitan una visión diferente del estudiante al considerar realmente una formación integral del sujeto con una gestión adecuada de sus emociones posibilitando nuevas formas de gestión para la convivencia al interior y exterior de la escuela.

Retomando el proyecto DESECO (DESECO, 2006) y las competencias que se han especificado necesarias para el bienestar personal, económico y social del individuo se retoman las siguientes ya que impactan directamente en la convivencia:

Interactuar en grupos heterogéneos que tiene que ver con formar nexos sociales para hacerlos más fuertes y crear posibilidades para evitar la inequidad y la diferencia de la discriminación entre grupos sociales de esta manera se favorece la cooperación en beneficio de todos los individuos.

Habilidad de relacionarse bien con otros para que pueda iniciar mantener y manejar relaciones personales, con la capacidad de cuestionarse, respetar y apreciar valores creencias y culturas de diferentes personas para ello se requiere de empatía y del manejo efectivo de las emociones es decir conocer sus estados emocionales y las motivaciones que las originan.

Habilidad de cooperar en donde se requiere trabajar en equipo y se ponen en juego cualidades por ejemplo el liderazgo y la capacidad de ayudar a otros, la habilidad de negociar y la capacidad de toma de decisiones.

Habilidad de manejar y resolver conflictos que se relaciona con la parte inherente de las relaciones humanas y la habilidad para manejar efectivamente un conflicto enfrentándolo y resolviéndolo.

Actuar de manera autónoma significa un empoderamiento del individuo y un actuar de forma responsable ejerciendo control sobre las condiciones de la vida y del trabajo para participar efectivamente en los diferentes contextos.

Competencias docentes en la escuela o en aula.

Para el propósito del presente trabajo de investigación el profesor como mediador de la convivencia armónica en la escuela y en aula deberá de gestionar de la siguiente manera las habilidades, conocimientos, actitudes y valores relacionados con las competencias.

Tabla 4:

Competencias docentes desde la práctica cotidiana vs Pedagogía de lo Corporal

Competencia	Desde la generalidad de la práctica docente y/o directiva.	Desde la intervención para la gestión de las emociones y el trabajo corporal.
1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje	Las docentes tienen un plan de trabajo que implica tener precisados los contenidos a trabajar. Todas las acciones llevadas en la escuela se sustentan en una planeación a partir de secuencias didácticas y/o proyectos donde se promueve la investigación y el uso de la información para ponerlo en práctica en un producto final que se comparte a la comunidad educativa.	Diseño y ejecución de situaciones didácticas que implicarían atender las representaciones de los alumnos en relación con sus experiencias de vida más significativas). Se propone hacerlos partícipes de un ejercicio de investigación de su propia

		<p>experiencia para identificar que emociones les detonan y cómo pueden trabajarlas en el cuerpo.</p> <p>Entre docentes se favorece el intercambio de experiencias a través de las reuniones técnicas donde se intercambian estrategias de intervención, uso de materiales didácticos y se favorecen aprendizaje que enriquecen el sustento pedagógico del plan.</p>	<p>Las maestras al ser un participante del taller tendrían la oportunidad de realizar este mismo proceso de indagación personal para el trabajo de sus emociones a través del cuerpo.</p> <p>Al mismo tiempo se tendría como propósito que aprendiera una manera de gestionar ellas mismas el trabajo corporal a través del modelaje.</p>
2	<p>Gestionar la progresión de los aprendizajes</p> <p>Las docentes planifican actividades articuladas con base en el nivel de desempeño de los alumnos. La evaluación de los alumnos es permanente y formativa con el debido proceso de sistematización.</p> <p>Entre docentes se favorece el conocimiento de las teorías y postulados que pueden sostener la práctica.</p>	<p>El propósito del taller es aprender a reconocer las emociones en el cuerpo y sus implicaciones en EL cuerpo. Además se favorece el conocimiento del cuerpo a través de su cuidado para favorecer la cooperación e integración del mismo.</p> <p>La enseñanza de la gestión de emociones y las distintas técnicas corporales se van graduando de acuerdo con la edad del alumno y el grado de dominio de cada técnica.</p>	
3	<p>Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación</p> <p>Se ponen en práctica acciones que favorecen la intervención personalizada con los alumnos que muestran alguna necesidad. Se favorece el trabajo en equipo pequeños donde los niños tienen que tomar acuerdos y lograr un fin común. Los alumnos más avanzados son utilizados como mediadores del aprendizaje y favorecen la integración de los menos aventajados.</p> <p>Para cada docente hay una intervención con base en sus características y necesidades. Entre el colegiado se favorece el aprendizaje haciendo intercambio de estrategias y conocimientos y se favorece el diálogo pedagógico.</p>	<p>La gestión de las emociones a partir del aprendizaje con el cuerpo pretende favorecer el cuidado de la vida a partir de un punto de vista integral del sujeto por lo que el aprendizaje se extiende a todos los ámbitos del niño y/o adulto. La postura básica de la Pedagogía de lo corporal es la cooperación: tanto a nivel interno del cuerpo y hacia el exterior con los otros. Se pretende ir disipando prácticas que se basan en la competencia para dar pie a una relación más armónica y con menos apegos.</p>	
4	<p>Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo</p> <p>Favoreciendo el aprendizaje situado se favorece la motivación y el deseo por aprender, de indagar. Aún hay trabajo pendiente en relación con la autoevaluación, aunque se llevan a cabo situaciones encaminadas al área de lo socioemocional que implican algún ejercicio de este tipo. Se requiere de una mayor participación de los alumnos en relación con la toma de decisiones en pequeñas acciones.</p> <p>Las docentes deben manifestar interés y actuar en pro de su formación continua.</p>	<p>La pedagogía puede dar prioridad al trabajo con alguna emoción predominante y que esté favoreciendo el desequilibrio al interior del cuerpo y en las relaciones con el otro. Con la pedagogía de lo corporal se favorece la alegría por vivir y por todas las actividades grandes o pequeñas que ellos significan. A partir del conocimiento del cuerpo se puede trazar un proyecto de ida más sostenible.</p>	

5	Trabajar en equipo	Como escuela: Se traza un proyecto de hacia dónde dirigir el perfil de egreso del alumno. Se impulsan las reuniones para el diálogo pedagógico. Se exponen situaciones complejas o problemáticas para que en conjunto se tracen soluciones. Se gestiona de forma puntual algún conflicto entre pares.	Con la Pedagogía de lo corporal se favorece el trabajo en equipo y la cooperación entre sujetos. Se deja de lado la competitividad. Se pretende establecer un diálogo con el cuerpo atendiendo sus necesidades. Y se busca la menor complejizarían al acto de la vida.
6	Participar en la gestión de la escuela	Las docentes participan del plan anual que la institución se traza. La construcción de la ruta de mejora. De forma permanente hay propuestas de trabajo que se integran al fin común. Se busca de forma permanente la transformación de la práctica.	Al tener una mayor gestión emocional existe una mayor claridad de hacia dónde dirigir los esfuerzos para una mejora y bienestar continuos.
7	Informar e implicar a los padres	Se realizan reuniones para informar de los avances, logros y necesidades de los alumnos. Hay otras reuniones cuya pretensión es mostrar de forma práctica como los alumnos construyen sus aprendizajes y evaluar desde el aula cómo su hijo aprende para darle mayor valor al trabajo docente.	Se incluye a los padres para conocer el ambiente del alumno. Se explica a los padres en que consiste la Pedagogía de lo corporal. Se les capacita en relación con estrategias para el cuidado del cuerpo y la gestión emocional.
8	Utilizar las nuevas tecnologías	Las aulas están equipadas. La docente puede hacer su proceso de búsqueda de información, investigación lo que los favorece el aprendizaje del cómo funciona en sí el dispositivo, pero sobre todo que se les muestra cómo hacer un ejercicio de selección de la información. Las docentes utilizan la tecnología para la gestión de conocimiento a través de los cursos en línea, además del resto de prácticas cotidianas que tiene que ver con la <u>implementación de recursos digitales para el aprendizaje.</u>	
9	Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión	Es una de las prioridades institucionales. Favorecer el trato armónico, humano, fomentando la cooperación y el buen trato entre toda la comunidad. Se busca fomentar un perfil del alumno donde se favorece el respeto, la disciplina, el orden y la responsabilidad. Se fomenta el diálogo, la solidaridad y el trato equitativo.	La Pedagogía de lo Corporal lo que pretende es formar una red de cooperación al interior del cuerpo, así como al exterior con el otro. Se pretende favorecer una relación armónica con la tierra como naturaleza, como habitación del cuerpo. Se fomentan los desapegos y la vivencia de emociones en el aquí y en ahora.
10	Organizar la propia formación continua	Capacitación docente es continua. Autogestión de fuentes de conocimiento que les permitan la mejora continua.	Las estrategias aprendidas se aplican a la vida cotidiana y se puede ahondar en su mejor utilización.

Fuente: SEP (2017) Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y Programa de Estudio para la Educación Básica.

Díaz Barriga y Hernández Rojas (Barriga, 1999) expresan que el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento y su función primordial es la

de orientar y guiar la actividad mental, constructiva de sus alumnos a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a sus competencias.

Así el docente favorece el aprendizaje, estimula el desarrollo de las potencialidades y corrige funciones cognitivas deficientes y mueve al alumno a aprender a su zona potencial. Pero no solo el maestro es mediador, sino que compañeros, padres de familia también lo son.

Perspectivas de la Educación Socioemocional

En las últimas décadas y con base en las perspectivas psicológicas, del desarrollo humano y la pedagogía ha habido un incremento considerable de la producción teórica en relación con la conceptualización de las emociones, la educación socioemocional. A continuación, algunas aproximaciones conceptuales al respecto.

4.3 Fundamentos y desarrollo de la educación socioemocional

Este es un concepto que se ha insertado en los últimos años. En el programa de estudios 2017 es el área correspondiente a la Educación Socioemocional la que contempla la formación en este sentido. Antes de esta reforma el área correspondía al campo de formación de Desarrollo Personal y Social, aunque el término como tal no estaba contemplado si abarcaba aprendizajes relacionados con la autonomía, la autorregulación y la empatía, entre otros. Ahora bien, a lo largo de la educación las propuestas pedagógicas se han ido modificando hasta concretizarse en diversas ramificaciones como la denominada escuela nueva, la escuela activa, la educación progresiva, entre otras. (Márquez, 2019) En éstas, se proponían una educación para la vida, donde la afectividad tenía un papel relevante. La atención surge de teóricos como Pestalozzi, Froebel, Dewey, Montessori, Rogers, etc. (Márquez, 2019). De esta forma la cantidad de bibliografía que en los últimos tiempos se está vertiendo sobre este tema es cada vez más abundante.

En términos de lo que implica la Educación Socioemocional se menciona que es un proceso educativo continuo el cual pretende potenciar el desarrollo emocional como un complemento indispensable del desarrollo cognitivo. Se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objetivo de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se presentan en la vida cotidiana. Se tiene la finalidad de aumentar el bienestar personal y social. (Bisquerra, 2003)

Se propone forjar una nueva visión acerca del papel que deben desempeñar las escuelas en la educación integral del estudiante, reconciliando en las aulas emoción y cognición. En tal sentido, la educación debe incluir en sus programas la enseñanza de habilidades tan esencialmente humanas como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y el arte de escuchar, así como el resolver conflictos y la colaboración con los demás. (Goleman, 1995).

Bisquerra (2003) dice que las emociones suelen ejercer una enorme influencia en nuestra manera de pensar y actuar, al grado de convertirse en motor de nuestra conducta, sea buena o mala, y de llegar incluso a abrumarnos. Un desafío actual es al manejo adecuado de nuestras emociones; es decir la inteligencia emocional.

La inteligencia emocional involucra a la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal; esto quiere decir que la inteligencia emocional abarca tanto el manejo de las emociones de otros como las propias. Si educamos las emociones, será más fácil enfrentar situaciones difíciles y controlar nuestras emociones ante éstas.

Goleman (1995) menciona que la Inteligencia Emocional comprende y se desarrolla en cinco áreas fundamentales de habilidades:

1. Autoconocimiento Emocional: reconocer un sentimiento propio, una introspección, conocernos.
2. Control Emocional: Es la habilidad de contender con los propios sentimientos

3. Automotivación: Dirigir las emociones para conseguir un fin, nuestro objetivo.
4. Reconocimiento de las Emociones Ajenas: reconocer las necesidades y deseos de otros.
5. Habilidad para las relaciones interpersonales: la habilidad de producir sentimientos en los demás.

La inteligencia emocional al interactuar con la inteligencia racional permite sentir y transformar la conducta de los seres humanos logrando el control de los impulsos, la motivación, perseverancia, empatía y sobre todo la autoconciencia, todas estas habilidades son propias de las personas con inteligencia intrapersonal e interpersonal.

Educar la inteligencia emocional es enseñar a los niños a sentir inteligentemente y a pensar emocionalmente para formar seres humanos con un coeficiente emocional alto, que sean aceptados por todos y que se muestren libres, perseverantes y asertivos, generando confianza a su alrededor. Al ser inteligentes emocionalmente, los jóvenes comprenderán sin dificultad las normas de conducta que son aceptables en su cultura y en su grupo social. Se estarán formando a seres que han aprendido a tomar decisiones acertadas para su vida porque tienen conciencia de ellos mismos. (Márquez, 2019)

Si queremos ser personas inteligentes emocionalmente primero debemos desarrollar la habilidad de reconocer lo que sentimos, se debe decir la palabra que describa a la perfección lo que se está sintiendo debido a que existen variedad de estados de ánimo. Se deben expresar las emociones a la persona correcta en el momento adecuado y de un modo apropiado, sin embargo, hay que poner especial cuidado cuando por ejemplo es un sentimiento que sobrepasa el control y puede llevar a alguna situación violenta, en este caso lo más factible es expresarlo con una persona distinta a la que causo la molestia, que sea capaz de escuchar ayudar a reflexionar y tomar la mejor decisión.

Con base a Bisquerra (2011) el bienestar en la educación emocional es importante debido a que consiste en experimentar emociones positivas, para ello es necesario aprender a regular de forma apropiada las emociones.

El bienestar tiene una dimensión personal y otra social, se debe lograr el bienestar social en interacción con el bienestar personal, es decir no solamente quedarse con uno de ellos. En los centros educativos se debe preparar para la vida. El objetivo de la educación emocional es el desarrollo de las competencias emocionales y el bienestar.

4.4 Conceptos de Gestión Emocional

A continuación, se revisan algunos conceptos sobre gestión emocional:

La organización Mundial de la Salud (OMS) define la salud emocional como un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera y es capaz de hacer una contribución a su comunidad. (Universitat Autònoma de Barcelona, 2020)

Dada la importancia que tienen las emociones para poder gestionar las situaciones es fundamental desarrollar la inteligencia emocional, esto es fomentar un conjunto de habilidades psicológicas que permiten apreciar y expresar de manera equilibrada las propias emociones, entender las de los demás, y utilizar esta información para guiar nuestra forma de pensar y nuestro comportamiento que nos permitirán: tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo y en nuestra vida diaria, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo, adoptar una actitud empática y social que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal, modular emociones extremas transformándolas en otras más manejables.

Desde el ámbito educativo la gestión emocional se define como la afectación que tiene una persona al relacionarse con distintos estímulos, estados o situaciones del entorno. Al relacionar la inteligencia emocional con el aprendizaje en el contexto educativo, se encuentra que las emociones, los estados de ánimo, las creencias y la motivación influyen en cómo se

perciben las situaciones, y estas a su vez intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Echeverría, 2018).

Desde la práctica docente también se ha considerado como parte fundamental la gestión de las emociones. Acosta (2017) menciona que para ser considerados como tal, las personas deben tener la aptitud de experimentar emociones, porque brindan información importante acerca de la manera en que entienden su entorno. Por ejemplo, un docente debe decidir si promueve o no a un estudiante con dificultades académicas, si no tomara en cuenta sus propias emociones y las del estudiante, simplemente, no lo promovería sin mayor análisis. La clave para tomar buenas decisiones es utilizar equilibradamente tanto el pensamiento como las emociones.

Propuesta de intervención desde el Programa de Aprendizajes Clave Plan 2017

En la práctica, el sistema educativo ha dado poco énfasis en la educación emocional de los alumnos ya que de forma tradicional se le ha dado mucha más importancia a la formación académica. Se ha dado por hecho que la familia sigue siendo (desde esta misma perspectiva tradicional) la responsable principal de la educación emocional de los alumnos. Sin embargo, se ha dejado de ver que la realidad social y emocional del sujeto es otra debido a los cambios vertiginosos derivados de los procesos de desconexión con lo esencial del ser humano y con la falta de conocimiento de las posibilidades de gestionar las emociones desde el cuerpo para la preservación de la salud y de sus relaciones afectivas.

El Plan 2017 sostiene que poder dialogar acerca de los estados emocionales, identificarlos en uno mismo y en los demás, y reconocer sus causas y efectos, ayuda a los estudiantes a conducirse de manera más efectiva, esto es, autorregulada, autónoma y segura.

También se habla de 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. (SEP, 2017)

De esta manera el alumno puede generar un sentido de bienestar consigo mismo y hacia los demás y pueden aprender a lidiar con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, para lograr una vida emocional y relaciones interpersonales que sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida. (SEP, 2017).

Si se hace la correcta gestión emocional: el conocimiento de uno mismo, la autorregulación, el respeto hacia los demás, y la aceptación de la diversidad se puede esperar que se ponga en práctica valores que impactan en la participación ciudadana como por ejemplo la democracia, la paz social y el estado de derecho.

Se ha observado que este tipo de educación provee de herramientas que previenen conductas de riesgo que a largo plazo está asociada con el éxito profesional, la salud y participación social. Además, propicia que los estudiantes consoliden un sentido sano de identidad, dirección; favorece que tomen decisiones libremente, en congruencia con objetivos específicos y valores socioculturales. (SEP, 2017).

Desde el Programa 2017 los propósitos generales de la formación de educación socioemocional para toda la educación básica son los siguientes:

Lograr el autoconocimiento a partir de la exploración de las motivaciones, necesidades, pensamientos y emociones propias, así como su efecto en la conducta y en los vínculos que se establecen con otros y con el entorno.

Aprender a autorregular las emociones y generar las destrezas necesarias para solucionar conflictos de forma pacífica, a partir de la anticipación y la mediación como estrategias para aprender a convivir en la inclusión y el aprecio por la diversidad.

Comprender al otro de manera empática y establecer relaciones interpersonales de atención y cuidado por los demás, mirando más allá de uno mismo.

Fortalecer la autoconfianza y la capacidad de elegir a partir de la toma de decisiones fundamentadas.

Aprender a escuchar y a respetar las ideas de los otros, tanto en lo individual como en lo colectivo, para construir un ambiente de trabajo colaborativo.

Cultivar una actitud responsable, positiva y optimista, y una percepción de autoeficacia tal que le permita al estudiante mantener la motivación para desempeñarse con éxito en sus actividades cotidianas.

Desarrollar la capacidad de resiliencia para enfrentar las adversidades salir de ellas fortalecidos.

Minimizar la vulnerabilidad y prevenir el consumo de drogas, los embarazos no deseados, la deserción escolar, el estrés, la ansiedad, la depresión, la violencia y el suicidio, entre otros.

Específicamente para el nivel de educación primaria los propósitos son los siguientes:

1. Desarrollar habilidades y estrategias para la expresión, la regulación y la gestión de las emociones; el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; la tolerancia a la frustración y la templanza para postergar las recompensas inmediatas.
2. Desarrollar formas de comunicación asertiva y escucha activa.
3. Reconocer y valorar la diversidad cultural y el medioambiente, y la importancia de la inclusión como mecanismo para garantizar la igualdad y la paz social.

4. Reafirmar el ejercicio de la autonomía a través de la participación en acciones y proyectos colectivos que busquen el beneficio de la comunidad.

5. Fortalecer la autoestima para conducirse con seguridad, respeto y sentido de agencia, que es la capacidad para llevar a cabo acciones que generen mayores oportunidades de vida para sí mismo y para los demás.

