



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 CDMX - NORTE

La importancia de las emociones para generar la empatía entre los docentes y
alumnos en escuelas de educación preescolar.

PROYECTO DE INVESTIGACION

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACION PREESCOLAR PLAN 2008

PRESENTA:

NORMA ANGELICA GONZALEZ SANCHEZ

ASESOR (A):

DRA. OLGA ROCIO DIAZ CANCINO

CIUDAD DE MEXICO

01-JULIO-2021



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 CDMX - NORTE

La importancia de la de las emociones para generar la empatía entre los docentes y alumnos en
escuelas de educación preescolar

NORMA ANGELICA GONZALEZ SANCHEZ
Proyecto de Investigación
Presentado para obtener el título en Licenciada en Educación Preescolar

Ciudad de México 01- JULIO- 2021

INDICE

	PAG.
INTRODUCCIÓN.....	
CAPITULO I	
MI PRACTICA DOCENTE	
1.1 Mi práctica docente.	1
1.2 Planteamiento del problema.....	4
1.3 Diagnostico Educativo.....	7
1.4 Justificación.....	9
1.5 Pregunta General.....	10
1.6 Objetivo general.....	10
1.7 Objetivos particulares.....	10
CAPITULO II	
MARCO CONTEXTUAL	
POLITICAS INTERNACIONALES	
2.1UNESCO.....	12
2.2 OCDE.....	18
2.3 Banco Mundial.....	23
2.4 Programas relevantes de otros países.....	26
2.5 Organismos Asociados.....	28
POLITICAS NACIONALES	
2.6 Artículo 3º.....	30
2.7 Acuerdos para la Educación.....	31
2.8 Programa de Educación Preescolar 2011.....	37
2.9 Aprendizajes clave para la educación integral.....	43
2.10 Nueva Escuela Mexicana.....	45
2.11 Contexto Particular.....	46
CAPITULO III	
MARCO TEORICO	
3.1 Desarrollo Infantil.....	49
3.2 Características del Desarrollo en la Etapa Escolar.....	51
3.2.1 Las Faces del Desarrollo según Erikson.....	53
3.2.2 Teorías del desarrollo del lenguaje y el Pensamiento.....	54
3.3 Desarrollo Emocional.....	58
3.4 Etapas Del Desarrollo Emocional.....	60

3.5 Que es emoción.....	62
3.6 Tipos de Emociones.....	63
3.7 Emociones.....	65
3.8 La Importancia de las Emociones.....	66
3.9 La Educación Emocional.....	66
3.10 Objetivos en la Educación Infantil.....	68
3.11 Los Contenidos en la Educación Infantil.....	69
3.12 La Práctica de la Educación Emocional.....	70
3.13 Que es la Empatía.....	71
3.14 Empatía.....	74
3.15 La Familia y El desarrollo de la Empatía.....	76
3.16 Empatía en la Docencia.....	78
3.17 El rol del maestro en la Educacional de los alumnos.....	80
3.18 Desarrollo de la Empatía para mejorar el ambiente escolar.....	82
3.19 Inteligencia Emocional en los estudiantes.....	84

CAPITULO IV DISEÑO METODOLOGICO

4.1 Caso de Estudio.....	87
4.2 Metodología	
4.2.1 Metodología Cualitativa.....	88
4.2.2 Metodología Investigación – Acción.....	93
4.2.3 Características de la Investigación – Acción.....	93
4.2.4 Investigación educativa y Practica Educativa.....	96
4.3 Instrumentos de Investigación.....	97
4.4 Sujeto de Estudio.....	98
4.5 Propuesta de Transformación.....	99
4.5.1 Secuencias Didácticas.....	101
4.5.2 Implementación de Actividades.....	110
4.5.3 Evaluación.....	111
Conclusión.....	112

CONCLUSION GENERAL..... 114

FUENTES DE CONSULTA..... 116

ANEXOS

Introducción

En el presente trabajo de investigación se desarrollará la importancia de las emociones debido a que son importantes para el desarrollo de los niños, y por ello considero que se deben comenzar a desarrollar desde pequeños.