6. Reconocer el poder de la empatía para establecer relaciones sinceras, respetuosas y duraderas.

Así se ha de favorecer que el alumno reconozca su nuevo papel como estudiante y como compañero de clase y establecer relaciones positivas con sus compañeros a través de la expresión de ideas, sentimientos y emociones y de regular sus conductas, de favorecer situaciones donde ponga en juego sus principios y aprenda a respetar acuerdos, tome en cuenta la opinión de los demás. Dónde sea persistente y colaborativo (SEP, 2017)

En cuanto al enfoque pedagógico el PEP 2017 menciona que:

En particular se busca que los alumnos de este nivel escolar desarrollen habilidades y estrategias para la expresión e identificación consciente de las emociones, la regulación y gestión de las mismas, el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; así como adquirir estrategias para trabajar la tolerancia a la frustración y lograr postergar las recompensas inmediatas. Con ello se busca que los alumnos comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y logren hacer de la vida emocional un detonante para la motivación, el aprendizaje y la construcción de relaciones sociales respetuosas y positivas a través del diálogo. Es importante subrayar que entre los seis y los doce años de edad los niños y adolescentes se encuentran en el proceso de desarrollar y reafirmar su autonomía y capacidad de agencia, de ahí que adicionalmente la Educación Socioemocional durante esta etapa escolar favorece el poder reconocer, apreciar y fomentar todo aquello que contribuye al bienestar personal y colectivo, así como a

desarrollar una plena autoestima para conducirse con conciencia de sí mismo, seguridad, respeto, y robustecer con ello el sentido de autoeficacia y el ejercicio de la autonomía a través de la participación, la colaboración y la comunicación asertiva. Finalmente, dado que los alumnos de este nivel escolar se encuentran en una etapa de construcción y valoración de su identidad cultural y social, la Educación Socioemocional es también el proceso mediante el cual aprenderán a reconocer y valorar la diversidad sociocultural, y la importancia de la inclusión como mecanismo para garantizar la igualdad y la paz social. En este sentido, esta educación contribuye en esta etapa de la vida a la formación de ciudadanos responsables, libres, incluyentes y solidarios; capaces de superar el individualismo y construir un ambiente de comunidad a través de trabajar la empatía como un mecanismo que permite tejer relaciones sinceras, respetuosas y duraderas.

El área de Educación Socioemocional propone cinco dimensiones que, en conjunto, guían tanto el enfoque pedagógico como las interacciones educativas:

1. Autoconocimiento
2. Autorregulación
3. Autonomía
4. Empatía
5. Colaboración

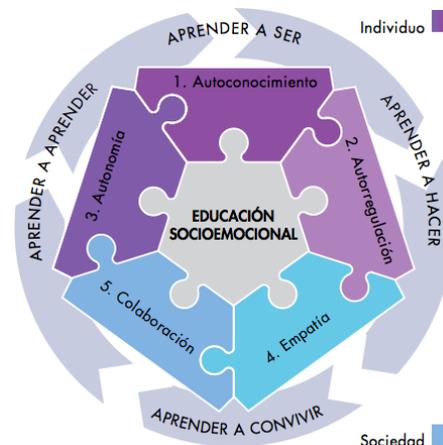


Fig. 1 Tomado de Aprendizajes Clave, Tercer grado 2017, pág.

El área de formación de Educación Socioemocional se compone de cinco dimensiones para las que se proponen experiencias de aprendizaje específicas con las siguientes orientaciones didácticas:

Tabla 5:

Orientaciones didácticas para la intervención del área de formación de Educación Socioemocional del Programa de

Tercer grado:

Dimensiones	Habilidades requeridas	Indicadores de logro
Autoconocimiento	Atención	Identifica las sensaciones corporales asociadas a las emociones aflitivas, y calma y enfoca la mente en momentos de estrés.
	Conciencia de las propias emociones	Identifica cómo se sienten las diferentes emociones en el cuerpo, la voz, la capacidad de pensar con claridad y la conducta: analiza las consecuencias.
	Autoestima	Identifica y aprecia sus fortalezas personales y su capacidad de aprender y superar retos.
	Aprecio y gratitud	Reconoce y aprecia las oportunidades y aspectos positivos que existen en su vida.
	Bienestar	Reconoce cuándo las emociones ayudan a aprender y a estar bien y cuándo dañan las relaciones y dificultan el aprendizaje.
Autorregulación	Metacognición	Identifica sus errores y aprende de los demás para enriquecer los propios procedimientos para resolver un problema
	Expresión de las emociones	Identifica cómo el pensamiento puede modificar el comportamiento que genera una emoción y practica estrategias para reducir el estado de tensión
	Regulación de las emociones	Utiliza de manera autónoma técnicas de atención y regulación de impulsos provocados por emociones aflitivas.
	Autogeneración de emociones para el bienestar	Utiliza estrategias de toma de perspectiva en situaciones aflitivas para mantener un estado de bienestar
	Perseverancia	Analiza los recursos que le permiten transformar los retos en oportunidades.
Autonomía	Iniciativa personal	Genera productos originales científicos, artísticos o lúdicos. Distingue lo bueno de lo malo, lo verdadero de lo falso.
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	Analiza, dialoga y propone soluciones mediante normas sociales y de convivencia.
	Liderazgo y apertura	Expresa su punto de vista y considera el de los demás.
	Toma de decisiones y compromisos	Busca e implementa soluciones conjuntas para mejorar su entorno.
	Autoeficacia	Lleva a cabo acciones para satisfacer sus necesidades.
Empatía	Bienestar y trato digno hacia otras personas	Respeta y ofrece un trato equitativo donde evita avergonzar, vear o intimidar a los demás.
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto.	Atiende diferentes puntos de vista lo que permite actuar de manera imparcial ante situaciones de conflicto o desacuerdos.
	Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad	Analiza la existencia de estereotipos y prejuicios, propios y ajenos, asociados a características de la diversidad individual y sociocultural.
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación.	Identifica grupos o personas que han sido susceptibles de discriminación o maltrato, y evalúa posibles acciones y obstáculos para aliviar esta injusticia.
	Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza.	Argumenta sobre la responsabilidad propia, la de sus compañeros y la de su familia en el cuidado del entorno.
Colaboración	Comunicación asertiva	Toma el uso de la palabra respetando los turnos de participación, y expone sus ideas y puntos de vista de una manera clara y respetuosa.

Responsabilidad Inclusión		Reconoce y asume las consecuencias de sus contribuciones y errores al trabajar en equipo.
Resolución de conflictos	de	Muestra una actitud flexible para modificar su punto de vista al tratar de resolver un conflicto.
Interdependencia		Contribuye a crear un ambiente de respeto y colaboración, mostrando disposición para ayudar a los demás.

Fuente: Adaptado de las “orientaciones didácticas” para la intervención en el área de Educación Socioemocional. Aprendizajes Clave 2017. Tercer grado págs. 319-327

Por último, hay sugerencias específicas en relación con la intervención docente. El programa hace mención de que la docente (SEP, 2017, pp. 359-362):

- Generar un espacio seguro. Que los estudiantes sientan la confianza y seguridad de explorar lo que sienten y hablar de sí mismos. Se recomienda que el docente fortalezca y modele sus propias habilidades socioemocionales. Los estudiantes se animarán a hablar de sí mismos en la medida que el maestro también sea capaz de expresar sus sentimientos.
- El maestro debe estar particularmente atento a promover la participación, el diálogo constructivo, el respeto, la solidaridad; y evitar los juicios irreflexivos entre los estudiantes al generar acuerdos de trabajo.
- El autoconocimiento requiere disciplina. Los estudiantes deben entender su importancia y motivarse para practicarlo. Para ello se recomienda observar y reflexionar acerca de los beneficios de conocerse a sí mismo, las desventajas de no conocerse, y el provecho de desarrollar habilidades socioemocionales.
- Para explorar las emociones, es necesario aprender a observarse a sí mismo con objetividad, tomando cierta distancia de las propias emociones, necesidades y sesgos. Una de las habilidades básicas del autoconocimiento consiste en aprender a regular la atención. Se recomienda que antes de cualquier actividad que fortalezca el autoconocimiento, los estudiantes tomen una pausa por

unos cuantos minutos para calmar y enfocar la mente. Esto les permitirá explorar sus pensamientos y sentimientos sin ser arrastrados por ellos.

- Documentar actividades y procesos de vida a través de bitácoras y diarios que los estudiantes puedan consultar y que les sirvan para observar sus aprendizajes y cambios internos.
- Para favorecer el autoconocimiento, se busca que los estudiantes generen el hábito de pausar cotidianamente y tomar conciencia de su mundo interno y de su relación con el entorno. Para ello, deben crearse rutinas a lo largo de la jornada escolar, con las cuales puedan calmar su mente, decir cómo se sienten, explorar qué necesitan para estar bien, fortalecer su autoestima y expresar gratitud. Las rutinas se pueden incluir en el momento de los saludos, despedidas, al abrir o cerrar actividades de cualquier materia.

Pero el modelo de competencias no se deriva de este Modelo Educativo. El antecedente inmediato es el Programa de Educación Preescolar 2011. Resulta oportuno hacer una revisión al Programa ya que a partir de éste se han estado formando las últimas generaciones de alumnos. El PEP 2011 tenía asignado el campo de formación de Desarrollo Personal y Social a la formación de competencias relacionadas con la gestión socioemocional.

4.5 Programa Nacional de Convivencia: PNCE

El Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) es un programa que hasta el momento sigue en vigencia ya que para este ciclo escolar vio la luz en su última edición. Surge de la atención a la convivencia enmarcada en las cuatro Prioridades de la Educación de la RIEB. En la edición de 2019 del fichero menciona que dicha propuesta surge como una estrategia preventiva y formativa para desarrollar ambientes de aprendizaje armónico y libres de acoso escolar (SEP, 2019 p. 3) Está encaminado a promover la cultura de paz, y tiene como propósito ofrecer un conjunto de actividades didácticas, diversas

y flexibles que orienten la labor educativa de los maestros para la construcción de una convivencia pacífica, inclusiva y democrática con los integrantes de la comunidad escolar.

Las actividades están dirigidas a los docentes que buscan promover junto con los alumnos mejores ambientes de convivencia y seguridad en sus aulas y escuelas. Se busca incorporar a los padres de familia. Para esta edición se incorporan líneas de trabajo que se encuentran en concordancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana que promueve el Gobierno Federal (SEP, 2019 p. 3). El documento menciona que está elaborado con un enfoque de derechos humanos y de igualdad de género. En cada una de estas líneas se proponen actividades que permiten a los alumnos desarrollar y ejercitar conocimientos, habilidades intelectuales, valores éticos, actitudes y competencias socioemocionales. Las líneas temáticas que se consideran son las siguientes (SEP, 2019 p. 3):

- Desarrollo de competencias socioemocionales.
- Promoción de la igualdad de género.
- Valoración de la diversidad.
- Conocimiento, ejercicio y respeto a los derechos humanos.
- Aprendizajes para la toma de decisiones y el autocuidado.

4.6 Modelos integrales de formación.

Desde diversos abordajes disciplinarios se han propuesto modelos integrales, que en varios intentos han ido de alguna u otra forma, permeando las prácticas educativas. Las recientes disciplinas que proponen dichos modelos se conocen como las ciencias sistémicas o de la complejidad y comprenden:

La teoría general de los sistemas (Bertalanffy, 1972), la cibernética (Weiner), la termodinámica del desequilibrio (Prigogine), la teoría del autómata celular (Von Neumann), la teoría del desarrollo ecológico (Bronfenbrenner, 2002), la teoría de las catástrofes (Thorn), la teoría de los

sistemas autopoieticos (Maturana y Varela), la teoría dinámica de sistemas (Shaw; Abraham), la teoría de los sistemas de Luhmann /1996) y la teoría del caos, entre otras (Escobar, 2014, pág. 30)

Cognición y emoción.

La corriente constructivista ha permitido comprender que la motivación es una fuente de gran importancia para que el alumno se oriente y actúe en pos de las metas de aprendizaje. De esta manera se comprende que para la educación es vital integrar los aspectos cognitivos con los experienciales en el entendido de que los eventos de la cognición son también emocional-afectivos, llegando a considerar que el fundamento de la génesis de la mente es un fenómeno afectivo empático (Escobar, 2014, p.71)

Otras investigaciones también indican la necesidad de integrar la cognición y la emoción en el aula, a fin de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, mejorar las relaciones interpersonales en el salón de clases y con ello incrementar el aprendizaje significativo, disminuir la violencia escolar y la drogadicción.

Otro acercamiento o paradigma de la educación emocional y cognitiva lo constituye el supuesto dado que en sus planteamientos como en su práctica en los ámbitos educativos han puesto énfasis en los aspectos emocionales y cognitivos. Se preocupan por las relaciones intersubjetivas que suceden en las escuelas.

“La escuela nueva” asume que la educación es un hecho social de índole universal, que se apoya fundamentalmente en los impulsos creadores de las personas. En ese sentido es desde aquí que se promueva la individualidad de un ser en formación para luego orientarlo hacia los procesos sociales, creando con esto una armoniosa educación. (Escobar, 2014, p.31)

La educación requiere poseer suficiente amplitud, de manera que en la escuela se puedan aplicar diversas facetas que promuevan el desarrollo integral, de tal suerte que la vida afectiva, las tendencias y las necesidades de los individuos constituyan el resorte para impulsar al ser humano a un mejor creciente.

Las aproximaciones teóricas o metodológicas para la gestión emocional proveen de herramientas para la intervención en aula sin embargo la tarea fundamental de la educación es ampliar las miradas. En el siguiente capítulo detalla la propuesta teórico-metodológica de la Pedagogía de lo Corporal que fue la base para la intervención de este proyecto.

5. Pedagogía de lo corporal. Propuesta Teórica-metodológica

Continuamente el hecho educativo está abierto al análisis y la reflexión con el fin de crear vías alternas y abrir nuevos caminos para superar sus estados críticos o simplemente orientarse hacia una mejor vida. Como respuesta a los requerimientos sociales la pedagogía necesita una mirada más amplia y compleja sobre los procesos de formación humana. Las demandas actuales en relación con la formación de los alumnos han incrementado y actualmente demanda personas con una formación amplia, además de contenido cognitivo y habilidades que le permitan desempeñarse en una diversidad de actividades a la que está sujeto continuamente. (Arciénega, 2017 p. 79)

Este sentido las personas, los sujetos, los niños están continuamente sometidos a una serie de demandas que le implican estar inmerso en un sistema sumamente competitivo, excluyente y desafiante emocionalmente. Es por ello que se reconoce la necesidad de transformar los procesos de enseñanza aprendizaje de tal manera que se propicien experiencias diferentes en los sujetos con una propuesta de pedagogía que incluya el aprendizaje con el cuerpo. Se hace necesaria una propuesta de estrategia y metodología diferente que pueda dar respuesta a esta demanda. (Arciénega, 2017 p. 79)

Actualmente se entiende a la educación no solamente como un proceso que tiene que ver con asuntos cognitivos si no también que involucra aspectos afectivos que están en estrecha relación con los procesos de salud, los procesos biológicos y emocionales que suceden al interior de los cuerpos.

Este modelo de las emociones (Escobar, p. 174) propone una vinculación entre aspectos corporales, geográficos, sociales, nutricionales, subjetivos, etc. Se aboga por los principios vitales que pueden considerar al cuerpo personal y al cuerpo colectivo abriéndose a la posibilidad de lo que se vive y sus consecuencias para aprender con y del cuerpo, no sólo con la razón, también con la mirada, los gestos, las representaciones, las significaciones.

El cuerpo no es simplemente un sistema de vasos comunicantes en el que bastaría abrir la puerta a la expresión emocional a secas, no es un sistema de carga-descarga. El cuerpo y sus emociones necesitan

de un compromiso de trabajo permanente que incorporen tanto el dominio y control de los impulsos, como de asumir un diálogo con los ancestros, elementos de la naturaleza, adecuada alimentación y respiración, etcétera, de modo que el cuerpo social y emocional ya no almacene de manera desequilibrada las emociones y que éste sea el espacio en donde se cultiven y practiquen las grandes verdades, las amorosas bondades y los goces estéticos. (Escobar, 2014, p.175)

Aprender ya no sólo se reduce a un proceso exclusivamente generado en el cerebro, sino que este proceso de aprendizaje debe de comprenderse como un proceso integral donde intervienen los sentidos que son las ventanas a través de las cuales pasan las experiencias al cuerpo. En este sentido la pedagogía de lo corporal señala la necesidad de comprender que el aprendizaje se puede favorecer u obstaculizar debido al rumbo que toman ciertas emociones en su viaje por el cuerpo. En este sentido se hace importante reconocer que las posibilidades del cuerpo son muchas de tal forma que puede favorecer actitudes ante la vida, movilizar emociones, desbloquearlas, equilibrarlas y desarrollar y favorecer actitudes ante la vida.

Así, un sujeto que tiene posibilidades de llevar a cabo esta gestión puede estar más preparado para afrontar las múltiples problemáticas que caracterizan el escenario sociocultural actual. Dotar al individuo de nuevas herramientas que le permitan dirigir el trayecto de su vida desde una postura humanizada es la razón por la cual proponer una pedagogía que contemple el cuidado de la vida que comience con el propio cuerpo y se extienda al entorno natural y social (Arciénega, 2017).

El cuerpo es el medio para cultivar la intuición y el amor a la vida, es el espacio para construir nuevos saberes de cooperación con los otros y con el entorno en la pedagogía de lo corporal el conocimiento no nace del cerebro, sino que el conocimiento, aprendizaje, apropiación y aprehensión del saber se hacen por medio del cuerpo. Entonces aprender por la vía del cuerpo crea formas de conocimiento que se profundizan con la vinculación social y ecológica (Rivera, 2012).

La pedagogía de lo corporal apoya la formación integral de los sujetos situándolos en una dinámica de cooperación y servicio, lejos de la competitividad. Bajo esta condición se han propiciado diversos padecimientos crónicos degenerativos. Las propuestas de intervención se centran en un cambio de alimentación y ejercicio físico, pero se excluye el aspecto emocional.

Esta pedagogía propone el reconocimiento del cuerpo como una unidad que permite la armonización de la dimensión emocional que se puede articular desde la educación inicial para favorecer su desarrollo. La educación básica en su conjunto resulta ser el medio adecuado para incorporar esta propuesta. El equilibrio emocional tiene consecuencias favorables para la vida y la salud de los sujetos.

La propuesta de intervención tiene un sentido preventivo porque el equilibrio emocional tiene consecuencias favorables en la vida y la salud de los sujetos. Por el contrario, los desequilibrios emocionales tienden a derivar en desequilibrios energéticos y de salud importantes que se comienzan a construir en los cuerpos a edades muy tempranas debido al descuido de la dimensión emocional y factores asociados al estilo de vida ya que desde preescolar y primaria los niños comienzan a presentar emociones que dominan sus experiencias y que al interior de sus cuerpos trastocan la energía de sus órganos (Arciénega, 2017, p. 89)

Por lo general se tiene miedo a las emociones porque en las sociedades occidentales se considera que hay una ruptura con la razón y por tal motivo se busca controlarlas y calificarlas como buenas o malas. Desde el momento en que se instala la mirada en la dicotomía se comienza a vivir una lucha entre el bien y el mal. Maturana (citado en Durán, 2016, p.15) dice que:

En un momento histórico como el nuestro, descendiente del periodo histórico de la ilustración, parece que la maldad se controla con la razón y que la razón nos acerca a lo bueno. El resultado es que se vive en una lucha constante en contra de las emociones en el supuesto de que ellas nos alejan de la razón y nos acercan a lo malo. De ahí que lo humano y lo emocional se haya perdido. Se desconoce la forma en que se articula el cosmos con el cuerpo desde una experiencia mística o espiritual.

La pedagogía de lo corporal representa una propuesta idónea para emprender un nuevo camino educativo, congruente con las necesidades sociales, pero sin dejarse llevar por la corriente discursiva que sugiere enfrentar la complejidad del mundo a partir de la competencia, deseos de éxito y ganancia. (Arciénega, 2017 p. 91).

La Pedagogía de lo Corporal se aboca al aprendizaje de las emociones en los niños, lo fundamental es el cuidado de la vida, y este cuidado se funda en vivir con armonía con sus circunstancias. Dice Durán (2015, p. 15) que cuando se acepta la presencia de las emociones, nos percatamos de que son el fundamento de todo quehacer humano. La conciencia de las emociones abre un camino a la responsabilidad en el vivir.

Además posee una vastedad en los recursos que puede utilizar y representa un poderoso vehículo para acudir al pasado, a la experiencia interior y conjuntamente constituye el cuerpo, el espacio donde se trasgreden los límites del tiempo y no existen limitantes, sólo los que construye el individuo” (Escobar, 2014, pág. 175).

Empero, las relaciones entre las personas se dan, se organizan y se ordenan a partir de las emociones y no de la razón. Así la convivencia puede llevar a la destrucción o a la realización del convivir. Así lo sublime de la existencia y del vivir está dado por el convivir armónico con los otros en la vida cotidiana.

Así toda experiencia de vida, por mística que sea o no, es una experiencia corporal. En este sentido la memoria del cuerpo no sólo es racional, también es la memoria de los órganos-emociones.

En la visión del cuerpo como espacio desde la biología del amor, Maturana (citado en Durán, 2016. p.96) nos dice que en el cuerpo se vive la biología del amor. Es el espacio cotidiano donde amar, querer y enamorarse tienen sentido. De esta manera en la relación se puede depositar confianza en el otro y esto es fundamento para que cada uno se coloque en el lugar para sostener la vida.

5.1 Bases epistemológicas de la Pedagogía de lo Corporal

Así la pedagogía de lo corporal abre posibilidades para encontrar formas de aprendizaje sobre cómo cuidar el cuerpo, cultivarlo y curarlo, trabajo que se ve reflejado en el cuidado del planeta.

En la Pedagogía de lo Corporal el conocimiento no nace del cerebro y su inteligencia, si no que el conocimiento, aprendizaje, apropiación y aprehensión del saber se logran por medio del cuerpo y entonces se profundiza en la vinculación social y ecológica (Durán, 2016, p.96)

La propuesta respeta los tiempos y espacios. Por ello es necesario comenzar desde edades tempranas el aprendizaje. Así los niños pueden identificar en su cuerpo una emoción y la relación con un órgano. Por ejemplo, si tiene un enojo, querrá golpear, si tiene alegría, sonreirá y pretenderá demostrar afecto, si tiene ansiedad, le va a doler el estómago, si tiene tristeza llorará y se encerrará en sí mismo, si tiene miedo, se orinará. Identificar una emoción lo lleva a advertir la relación con su cuerpo. Así podrá comenzar a cuidar de una emoción y sus sensaciones y esto le permite un mejor aprendizaje: el niño se articulará mejor a su espacio familiar, escolar y social.

5.2. El modelo didáctico de la Pedagogía de lo Corporal

El modelo didáctico está compuesto por cinco ejes básicos que a continuación se describen:

5.2.1 Cuerpo y mística de vida.

En la pedagogía de lo corporal lo que interesa como fin último es llevar al ser humano hacia la humanización. Para ello es necesario llegar al éxtasis de la mística de la vida y restablecer el brazo entre conocimiento y amor. Desde la comprensión de que el amor puede conocerse y el conocimiento puede amarse dentro del círculo vital de la realidad (Durán, 2016, p. 93).

La mística en este sentido implica la experiencia sensible y mental además de abarcar lo que no entendemos con la razón, pero percibimos con el cuerpo y el espíritu. El vínculo entonces se extiende

hacia fuera de nosotros, en la realidad del planeta y en la realidad holística entre los cinco elementos esenciales, a saber: madera, que crea fuego, éste crea la tierra, que a su vez crea el metal y este último ayuda a la creación del agua, y el agua la creación de la madera cerrando el círculo vital holístico. En esta relación podemos reconocer la condición de generación de vida que se propicia a partir de la cooperación con una actitud de compasión para y por el cuidado de la vida. Al interior del cuerpo este vínculo se mantiene y se transforma en vida por medio de los órganos: Hígado/ira/madera, corazón/alegría/fuego, bazo-páncreas/ansiedad/tierra, pulmón/tristeza/metal, riñón/miedo/agua. Se establece una relación de desde la cooperación donde el entorno da y el cuerpo transforma y de regreso, todo ello para sostener la vida, éste es un acto de amor. Así tenemos un cuerpo equilibrado al exterior con el planeta y al interior intelectual y espiritualmente, A este proceso se le llama intuición mística (Durán, 2016, p. 95)

5.2.2 Cuerpo-órganos y emociones.

Desde la premisa de que el cuerpo está sujeto a la cultura, a los deseos de los otros, que se concretan en relaciones intersubjetivas para poder construir y continuar la misma interpretación del mundo. En la pedagogía de lo corporal se sostiene que el cuerpo humano puede ser desbordado por una emoción y luego entonces darse un proceso de construcción de una enfermedad como la expresión de esa dominancia. Es la representación de lo que siente el cuerpo-sujeto (Durán, 2016, p. 97). Cuando una emoción domina se instala en el órgano más débil. Comprender que emoción y órgano tiene relación permite rastrear la forma de construcción de una enfermedad en los niños que se interpreta como la expresión de una emoción que ha llegado a ser dominante como resultado de lo que siente el cuerpo-sujeto.

Esta forma de construcción se puede rastrear en la condición histórica y personal de los niños y en las representaciones más significativas que ellos toman de la cultura, la familia o de alguien a quien

admiran. La materialización de estos aspectos en una enfermedad se puede interpretar a partir de encontrar una ruta de construcción a través de la indagación de la historia personal. La enfermedad se aloja en un órgano-emoción. Éste se puede identificar a partir de un sabor de preferencia, el color de piel. Una vez identificada dicha construcción se puede trabajar para lograr una armonización ya que desde esta perspectiva se propone que se puede dar un cambio en esta construcción a partir del trabajo con el cuerpo cambiando la condición de dominancia de un órgano. Es posible cambiar la dinámica al interior del cuerpo transformando la memoria.

5.2.3 Cuerpo, sujeto de aprendizaje.

En nuestra era el cuerpo humano se encuentra en crisis y por lo tanto el proceso de humanización. Para sacarlo de ahí es necesario retornar a una idea de lo integral y armonioso. Así el sujeto está compuesto por un cuerpo en unidad con lo biológico (órganos-emociones) y el arraigo a la tierra y la relación con otros humanos, que se manifiestan en una cultura que lo dota de una experiencia sociohistórica - lingüística y que le permiten ser constituido como un cuerpo-sujeto. Todo ello le enfrenta con el problema de la intersubjetividad. Para que el enlace entre el cuerpo y ser se dé se requiere de un trabajo corporal a través de la respiración. (Durán, 2016, p. 100)

Es necesario mirar al cuerpo como el lugar donde habita el sujeto con su subjetividad y ésta se manifiesta en las emociones. En las emociones se reconoce o se niega al otro sin distinciones en la relación intersubjetiva. Reconocer al cuerpo como unidad permite ampliar esta actitud hacia la unidad humana, es decir la relación entre hombre y sociedad.

5.2.4 Método de la experiencia: El trabajo corporal.

En el trabajo corporal los practicantes tienen su propio tiempo de desarrollo emocional y experiencia en función de su historia personal, por ello puede variar ampliamente. Se trata de que la

persona experimente sus emociones en el cuerpo a través de la respiración. Así se accede a la memoria corporal. (Durán, 2016, p. 102)

El cuerpo aprende a través de la experiencia corporal. Una experiencia de la realidad de vida, del cuerpo-sujeto que conserva su cualidad de inmediatez. Todo conocimiento surge de la experiencia vivida. La familiarización progresiva del método de trabajo corporal requiere de una mediación. En este caso el docente participa desde una posición desde fuera pero que permite reconocer que él ha estado hasta en el mismo lugar hasta cierto punto y por lo tanto puede entregar consejos y entrenamiento.

5.2.5 Didáctica Humanista en busca de la empatía

La vida como una construcción individual en el espacio – cuerpo debe considerarse desde la relación emocional con los otros. Se requiere encontrar prácticas didácticas para poder enseñar cómo cuidarla.

La educación emocional es tan importante para el ser humano como el resto de las temáticas del currículum, Esta actividad propuesta debe pasar por el que enseña, también, no basta tener un cuerpo y hacer docencia es preciso el cuidado profundo de la interioridad. (Durán, 2016, p. 104)

En la actividad didáctica se requiere mirar y reconocer las emociones que trastocan todo el hacer y actuar, que además impactan el funcionamiento del cuerpo, la relación de las emociones y de los órganos debe ser conocida para identificar como, ante todo, el mecanismo regulador que el cuerpo pone en juego busca mantener la vida. El odio, los resentimientos, el miedo permanente pondrán en amenaza de muerte prematura mientras que el amor, la alegría y la tranquilidad permitirán que el cuerpo se conserve entero y se pueda propiciar el crecimiento y el aprendizaje. En el aula el docente se conduce rescatando las formas de comprender y cuidar la vida desde la mirada de nuestro origen, la cultura mexicana. En cada circunstancia de aprendizaje se pone en juego la afectividad, la comprensión y la cooperación para que algún alumno en un momento crítico emocional no decaiga (Durán, 2016, p. 105).

Desde la pedagogía de lo Corporal dice Durán (2016) el docente debe ser el punto de partida para conformar una didáctica humanista completada con la empatía en términos conceptuales. La capacidad para ponerse en el lugar del otro posibilita relaciones donde se pone en juego la comprensión y se propicia el desarrollo emocional de las personas.

Varela citado en (Durán, 2016, p. 105) menciona que individualidad e intersubjetividad son complementarios y que los fenómenos cognitivos no son separables de los afectos, siendo lo decisivo en la comunicación, no la existencia de lenguaje, si no la capacidad de interpretar, el cuerpo del otro.

De este modo la empatía aumenta la posibilidad de cooperación. Esta actitud influye en el estado de nuestro propio cuerpo lo que posibilita una supervivencia donde se legitima la existencia del otro. A continuación se describe la propuesta de intervención en alumnos de tercer grado de primaria derivada de esta propuesta pedagógica para construcción corporal del aprendizaje.

6. Taller de Pedagogía de lo Corporal. Propuesta de Intervención.

Cómo escuela es importante replantearse qué se está concibiendo como gestión emocional. La concepción de ésta y de la gestión de las relaciones interpersonales está impactando en cómo el alumno está concibiendo su cuerpo y lo que debe hacer con sus sentimientos y experiencias, pero con un enfoque de control más cercano a la negación que al reconocimiento y asentimiento. Esto tiene que ver con ideas tradicionales acerca de la educación y cómo se construye la infancia y sus posibilidades de construir, aprender, pensar y sentir.

Por ello la intervención está encaminada a que el alumno construya su aprendizaje a través de un taller para la gestión emocional-corporal que le permita experimentar su cuerpo.

Este nivel de la intervención educativa es propicio para trabajar con los niños sobre cómo está conformado su cuerpo no sólo desde el punto de vista del funcionamiento orgánico sino también desde lo cognoscitivo y emocional como un todo para que comience a hacer una vinculación y articulación de toda su experiencia de tal manera que se construya de forma integral.

El trabajo y la construcción del cuerpo, a través de una didáctica específica, propicia que se pueda concretizar en un programa específico de intervención favoreciendo el tránsito por los 5 ejes básicos de la propuesta a saber:

Cuerpo y mística de vida.

Cuerpo-órganos y emociones.

Cuerpo, sujeto de aprendizaje.

Método de la experiencia: El trabajo corporal.

Didáctica humanista en busca de la empatía

Los objetivos de las sesiones estuvieron encaminados a abordar las categorías que fueron diagnosticadas y se localizaron con necesidad de intervención. El diseño completo del taller se encuentra en el anexo 5.

La familia:

Incorporar actividades que impliquen el reconocimiento del árbol genealógico permite al niño tomar su lugar lo cual le brinda mayor sostén y certeza de pertenecer a su Sistema familiar lo que a su vez le permite un estar con mayor seguridad y tranquilidad centrando su atención en sus procesos de aprendizaje logrando un mayor aprovechamiento.

Reconocimiento de la figura paterna. Este caso en específico evoca la importancia de que el niño reconozca que, aunque el padre se encuentra ausente físicamente, el padre forma parte de él/ella. Que gracias al padre se tiene vida.

Cuerpo y alimentación:

Alimentación: dar a conocer la importancia de la alimentación nutritiva. Sobre todo, de los vegetales para el cuidado de la salud y el cuerpo.

Resignificar el acto de alimentarse como una acción para nutrir y como una forma de vinculación con la naturaleza ya que de ella provienen los alimentos para que finalmente se pueda agradecer el alimento.

Cuerpo y emociones:

Identificar cómo está conformado el cuerpo, sus órganos y la vinculación con las emociones, los sabores.

Ejercicios para reaprender a respirar como acto básico para la vida.

Trabajar ejercicios para fortalecer los órganos.

Trabajar estrategias relacionadas con el significado del cuidado de la vida y la cooperación como actitud de vida.

Gestión de las emociones desde una visión integral, sin fragmentar el cuerpo y no centrarse en la racionalización si no en la experiencia y tránsito por el cuerpo.

Incluir a los padres de familia:

Informar a los padres que la enfermedad no es algo normal o de la cotidianidad. Sobre la importancia de la nutrición.

Fortalecer el vínculo entre padres-hijos.

A continuación, se presenta un cuadro que concentra los aprendizajes trabajados. En el anexo se presenta el desarrollo de las situaciones de aprendizaje llevadas a cabo por sesión.

Estructura general del Taller de Pedagogía de Corporal

No. de sesión	Eje de formación desde la Pedagogía de lo Corporal	Objetivo específicos
1	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que el participante identifique la forma de respiración correcta y natural como forma de cuidado del cuerpo y experimente sus beneficios.
	Cuerpo y mística de la vida Sentidos-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Identificar en su cuerpo los órganos y emociones: hígado-ira; corazón-alegría/violencia; bazo páncreas-ansiedad/preocupación, pulmón-tristeza; riñón-miedo.
	Cuerpo- órganos y emociones	Que los alumnos profundicen en su propia historia personal y familiar para que aprecien la importancia de los ancestros y sus experiencias en su propia historia de vida.
2	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que el participante identifique la forma de respiración correcta y natural como forma de cuidado del cuerpo y experimente sus beneficios.
	Cuerpo y mística de la vida Sentidos-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Identificar en su cuerpo los órganos y emociones: hígado-ira; corazón-alegría/violencia; bazo páncreas-ansiedad/preocupación, pulmón-tristeza; riñón-miedo.
	Cuerpo y mística de la vida	Que los alumnos reconozcan a la familia como un espacio de aprendizaje para la cooperación, para el crecimiento personal y el cuidado de la vida,
3	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que el participante identifique la forma de respiración correcta y natural como forma de cuidado del cuerpo y experimente sus beneficios.

	Cuerpo y mística de la vida Sentidos-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Identificar en su cuerpo los órganos y emociones: hígado-ira; corazón-alegría/violencia; bazo páncreas-ansiedad/preocupación, pulmón-tristeza; riñón-miedo.
	Cuerpo-órganos y emociones	Que los alumnos expresen libremente sus emociones y encuentren en la familia un referente que apoye su crecimiento personal.
	Cuerpo-órganos y emociones	Que los alumnos reconozcan a la familia como un espacio de aprendizaje para la cooperación, para el crecimiento personal y el cuidado de la vida.
4	Cuerpo y mística de la vida	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.
	Cuerpo y mística de la vida	Que los alumnos reconozcan a la familia como un espacio de aprendizaje para la cooperación, para el crecimiento personal y el cuidado de la vida.
	Cuerpo-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Identificar el órgano del hígado en su cuerpo, así como la emoción de la ira en diversas situaciones vividas, reconociendo los sentimientos, emociones propias y de los demás.
5	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.
	Cuerpo y mística de la vida Cuerpo-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que los alumnos identifiquen circunstancias en las que hayan experimentado la ansiedad en ese proceso de confinamiento.
	Cuerpo y mística de la vida	Que los alumnos reconozcan que el cuerpo es un espacio de memoria, que los recuerdos de las emociones se graban en el cuerpo y que influyen en su manera de pensar y vivir en el presente. Que los alumnos relacionen la emoción de la ansiedad con diferentes momentos de su vida y su relación con el bazo-páncreas a partir de un ejercicio corporal.
6	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.
	Método de la experiencia: trabajo corporal.	Que los alumnos desarrollen prácticas de trabajo corporal que les permitan recurrir a la alegría como emoción que posibilita un equilibrio con las demás emociones; al mismo tiempo que el despliegue de la alegría (corazón) contribuya a su crecimiento espiritual.
7	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.
	Cuerpo y mística de la vida Cuerpo-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que los alumnos identifiquen circunstancias en las que hayan experimentado la ansiedad en distintos espacios (escuela, familia, amigos, en la calle, etcétera).
	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practique de manera regular y reconozca sus beneficios
	Cuerpo y mística de la vida	Que lo alumnos descubran en la cooperación y el cuidado de la vida atributos que están dentro de su cuerpo y en su ámbito familiar.
8	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios
	Cuerpo-órganos, emociones.	Que lo alumnos identifiquen la importancia de los seres que forman parte de su vida familiar y que constituyen su árbol genealógico y que reconozcan a éste como cimiento de su identidad.
	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.
9	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.
	Cuerpo-órganos, emociones. Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que los alumnos identifiquen a través del juego de sonidos diversas sensaciones que pueden producir en su cuerpo.

		-Que los alumnos reconozcan algunas circunstancias y espacios que les hayan generado miedo y lo que sienten en el cuerpo cuando eso pasa y relacionarlo con diversos sentidos, en especial el oído. -Compartir con los demás compañeros situaciones que hayan vivido y les haya generado miedo, así como también si hubo algo que los tranquilizara. -Relacionar el sonido con un ser u objeto de la vida cotidiana.
	<u>El cuerpo y la mística de la vida</u>	<u>Reconocer el espacio corporal como posibilidad de encuentro</u>
10	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.
	Cuerpo-órganos, emociones	Que los alumnos profundicen en su propia historia personal y familiar para que aprecien la importancia de los ancestros y sus experiencias en su propia historia de vida. Que los alumnos descubran en la cooperación y el cuidado de la vida atributos que están dentro de su cuerpo y en su ámbito familiar.

Fuente: Adaptado de Durán (2016) Pedagogía de lo Corporal.

El siguiente capítulo muestra la descripción de los resultados por sesión obtenidos de la intervención tomando en cuenta los rasgos más importantes de acuerdo con los 5 ejes de intervención.

7. Resultados de la Implementación del taller de Pedagogía de lo Corporal

El taller se aplicó de la siguiente manera. Se realizó la invitación con un total de 14 convocatorias por acuerdo con a la dirección general. Esto con base en la puntuación obtenida por los alumnos en la Escala para evaluar nivel de logro de aprendizajes clave de Educación Socioemocional. Los alumnos convocados fueron los que obtuvieron un total de 62 puntos o menos. De los convocados sólo asistieron 9 alumnos. Sin embargo, el total de participantes es de 15 niños. Los otros niños que no fueron convocados preguntaron a la docente si podían asistir porque les interesaba trabajar con sus emociones. Se le dio la apertura.

Cuatro sesiones se trabajaron de forma presencial. Después debido a la contingencia sanitaria derivada de la COVID-19 y la subsecuente suspensión de clases de forma presencial el taller se llevó a cabo de forma virtual. Seis sesiones en total. De cada sesión se han obtenido las siguientes observaciones/resultados:

Previo al inicio del taller

El inicio del taller generó grandes expectativas en los alumnos (las alumnas en realidad). Desde los días anteriores estuvieron indagando que se iba a hacer: al saber que era para las emociones de inmediato lo relacionaron con reunirse para platicar sobre sus problemas. Hubo comentarios como:

Qué bueno que vamos a hacer el taller, yo tengo mucho que decir miss.

Vamos a poder hablar sobre nuestros problemas.

¿Los papás no se van a enterar de lo que platiquemos?

Esto es relevante ya que desde el entendido tradicional la gestión de las emociones se visualiza como el poder decir lo que se siente... sin embargo al inicio de la sesión y hablar sobre el propósito y el tipo de actividades que realizarían les pareció interesante. Cabe mencionar que la docente aplicó estrategias desde la perspectiva de la Pedagogía de lo Corporal con los 32 alumnos durante las jornadas cotidianas

para que los alumnos en su totalidad fueran conociendo una forma de gestión corporal- emocional (aunque no con la profundidad necesario y/o idónea). La reacción de los participantes fue de excelente aceptación.