Se explicará brevemente por qué se decidió tomar este tema, haciendo un pequeño recuento de mi experiencia como docente y en especial de los dos ciclos pasados que fueron el detonante por qué el cual comienzo a investigar el tema de las emociones, ya que observe que a los pequeños de preescolar se les dificulta el reconocer y expresar sus emociones debido a que no las identifican.

Retomaremos las diferentes políticas internacionales y nacionales que hablan de las emociones. Así como los acuerdos y los programas de estudio en donde se comienza a dar prioridad a las emociones hasta el programa actual en el que la educación socioemocional se toma como materia para favorecer el desarrollo de los niños, en sus 5 dimensiones que son el autoconocimiento, la autorregulación, la autonomía, la empatía y la colaboración; los cuales les servirán para favorecer su desarrollo personal.

Y por último se proponen algunas estrategias con las que se pretende que los alumnos de preescolar favorezcan la identificación de sus emociones, incrementando algunas adecuaciones para los niños mas pequeños ya que es donde se sugiere que se comiencen a trabajar las emociones porque es donde se inicia con el autoconocimiento y esto favorecerá la empatía hacia sus iguales.

CAPITULO 1

PRACTICA DOCENTE

1.1 MI PRÁCTICA DOCENTE

Tengo 15 años de experiencia trabajando como titular de grupo.

En el 2004 empecé mis prácticas en un jardín llamado “María Montessori” yo me sentía muy feliz pero a la vez nerviosa porque no sabía cómo trabajar con los niños, pensé que estaría apoyando a una maestra pero me dieron la oportunidad de estar frente a grupo con los niños de preescolar 3 ; mi primer día fue un poco angustiante sin embargo, la directora me apoyo mucho, ella me enseñó como se hacía una planeación, también me daba un poco de temor al pensar que yo hablaría con los padres de familia me angustiaba el pensar que tal vez no sería lo que los papas esperaban, sin embargo hicimos un buen trabajo juntos; yo era muy feliz porque estaba haciendo lo que siempre quise ahí fue cuando me di cuenta que había tomado la decisión más correcta, en esa escuela solo termine ese ciclo escolar.

Después comencé a trabajar en un kínder del DIF llamado “Juntos Por la Infancia Cuitláhuac” en donde trabajaba como directora la maestra que me dio el curso de asistente, ella también me dio la oportunidad de estar frente a grupo y ahí estuve 2 años con los niños de preescolar 2 y 3 ; ya no me daba tanta angustia trabajar con los niños ya que ya tenía un poco de experiencia, con ella también tuve la oportunidad de llevar asuntos administrativos de la escuela, desafortunadamente cerraron la escuela, entonces deje de trabajar.

Más tarde decidí estudiar inglés en lo que volvía a trabajar.

Me enteré por una de mis tías que abrirían una escuela y fui a dejar mi curriculum, y un día de pronto me hablaron y entré a trabajar a “Instituto Merlos” desde el 2008 pero como maestra de inglés aunque trabajaba con los niños no me sentía satisfecha porque no tenía un grupo estable sin embargo continúe medio ciclo escolar, para el siguiente ciclo la directora me dijo que como tenía conocimiento y

había trabajado como maestra de grupo me dejó trabajar con los niños y empecé en preescolar 1 al principio me dio angustia ya que eran los niños más pequeños de la escuela, al comenzar el ciclo y verlos tan pequeños y que aún no hablaban no sabía si podría con el grupo ahí mi gran reto era hacer que los niños fueran más independientes y hablaran, lo logré tener un muy buen grupo ya que los padres de familia siempre me apoyaron. Estuve 4 años en preescolar 1

Después mi directora me cambió a preescolar 2, ese grado se me hizo más sencillo, sin embargo el grupo fue un poco complicado ya que tenía un niño (Daryl) con TDH el cual de repente tenía sus arranques yo no sabía cómo trabajar con él me sentía frustrada llegué a pensar que no podría, hasta que después de la observación pude buscar estrategias para trabajar con él y apoyarlo, ya que los niños no querían jugar con él y le tenían miedo, él se fue integrando y sus compañeros lo aceptaron, sin embargo todo el trabajo que se hacía en la escuela se venía abajo por la falta de apoyo de sus papas, logré terminar el ciclo escolar y él tuvo mucha mejoría yo me sentí muy satisfecha al ver que había podido con ese logro.