7.1 Sesión 1

- ✓ Identifican la localización de los órganos principales. Tienen sólo la noción básica de cuál es su función en el cuerpo. Algunos no ubican la localización de los riñones e hígado. Se conoce como órgano fundamental el corazón.
- ✓ Les causó mucho asombró conocer la relación entre los órganos de su cuerpo y las emociones, así como los sabores vinculados con cada una de ellas.
- ✓ No identificaban la relación entre los órganos internos y los órganos de los sentidos. Las experiencias se centran en lo que se observa y escucha por lo que se hace hincapié en que se puede conocer y aprender por medio de los otros sentidos también.
- ✓ En la elaboración de la geografía de su cuerpo (dibujo de su cuerpo donde plasman sus órganos) se centran en lo que está bien, es bonito o correcto.
- ✓ Se les presenta la idea básica de la cooperación como principio básico de vida al interior del cuerpo.
- ✓ Las niñas se muestran totalmente dispuestas a participar en las actividades. Los varones no. Uno de ellos no quería estar por lo que la apertura a las dinámicas es poca.
- ✓ Los ejercicios de respiración/meditación mostraron que poseen poca capacidad de estar tranquilos y enfocados. Aunque también mostraron que no les es complicado cambiar su ritmo de respiración para hacerlo más profundo.

- ✓ Se les presenta una primera noción de la importancia que tiene reconocer y agradecer a la familia como la base y sostén.
- ✓ Una de las alumnas manifestó una gran necesidad de expresar sus emociones/pensamientos vinculados con un evento familiar. Expresó su tristeza y lloró. Sus compañeros se mostraron abiertos. Quisieron acompañarla dándole abrazos. No comprendieron bien por qué se les pidió que solo acompañan en silencio. Cabe destacar que esta alumna tuvo que solicitar varias veces el permiso a su mamá para poder asistir al taller. Su mamá no quería. Pero fue de las que preguntó si en el taller se podrían expresar emociones.
- ✓ *Durante la semana después de la sesión.* Después de la sesión, durante las clases algunas niñas comentan que si se desea estar tranquila se pueden hacer ejercicios de respiración.

7.2 Sesión 2

- ✓ Se muestran más dispuestos para hacer el ejercicio de respiración. Ya identifican que hacerlo profundamente implica que el abdomen bajo se llene de aire y que sus pulmones se llenen también. Las niñas logran hacer un ejercicio más profundo.
- ✓ Los varones se muestran inquietos. Uno de ellos participa por primera vez, pero no quiere estar. Su mamá solicitó su ingreso para ver si le gustaba. Toda la clase hizo comentarios como - yo no quiero estar aquí- - respirar no sirve- - a mí me gusta estar enojado todo el tiempo-. Se mostraba más enojado cuando sus compañeras le decían que respirara para tranquilizarse.
- ✓ En el ejercicio de reconocimiento de las emociones en las revistas se identificó que la emoción socialmente más reconocida es la alegría. El collage de está emoción se llenó fácilmente. La emoción menos presente fue el miedo. Fue significativo que de ansiedad se encontrara también una buena cantidad. Aunque hubo se mostraron confundidos en varias imágenes.

- ✓ Los niños se cuestionaron por qué la diferencia entre a frecuencia de ambas emociones. Mencionan que lo mejor es sentirse felices. Es importante destacar que en este punto identifican como emoción buena y deseable la felicidad y como emociones malas al enojo, el miedo, la tristeza o la ansiedad. A la ansiedad la llaman “estar nervioso”. Por lo tanto la negación a expresarlas es considerable porque creen que es malo. Se dialoga acerca de la importancia de poder expresar cualquier tipo de emoción. Primero ubicarla en el cuerpo, luego nombrarla y al final comunicarla a los otros.
- ✓ No hay diferenciación entre la alegría y la felicidad.
- ✓ Al hacer el ejercicio para sintonizar con los órganos las niñas se muestran más dispuestas, los niños lo toman más bien como juego o broma. Sólo uno de ellos hace los ejercicios con mayor compromiso.
- ✓ No dio tiempo de trabajar con el ejercicio de danza por la vida.
- ✓ *Durante la semana, después de la sesión.* El alumno que no quería participar en el taller se mostró un poco más iracundo durante la semana. Buscó problemas con una compañera con la que generalmente tiene desacuerdos. Se intentó hacer un ejercicio donde se tomará un momento para reconocer la dificultad y hacer un movimiento de conciliación, pero se negó rotundamente. Las compañeras que participan en el taller le invitaron en repetidas ocasiones a respirar para dejar ir el enojo. Se negó. Al conversar con su madre destaca una rivalidad importante con sus hermanas menores.
- ✓ No dio tiempo de realizar la carta a su cuerpo.

7.3 Sesión 3

- ✓ Requirieron de menos tiempo para tranquilizarse y hacer el ejercicio de respiración y meditación. Trabajar por parejas y observarse les ayuda a que el uno al otro le diga si está llegando el aire

hasta donde debe de llegar. Hoy se aprovechó para identificar que un acto tan básico como la respiración debe de ser tan importante y consciente ya que de él depende la vida.

- ✓ Hoy los niños conocen en mayor profundidad la relación entre los órganos, las emociones y los padecimientos y/o enfermedades vinculadas. Les sorprende como un enojo puede tener repercusiones en el cuerpo, pero también encuentran mucho sentido en como cuando hacen berrinches a algunos les duele la “panza”.
- ✓ Con base en las necesidades que expresaron los niños (aunque no se tenía planeado) hicieron un ejercicio para expresar el enojo. En él manifestaron que es socialmente inadecuado mostrarse enojados. No es aceptado, pero también destacan que sus formas de expresión no facilitan la comunicación con sus padres, que con quienes tienen conflicto. Se dieron permiso de expresar por medio del grito el enojo y también identificaron que esto se puede hacer en un tiempo para sí mismo sin necesidad de agredir a otros para luego dar paso a la palabra expresando el origen del disgusto.
- ✓ Dos alumnas profundizaron en esta emoción expresándola por medio de grito y terminando con llanto profundo. Realizaron un ejercicio de respiración/contención. Para una de ellas fue más difícil recuperarse. Lloró por unos 20 minutos. Expresó su descontento por la separación de sus padres. Al final de la sesión se abordó a la madre para comunicarle lo sucedido.
- ✓ Dos de los alumnos por el contrario al hacer el ejercicio de respiración/contención logran una relajación más profunda y se quedan dormidos.
- ✓ Se hace énfasis que al quedarse atorado en una emoción se puede propiciar que haya un desorden o desequilibrio en el cuerpo lo que no les permite estar bien y que ello tiene repercusión en sus cuerpos, su relaciones y actividades.

- ✓ Cómo surge la relación con los padres como una fuente de emociones se rescata la importancia de reconocer a los padres como el origen y agradecer por la vida. Se cierra con ejercicio de agradecimiento hacia ellos.
- ✓ *Durante la semana, después de la sesión.* Se trabaja diariamente con ejercicios de respiración profunda como pausa activa. Cada vez los niños se notan más dispuestos a hacer el ejercicio y quien no lo quiere hacer se muestra más respetuosa esperando en silencio hasta que se termina.
- ✓ Un día durante el lunch dos niñas que asisten al taller les preguntan a sus compañeras cuál es su sabor favorito y les platican a sus compañeras que cada sabor está relacionado con una emoción. No recuerdan muy bien por lo que preguntan a la docente. Hacen énfasis en que expresar las emociones es muy importante.

7.4 Sesión 4

- ✓ El ejercicio de respiración se hace de forma más sincronizada. Ya no fue necesario utilizar el recurso del peluche para mirar si hay movimiento del abdomen. Los niños (varones) se muestran más dispuestos y también realizan el ejercicio de respiración. Hoy uno de ellos expresó que le hacía sentirse triste: que sus padres estuvieran separados y no ver tanto a su padre.
- ✓ Al trabajar con la relación órgano-emoción-sabor. Los niños muestran predilección por el sabor dulce. Les vuelve a sorprender que éste se relacione con la ansiedad. Para alguno lo más lógico es que el dulce se relacione con la felicidad, pero se destaca que la alegría, junto con el corazón se relacionan con lo amargo. A ninguno le gustó el sabor. Pero también se destacan aprendizajes que se tienen con base en la tradición oral. Un corazón roto se relaciona con la amargura, una persona que no puede disfrutar de la vida.
- ✓ Como surgió con mayor énfasis la emoción de la alegría. Se trabaja con ella. Los niños identifican como algo igual la alegría y la felicidad. Y la felicidad la relacionan con cosas o acciones que

poco tiene que ver con la vinculación. Lo más cercanos que expresan es la relación con sus amigos como algo que les produce felicidad. Sólo uno de los alumnos destaca la relación con su padre, cabe mencionar que su padre falleció un par de meses atrás.

- ✓ Al dialogar sobre la diferencia de la alegría y la felicidad y las relaciones con la familia como la primera fuente de esta emoción se concientizan y pueden hacer una vinculación nuevamente con una actitud de agradecimiento por lo que los padres dan.
- ✓ Se lleva a cabo una caminata para trabajar la conexión con la tierra y se hace un ejercicio “abrazar al árbol” para realizar de forma simbólica el movimiento de tomar el árbol de familia y las raíces para sentir fuerza, estabilidad y conexión y por lo tanto estar más presentes y seguros. Como tema vinculado se hace énfasis en reconocer que, aunque alguno de los padres (en especial papá) se encuentra ausente físicamente, es importante reconocer que en cada uno de ellos se manifiesta la vida gracias a papá y mamá.
- ✓ Discuten acerca de quién tiene mayor jerarquía en la familia. La mayoría menciona que papá. En los casos en los que papá se encuentra ausente no se reconoce dicha autoridad.
- ✓ *Durante la semana, después de la sesión.* Dialogar acerca de la cooperación como una actitud para la vida, para mejorar nuestras relaciones. A partir de las problemáticas que surgen en el salón les ha permitido expresar lo que entienden ellos por cooperación. Las alumnas que participan en el taller participan explicando a sus compañeros. Uno de los alumnos ha manifestado actitudes de desacuerdo, oponiéndose al trabajo y manifestándose por medio de berrinches y llanto. Sus compañeras lo invitan a respirar para tranquilizarse.
- ✓ Una de las alumnas que participa en el taller manifiesta que ha logrado identificar que en su familia una emoción predominante es la tristeza. Dice que ha descubierto que está triste igual que sus tías y mamá.

Adecuaciones debido a la contingencia sanitaria por COVID- 19

A partir de la quinta sesión y derivado de la suspensión de clases presenciales por la contingencia sanitaria por la COVID – 19 el taller fue impartido de forma virtual. La duración de la sesión también fue de una hora. Se llevaron a cabo dos sesiones por semana para poder cumplir con el calendario escolar. No se había decidido al principio culminar con este formato, pero derivado de las observaciones y expresión de necesidades de los alumnos en las clases en línea la dirección general y la docente concluyeron que sería muy pertinente continuar con el taller para poder propiciar un espacio de expresión y trabajo emocional derivado de esta misma contingencia.

Por tal motivo se volvió a emitir la invitación al taller para la totalidad de los alumnos. Para la quinta sesión respondieron 15 alumnos. De los cuales 13 participaban en el taller presencial y dos fueron de nuevo ingreso.

El plan de acción fue reajustado con base en las necesidades. A continuación, se describen los datos más relevantes de la quinta a la décima sesión.

7.5 Sesión 5

- ✓ Durante los primeros 15 minutos de la sesión se dio apertura a los niños para que expresaran de forma libre lo que ellos desearan, sólo con base en la pregunta de cómo se habían sentido este tiempo de confinamiento. Sus expresiones, sentires y emociones oscilaron entre el aburrimiento, el deseo de regresar a la escuela, el extrañar a sus amigos, el arrepentimiento por decir que no les gustaba asistir. Hubo niños que manifestaron sentir miedo porque no sabían – comprendían que está pasando, otros que manifestaban ansiedad a la que le llamaron estrés o nerviosismo, otra más tristeza porque no pueden ver a sus padres, abuelos o familiares cercanos. Una de las alumnas en particular expresó angustia porque su madre es enfermera y teme por su seguridad y además se conjunta con la tristeza porque quisiera poder abrazarla o estar cerca pero no puede.

- ✓ Por ello la sesión estuvo encaminada en hacer un ejercicio para que el cuerpo se tranquilizara un poco y poder “conversar con él a través de un mensaje a sus órganos y sus correspondientes emociones.
- ✓ Los niños se mostraron ansiosos en general y costó un poco de trabajo que se concentraran. Todos tenían muchas necesidades. Al trabajar con la conexión con el cuerpo a través del movimiento y la sensación que evocan los cinco elementos sólo algunos lograron conectar con los sonidos de los diferentes elementos. En ellos fue notorio que siguieron el ritmo y dejaron libre expresión a su cuerpo. Otros presentaron movimientos más bien desorganizados y rápidos manifestando la emoción predominante del momento, la ansiedad.
- ✓ En el ejercicio de comunicarse con los órganos del cuerpo se invitó a participar a los padres de familia. Al pedirles su estado al final de la sesión expresaron agrado por la dinámica.
- ✓ En este mismo ejercicio los niños se mostraron más tranquilos y pudieron conectar más rápido con la respiración profunda. Esto también se vio apoyado por la inclusión de las madres y padre que se encontraban presentes. Fue muy notorio que al preguntarles a los alumnos sobre a qué se puede recurrir para alcanzar tranquilidad y seguridad de inmediato respondieron que a los padres y los abuelos.

7.6 Sesión 6

- ✓ En esta sesión el propósito fue traer a la memoria corporal eventos de la vida que evocaran la alegría y el bienestar. Los niños se mostraron muy emocionados al mostrar sus fotos.
- ✓ Identifican muy bien que para alcanzar un estado de mayor tranquilidad es primordial hacer los ejercicios de respiración. Sin embargo, se queda en el discurso ya que se siguieron mostrando inquietos durante el ejercicio.

- ✓ Relacionan muy bien la alegría con el corazón. Sin embargo, les sorprende mucho que ésta al desbordarse se puede manifestar en violencia. Su concepto de violencia es actuar con enojo. Se complementa el concepto con un aspecto importante que implica lastimar al otro.
- ✓ Al evocar recuerdos guardados en la memoria en relación con la violencia destacan: los regaños de los padres que se asocian también con la tristeza, ver eventos violentos provoca la emoción de desagrado. Las peleas de los padres que también se asocian con la tristeza. La mayor fuente de violencia es la verbal.
- ✓ Hubo pocas participaciones. Se hace evidente nuevamente que una emoción que no es aceptable y por lo tanto no se habla. No fue sencillo que escribieran palabras que representaran violencia. Prefieren hacer dibujo.
- ✓ Identifican de dónde vienen esos estados emocionales. Al igual que las características físicas se comparten emociones con papá y mamá. Son emociones que se repiten en la familia.
- ✓ Una de las alumnas expresa que no quiere desprenderse de la memoria que le hace sentir triste (fallecimiento de la abuela). Esto propicia que se dialogue acerca de cómo apoyarse en papá o mamá cuando no se sabe qué hacer con vivencias o emociones de gran impacto.
- ✓ Las fotografías de sí mismos lograron evocar la emoción de la alegría. Las memorias que evocan la alegría en esta sesión si se relacionaron con vivencias con la familia: las celebraciones de cumpleaños, o paseos. Hacen énfasis en que estuvieran todos reunidos. Sobre todo, la presencia de papá y mamá.
- ✓ Las palabras que evocan alegría son: familia, mamá, papá, milagro, cariños, sonrisa, esperanza, Dios, regalo, honestidad, sabiduría, familia, oportunidad, inteligente, apoyo, corazón de pollo, amor.

- ✓ Se incorporan los ejercicios corporales para fortalecer el corazón. Con base en él se hace énfasis en que cada uno puede ser responsable de qué hacer con las emociones que se experimentan y buscar experiencias que generen en este caso alegría.

7.7 Sesión 7

- ✓ Al trabajar con las plantas se pudo dialogar con respecto a la importancia del cuidado de las plantas y de los seres vivos. Se hizo el símil en relación con las necesidades de una planta y las necesidades de un ser humano: el afecto. Tomar el ejemplo de las plantas que pueden estar en estado de calma.
- ✓ El ejercicio mostró que ya conocen la posición y se muestran más comprometidas para hacerlo en sintonía con el mismo movimiento de la respiración.
- ✓ Se clarificó la emoción de la ansiedad cuando se queda estancada. La noción primera es de sentir mariposas en el estómago, cuando algo les emociona. con lo que se logra hacer la relación con el órgano.
- ✓ Se identifican eventos que si generan la ansiedad: muerte de un familiar, exámenes, preocupaciones o eventos que fueron impactantes.
- ✓ Descubren que es necesario dejar pasar las ideas y pensamientos recurrentes para lograr un estado de tranquilidad. Con base en el ejercicio corporal distinguen un estado relajado y un estado de distrés.
- ✓ Se vuelve hacer énfasis en la importancia de mirar el sostén que representan los padres en la vida. Haciendo el símil con las raíces que sostienen a una planta, así como el árbol de familia los sostiene a ellos.

- ✓ Identifican que hay emociones que se hacen presentes y recurrentes en la familia. Haciendo énfasis en la emoción a la que se parecen a mamá y a papá. Les es fácil rescatar emociones o actitudes agradables como la alegría, la ternura, lo divertido, la fuerza, la valentía.
- ✓ Descubren que las formas familiares se pueden tomar par así si se desea o se pueden hacer diferentes.

7.8 Sesión 8

- ✓ A partir de esta sesión se trabaja con identificar cómo se sienten. Como ejercicio para reconocer, dar nombre y vivir las emociones.
- ✓ Se explicó a los padres de familia la importancia de la formación y acompañamiento en la gestión del cuerpo en los niños. Se explica cuál es la vinculación entre el bienestar emocional-corporal y lograr el aprendizaje académico. Centrarse en el contacto con el cuerpo para fomentar el amor y la alegría por vivir.
- ✓ Elaboraron en conjunto el árbol de familia. Se identifica que hay confusión en el orden, la jerarquía y en la pertenencia de los miembros.
- ✓ Se realiza un ejercicio para ir hacia los padres. El lenguaje corporal de los niños que se muestran más ansiosos es de la misma forma. Los niños que tiene una mayor regulación son los que realizan el ejercicio de forma pausada y rítmica.
- ✓ Dos papás expresan que les agradaron las actividades y que les gustaría que este tipo de actividades se realizaran de forma frecuente en la escuela.

7.9 Sesión 9

- ✓ Se trabaja con la emoción del miedo y el órgano correspondiente que son los riñones. Identifican los eventos o situaciones que les da miedo. Principalmente aspectos relacionados con la

oscuridad, insectos o monstruos. Identifican cuáles son las sesiones en el cuerpo. La relación con el color.

- ✓ Por medio de arte pueden representar su miedo. Al realizar la pintura con los pies hacen contacto con estos miembros que a veces no se toman con la importancia necesaria. Se hacen presentes emociones como el asco o el rechazo al experimentar nuevas sensaciones con los pies.
- ✓ Esto también favorece reconocer la importancia de agradecer cada parte de nuestro cuerpo ya que todo trabaja en conjunto. Como una red de cooperación.
- ✓ Las formas de trabajar con el miedo es reconocer con quien se experimenta seguridad: mamá y papá. En especial al vientre materno. Con base en ello se realizó en ejercicio corporal del día.

7.10 Sesión 10

- ✓ La sesión permitió que los niños identificaran sus fortalezas y de dónde les vienen. Identificar lo que se tiene de mamá y papá. Es destacable que hay conflicto en las madres de las familias donde el padre está ausente. Los niños tienen dificultades para reconocer este origen. Por ello se hace énfasis en que son los adultos quienes tiene que solucionar para que los niños crezcan con mayor armonía.
- ✓ De la madre se rescata el amor, el cariño, la amabilidad, el cuidado. En donde el padre está ausenta se le asigna a la madre el rol de trabajadora. Solo algunos mencionan lo regañona o enojona.
- ✓ Del padre rescatan el trabajo, la valentía, el esfuerzo.
- ✓ Concluyen que el afecto es igual para los dos. Cuando no logran identificar bien que tiene de mamá o papá sorprende que una alumna menciona que es porque no está bien conectada con mamá o papá. Y que se requiere de estar más tiempo con ella.

- ✓ Se fomenta el contacto corporal para hacer manifiesto el afecto y el amor. También se trabaja con el lenguaje para reafirmar este sentimiento. De algunos niños se observa la falta de comodidad al estar en los brazos de mamá. Por último, se hace énfasis en la importancia del agradecimiento por la vida. De tener la oportunidad de agradecer a papá y a mamá.

7.11 Análisis de Resultados

A continuación, se presenta el análisis de los resultados obtenidos durante la aplicación del taller en contraste con lo hallado en el diagnóstico y la teoría. Se hace con base en las categorías propuestas en la Pedagogía de lo Corporal para la intervención de los alumnos.