El siguiente ciclo escolar pasé con el mismo grupo a preescolar 3, de igual manera tuve complicaciones por Daryl, el continuaba teniendo crisis en ocasiones era muy difícil de controlar y entraba a la frustración por no lograr tranquilizarlo, sin embargo, continúe esforzándome mucho para poder ayudarlo; este fue mi gran reto lograr sacar adelante al pequeño.

El ciclo escolar pasado estuve nuevamente en preescolar 3 el grupo fue bueno solo tuve 1 niña y 8 niños este grupo fue muy unido sin tantas complicaciones, más que un niño el cual quedó un poco afectado por el sismo ya que lo cambiaron varias veces de escuela y fue difícil su adaptación y más porque no se tenía el apoyo de sus papas, logré hacer lo que estaba en mis manos hasta sacarlo adelante sin forzar su desarrollo.

El grupo con el que actualmente trabajo es preescolar 3 es uno de los grupos más inquietos que me ha tocado, a los alumnos les faltan límites y respetar reglas e indicaciones, por tal motivo no tienen muy marcado el respeto hacia sus

compañeros, no son tolerantes, se les dificulta expresar sus emociones ya que no todas los identifican.

Por ello he decidido trabajar con las emociones debido a que he observado que es importante para los pequeños saber cómo es que se sienten y de ahí poder generar empatía con sus compañeros.

1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La importancia de la empatía del docente con el alumno, para generar aprendizajes.

Los docentes empáticos y comprensivos con los estudiantes generan mejores resultados en sus clases

En los últimos años se ha hablado mucho de **la empatía** y su importancia en diferentes ámbitos de la vida, pero pocas personas conocen la verdadera connotación de esta palabra. Ser empático quiere decir **tener la capacidad de ponerse en el lugar del otro** y entender sus emociones. Esta habilidad resulta esencial para el desarrollo de una vida plena y se ha descubierto que ofrece grandes **beneficios en el ámbito académico**. La empatía permite “leer” a las personas, comprenderlas y entender cómo se siente ante determinadas situaciones. **Los docentes empáticos**, que tienen la capacidad de ver más allá de las calificaciones y los rostros de los estudiantes, **son esenciales para una formación de calidad**.

La idea de la educación tradicional, con profesores estrictos e implacables es obsoleta; hoy los mejores profesores son aquellos sensibles y comprometidos con sus estudiantes.

La empatía de los docentes es la clave del éxito de los estudiantes. Esta genera no solo un buen ambiente de clase, sino que motiva a los alumnos y les permite **desarrollar sus capacidades de manera óptima**. De acuerdo al estudio, la empatía de los profesores es incluso más importante que los materiales educativos disponibles y el espacio en el que se desarrollan las clases.

Cuando hablamos de **innovación en educación**, es difícil no nombrar a **Finlandia**, la nación mejor posicionada en resultados académicos y con **el mejor sistema educativo del mundo**. El estudio en cuestión fue desarrollado en dicho país y asegura que la empatía en los docentes es vital para la formación de los jóvenes, no solo en sus primeros años en el sistema educativo, sino también hasta en la

secundaria.

La actitud empática en los docentes es esencial para **proteger a los más pequeños**, ayudarlos en su inclusión con sus compañeros y comprender sus necesidades. Esta habilidad además **impulsa la motivación de los estudiantes** y los ayudan a mejorar en sus habilidades académicas, como en la lectura y escritura.

Para ser un profesor empático y poder ser un referente en la formación de los futuros líderes, es necesario **establecer ciertas estrategias**, como aprenderse los nombres de cada estudiante, **conocerlos y recordar algunos detalles sobre ellos**, como sus actividades favoritas y sus gustos musicales. Esto genera en el estudiante una sensación de bienestar y sobre todo, le hace sentir que importa.

Ver y escuchar también es una buena manera de mostrarse empático: **prestar atención a lo que hace cada estudiante, escuchar lo que tiene para decir** y estar abierto a sus inquietudes, permite establecer una buena relación entre docente y estudiante en la que este último puede sentirse comprendido

- ¿Cuál es mi problema práctico?

Problema relevante la sensibilidad que debe tener el docente ante el acto educativo, desde lo que motiva a un maestro para serlo. Para que se puedan crear ambientes de aprendizajes reales y significativos.

Después de leer el texto de Booth, Wayne, reflexione y reconsidere; que el problema es; la carencia de empatía del docente para crear ambientes de aprendizajes significativos.

Los docentes no son empáticos por los prejuicios que hay sobre los estudiantes, esto se debe también por la falta de interés de los alumnos y hacia los alumnos. Esto ocurre debido a que los docentes tratan de apoyar al alumno, pero no hay motivación en casa y que a pesar de hacer lo posible para que se interesen y puedan

avanzar en sus aprendizajes los dejan, es ahí cuando uno como docente decide ya no hacer más de lo que está en sus manos y si aprende o no ya no hay problema, se desinteresan por el alumno.

- ¿Cuál es la pregunta de investigación que se deriva de este problema práctico?

La empatía del docente crea aprendizajes significativos

- ¿Cuál es el problema de investigación?

En el ámbito educativo tenemos un problema presente tanto en la práctica docente como en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los alumnos y en general en la solución de obstáculos que se presentan, mi problema de investigación es; ¿Cómo influye la empatía para crear ambientes de aprendizaje significativos?

* ¿Cuál es la posible respuesta de investigación?

Uno de los objetivos fundamentales de nuestro quehacer es intervenir de manera oportuna en la resolución de problemas educativos, con esto se puede garantizar una adecuada formación educativa para los ciudadanos que la sociedad demanda.

1.3 DIAGNOSTICO EDUCATIVO

De acuerdo al diagnóstico grupal la mayoría de los alumnos que tengo son cuidados por los abuelos y son hijos únicos lo cual no permite que los niños tengan sus límites marcados. El área de oportunidad que observo en ellos es la falta de límites, así como el seguimiento de las reglas y el auto control de sus emociones.

Para poder favorecer el desarrollo de sus emociones y lograr la empatía con sus compañeros comencé realizando una actividad para que los niños identificaran las emociones básicas para que de ahí ellos fueran identificando de manera paulatina como es que se van sintiendo.

Comencé mostrando la imagen de un monstruo de colores y los cuestioné sobre porque creían que el monstruo estaba coloreado así, dijeron que porque se había ensuciado con pintura. Así que para que corroborarían su respuesta les proyecte el cuento del monstruo de colores, conforme pasando el cuento los cuestionaba sobre cada una de las emociones de acuerdo a las situaciones que mostraba el cuento, para que ellos trataran de ir las identificando, al finalizar el cuento les pregunte de manera individual como es que se sentían; me apoyé de las imágenes de los monstruos de colores para que de bajo de ellos fueran colocando su nombre según la emoción que correspondía a como se sentían en ese momento, posteriormente antes de finalizar las clases ellos cambiaban su nombre si es que su emoción había cambiado.

Observé que todos tenían puntos de vista diferentes de acuerdo a las emociones; trabaje durante una semana con las emociones monitoreando de manera individual a los alumnos, al principio fue complicado debido a que no querían expresarse tanto, les mencione que es importante que ellos supieran cómo es que se sienten ya que de esa manera podían decirlo y las personas entenderían.

Comencé trabajando una pequeña llamada Grecia me llamó mucho la atención ya que desde un principio la notaba muy enojada, regañaba mucho a sus compañeros, hacia berrinches por querer hacer lo que ella decía, me fui acercando más a ella hasta que logre que me dijera como se sentía, al estar platicando con

ella y cuestionarla sobre porque llegaba siempre molesta ella me decía que su mamá la regañaba, me ponía a platicar con ella y le decía que debía de hacerle caso a su mamá para que no la regañara, conforme pasaba el tiempo me gane su confianza y ella sola llegaba y me decía que su mama la había regañado y que le había pegado, Grecia ya identificaba porque su mamá era así con ella ya que me decía que la regañaba porque hacia berrinche; conforme iba platicando con ella logre que fuera identificando como se sentía todos los días fui observando que conforme ella identifico su sentir pudo modular sus emociones y ser más empática con sus compañeros.