7.11.1 Cuerpo y mística de la vida

El ser humano - alumno se construye con base en un entramado que lo cruza y configura: El espacio geográfico, sus condiciones ambientales, la cultura, lo social, la familia, la escuela. Todo ello configura el cuerpo de este sujeto, le deposita formas de ser, pensar, sentir, emocionarse, comer, aprender y enfermarse. Este sujeto - alumno manifiesta en sus actitudes, en las formas de relacionarse con sus compañeros y docente y en su proceso de aprendizaje todo este entramado. El fin último de la pedagogía de lo corporal es llevar al ser humano hacia la humanización. De esta manera se intenta que el alumno descubra el equilibrio entre el aprendizaje y el amor por el otro en el entendido que la forma de convivir que construya puede darse a partir de la cooperación. Por tanto, en esta dimensión lo que se destaca es el posible cambio de actitud para la vida, por la vida y la forma de relacionarse con el otro. Estas formas entre los compañeros y en especial entre compañeras se caracterizaba por un asunto de competencia-exclusión. Este modelo de convivencia-competencia impuesto desde edades muy tempranas es una manifestación de una condición imperante en la actualidad donde el valor del sujeto y en especial del niño se cimenta en lo que logra: altas calificaciones, destacar en competencias o concursos, tener buena conducta, que llevan a construir desde edades muy tempranas condiciones de comparación - exclusión pero también repercusiones significativas en las formas de relacionarse con el otro y con el propio cuerpo. Ya que generalmente esta actitud va impulsada por una condición constante de estrés y exigencia que termina produciendo un desequilibrio en el cuerpo y las emociones. Mostrar a los alumnos que en el cuerpo se manifiestan procesos de cooperación de tal manera que la vida se sustenta y se articula con

toda su experiencia permitió que el lenguaje verbal y corporal a lo largo de la intervención y en el salón de clases se modificara. Los niños que participaron en el taller presentaron una postura y actitud diferente ante las problemáticas de convivencia dentro del aula relacionadas con la exclusión y la competencia por obtener el mayor reconocimiento posible. Primero se logró que ellos hicieran un ejercicio de reconocimiento de la emoción que estaban experimentando y cuáles sentimientos se relacionaban con ella. De esta manera podían identificar que se puede actuar en consecuencia con dichas experiencias. Así lograron manifestar sugerencias para los compañeros que enfrentaban conflictos o bien que no expresaban de forma asertiva sus emociones, haciendo énfasis en el manejo de éstas a través de la respiración y luego a través del diálogo disminuyendo los enfrentamientos verbales y las faltas de respeto entre ellos. Invitaban a los compañeros a hacer una pausa y reconocer su responsabilidad dentro de las situaciones conflictivas. Cabe señalar que el cambio fue más significativo en el grupo A que en el grupo B. Esto probablemente debido a que fue un número mayor de participantes del taller en este grupo. Las dinámicas de competencia y/o de exclusión que eran predominantes durante los juegos o en los trabajos en equipo dentro del aula disminuyeron para las compañeras que en un primer momento manifestaban dichas actitudes. Esto fue propiciado también debido a la posibilidad de expresar abiertamente en el taller las emociones de tristeza y sensación de rechazo y/o exclusión que experimentaban las alumnas y se produjo una condición de sensibilización lo que favoreció la cohesión del grupo.

La comprensión del significado de cooperación a través de conocer cómo ocurre dicha condición en el cuerpo permitió que los alumnos lograran vislumbrar que en efecto al interior del cuerpo ocurre esta condición permanente de trabajo para la vida que se expresa en todas las funciones físicas, es decir, cómo los órganos cooperan para mantener en equilibrio de la salud, pero también cómo se coopera para mantener en equilibrio en las emociones. Reconocer que esta red de cooperación es un acto de amor para sí mismos permitió descubrir y que se puede actuar de la misma manera con el otro.

El amor puede conocerse y el conocimiento puede amarse dentro del círculo vital de la realidad (Durán, 2016). Los niños lograron hacer consciente que el cuerpo guarda la memoria de las experiencias de vida en el cerebro como imágenes pero que además esas experiencias representan un cúmulo de sensaciones y emociones que también se guardan en el cuerpo. La experiencia, el registro y la interpretación que les damos construyen las formas de pensar, de sentir y de actuar y por tanto de relacionarse.

Las experiencias de vida durante la niñez son decisivas en la construcción de la persona. Separación de los padres, la mala relación entre ellos, la lejanía del padre, su ausencia física total, la soledad a pesar de estar acompañados debido a la ausencia emocional de la madre, pérdidas no trabajadas entre otros asuntos. Todas estas condiciones vinculadas siempre a una emoción y luego a una interpretación y un cúmulo de sentimientos acompañan al alumno durante su estancia en la escuela y por tanto a su proceso de aprendizaje. En estas condiciones éste queda en segundo plano. La atención se dispersa y hay una sensación de inseguridad, de apatía o de no querer estar presente, angustia o ansiedad porque no se encuentra seguridad. Es notable que cuando la relación de los padres está fracturada los niños experimentan esta ruptura dentro de sí y no saben dónde acomodar la figura del padre. Tampoco pueden identificar lo que les viene de él.

Con el taller conocieron que el cuerpo es el medio y al mismo tiempo el punto de llegada para la expresión de todo lo vivido: la tristeza, temor, ansiedad y estrés, enojo, angustia, apatía, etc. Pero también que hay otras posibilidades como la expresión de la alegría, el amor y afecto. Así expresar amor por uno mismo permite mantener una actitud de alegría. Lograron reconocer que a partir de ello el amor se puede expresar hacia afuera.

Alcanzar un estado de armonía tiene que ver con fortalecer el vínculo con los padres. Se hace fuerte cuando se es capaz de agradecer lo recibido, lo vivido y entonces se puede encontrar el significado del amor. Por ello trabajar con la familia y la expresión del amor fue fundamental. Al reconocer que con

la expresión de este sentimiento hacia los padres se está en la posibilidad de experimentar en carne propia emociones ligadas al amor como la alegría y la gratitud abrió una posibilidad. Al final del taller para los niños fue espontáneo identificar como raíz de vida, amor y sustento a ambos padres.

En las primeras sesiones vinculaban las expresiones de amor y alegría a condiciones externas como obtener lo que se desea. Esta condición es una constante en nuestros días. El deseo representa toda aquella expectativa que ha sido sembrada a partir de lo que el adulto considera como tal, están centrados en los bienes, las posesiones: materiales y relacionales.

Había confusión con el concepto de alegría y felicidad. La felicidad como un deseo que se persigue puede causar sufrimiento ya que difícilmente se llega a ese estado de forma genuina porque se espera sea permanente. El problema surge cuando se descubre que nada es permanente y se opta por quedarse atorado en la emoción subsecuente: tristeza, infelicidad, enojo, desilusión.

Reconocer que la alegría se experimenta en momentos e instantes y pasa como el resto de las emociones abre posibilidades de tomar los instantes. Comprender que nada es permanente abre y amplía la existencia. Por el momento los niños reconocen que acudir a esas memorias de bienestar puede ayudarles en momentos necesarios. Sobre todo, las experiencias felices con la familia.

Se inició el reconocimiento de que el cuerpo es un microcosmos que representa el macro, al planeta. En este sentido trabajar con las plantas permitió reconocer que hay una posibilidad de encontrar la raíz de forma también literal al recurrir a la naturaleza y a la tierra para hacer gestión de las emociones.

Este aspecto es fundamental ya que la emoción constante es la ansiedad que se deriva de la angustia de no saberse sostenido (a) por los padres. Centro de atención debe ser encontrar alumnos que han perdido el sentido de vida desde tan temprana edad. Este asunto debe poner en acción la propuesta de intervención docente. Encontramos niños que se han apropiado de un modelo de vida que es equiparable a poseer, explotar, individualismo, competencia, juicio y exclusión. Volver a encontrar sentido en el cuidado de uno y de los otros permite una construcción diferente.

De ahí la importancia de haber trabajado de forma figurada con el reconocimiento de la raíz-familia precisamente equiparándola como el árbol que sostiene y que ha crecido permitiendo preservar la vida a través de generaciones lo que les permite anclarse. También les permitió ver que se puede “florecer” gestionando emociones como la ansiedad, el temor, la inseguridad, el enojo y la violencia.

En aula este trabajo abre posibilidades ya que bien pueden articularse aprendizajes de diversas asignaturas donde se promueve el reconocimiento del origen a través de la historia familiar. Reconociendo lo que todos los miembros pudieron aportar al grupo familiar para que cada uno de ellos pudiera llegar.

7.11.2 Cuerpo- órganos- emociones

La ansiedad fue la emoción predominante en los alumnos. La evidencia en el aula la encontramos en las conductas y actitudes relacionadas con esta emoción: el constante movimiento, la dispersión y los estados de euforia no se hacían esperar. Esta emoción está articulada por el bazo-páncreas y el estómago. Las consecuencias de un constante estado ansioso no se hacen esperar en el cuerpo: los procesos mentales se ven afectados por lo que los alumnos no pueden alcanzar el estado de concentración -atención necesarios para lograr el aprendizaje. El constante estado de euforia es confundido con felicidad, emoción predominante reportada por los padres de familia, Sin embargo, sólo esconde el estado constante de estimulación al cerebro. Aunada está la alimentación saturada de harinas refinadas, sabores dulces artificiales y un exceso en general de productos industrializados que no nutren y sólo llenan el cuerpo y mantienen un ciclo de necesidad por el sabor preferido, el dulce. De esta manera encontramos la ruta de construcción de un cuerpo que se manifiesta en la inseguridad y constante estrés. La exigencia que se vive en casa por ser el mejor, por reportar buenos resultados en la escuela aunado a la exigencia que hay de tener conductas deseadas que en poco o en nada se articulan con el verdadero deseo del niño de manifestarse por medio del movimiento lo llevan a mantener esta tensión que finalmente termina

exteriorizándose en síntomas como el dolor de estómago, cabeza, estreñimiento o gastritis, cansancio con subidas de energía explosivas, aletargamiento y actitudes como la poca tolerancia hacia los compañeros, la poca capacidad de superar obstáculos lo que lo llevan a un estado de frustración, desmotivación, competitividad y en general la pérdida del sentido de asistir a la escuela.

Conocer otra aproximación del concepto de cuerpo donde la premisa es la unidad y no la fragmentación permitió a los alumnos comprender que emociones, salud y convivencia están articulados. Descubrir que órganos, emociones, sabores y malestares son un solo asunto cambio su forma de mirarse y generó mucha curiosidad por indagar que hacer para no generar un malestar o desequilibrio en su cuerpo.

La normalización de la enfermedad y en general del estrés propicia que haya un descuido general del cuerpo. Mirar a las gripas constantes, la tos, alergias, diarreas, dolores de cabeza o psoriasis como algo de nuestro tiempo sin darle la importancia debida ha llevado precisamente a un problema creciente de padecimientos que repercuten en el aprendizaje de los alumnos. De manera objetiva implica la ausencia de los alumnos y por lo tanto la falta de seguimiento en los aprendizajes, pero a nivel mucho más profundo implica que esos cuerpos en descuido no estén disponibles para llevar cabo los procesos de aprendizaje.

Los alumnos reconocieron que los malestares no deberían considerarse como algo cotidiano o normal y también lograron reconocer que estos malestares están vinculados a sus enojos, miedos, tristeza o ansiedad. Comprender que cuando se desborda una emoción y no se gestiona puede producir un síntoma les impacto y les hizo estar más pendientes de su estado para poder nombrarlo y buscar posibilidades de expresión. Sobre todo, al ubicar cuál es su síntoma recurrente y comprender por ejemplo que el berrinche constante les lleva a tener malestar en el estómago o que la ansiedad constante les lleva a tener dolor de cabeza y no les permite estar presentes en el aula.

Comprender que la enfermedad no es algo normal abre otra posibilidad también. Por un lado, de cuidar del cuerpo a través de la gestión de emociones, la alimentación y el movimiento corporal y por el otro de reconocer cómo en la familia se construyen enfermedades y padecimientos y cómo estos se vinculan a emociones constantes que ellos comienzan a apropiarse y que se van convirtiendo en estados permanentes. Esta comprensión les brinda una posibilidad de comenzar a hacerlo diferente, es decir se va generando en ellos un planteamiento disímil y la elección como una posibilidad de vida.

En este sentido la escuela encuentra un punto crucial para mostrar formas diferentes de construirse. La labor de ésta es transformar a los sujetos en el sentido más amplio, aprendizajes que sean para la vida. La prevención en este nivel educativo debe ser el foco de atención. Comprender que el cuerpo es el medio y el fin permite reconocer que incidir en la gestión emocional es fundamental porque si se mira desde el campo amplio desde donde lo propone el trabajo corporal estaremos en posibilidades de construir sujetos responsables de su cuidado y que por lo tanto están en posibilidades de construir con los otros y para el planeta.

De esta forma se plantea la posibilidad de tomar la responsabilidad del cuerpo para construirlo diferente. Ubicar el acto de respirar como algo esencial, básico y de fácil acceso como vía para mantener el equilibrio les brinda una posibilidad de autocuidado. El cuidado de la salud que en un inicio estaba vinculado únicamente como el mantenimiento de la higiene y si caso la alimentación pudo abrirse a una posibilidad que implica mirar al cuerpo como un todo y a su cuidado como un acto de amor propio.

La propuesta entonces es conocer al cuerpo, aprehenderlo de forma tal que pueda verse con claridad su proceso de construcción dando un recorrido por lo orgánico, lo social-familiar y lo emocional. De ninguna manera se estará desentendiendo el programa y/o los planes de estudio oficiales que pretenden lograr ciudadanos de excelencia. Por el contrario, se estará haciendo un trabajo profundo de prevención que permita incidir en dos problemáticas importantes. Por un lado, abre la posibilidad de articular los aprendizajes desde lo significativo ya que el cuerpo se vive segundo a segundo, es un

aprendizaje para la vida. Así la escuela se puede vivir con otra actitud, una que se vea permeada por la alegría por aprender, la motivación con comprender e indagar, descubrir y profundizar en su realidad y por ende en su construcción como sujeto. El rezago escolar y/o el abandono podrían verse impactados. Por otro lado, podría darse un impacto en las estadísticas de salud pública relacionadas con las enfermedades crónico-degenerativas. Hacer conscientes a los alumnos del cuidado de su cuerpo, de sus emociones y de sus relaciones con el otro abre esta posibilidad.

7.11.3 Cuerpo, sujeto de aprendizaje.

Se pudo mostrar una aproximación diferente de cómo se puede aprender. Se puede aprender a través de la experiencia como un todo articulado hacia dentro y hacia afuera.

Desenmarañar la construcción de estados permanentes como la ansiedad, depresión o ira permite que los alumnos experimenten su cuerpo, lo vivan en un sentido más amplio. La dinámica de la vida actual lleva a negar las experiencias vitales. Cuando no se tiene noción de cómo nombrar esas experiencias se crea confusión sin que ello signifique dejar de sentir. El primer paso es entonces poder conectar con ellas identificando los cambios que hay en el cuerpo. En qué se experimenta un enojo, la tristeza, la alegría, la ansiedad o el miedo y las circunstancias que lo generan. De esta manera se puede construir una noción del cuerpo como un mapa que hay que aprender a leer para encontrar nuevas rutas de expresión.

Los alumnos están en plena construcción por lo que favorecer el aprendizaje a través de cuerpo abre posibilidades. Reconocer que lo esencial es más asequible de lo que se piensa es importante. Por ello plantear un nuevo significado de lo esencial es lo que sigue. De otra forma la consecuencia es perderse en asuntos impuestos a través del deber ser y que llevan a una carrera sin sentido para cumplir con los estándares impuestos por la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad.

Como se mencionaba más arriba la construcción social de lo corporal ya ha hecho manifiestos en los cuerpos de los alumnos y en sus formas de interpretar las experiencias vitales.

Un primer descubrimiento que puede ser obvio pero que ha dejado de serlo desde hace ya muchos años, es la respiración. Conectar con lo esencial, con la vida misma, a través de la inhalación y la exhalación profunda y pausada permite abrir memorias y propicia un estado diferente más centrado y presente. La correcta oxigenación en el cuerpo permite un adecuado funcionamiento de todo el cuerpo por lo que los procesos involucrados con el cerebro, pensamiento y por tanto el aprendizaje se ven favorecidos.

Respirar con conciencia de hacerlo puede favorecer además la regulación de las emociones, es el paso para acomodarlas en el cuerpo, lograr asentirlas para luego decidir qué hacer con ellas. Este proceso impacta en la actitud que se muestra ante las situaciones que las generan. Por ello se está en posibilidad de actuar de forma más asertiva y mejorar la relación con el otro. De esta manera se puede regresar la mirada a lo esencial, al sentir y vivir en el cuerpo.

Es importante mencionar el impacto que la COVID- 19 está teniendo en los alumnos, Sin duda ha sido severo. Perder todo aquello que les habían dicho que era lo esencial ha hecho mover al cuerpo. El impacto de no poder asistir a la escuela ha sido fuerte porque significó el no contacto con el otro. Se evidencia la falta de posibilidades que tienen los adultos de brindar opciones a los niños para construir e interpretar las experiencias de crisis. En este momento los niños viven el miedo, el temor, la sensación de inseguridad, el encierro, la tristeza por la falta de cercanía con el otro, la incertidumbre, la ansiedad y sus respectivas manifestaciones corporales sin un acompañamiento que les permita mirar las posibilidades dentro de esta experiencia.

No saber qué hacer nos vuelve a mostrar que es importante incidir en la gestión de las emociones. La escuela puede hacer labor aún a la distancia. Hacer el ejercicio de resignificar las experiencias para centrarse en lo vital: se valora de nuevo la salud, el alimento y el amor como aspectos que permiten

construir la vida. La posibilidad de plantear una actitud diferente hacia el otro en el entendido de que en la individualidad formamos parte de una unidad y que por tanto estamos en la posibilidad de tratar al otro con respeto, amor, bondad, compasión, así como nosotros mismo podemos tratar al cuerpo. Desvanecer actitudes de competencia para dar paso a una postura de cooperación porque se ha descubierto que es factible construir para sí y para los otros.

7.11.3.1 Historia familiar.

De fundamental trascendencia es reconocer la historia familiar en el entendido que es este seno donde los niños se construyen. La familia como la expresión tangible de la historia y de la cultura que la atraviesa (Durán, 2016). Sin duda, los niños son manifestaciones exactas de estas formas de ver, pensar y sentir la vida. Este grupo es la base de la construcción del cuerpo de los alumnos. Aquí se gestan las memorias que son atravesadas por las emociones, por las formas de alimentarse, los gustos, sabores, y las formas de cuidar el cuerpo y mirar la enfermedad. También se trazan rutas deseables de lo que se considera una buena vida: éxito fundamentado en el logro escolar para alcanzar un estatus de vida. Y las formas de relacionarse con el otro, los afectos, la cercanía, la violencia o la indiferencia. Se van construyendo formas de interpretar todas estas experiencias. En ella se tienen los aprendizajes vívidos.

Conocer la historia familiar, ofrece al alumno la posibilidad de mirar el origen, reconocerlo y fortalecerse. Muchas veces el alumno se muestra desencantado de su historia. Le ha tocado vivir separaciones, pérdidas, ausencias. A esta edad no se sabe qué hacer con todo esto sin que por ello la expresión en el cuerpo deje de manifestarse.

Propiciar el espacio donde se abra esta historia le permite conectarse con el origen y con la vida. Saber que cada uno está completo aún con la diversidad de historias, aún con alguno de los padres ausentes brinda una nueva posibilidad de interpretar la presencia en este mundo.

Ofrecer la posibilidad de reconocer lo que se tiene de mamá y lo que se tiene de papá permite tomar una actitud de agradecimiento que se puede ir impregnando en cada hacer cotidiano. La resistencia del niño a tomar a sus padres tal cual son, con la historia que les ha tocado vivir disminuye. Ellos se mueven aún en el amor, se comienzan apenas a vislumbrar atisbos de enojo o de reclamo a las circunstancias que les ha tocado vivir. Su necesidad de sentirse respaldados es más grande y asienten sin mucha resistencia.