1.4 JUSTIFICACIÓN

La importancia de la educación, en la formación humana está implícita en nuestra cultura ya que nos permiten formarnos como personas, nuestra cultura es la transmisión de conocimientos y valores, por lo tanto, tenemos un legado cultural de nuestra especie, cada humano, imita a sus mayores, el sujeto se adapta al medio a través de los conocimientos que entregan los adultos, desarrollamos aprendizajes y capacidades

La institución escolar tiene el proceso socializador, representa el mayor peso de esta sociabilización, se prepara al sujeto culturalmente para insertarse en el mundo social, las relaciones sociales dentro de esta se encuentran en la dinámica escolar. La educación es un proceso interpersonal, matizado de emociones que influyen en el acto educativo, es por eso que se plantea la importancia en los estados emocionales presentes en el proceso enseñanza-aprendizaje, en fomentar emociones positivas para el desarrollo de habilidades y capacidades para lograr una formación en un ambiente emotivo, armónico,

Etimológicamente el término de emoción viene del latín *emotio – onis* que significa el impulso que induce a la acción, por ello las emociones son importantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje puesto que es necesario mantener una conducta motivada en los estudiantes para garantizar aprendizajes de calidad.

Maturana y Verder-Zöller (1997) manifiestan que "los seres humanos vivimos en un continuo fluir emocional consensual en el cual aprendemos en nuestra coexistencia en comunidad" (p.14).

Es por eso que los aprendizajes significativos, son producto de la interacción que se genere entre el docente y el alumno y deben manifestar emociones gratas, los procesos emocionales no solamente ocurren en el interior del sujeto, sino que también son parte de la interacción social.

1.5 PREGUNTA GENERAL

¿De qué manera impacta el desarrollo de las emociones en el desarrollo del niño en preescolar para generar la empatía?

1.6 OBJETIVO GENERAL

Analizar de qué manera impacta las emociones en el desarrollo del niño en preescolar y como las docentes deben propiciar actividades para la generación de empatía

Objetivo específico:

- 1) Analizar las principales teorías y conceptos sobre las emociones.
- 2) Indagar sobre las principales investigaciones que han impactado en las emociones.
- 3) Analizar la importancia de las emociones para generar la empatía entre docentes y alumnos.

CAPITULO II

MARCO CONTEXTUAL

En este capítulo abordaremos las políticas educativas relacionadas con la educación, en especial retomaremos las que hacen referencia a las emociones ya que es el área de mi interés, aquí podremos observar las diferentes organizaciones que apoyan a la educación y que proponen estrategias de trabajo, principalmente hablaremos y nos apoyaremos de los programas de estudio que se relacionan con nuestro tema.

Tómatenos como referencia el programas de educación preescolar 2011 que es desde donde se retoma la identidad personal y la autonomía de los alumnos hasta el programa Aprendizajes Clave y la Nueva Escuela Mexicana que es donde se le empieza a dar más peso a la Educación Socioemocional y se tiene marcada como una asignatura y a través de ella se empiezan a establecer más estrategias para el trabajo y reconocimiento de las emociones, partiendo desde cuatro dimensiones con las que se favorecerá el desarrollo y contribuirá a la mejor convivencia humana, fortaleciendo el respeto hacia los demás individuos.

Las dimensiones que se abordaran son el autoconocimiento, la autorregulación, la autonomía, la empatía y la colaboración ya que con ellas fomentaremos una buena educación socioemocional.

POLITICAS EDUCATIVAS ONTERNACIONALES

2.1 UNESCO

Que Nadie Se Quede Atrás En La Educación.

Consistente en consolidar la paz, erradicar la pobreza e impulsar el desarrollo sostenible en un entorno de diversidad cultural, social lingüística y biológica, de manera que la educación sea un bien común mundial y ninguna persona y región del planeta quede atrás de los demás.

La UNESCO ejerce el liderazgo mundial y regional en materia de educación, refuerza los sistemas educativos en el mundo entero y responde a los desafíos mundiales mediante la enseñanza, con la igualdad de género y el aprecio de la diversidad cultural como principios subyacentes.

Su labor abarca el desarrollo educativo, del preescolar a la educación superior e incluso más allá. Entre los temas figuran la ciudadanía mundial y el desarrollo sostenible; los derechos humanos y la igualdad de género; la salud, el VIH y el SIDA, y el fomento de la enseñanza técnica y la formación profesional.

La UNESCO es la única organización de las Naciones Unidas que dispone de un mandato para abarcar todos los aspectos de la educación. De hecho, se le confió la coordinación de la Agenda de Educación Mundial 2030.

El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación de Calidad

La educación se entiende como un derecho humano fundamental y habilitante, es decir, que su cumplimiento contribuye sustancialmente a que otros derechos puedan lograrse.

La educación ocupa un lugar central en la consecución de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible puesto que, dentro del amplio ámbito de acción de la Agenda, figura como un objetivo en sí mismo.

(UNESCO, 2020)

LIDERAZGO DE LA UNESCO EN LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO SOSTENIBLE

La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) plantea que los individuos, comunidades y sociedad en general, deben aprender a vivir juntos de manera sostenible. Al respecto, es necesario implementar medidas que apunten a la ciudadanía mundial, el entendimiento mutuo y las consecuencias de la acción presente para la vida futura de las personas y del planeta en su conjunto.

En ese sentido, la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) empodera a las personas para que cambien su manera de pensar y trabajen hacia un futuro sostenible, en el que se afronten conjuntamente temas como el cambio climático y la biodiversidad, la ciudadanía mundial, y la enseñanza y el aprendizaje en un contexto de diversidad cultural.

La UNESCO ejerce el liderazgo mundial y regional en materia de educación, refuerza los sistemas educativos en el mundo entero y responde a los desafíos mundiales. Su labor abarca el desarrollo educativo, del preescolar a la educación superior y toca temas sustanciales como la ciudadanía mundial, el desarrollo sostenible, los derechos humanos, la interculturalidad, el fomento de la enseñanza técnica y la formación profesional, entre otros.

De entre los enfoques estratégicos de trabajo que la UNESCO debe promover en los 95 países miembros y 10 miembros asociados para hacer realidad el ODS-4, se encuentran:

- Fortalecer las políticas, planes, legislaciones y sistemas;
- Poner de relieve la equidad, la inclusión y la igualdad de género;
- Centrarse en la calidad y el aprendizaje;
- Promover el aprendizaje a lo largo de la vida, y
- Ocuparse de la educación en situaciones de emergencia.

Tiene el cometido de fortalecer capacidades técnicas en los diversos actores educativos, crear un laboratorio de ideas e innovación, formular estándares y ofrecer información sistemática sobre el logro de las metas globales. (UNESCO, 2020)

LA UNESCO Y LA REFORMA EDUCATIVA

El contenido de la Reforma educativa

Desde el año 2013 el gobierno de México emprendió una reforma en materia educativa que tuvo como base la modificación del artículo 3 de la Constitución política y la Ley General de Educación. Con ello se obliga al Estado a garantizar la calidad de la educación obligatoria, de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos.

Asimismo, estos cambios se acompañaron de dos nuevas leyes que permitieron normar dos aspectos clave del Sistema Educativo Nacional: la carrera docente y la evaluación de la educación. Para el primer caso se aprobó la Ley General del Servicio Profesional Docente y para el segundo, la Ley General del Instituto Nacional para la Evaluación.