Durante el taller es el adulto, en este caso, la madre la que ofrece la mayor resistencia. Por ello es importante incidir en el trabajo con las familias para ofrecer la posibilidad al adulto de construir memorias corporales en los niños que les posibiliten herramientas que les hagan sentirse queridos, deseados, aceptados, incluidos y vistos por el hecho de ser y de pertenecer.

Trabajar con los padres de familia y con los alumnos no sólo desde lo cognitivo o de las explicaciones sino desde lo corporal propicia desde el aprendizaje vívido un acercamiento corporal y emocional. Aprender a comunicarse no solo por medio de la palabra sino mediante el lenguaje corporal es también una oportunidad.

7.11.4 Método de la experiencia: trabajo corporal

Comprender que es el cuerpo la vía y expresión de todo aprendizaje es primordial. La escuela como institución está permeada por lo cultural y lo social y es reproductora de las formas de entender y comprender la educación y a quienes se educa. Encontramos entonces grandes discrepancias entre lo que los planes y programas de estudio proponen y lo que se lleva a cabo dentro de las aulas. El desconocimiento o negación de que el aprendizaje se logra a través de las experiencias de vida lleva a proponer esquemas de intervención que se alejan de las necesidades de los alumnos. Se tiene el propósito de consolidar individuos competentes para la vida y es un asunto que no se logra.

El esquema tradicional de educación que busca que el alumno sea receptivo, estático y pasivo sigue permeando las aulas. Por supuesto que es aquí donde surgen las grandes problemáticas porque la realidad dista mucho. En el salón de clases encontramos alumnos con emociones exacerbadas como la ansiedad, la ira o la tristeza. Son alumnos que no saben como acomodar ese estado constante de alerta, de euforia, de frustración o de apatía en el cuerpo y que se etiquetan o ubican como los alumnos problemáticos.

Estas dos condiciones se conjugan y entonces encontramos un aprendizaje que se si bien se logra se queda únicamente en el ámbito de lo cognitivo por lo que no es significativo ni duradero. La desconexión entre lo racional y lo corporal es evidente. Centrarse en la reproducción de saberes y conductas lleva a la escuela a convertirse en un lastre para el alumno. A esto se suma que no comprende por qué es importante asistir a una institución. Por supuesto que no hay disposición para aprender.

Proponer un aprendizaje desde lo corporal con todo lo que ello implica tiene que ver con hacer presente lo que se vive día con día y tomar la realidad para mirarla desde distintos ángulos, esto proporciona nuevas herramientas al alumno. Comprender su cuerpo, cómo se articula y coopera para mantener y hacer la vida favorece entonces este aprendizaje que transforma y posibilita la toma de decisiones. Porque la formación tiene que ver con eso, con la toma de decisiones para la vida. Aprendizajes desde el trabajo con el cuerpo abren posibilidades.

Mostrar que la respiración es el acto básico de la vida llevó a los alumnos a tener presente cuán desconectados podemos estar de la experiencia corporal pero también los llevó a mirar cuán fácil puede ser regresar al cuerpo. Comprender que está bien darle al cuerpo momentos de quietud y que éstos les permiten regresar a la calma mental y emocional les permitió llevar a cabo los ejercicios de forma cada vez más honesta y fluida y no como una imposición. De esta forma se comprende más el significado de cultivar la vida.

La respiración, su ejercicio consciente llevó a los alumnos a identificar la importancia con la conexión con su cuerpo y con el tiempo presente. Resignificaron la importancia de la respiración como principio básico de vida. Hacer el vínculo con el estado inicial del ser humano como un bebé que está enfocado en cubrir sus necesidades básicas les permitió comprenderlo.

También lograron identificar que a través de la respiración se puede hacer contacto con las experiencias y las emociones vinculadas a ellas para poder verlas, tocarlas, nombrarlas y dejarlas salir de tal forma que no se queden estancadas en el cuerpo y poder resignificarlas.

Los ejercicios corporales para fortalecer los órganos mostraron que de forma literal es factible cuidar y acariciar el cuerpo. El más significativo fue el cuidado del corazón. Junto con los ejercicios de respiración se permite una mayor conexión con el cuerpo al enfocarse en la coordinación de los movimientos generando una sincronía favoreciendo también la concentración y cambiando el ritmo de movimiento para hacerlo más consciente.

También se evidencia la importancia de incluir al adulto en esta gestión corporal. Durante el taller se evidenció cuáles alumnos tienen mayor facilidad para estar en contacto con los padres y quienes ofrecen una mayor resistencia. Aquí podemos ver atisbos de las dinámicas que se llevan en casa. Y aunque los padres reportan buenas relaciones con los niños la evidencia no lo respaldan.

. Sin embargo, al trabajar conjuntamente se brinda la oportunidad de hacer un cambio. Por lo menos hacer una muestra de que hay otras posibilidades. Al final todos los niños terminan entregados al movimiento del contacto, del abrazo y de la contención porque para cualquier cuerpo el contacto es básico.

7.11.5 Didáctica humanista con apertura a la empatía para guiar las acciones en el aula.

Esta dimensión atañe directamente al docente y a su forma de hacer su labor. Es fundamental que el docente construya una idea de hacer docencia desde la congruencia. Esto implica conocimiento, pero

sobre todo experiencia en el hacer con el cuerpo. La mirada docente debe estar impregnada de afectividad, de comprensión, compasión y cooperación para poder ofrecer al alumno un espacio de apertura emocional y de contención cuando sea necesario.

La postura empática implica no sólo ponerse en lugar del otro si no ampliar la interacción a un genuino contacto. Si se educa desde el afecto se está en posibilidad de incidir en el cuerpo del otro y por ende en sus procesos de aprendizaje. Se posibilitan relaciones intersubjetivas desde la comprensión lo que abre camino para una construcción emocional diferente en el alumno. Comprender que lo afectivo no se separa de lo cognitivo es fundamental para hacer un cambio en la propuesta de intervención. La gestión emocional entonces se puede reconocer como parte fundamental del currículo, pero no solo vista como una forma de mejorar la convivencia sino como posibilidad para construir individuos que tengan un propósito y sentido de vida. El papel del docente como mediador en el ejercicio y practica de lo corporal es fundamental. Para ello se requiere de trabajo personal que le implique experimentar lo que pretende mostrar a los alumnos.

Esta postura debe de impregnar cada práctica, cada movimiento y cada intención educativa. El taller abre posibilidades de mirar un poco más a fondo las formas de construcción. Pero sin duda los cambios de los alumnos en la actitud ante lo cotidiano proporcionan certezas con relación al alcance de esta postura didáctica.

En congruencia la filosofía de cada centro educativo debe impregnar a la comunidad escolar. Situándolo en el contexto curricular, se debe tener un plan que se asegure de incidir en la formación y gestión de aprendizajes articulados con la vida para lograr ese fin último que es el de formar personas sustentables. Que aprenden a asir su cuerpo, lo miren como unidad, que lo cuiden. De esta manera la escuela estará asegurado cumplir con su papel como institución al formar ciudadanos responsables de sí mismos. Esto incidiría de manera significativa en la promoción de la salud en el sentido más amplio (desde lo fragmentario, la salud emocional, física y psicológica) para prevenir futuros impactos que

culminan en múltiples padecimientos que hoy ya están impactando a edades tan tempranas y con padecimientos cada vez más complejos.

Conclusiones

La ansiedad expresada en movimiento constante del cuerpo, estados de euforia, habla incesante y muchas veces carente de conexión con el contexto, falta de atención, predilección por el sabor dulce y síntomas como dolor de estómago son una constante en el aula. Al encontrarse con sujetos con otras emociones exacerbadas también como la ira o la frustración se genera un grupo que no sabe estar consigo y mucho menos con el otro lo que genera conflictos de convivencia en el aula. A ello se suma el desconocimiento de cómo hacer una intervención docente que ayude a gestionar de forma pertinente esta complejidad y que por el contrario se mueve en la exigencia de resultados derivada de una visión que está acostumbrada a mirar la educación como un acto pasivo.

La pedagogía de lo Corporal es una aproximación integral ya que permite comprender cómo se configura el cuerpo, comprender que éste se gesta a partir de lo social y las experiencias familiares que se concretizan en emociones, sabores predominantes, formas de alimentarse y finalmente en enfermedades que impactan en el aprendizaje y la convivencia dentro del aula.

Así se comprende que la cultura cruza a los sujetos, los construye. En ella se engendran formas de crecer, de pensar de sentir y de desear. Se construyen ideas y explicaciones que en momentos actuales van en detrimento del cuidado del cuerpo, de su salud y de sus emociones. En la escuela se perpetúan estos modelos de concebir la vida, pero también podemos mirar la escuela como un espacio para presentar interpretaciones diferentes y actuar posibilidades de estar consigo mismo y con el otro que tengan que ver con la legitimación y respeto por la existencia y la cooperación como una actitud para la vida.

Una postura teórico-metodológica como la Pedagogía de lo corporal implica congruencia de palabra con acción. El valor de la actitud por parte del docente es muy importante ya que es modelo. La didáctica humanista implica una actitud empática en un sentido amplio donde las relaciones intersubjetivas son las que proveen de las condiciones para que el aprendizaje cognoscitivo se dé, pero también el aprendizaje

con el cuerpo. Reconocer que emoción y cognición están vinculados permite encontrar caminos para proponer aprendizajes mediante el cuerpo.

La escuela debe ser el segundo espacio de formación. Requiere entonces de una postura congruente. Desvanecer ideas de competitividad, para favorecer estados de cooperación es fundamental. Dejar viejos criterios de disciplina que significaban someter al cuerpo o castigarlo proponiendo esquemas que implicaban el maltrato, la omisión, la frustración y la pérdida del gusto por aprender y la alegría por ir a la escuela.

El aula como espacio donde se pueden construir relaciones con el otro desde la aceptación, el afecto, la cooperación, la inclusión. Reconociendo la empatía como la capacidad de ver, sentir y respetar al otro. Fomentando una actitud de apertura y agradecimiento. Favorecer un ambiente con trato respetuoso, alegre y de apertura a la expresión favorece la interrelación entre docente – alumno, luego entonces el aprendizaje.

La propuesta de intervención tiene que estar encaminada a aprendizajes desde la comprensión de la interrelación entre los sujetos con la realidad. Sólo así el aprendizaje es significativo, se vuelve importante en la vida. Se toma y se hace algo con él.

Así, la escuela sigue representando una posibilidad, un asidero donde los niños pueden manifestar este cumulo de construcciones, pueden encontrar espejos, contenciones y también cuestionamientos. En este momento donde la crisis se hace evidente la escuela sigue teniendo esa posibilidad de incidir en la formación de los sujetos.

Ampliar las actitudes de cooperación para fomentar acciones que implican el cuidado del planeta en el entendido de que todo lo que ocurre fuera, ocurrirá dentro y viceversa. Para fomentar como actitud de vida la preservación de la misma.

El compromiso docente es innegable. Es reconocer que primero la actitud y la interpretación de la vida se vive en el cuerpo y se modela. De ahí la importancia de comenzar por uno mismo.

La postura se articula bien con las necesidades actuales derivadas de la contingencia sanitaria. Aprender a cuidarse con aspectos básicos como la alimentación y los ejercicios de respiración y por supuesto la gestión de las emociones puede favorecer estados más armónicos y saludables del cuerpo y del cuidado de la salud como noción básica para preservar la vida.

Todo ello para no encontrar adultos sin un sentido de su existencia , seres sin rumbo que sobreviven a la cotidianidad persiguiendo fantasmas como la dicha o felicidad eterna y enrolados en esquemas de crisis constantes plagados de desamor, de enojo, frustración, tristeza y ansiedad.

Trabajar con las familias para plantear otra posibilidad de construcción del cuerpo de los niños donde se enfoquen menos en la competencia y más en el cuidado mutuo. Reconociendo lo que cada uno es y cambiando las exigencias por expectativas de vida más plenas, más equilibradas para encontrar el sentido en la existencia misma los que les conduzca a una actitud de servicio.

Quedan muchos pendientes: la propuesta teórica no se puede reducir a un taller debe ser una postura del docente en todo su proceso de intervención, una filosofía que debe abarcar a la comunidad escolar en su totalidad, una postura de formación y no como una hora a la semana o mera asignatura. Trabajar con el cuerpo debe ser cotidiano, abordarlo desde la vivencia: la expresión de la emoción, el cuidado por la alimentación y el trabajo con el cuerpo.

Por ello puede representar un camino, una posibilidad para poder incidir en la gestión emocional como un aspecto de una formación integral, la gestión de los aprendizajes, pero en un sentido amplio, donde el aprendizaje es para la vida, en pro de ella y para su servicio. Cuando se logra esto entonces hay posibilidad de incidir de forma preventiva en problemáticas tan importantes como el rezago escolar, las de convivencia y las relacionadas con la salud.

Es justo aquí donde la Pedagogía de lo Corporal encuentra su valía, en el vínculo que establece entre un proceso de gestión para la vida y que se puntualiza en el proceso de gestión emocional como una forma de mirar al alumno en toda su complejidad de tal manera que da respuesta a las necesidades curriculares actuales en la educación básica en México y que provee a los docentes de herramientas para un ser-hacer diferente.

Referencias bibliográficas

- Acosta, G. (2017) Gestión Emocional: Factor Crítico de la Competitividad Emocional en el Profesorado Universitario. *INNOVA Research Journal*, 2, pp. 132- 146.
- Alvarez, M. (2010). *Liderazgo compartido, buenas prácticas de dirección escolar*. Madrid: Wlateral Klumers.
- Arcienega, M. (2017) La pedagogía corporal y la propuesta de formación para la educación básica en México: hacia un vínculo necesario.
- Barriga, F. D. (1999). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.
- Bullying sin Fronteras, O. (2018). *Estadística sobre Bullying para América Latina*. Bullying sin Fronteras. Recuperado el 6 de diciembre de diciembre de 2018, de <https://bullyingsinfronteras.blogspot.com/2017/03/bullying-mexico-estadisticas-2017.html>
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- DESECO. (2006). *Las competencias clave para el bienestar personal, económico y social*. OECD.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y Educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- DIARIO OFICIAL* (2013) Ciudad de México: GOBIERNO FEDERAL.
- Durán, A. N. (2016). La Pedagogía de lo Corporal en México. *Revista de internacional de Aprendizaje en la Educación Superior*, 3(1), 2. Recuperado el 4 de diciembre de Diciembre de 2018, de <https://journals.epistemopolis.org/index.php/curriculo/article/view/507/0>
- Durán, N. D. (2016). La pedagogía de lo corporal en México. *Revista Internacional de Aprendizaje en la Educación Superior*, 2.
- Echeverría, M. G. (2018). La gestión de las emociones, una necesidad de en el contexto educativo y en la formación profesional. *Espacios*, 8.
- Escobar, J (2014) *Cuerpo, emociones y cognición en el aula*. Tomo 1. Emoción-cognición en la escuela activa. México: CEAPAC Ediciones.

- Frade, L. (2009). *Desarrollo de Competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México: Inteligencia Educativa.
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de Competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México: Inteligencia Educativa
- Freire, S. (2014). El rol del director en la escuela: el liderazgo pedagógico y su incidencia sobre el rendimiento académico. *Avances en Investigación. Educación y aprendizajes*.
- Haro, M. d. (2008). *Sistematización de experiencias sobre formación en gestión de directivos para la Educación Básica Ciclo de Secundaria*. México: IPN.
- Hernández, S. R. (2010). Metodología de la Investigación. En S. R. Hernández, *Metodología de la Investigación* (pág. 510) Consultado en: <https://revistadigital.inesem.es/educacion-sociedad/pedagogia-corporal/>. (s.f.).
- López Ramos, S. (1999). *Lo corporal y lo psicosomático*. México: CEAPAC ediciones.
- Maturana, H. (1996). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Millán, L. E. (2012). Cuerpo y Subjetividad. Hacia una Pedagogía de la Subjetividad. *Saber, Universidad de Oriente*, 24(2).
- OCDE. (2012). *Avances en las reformas de la Educación básica en México. Una perspectiva desde la OCDE*. OECD Publishing.
- OEI. (1990). Declaración mundial sobre educación para todos: la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. *Declaración mundial sobre educación para todos: la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien, Tailandia: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado el 13 de octubre de 2018, de <http://www.oei.es/es/efa2000jomtien.htm>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Quebecor World.
- Rojas, A. (2006). *Bases del liderazgo en educación*. Santiago de Chile, Chile: Orelac-Unesco.

- Rivera, M (2012) *Pedagogía de lo corporal: una propuesta metodológica de formación para estudiantes de psicología*. En *Metodología del aprendizaje por medio del cuerpo*, México, FES . Iztacala, UNAM.
- SEP. (2017). *Aprendizajes Calve para la Educación Escolar. Plan y Programa de estudio para la Educación Básica* . Ciudad de México : SEP.
- SEP. (2017). *Estadística del Sistema Educativo México*. MEXICO: SEP.
- UNESCO. (2000). *Foro Mundial sobre Educación*. En UNESCO (Ed.), *Foro Mundial sobre la Educación*. Dakar, Senegal: UNESCO. Recuperado el 13 de Octubre de 2018, de http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_spa.shtml
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación ¿Hacia un bien común Mundial?* Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Replantear la Educación Hacia un bien Común Mundial*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación. Hacia un fin común*. Paris: Francia.
- UNESCO. (s.f.). *Declaración Bolonia*. Obtenido de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm#declaración
- Vásquez, S. L. (2017). *Calidad de la Gestión Educativa en el marco de la acreditación, en las instituciones educativas estatales, nivel secundaria, zona urbana, distrito de Iquios 2016* . Perú: Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades.

Anexo 1

Cuestionario a los padres de familia

A continuación, se presentan una serie de preguntas con respecto a su hijo. Llene lo más preciso posible.

Los datos que proporcione serán tratados de manera confidencial.

DATOS DEMOGRÁFICOS											
Edad del alumno:					Lugar de residencia:						
Lugar de origen:					Tiempo de residencia en el domicilio actual:						
Tipo de vivienda:					Con quien comparte la vivienda:						
A qué se dedica la madre:					A qué se dedica el padre:						
ENTORNO FAMILIAR											
Con quien (es) vive (n):					No. de hijo:						
Cómo es la relación con mamá (sea lo más detallado posible):											
Cómo es la relación con papá (sea lo más detallado posible):											
ALIMENTACIÓN											
Quién prepara los alimentos:					Sabor favorito del niño (marque con una X)						
										Dulce	
Cuáles son sus alimentos favoritos:					Cuáles alimentos evita comer:						
										Amargo	
EMOCIONES, CUERPO y SALUD											
Emoción predominante (señale la emoción en la que se encuentra su hijo la mayor parte del día)											
Miedo		<input type="checkbox"/>		Tristeza		<input type="checkbox"/>		Alegría		<input type="checkbox"/>	
Ansiedad		<input type="checkbox"/>		Ira		<input type="checkbox"/>		Otra ¿cuál?		<input type="checkbox"/>	
Describa que hace usted cuando su hijo se enoja o hace berrinche:											
Describa que hace usted cuando su hijo se muestra triste:											
Describa que hace usted cuando su hijo se muestra ansioso:											
Describa que hace usted cuando su hijo se asusta o experimenta miedo:											
¿De qué se enferma con mayor frecuencia su hijo?											
¿Cómo enseña a su hijo a cuidar de su cuerpo?											

TIEMPO LIBRE Y RECREACIÓN	
Qué actividades realizan en familia:	
Con quién juega su hijo la mayor parte del tiempo:	A qué juega:
¿Cuál es su juguete favorito?	
Comentarios:	
Qué opina sobre implementar en la escuela un taller de pedagogía de lo corporal (educación del cuerpo y las emociones):	

Anexo 2

Guía de entrevista semiestructurada a los alumnos

ENTORNO FAMILIAR

- ¿Con quién vives?
- ¿Quién te cuida?
- ¿Cómo es la relación con tu mamá? (Cómo te llevas con tu mamá)
- ¿Cómo es la relación con tu papá? (Cómo te llevas con tu papá)
- ¿Tienes hermanos?
- ¿Cómo es la relación con ellos? (Cómo te llevas con ellos)

ALIMENTACIÓN

- ¿Cuál es tu sabor favorito?
- ¿Qué te gusta comer? ¿Qué te gusta beber?
- ¿Quién prepara la comida?
- ¿Desayunas en casa?
- ¿Cómo mucho o comes poco?

SALUD

- ¿De qué te enfermas?