Para operar los cambios que la legislación mandata, la Secretaría de Educación Pública (SEP) llevó a cabo diversas iniciativas en los rubros que establece la calidad educativa:

- Materiales y métodos educativos. Un tema de importancia crucial fue el de la promulgación de un Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria, el cual se dio a conocer en el año 2017, pero comenzará su operación gradual a partir del ciclo escolar 2018-2019

- Organización escolar. Se propuso un sistema básico de mejora escolar basado en cuatro prioridades: alto al abandono escolar, normalidad mínima, convivencia sana y pacífica y normalidad mínima de operación. Dicho sistema impulsa la autonomía de gestión, el liderazgo, el trabajo colegiado y la participación social de las comunidades.
- Infraestructura educativa. Se modificó Ley General de la Infraestructura Física Educativa y un programa sustancial Escuelas al CIEN, que impulsó la rehabilitación de 33 mil planteles de educación pública a lo largo del país.
- Idoneidad del personal docente y directivo. Aquí la SEP promovió que los cuatro procesos clave de la carrera docente: el ingreso, la promoción, el reconocimiento y la permanencia en el servicio educativo, tendrían que llevarse a cabo mediante procedimientos basados en el mérito y la evaluación de capacidades profesionales.

A fin de contribuir con la idoneidad de los perfiles deseables, se promueve la reforma de los planes de estudio de la educación Normal, dirigidos a la formación de nuevos docentes para preescolar, primaria y secundaria. Esta reforma se encuentra en periodo de discusión.

Contribución de la Oficina de la UNESCO a la Reforma educativa

A fin de impulsar los temas sustanciales de la Reforma educativa, la Oficina de la UNESCO en México ha llevado a cabo los siguientes proyectos:

- Análisis para la mejora de la infraestructura física educativa Se llevó a cabo un Foro Internacional de Infraestructura Física Educativa y un estudio cualitativo del programa Escuelas al CIEN en 18 planteles públicos de educación básica y superior. Con los resultados del estudio se emitieron recomendaciones para mejorar la atención de las escuelas en temas de rehabilitación y construcción de espacios educativos.

- Fortalecimiento de la inclusión, la interculturalidad y la diversidad lingüística. En conjunto con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación se elaboró una guía metodológica para la enseñanza de la lectura y escritura en lengua indígena en 1º y 2º grados de educación primaria. El proyecto se construyó partiendo desde un estudio de antropología colaborativa en 19 escuelas de educación indígena de México.
- Apoyo a las prioridades de la educación básica Mediante el Modelo para la Convivencia Escolar, que forma parte de las cuatro prioridades del Sistema Básico de Mejora de la SEP, se promueve un ambiente de paz e inclusión y libre de violencia. El proyecto se ha desarrollado en Hidalgo, Puebla y Guanajuato y está en consonancia con una de las cuatro prioridades del Sistema Básico de Mejora que propone la SEP para todas las escuelas. En el mismo camino, se hizo un análisis cualitativo de siete programas que conforman el Modelo Educativo Poblano, que dan cuenta del esfuerzo del estado de Puebla por atender desde el 2011 los ejes de asistencia, permanencia y aprendizaje a lo largo del ciclo de vida de las personas.
- Fortalecimiento del Nuevo Modelo Educativo La Estrategia Nacional para la Prestación de Educación Física de Calidad en el Nivel Básico del Sistema Educativo Mexicano apuntala los cambios curriculares planteados en el año 2017. Se está desarrollando una propuesta conjunta en la materia a través de un equipo nacional conformado con instancias como la Secretaría de Salud, la Secretaría de Educación Pública y la Comisión Nacional del Deporte, la Organización Panamericana de la Salud/OMS, y representantes de más de 30 organizaciones civiles, universidades e instituciones académicas expertas en los diferentes aspectos involucrados en la prestación de educación física

Recientemente, la Oficina participa en el Consejo Consultivo para la Evaluación de la Formación Ciudadana en la Educación Obligatoria. En conjunto con el Instituto nacional para la Evaluación de la Educación y el Instituto Nacional Electoral, la Oficina participa en el Consejo que define el enfoque y los contenidos de dicha evaluación a los planes y programas de estudios de la SEP en materia de formación ciudadana.