EMOCIONES Y CUERPO

- ¿Cómo te sientes la mayor parte del tiempo?
- ¿Qué es el cuerpo?
- ¿Sabes cómo funciona tu cuerpo?
- ¿Cuáles son los órganos de tu cuerpo?
- ¿Sabes para qué sirven?
- ¿Cómo lo cuidas?

TIEMPO LIBRE

- ¿En qué ocupas tu tiempo libre? ¿Cómo te diviertes?
- ¿Con quién juegas? ¿A qué juegas?

ESCUELA

- Te gusta venir a la escuela
- Tienes amigos ¿Cómo te llevas con ellos?
- Te gustan tus maestras ¿cómo te llevas con ellas?
- ¿Cómo te llevas con tus compañeros?

Anexo 3

GUIA DE ENTREVISTA PARA LOS DOCENTES

Datos demográficos

Edad	Lugar de residencia Con quien vive	Tiempo de residencia	Lugar de origen	Tipo de vivienda
------	---------------------------------------	----------------------	-----------------	------------------

¿Conoces de forma general la relación familiar de tus alumnos?

¿Cuál sería el estado emocional que predomina en el aula?

¿Cuál es la emoción que genera mayor conflicto en el desarrollo de actividades?

¿Cuál es la alimentación predominante en tus alumnos?

¿Cuáles son las enfermedades recurrentes en tus alumnos?

¿Qué es disciplina?

¿Qué haces cuando surgen conflictos dentro del aula?

¿Cómo entiendes en término de gestión emocional?

¿Cómo incorporas a tu planeación los aprendizajes esperados de educación socioemocional?

¿Cómo incluyes los contenidos relacionados con la gestión de las emociones? (Docentes de inglés)

¿Cómo abordas los contenidos relacionados con el cuidado del cuerpo?

Anexo 4

Escala para evaluar nivel de logro de aprendizajes clave de Educación Sociomeocional

DIMENSIONES	HABILIDADES REQUERIDAS	INDICADORES DE LOGRO					
			Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Mayoría de veces	siempre
Autoconocimiento	Atención	Identifica las sensaciones corporales asociadas a las emociones aflitivas, y calma y enfoca la mente en momentos de estrés.					
	Conciencia de las propias emociones	Identifica cómo se sienten las diferentes emociones en el cuerpo, la voz, la capacidad de pensar con claridad y la conducta: analiza las consecuencias.					
	Autoestima	Identifica y aprecia sus fortalezas personales y su capacidad de aprender y superar retos.					
	Aprecio y gratitud	Reconoce y aprecia las oportunidades y aspectos positivos que existen en su vida.					
	Bienestar	Reconoce cuándo las emociones ayudan a aprender y a estar bien y cuándo dañan las relaciones y dificultan el aprendizaje.					
Autorregulación	Metacognición	Identifica sus errores y aprende de los demás para enriquecer los propios procedimientos para resolver un problema.					
	Expresión de las emociones	Identifica cómo el pensamiento puede modificar el comportamiento que genera una emoción y practica estrategias para reducir el estado de tensión.					
	Regulación de las emociones	Utiliza de manera autónoma técnicas de atención y regulación de impulsos provocados por emociones aflitivas.					
	Autogeneración de emociones para el bienestar	Utiliza estrategias de toma de perspectiva en situaciones aflitivas para mantener un estado de bienestar.					
	Perseverancia	Analiza los recursos que le permiten transformar los retos en oportunidades.					
Autonomía	Iniciativa personal	Genera productos originales científicos, artísticos o lúdicos. Distingue lo bueno de lo malo, lo verdadero de lo falso.					
	Identificación de necesidades y búsqueda de soluciones	Analiza, dialoga y propone soluciones mediante normas sociales y de convivencia.					
	Liderazgo y apertura	Expresa su punto de vista y considera el de los demás.					
	Toma de decisiones y compromisos	Busca e implementa soluciones conjuntas para mejorar su entorno.					
	Autoeficacia	Lleva a cabo acciones para satisfacer sus necesidades.					

Empatía	Bienestar y trato digno hacia otras personas	Respetar y ofrecer un trato equitativo donde evita avergonzar, vejar o intimidar a los demás.					
	Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto.	Atiende diferentes puntos de vista lo que permite actuar de manera imparcial ante situaciones de conflicto o desacuerdos.					
	Reconocimiento de prejuicios asociados a la diversidad	Analiza la existencia de estereotipos y prejuicios, propios y ajenos, asociados a características de la diversidad individual y sociocultural.					
	Sensibilidad hacia personas y grupos que sufren exclusión o discriminación.	Identifica grupos o personas que han sido susceptibles de discriminación o maltrato, y evalúa posibles acciones y obstáculos para aliviar esta injusticia.					
	Cuidado de otros seres vivos y de la Naturaleza.	Argumenta sobre la responsabilidad propia, la de sus compañeros y la de su familia en el cuidado del entorno.					
Colaboración	Comunicación asertiva	Toma el uso de la palabra respetando los turnos de participación, y expone sus ideas y puntos de vista de una manera clara y respetuosa.					
	Responsabilidad Inclusión	Reconoce y asume las consecuencias de sus contribuciones y errores al trabajar en equipo.					
	Resolución de conflictos	Muestra una actitud flexible para modificar su punto de vista al tratar de resolver un conflicto.					
	Interdependencia	Contribuye a crear un ambiente de respeto y colaboración, mostrando disposición para ayudar a los demás.					

Anexo 5

Propuesta de intervención por sesión. Tomada de las propuestas de intervención en Pedagogía de lo Corporal. Consideraciones y Aproximaciones Teóricas. (Durán, 2016)

MI ORIGEN, MIS EMOCIONES Y MI CUERPO

Objetivo General: Que el alumno gestione sus emociones reconociendo al cuerpo como un espacio de expresión de la vida para favorecer su cuidado.

<i>SESIÓN 1</i>			
<i>Identidad y respiración</i>			
Objetivo específico	Que el participante identifique la forma de respiración correcta y natural como forma de cuidado del cuerpo y experimente sus beneficios.		
Eje de formación PC	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
5 min.	<p>Sentados en flor de loto cerrarán sus ojos y se sintonizarán con su respiración para identificar cómo es, por cuál fosa entra más aire y en general cuál es su experiencia de respiración.</p> <p>Por parejas practicarán la respiración profunda. Uno se recuesta y el otro observa el movimiento para percatarse de si la respiración es profunda o no (observar si el diafragma sube y baja de forma armoniosa al inhalar y exhalar).</p> <p>Posteriormente se practica la respiración profunda en tiempos de 4 segundos para tomar aire, 4 para detenerlo, 4 para exhalar y 4 para quedar vacío. Después de 3 minutos lleva a cabo una respiración en 8 tiempos.</p> <p>Se hace ejercicio de estiramiento como cuando se levantan en la mañana. Luego girar los tobillos y las muñecas, después abrazar sus rodillas hacia su pecho y mecerse en varias ocasiones. Finalmente incorporarse.</p>		<p>Tapetes</p> <p>Ropa cómoda</p> <p>Oso de peluche pequeño.</p>
<i>Mis órganos y emociones</i>			
Objetivo general	<p>Que el alumno reconozca el potencial de su cuerpo en la construcción de aprendizajes y la importancia de los sentidos en este proceso.</p> <p>Ayudar a los niños a identificar en su cuerpo los órganos (hígado, corazón, bazo-páncreas, pulmón, riñón, estómago) y las emociones correspondientes a cada uno de ellos (ira,</p>		

	alegría /violencia, ansiedad/preocupación, miedo y tristeza) mediante un ejercicio corporal.		
Objetivo específico	Identificar en su cuerpo los órganos y emociones: hígado-ira; corazón-alegría/violencia; bazo páncreas-ansiedad/preocupación, pulmón-tristeza; riñón-miedo.		
Eje de formación PC	Cuerpo y mística de la vida Sentidos-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades	Material Didáctico	
3 min.	<p>Los alumnos cierran sus ojos. Se solicita que pongan atención en sus cuerpos y se plantean las siguientes preguntas: ¿Qué hay en el interior de tu cuerpo? ¿Recuerdas dónde están tus órganos; hígado, corazón, bazo-páncreas, pulmón, riñón, estómago? ¿Sabías que cada una guarda una relación con otros componentes y funciones de tu cuerpo? ¿Cómo se sienten esos cuerpos en ese momento?</p> <p>Después se solicitan que se centren en sus sentidos y en todo lo que perciben cotidianamente. Que traten de recordar todo aquello agradable y desagradable para sus sentidos.</p> <p>Para cada órgano – sentido se presentarán diferentes estímulos para que experimenten con ellos. Después de 10 minutos se les pide que lentamente abran los ojos y se pongan de pie.</p> <p>Se solicita que tomen un papel y por parejas se ayudan a marcar sus siluetas en pliegos de papel. Se solicita que con crayolas o pintura digital le den un lugar a cada uno de los órganos, las partes del cuerpo donde sienten las emociones. Al finalizar los dibujos se expondrán.</p>		Papel américa blanco, crayolas y pinturas de diferentes colores.
<i>Abrazar el árbol</i>			
Objetivo específico	Que los alumnos profundicen en su propia historia personal y familiar para que aprecien la importancia de los ancestros y sus experiencias en su propia historia de vida.		
Eje de formación de PC	Cuerpo- órganos y emociones	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades	Materiales	

5 min.	<p>Se solicita que el participante se coloque de pie con la columna alineada y las piernas separadas y puntas de los pies hacia adelante. Las piernas ligeramente flexionadas. Los brazos se colocan como se estuviera abrazando el tronco de un árbol. El participante se centra en su respiración y se realiza una visualización de conexión con las raíces hacia el centro de la tierra y luego hacia arriba para conexión con el cosmos para terminar con un agradecimiento.</p>	
--------	--	--

MI ORIGEN, MIS EMOCIONES Y MI CUERPO

Objetivo General: Que el alumno gestione sus emociones reconociendo al cuerpo como un espacio de expresión de la vida para favorecer su cuidado.

SESIÓN 2			
<i>Identidad y respiración</i>			
Objetivo específico	Que el participante identifique la forma de respiración correcta y natural como forma de cuidado del cuerpo y experimente sus beneficios.		
Eje de formación PC	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
5 min.	<p>Sentados en flor de loto cerrarán sus ojos y se sintonizarán con su respiración para identificar cómo es, por cuál fosa entra más aire y en general cuál es su experiencia de respiración.</p> <p>Por parejas practicarán la respiración profunda. Uno se recuesta y el otro observa el movimiento para percatarse de si la respiración es profunda o no (observar si el diafragma sube y baja de forma armoniosa al inhalar y exhalar).</p> <p>Posteriormente se practica la respiración profunda en tiempos de 4 segundos para tomar aire, 4 para detenerlo, 4 para exhalar y 4 para quedar vacío. Después de 3 minutos lleva a cabo una respiración en 8 tiempos.</p> <p>Se hace ejercicio de estiramiento como cuando se levantan en la mañana. Luego girar los tobillos y las muñecas, después abrazar sus rodillas hacia su pecho y mecerse en varias ocasiones. Finalmente incorporarse.</p>		<p>Tapetes</p> <p>Ropa cómoda</p> <p>Oso de peluche pequeño.</p>
<i>Mis órganos y emociones</i>			
Objetivo general	<p>Que el alumno reconozca el potencial de su cuerpo en la construcción de aprendizajes y la importancia de los sentidos en este proceso.</p> <p>Ayudar a los niños a identificar en su cuerpo los órganos (hígado, corazón, bazo-páncreas, pulmón, riñón, estómago) y las emociones correspondientes a cada uno de ellos (ira, alegría /violencia, ansiedad/preocupación, miedo y tristeza) mediante un ejercicio corporal.</p>		

Objetivo específico	Identificar en su cuerpo los órganos y emociones: hígado-ira; corazón-alegría/violencia; bazo páncreas-ansiedad/preocupación, pulmón-tristeza; riñón-miedo.		
Eje de formación PC	Cuerpo y mística de la vida Sentidos-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
40 MIN.	<p>Se pide a los alumnos que, con materiales como revistas, periódicos identifiquen las siguientes emociones: ansiedad, alegría, ira, tristeza y miedo. Recortarán los rostros con las diferentes emociones. Posteriormente, clasifican las imágenes elaborando un collage.</p> <p>Posteriormente se pide a los niños que cierren sus ojos y piensen en diferentes cosas que los hayan hecho sentir alguna de estas emociones y los lugares a las personas con las que se encontraban en ese momento y que las comparta en grupo. Se profundiza en que los hace sentir enojados, tristes, preocupados, ansiosos.</p> <p>En seguida se hace el siguiente ejercicio: se solicita que toquen su corazón con la palma derecha de su mano y cierren sus ojos, y le digan algo que quieran expresar a su corazón, algo que los haga sentir bien (en silencio). Después se pide que toquen su hígado y se pide que le digan un pensamiento y así sucesivamente con cada uno de los órganos.</p> <p>Para finalizar se les pide que dibujen en una hoja blanca el riñón, el hígado, el corazón, el bazo y el pulmón, y que elijan un color para cada órgano (verde-ira, rojo-alegría, amarillo-ansiedad, blanco-tristeza, negro-miedo).</p>		Papel américa blanco, crayolas y pinturas de diferentes colores.

MI ORIGEN, MIS EMOCIONES Y MI CUERPO

Objetivo General: Que el alumno gestione sus emociones reconociendo al cuerpo como un espacio de expresión de la vida para favorecer su cuidado.

<i>SESIÓN 3</i>			
<i>Identidad y respiración</i>			
Objetivo específico	Que el participante identifique la forma de respiración correcta y natural como forma de cuidado del cuerpo y experimente sus beneficios.		
Eje de formación PC	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
5 min.	<p>Sentados en flor de loto cerrarán sus ojos y se sintonizarán con su respiración para identificar cómo es, por cuál fosa entra más aire y en general cuál es su experiencia de respiración.</p> <p>Por parejas practicarán la respiración profunda. Uno se recuesta y el otro observa el movimiento para percatarse de si la respiración es profunda o no (observar si el diafragma sube y baja de forma armoniosa al inhalar y exhalar).</p> <p>Posteriormente se practica la respiración profunda en tiempos de 4 segundos para tomar aire, 4 para detenerlo, 4 para exhalar y 4 para quedar vacío. Después de 3 minutos lleva a cabo una respiración en 8 tiempos.</p> <p>Se hace ejercicio de estiramiento como cuando se levantan en la mañana. Luego girar los tobillos y las muñecas, después abrazar sus rodillas hacia su pecho y mecerse en varias ocasiones. Finalmente incorporarse.</p>		<p>Tapetes</p> <p>Ropa cómoda</p> <p>Oso de peluche pequeño.</p>
<i>Mis órganos y emociones</i>			
Objetivo general	<p>Que el alumno reconozca el potencial de su cuerpo en la construcción de aprendizajes y la importancia de los sentidos en este proceso.</p> <p>Ayudar a los niños a identificar en su cuerpo los órganos (hígado, corazón, bazo-páncreas, pulmón, riñón, estómago) y las emociones correspondientes a cada uno de ellos (ira, alegría /violencia, ansiedad/preocupación, miedo y tristeza) mediante un ejercicio corporal.</p>		

Objetivo específico	Identificar en su cuerpo los órganos y emociones: hígado-ira; corazón-alegría/violencia; bazo páncreas-ansiedad/preocupación, pulmón-tristeza; riñón-miedo.		
Eje de formación PC	Cuerpo y mística de la vida Sentidos-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
15 min.	<p>Se retoman las siluetas que habían trabajado donde ubicaron sus órganos y sus emociones. Ahora se les pide que complementen su dibujo representando para cada sentido –órgano lo que para ellos es más significativo sentir.</p> <p>Finalmente escribirán una carta para sus cuerpos describiendo su experiencia con base en lo que sintieron y recordaron ¿Qué hay en mi cuerpo? ¿Cómo se siente mi cuerpo? ¿Cómo me gustaría que se sintiera?</p>		Siluetas blanco, crayolas y pinturas de diferentes colores.
<i>El emociómetro</i>			
Objetivo específico	Que los alumnos expresen libremente sus emociones y encuentren en la familia un referente que apoye su crecimiento personal.		
Eje de formación PC	Cuerpo-órganos y emociones	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Materiales
40 min.	<p>Contestarán a la pregunta: ¿Cómo me siento en este momento? Y los niños mencionarán alguna de las emociones. Se les presentan unas caritas que representan cada una de las emociones para que seleccionen la que representa su estado emocional. Se aborda un poco sobre la emoción predominante en ese momento.</p> <p>Reflexionarán en relación con las siguientes preguntas ¿qué pasa en tu cuerpo cuando percibes alguna emoción ¿sienten que su color de piel cambia? ¿Tienen preferencia por algún sabor o algún alimento? ¿Cómo reaccionan?</p> <p>Luego se da lectura al cuento “Paquito y sus emociones” Con base en él se explica la importancia de reconocer nuestras emociones y expresarlas, sobre todo en familia, que es el espacio donde con frecuencia surgen y en donde pueden encontrar apoyo para trabajar con ellas.</p>		<p>Caritas con las emociones</p> <p>Hojas blancas</p> <p>Cuento “Paquito y sus emociones”.</p>

<i>La energía de la tierra y el cielo</i>			
Objetivo específico	Que los alumnos reconozcan a la familia como un espacio de aprendizaje para la cooperación, para el crecimiento personal y el cuidado de la vida.		
Eje de formación PC	Cuerpo y mística de la vida	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Materiales
10 min.	<p>Los alumnos se colocan parados, con los pies descalzos, en posición relajada, concentrados en la respiración abdominal.</p> <p>Se solicita que imaginen que recogen una bola de energía desde sus pies, llevándola por todo su cuerpo hasta la cabeza. Luego levantarán ambos brazos y los estirarán lo más alto que puedan con los ojos cerrados y mirando al cielo. Se pide que recojan toda la energía que proviene del cielo y la bajen. Cuando lleguen a su pecho, abrazarán esa energía e imaginarán que se queda en cuerpo. Terminan con un gesto de agradecimiento.</p>		Ninguno

MI ORIGEN, MIS EMOCIONES Y MI CUERPO

Objetivo General: Que el alumno gestione sus emociones reconociendo al cuerpo como un espacio de expresión de la vida para favorecer su cuidado.

SESIÓN 4

Identidad. La meditación y yo.

Objetivo específico	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.		
Eje de formación PC	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
5 min.	Se sientan en su tapete, formando un círculo, en posición de flor de loto o medio loto. Se pide que se centren en su respiración. Se da la indicación: “Sé tan alto como una montaña” y no te muevas, cuenta del 1 al 10 y en reversa. Los pensamientos que lleguen déjalos pasar.		Tapetes Ropa cómoda

Memoria de mis emociones.

Objetivo general	Ayudar a los niños a identificar el órgano del hígado en su cuerpo, el sentido de la vista y su relación con la emoción de la ira.		
Objetivo específico	Identificar el órgano del hígado en su cuerpo, así como la emoción de la ira en diversas situaciones vividas, reconociendo los sentimientos, emociones propios y de los demás.		
Eje de formación PC	Cuerpo-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
45 min.	Se explica previamente sobre la relación entre la vista, el hígado y la ira. Se cuestiona ¿conoces en qué parte de tu cuerpo está el hígado? Se muestra su localización en caso de que desconozca. Luego se solicita que recuerden alguna experiencia que les haya causado algún disgusto. ¿Cómo te das cuenta de que estás enojado? ¿Qué pasa en tu cuerpo? ¿Tiene alguna forma de expresarlo? ¿Cómo logras tranquilizarte?		Papel américa Fotografías Tijeras Pegamento

	<p>Llevarán fotos de su historia de vida y las ordenarán cronológicamente. Observarán con detenimiento e identificarán ¿qué emoción expresan cada uno de los que aparecen? ¿Cómo lo identificas? ¿Se catalogan las fotos con base en las emociones que se pueden ver?</p> <p>Se traza la silueta de su cuerpo en un pliego de papel. Dibujan los cinco órganos y se recuerda su relación con las emociones. Pegarán sus fotos en la silueta distribuyéndolas de acuerdo con la emoción que le evoca.</p> <p>Al finalizar cada uno presenta su mapa de emociones</p>		
<i>La energía de la tierra y el cielo</i>			
Objetivo específico	Que los alumnos reconozcan a la familia como un espacio de aprendizaje para la cooperación, para el crecimiento personal y el cuidado de la vida.		
Eje de formación PC	Cuerpo y mística de la vida	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Materiales
10 min.	<p>Los alumnos se colocan parados, con los pies descalzos, en posición relajada, concentrados en la respiración abdominal.</p> <p>Se solicita que imaginen que recogen una bola de energía desde sus pies, llevándola por todo su cuerpo hasta la cabeza. Luego levantarán ambos brazos y los estirarán lo más alto que puedan con los ojos cerrados y mirando al cielo. Se pide que recojan toda la energía que proviene del cielo y la bajen. Cuando lleguen a su pecho, abrazarán esa energía e imaginarán que se queda en cuerpo. Terminan con un gesto de agradecimiento.</p>		Ninguno

MI ORIGEN, MIS EMOCIONES Y MI CUERPO

Objetivo General: Que el alumno gestione sus emociones reconociendo al cuerpo como un espacio de expresión de la vida para favorecer su cuidado.

<i>SESIÓN 5</i>			
<i>Identidad. La meditación y yo.</i>			
Objetivo específico	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.		
Eje de formación PC	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
5 min.	Se sientan en su tapete, formando un círculo, en posición de flor de loto o medio loto. Se pide que se centren en su respiración. Se da la indicación: “Sé tan alto como una montaña” y no te muevas, cuenta del 1 al 10 y en reversa. Los pensamientos que lleguen déjalos pasar.		Tapetes Ropa cómoda
<i>Memoria de mis emociones o el recuerdo de mis sentidos.</i>			
Objetivo general	Que los alumnos reconozcan que el cuerpo es un espacio de memoria, que los recuerdos de las emociones se graban en el cuerpo y que influyen en su manera de pensar y vivir en el presente. Que los alumnos relacionen la emoción de la ansiedad con diferentes momentos de su vida y su relación con el bazo-páncreas a partir de un ejercicio corporal.		
Objetivo específico	Que los alumnos identifiquen circunstancias en las que hayan experimentado la ansiedad en ese proceso de confinamiento.		
Eje de formación PC	Cuerpo y mística de la vida Cuerpo-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
45 min.	Se favorece que los niños expresen libremente su sentir durante el tiempo de confinamiento. ✓ ¿Cómo te has sentido? ✓ ¿Cómo está tu familia?		Distintos sabores.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Con quién has pasado este tiempo? ✓ ¿Qué ha cambiado? ✓ ¿Qué te gustaría que ocurriera? 		
<i>Danza de la vida</i>			
Objetivo específico	Que lo alumnos descubran en la cooperación y el cuidado de la vida atributos que están dentro de su cuerpo y en su ámbito familiar.		
Eje de formación PC	Cuerpo y mística de la vida	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Materiales
10 min.	<p>Con música inspirada en la naturaleza (aves, sonidos, delfines, sonidos se propicia la relajación de los alumnos. Se solicita que se acuesten boca arriba sobre su colchoneta. Y se centren en su respiración.</p> <p>Cuando se encuentren relajados, harán algunos ejercicios de calentamiento: caminar alrededor del espacio, levantar una pierna, levantar y estirar un brazo, algunas sentadillas y movimiento de hombros.</p> <p>El docente indicará el momento en que comenzarán a representar algunos elementos de la naturaleza, comenzando con los cinco elementos principales: madera, fuego, tierra, metal y agua. Se moverán y emitirán los sonidos que ellos quieran para representar los elementos.</p> <p>El docente elegirá música de acuerdo con el elemento a representar.</p>		Música con sonidos de los 5 elementos.

MI ORIGEN, MIS EMOCIONES Y MI CUERPO

Objetivo General: Que el alumno gestione sus emociones reconociendo al cuerpo como un espacio de expresión de la vida para favorecer su cuidado.

<i>SESIÓN 6</i>			
<i>Identidad. La meditación y yo.</i>			
Objetivo específico	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.		
Eje de formación PC	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
5 min.	Se sientan en su tapete, formando un círculo, en posición de flor de loto o medio loto. Se pide que se centren en su respiración. Se da la indicación: “Sé tan alto como una montaña” y no te muevas, cuenta del 1 al 10 y en reversa. Los pensamientos que lleguen déjalos pasar.		Tapetes Ropa cómoda
<i>Cultivar la alegría</i>			
Objetivo específico	Que los alumnos desarrollen prácticas de trabajo corporal que les permitan recurrir a la alegría como emoción que posibilita un equilibrio con las demás emociones; al mismo tiempo que el despliegue de la alegría (corazón) contribuya a su crecimiento espiritual.		
Eje de formación PC	Método de la experiencia: trabajo corporal.	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Materiales
10 min.	<p>Se genera una lluvia de ideas para que los niños expongan qué es la alegría y qué experiencias provocan esta emoción en su vida cotidiana. Luego se cuestiona ¿Qué sienten en su cuerpo cuando están alegres? ¿Qué sabor evocan cuando sienten alegría?</p> <p>Se invita a que exploren las emociones que guardan en el corazón tratando de recordar los sabores que predominan en la familia, así como las emociones, Las palabras calidez y las que hieren.</p> <p>Después de unos minutos de reflexión se pregunta ¿qué sabor prefieres? ¿Si ese sabor fuera una persona quién sería? ¿A quién de tu casa le gusta mucho ese sabor? ¿Cómo es esa persona? Si las</p>		Tapete

	<p>personas de tu familia fueran un sabor ¿qué sabor serían cada uno y por qué? ¿Qué palabras expresan esas personas?</p> <p>Elaboran una lista de palabras que hayan recibido y que les genere amor y otra lista de palabras que hieren.</p> <p>Abrir el corazón</p> <p>Acostados boca arriba se practica la respiración abdominal. Visualizan un viaje al interior de su cuerpo pasando por todos los órganos y las emociones dejando al final el corazón. Se invita a sentir el fuego del corazón y permitiendo que se instale en el cuerpo. Posteriormente se ponen de pie y hacen ejercicio de tonificación del corazón con ejercicios de qigong.</p>	
--	--	--

MI ORIGEN, MIS EMOCIONES Y MI CUERPO

Objetivo General: Que el alumno gestione sus emociones reconociendo al cuerpo como un espacio de expresión de la vida para favorecer su cuidado.

<i>SESIÓN 7</i>			
<i>Identidad. La meditación y yo.</i>			
Objetivo específico	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.		
Eje de formación PC	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
5 min.	Se sientan en su tapete, formando un círculo, en posición de flor de loto o medio loto. Se pide que se centren en su respiración. Se da la indicación: “Sé tan alto como una montaña” y no te muevas, cuenta del 1 al 10 y en reversa. Los pensamientos que lleguen déjalos pasar.		Tapetes Ropa cómoda
<i>Memoria de mis emociones o el recuerdo de mis sentidos.</i>			
Objetivo general	Que los alumnos reconozcan que el cuerpo es un espacio de memoria, que los recuerdos de las emociones se graban en el cuerpo y que influyen en su manera de pensar y vivir en el presente. Que los alumnos relacionen la emoción de la ansiedad con diferentes momentos de su vida y su relación con el bazo-páncreas a partir de un ejercicio corporal.		
Objetivo específico	Que los alumnos identifiquen circunstancias en las que hayan experimentado la ansiedad en distintos espacios (escuela, familia, amigos, en la calle, etcétera).		
Eje de formación PC	Cuerpo y mística de la vida Cuerpo-órganos y emociones Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
45 min.	Se explica previamente sobre la relación entre el bazo-páncreas y su relación con la ansiedad. Se cuestiona ¿En qué parte de tu cuerpo se guardan tus recuerdos? ¿En dónde crees que tenemos la memoria? ¿En qué parte de tu cuerpo están tus emociones? ¿Hay recuerdos que te hacen sentir esas emociones? ¿Cuáles? ¿Qué recuerdos tienes de cuando eras pequeño? ¿Qué sabores son los que más te gustan? De tu familia		Distintos sabores.

	<p>¿quiénes son más cariñosos y quiénes no? ¿Crees que las plantas, los árboles y la tierra tienen memoria? ¿En qué parte de tu cuerpo está el bazo páncreas? ¿Alguna vez has sentido nervios en alguna situación? ¿Qué en tu cuerpo cuando sientes nervios? ¿Has sentido que tu corazón late más rápido cuando estás nervioso, te sudan las manos o qué sientes?</p> <p>Con alguna planta que tengan disponible en casa reflexionarán acerca de lo que les permite estar vivos o muertos y hacer una comparación entre el origen del hombre y el de las plantas.</p> <p>Luego se pide que se nombren las emociones que alguna vez hayan sentido. Cada alumno elegirá una de las cinco emociones que crea que es la que más ha estado presente en su vida. Y se contestan las siguientes preguntas:</p> <p>¿Por qué me siento así? ¿Cuándo me siento así?</p> <p>¿Cómo lo expreso? ¿En qué parte de mi cuerpo siento ese sentimiento? ¿Qué hago cuando me siento así? ¿Las personas que están a mi lado se dan cuenta? ¿Hablo con alguien y le cuento lo que me pasa? ¿Cómo lo soluciono?</p> <p>Se presenta el relato del ciclo de vida de un árbol.</p>		
<i>Se tan alto como una montaña</i>			
Objetivo específico	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practique de manera regular y reconozca sus beneficios		
Eje de formación PC	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades	Materiales	
10 min.	<p>Sentados en posición de flor de loto se les solicita a los alumnos que se sintonicen con su respiración, que pongan atención únicamente a la experiencia de la respiración.</p> <p>Se da la indicación “se tan alto como una montaña” Ella ha estado durante millones de años. Permanece derecho, tranquilo y sabiamente en silencio. No te muevas, sin importar que pase. La mente te dirá que te muevas, pero no le hagas caso. Cuando eso pase mejor respira de manera larga y ligera. No muevas un solo músculo; permanece completamente relajado y en silencio durante un minuto. Se puede indicar que lleven una cuenta del uno al 10 y del 10 al 1 en la exhalación. Si la mente divaga, reconoce el pensamiento, déjalo ir y seguramente pierdes la cuenta, así que regresas a uno.</p>	Tapete	

<i>La familia que llevo dentro</i>			
Objetivo específico	Que lo alumnos descubran en la cooperación y el cuidado de la vida atributos que están dentro de su cuerpo y en su ámbito familiar.		
Eje de formación PC	Cuerpo y mística de la vida	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Materiales
10 min.	<p>Con base en la pregunta ¿Qué es la familia? Se solicita inventar una pequeña historia sobre su familia. Después se narra a los alumnos el siguiente cuento: La familia Organum.</p> <p>Al terminar se reflexiona con base en las preguntas ¿Cómo es su familia? ¿Cómo es cada integrante de su familia? ¿En su familia todos cooperan? ¿Qué hace o podría hacer cada uno de ellos para cooperar en su familia?</p> <p>Con recortes de revistas elaborarán un collage sobre una silueta de un cuerpo humano. El tema será la familia que llevo dentro. En él se plasman todo lo relacionado a su familia. Se reflexiona acerca de que los deseos, las formas de ser, los gustos, las emociones, las actitudes, valores y costumbres de nuestra familia los llevamos en el cuerpo.</p>		<p>Cuento de la Familia Organum</p> <p>Revistas</p> <p>Pegamento</p> <p>Siluetas del cuerpo humano.</p>

MI ORIGEN, MIS EMOCIONES Y MI CUERPO

Objetivo General: Que el alumno gestione sus emociones reconociendo al cuerpo como un espacio de expresión de la vida para favorecer su cuidado.

SESIÓN 8			
<i>Identidad. La meditación y yo.</i>			
Objetivo específico	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.		
Eje de formación PC	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
5 min.	Se sientan en su tapete, formando un círculo, en posición de flor de loto o medio loto. Se pide que se centren en su respiración. Se da la indicación: “Sé tan alto como una montaña” y no te muevas, cuenta del 1 al 10 y en reversa. Los pensamientos que lleguen déjalos pasar.		Tapetes Ropa cómoda
<i>Mi árbol familiar</i>			
Objetivo específico	Que lo alumnos identifiquen la importancia de los seres que forman parte de su vida familiar y que constituyen su árbol genealógico y que reconozcan a éste como cimiento de su identidad.		
Eje de formación PC	Cuerpo-órganos, emociones.	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Materiales
20 min.	<p>Los niños elaborarán junto con los papás el dibujo de un árbol genealógico que contenga las fotografías o dibujos de los integrantes de su familia. Los padres dibujan las raíces y el tronco. Los niños las ramas. Se hace un espacio para de forma mental darle un lugar a cada miembro de la familia.</p> <p>Después los padres elijen una anécdota familiar importante para contar a los niños y luego una sobre ellos cuando eran más pequeños.</p> <p>Luego se pide que el niño haga un dibujo del padre o padres que lo acompañan en ese momento y a los padres se les pide que le hagan</p>		Tapete

	<p>una carta al niño. Se intercambian producciones y se cierra con un abrazo.</p> <p>Lectura del cuento Mamá ¿De qué color son los besos?</p> <p><i>Agradecer la vida</i></p> <p>Se realiza un ejercicio donde los padres se colocan a distancia de de dos metros de su hijo. El alumno tendrá que dar pasos pequeños para ir al encuentro de sus padres mientras de forma mental sólo repite por favor. Al estar frente a ellos los mira y agradece en silencio la vida que de ellos viene. Se cierra con un abrazo.</p>	
--	--	--

MI ORIGEN, MIS EMOCIONES Y MI CUERPO

Objetivo General: Que el alumno gestione sus emociones reconociendo al cuerpo como un espacio de expresión de la vida para favorecer su cuidado.

<i>SESIÓN 9</i>			
<i>Identidad. La meditación y yo.</i>			
Objetivo específico	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.		
Eje de formación PC	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
5 min.	Se sientan en su tapete, formando un círculo, en posición de flor de loto o medio loto. Se pide que se centren en su respiración. Se da la indicación: “Sé tan alto como una montaña” y no te muevas, cuenta del 1 al 10 y en reversa. Los pensamientos que lleguen déjalos pasar.		Tapetes Ropa cómoda
<i>Escuchando el miedo</i>			
Objetivo general	Que lo alumnos identifiquen el riñón en sus cuerpos, así como la importancia del oído en su construcción corporal y su relación con el miedo.		
Objetivo específico	<ul style="list-style-type: none"> -Que los alumnos identifiquen a través del juego de sonidos diversas sensaciones que pueden producir en su cuerpo. -Que los alumnos reconozcan algunas circunstancias y espacios que les hayan generado miedo y lo que sienten en el cuerpo cuando eso pasa y relacionarlo con diversos sentidos, en especial el oído. -Compartir con los demás compañeros situaciones que hayan vivido y les haya generado miedo, así como también si hubo algo que los tranquilizara. -Relacionar el sonido con un ser u objeto de la vida cotidiana. 		
Eje de formación PC	Cuerpo-órganos, emociones. Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Materiales
20 min.	Se explica brevemente la relación entre el oído, el riñón y le miedo.		Tapete Grabación con sonidos ambientales

	<p>Se cuestiona a los chicos ¿sabes en qué parte del cuerpo se encuentra el riñón? Se señala la ubicación del mismo y luego los alumnos lo localizan en su cuerpo.</p> <p>Recostados en su tapete y con los ojos cerrados escuchan la grabación con diferentes sonidos. Se pueden mover de manera libre de acuerdo con su reacción. Al terminar verbalizan su experiencia en relación con si hubo alguna sensación de miedo al escuchar un sonido en particular o si hay algún sonido que les recuerde algo en especial.</p> <p>Después vuelven a cerrar los ojos y se pide que imaginen su casa por dentro y por fuera y cada uno de sus espacios y las personas que viven ahí. Luego se visualizan los diferentes sonidos que con frecuencia experimentan a lo largo del día.</p> <p>Luego hacen una lista de sonidos de acuerdo con el momento del día que las experimentan. Luego se pide que cierren sus ojos y se pregunta ¿alguna vez has sentido miedo? ¿Cuándo? ¿Alguna vez has sentido que una persona te haga sentir miedo? ¿quién y por qué? ¿Qué pasa con tu cuerpo cuando tienes miedo? ¿Recuerdas que sentido o sentidos estabas utilizando cuando se generó el miedo en tu cuerpo? ¿Qué sensación produce?</p>		Objetos con los cuales producir sonidos.
<i>Las plantas de mis pies</i>			
Objetivo específico	Reconocer el espacio corporal como posibilidad de encuentro.		
Eje de formación PC	El cuerpo y la mística de la vida	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades	Materiales	
30 min.	<p>Se cuestiona sobre el por qué caminar es importante y ¿cuáles son los lugares en donde podemos caminar? ¿Por cuáles lugares caminamos y por cuáles no? ¿Cuáles lugares son seguros para caminar?</p> <p>Descalzos se pide que presten atención a sus pies, la forma de sus dedos, el color de su piel, la textura. Luego se hace una caminata lenta y se pide que presten atención a sus sensaciones y experiencias. Se invita a que vean los pies de otros compañeros.</p>	<p>Tapete</p> <p>Pliego de papel américa</p> <p>Pinturas ténpera.</p>	

	<p>Con música se hace una caminata y se pide que reflexione acerca de con que otra parte del cuerpo se puede escuchar y si es posible escuchar con sus pies.</p> <p>Luego se pide que realicen una pintura utilizando únicamente sus pies.</p> <p>Se rescatan las sensaciones vividas al estar pintando con los pies y reflexiona acerca de si podemos sentirnos así en otras partes ¿por qué? Se rescata los sentimientos y emociones de seguridad, confianza, miedo, alegría, etc.</p>	
--	--	--

MI ORIGEN, MIS EMOCIONES Y MI CUERPO

Objetivo General: Que el alumno gestione sus emociones reconociendo al cuerpo como un espacio de expresión de la vida para favorecer su cuidado.

<i>SESIÓN 10</i>			
<i>Identidad. La meditación y yo.</i>			
Objetivo específico	Que el alumno se acerque al principio de la meditación zen, la practiqué de manera regular y reconozca sus beneficios.		
Eje de formación PC	Cuerpo-sujeto de aprendizaje	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Material Didáctico
5 min.	Se sientan en su tapete, formando un círculo, en posición de flor de loto o medio loto. Se pide que se centren en su respiración. Se da la indicación: “Sé tan alto como una montaña” y no te muevas, cuenta del 1 al 10 y en reversa. Los pensamientos que lleguen déjalos pasar.		Tapetes Ropa cómoda
<i>Tomando a mis padres</i>			
Objetivo específico	Que los alumnos profundicen en su propia historia personal y familiar para que aprecien la importancia de los ancestros y sus experiencias en su propia historia de vida. Que los alumnos descubran en la cooperación y el cuidado de la vida atributos que están dentro de su cuerpo y en su ámbito familiar.		
Eje de formación PC	Cuerpo-órganos, emociones.	Área de formación AC	Educación Socioemocional
Tiempo	Actividades		Materiales
20 min.	<p>Dialogan sobre la presencia de sus padres en sus vidas con las siguientes preguntas: ¿con quién vives? ¿qué piensas de tu mamá? ¿qué piensas de tu papá? ¿qué sientes por tu mamá? ¿qué sientes por tu papá?</p> <p>Los alumnos escriben a manera lista los aspectos (que pueden considerarse positivos y negativos) en los que se parecen a su mamá y a su papá.</p> <p>Los padres mientras tanto realizan una carta para los niños donde rescaten aspectos esenciales de reconocimiento a su ser y sus afectos por ellos.</p>		Hojas blancas Lápices Vasos con agua Tapetes

	<p>Se da lectura al cuento Mamá ¿De qué color son los besos? Acompañados de papá y/o mamá leen la lista, uno a uno, los aspectos escritos mientras que va tomando pequeños sorbos de agua con cada aspecto.</p> <p>Se hace un ejercicio de respiración profunda donde se centren en el aquí y en ahora.</p> <p><i>Escuchando el corazón</i></p> <p>Posteriormente se sientan uno frente al otro con las piernas cruzadas y se hace ejercicio de respiración abdominal. Se pide que se pongan de pie y junten las palmas de su mano, seguirán respirando y concentrándose en su respiración. A la indicación, el niño se acerca al pecho de su madre/padre y escuchará los latidos de su corazón. Se cierra con la narración de “ojitos de capulín” y se conversa con los padres sobre la importancia de fortalecer la confianza del niño y mantener el contacto con el niño a través de la palabra, el tacto y las muestras afectivas, recordar a los niños sus raíces, quiénes ha forjado su árbol y lo han hecho crecer y el agradecimiento a los ancestros.</p>	
--	---	--