Suma de esfuerzos para alcanzar las metas de alfabetización

La Secretaría de Educación Pública se propuso para 2018 que México estuviera libre de analfabetismo y, a fin de contribuir con dicha meta, la Oficina implementa la iniciativa Advancing Mobile Literacy Learning. Se trata de una propuesta de trabajo conjunta con Microsoft, la cual se apoya en tabletas digitales para alfabetizar a adultos y jóvenes que son atendidos por el Instituto Estatal para la Educación de Adultos de Puebla y el Consejo Nacional de Fomento Educativo. (UNESCO, 2020)

2.2 OCDE

La OCDE sostiene que es necesario redoblar los esfuerzos para mejorar la equidad en la educación

El origen social continúa siendo el factor principal que influye sobre la participación en la educación y el aprendizaje, así como sobre los resultados económicos y sociales, según un nuevo informe de la OCDE

El informe Panorama de la Educación 2018 indica que los hijos de madres que no han alcanzado la educación terciaria tienen menos probabilidades de estar matriculados en programas de atención y educación de la primera infancia

A fin de lograr la equidad en la educación, los países deberían centrarse en la financiación y la dotación de recursos para la educación de los más vulnerables, la prevención de las repeticiones de curso y el fomento del acceso a la educación general de las personas procedentes de entornos desfavorecidos. Los profesores deberían disponer de buenas oportunidades para la formación y capacitación continua, así como contar con el conocimiento pedagógico adecuado para identificar y apoyar a estudiantes de todos los niveles; asimismo, resulta necesario promover el acceso y la provisión de una educación de la primera infancia de alta calidad y al alcance de todos.

También señala la persistencia de las desigualdades de género. Los niños tienen más probabilidades que las niñas de repetir curso, abandonar los estudios y no alcanzar la educación terciaria. Sin embargo, a pesar de su mejor rendimiento académico, las mujeres continúan obteniendo peores resultados en términos de empleo e ingresos. Las mujeres siguen teniendo menos probabilidades de matricularse y graduarse en ámbitos bien remunerados en el nivel terciario.

Acuerdo De Cooperación México – OCDE Para Mejorar La Calidad De La Educación De Las Escuelas Mexicanas.

La publicación *Mejorar las escuelas: estrategias para la acción en México*

Tiene como objetivo ayudar a las autoridades educativas en México, y a las de otros países miembros de la OCDE, a fortalecer sus sistemas educativos. El informe se enfoca en las políticas públicas para optimizar la enseñanza, el liderazgo y la gestión escolar en las escuelas, con el fin de mejorar los resultados de los niños en educación básica.

Esta publicación desarrolla un marco comparativo de los factores clave de la política pública en escuelas y sistemas escolares exitosos, y lo adapta al contexto y la realidad en México.

Al poner el éxito de las escuelas y los estudiantes mexicanos en el centro del diseño de política educativa, las quince recomendaciones de este informe establecen una agenda práctica de la política con el fin de que las escuelas, directores y docentes reciban un mayor apoyo para realizar sus tareas en México. Las recomendaciones proponen lo siguiente:

- Reforzar la importancia del papel que juegan los docentes; determinar estándares claros de la práctica docente; garantizar programas de formación inicial docente (ITP, por sus siglas en inglés) de alta calidad; atraer mejores candidatos; profesionalizar la selección, contratación, y evaluación de docentes; y vincular a los docentes y su desarrollo profesional de forma más directa con las necesidades de las escuelas.
- Redefinir y apoyar un liderazgo y una gestión escolar de excelencia; consolidar el papel de los directores escolares fijando estándares claros: proporcionando formación, selección y contratación profesionales, facilitando una autonomía escolar con estructuras de apoyo, y garantizando la participación social. Las escuelas

también necesitan tener una fuente de financiamiento estable que responda a sus necesidades específicas.

Las condiciones para el éxito en la reforma educativa: los países pueden llevar a cabo mejoras excepcionales en sus resultados educativos en un periodo de tiempo relativamente corto, que puede ir desde unos pocos años, hasta una generación.

Llevar a cabo mejoras significativas e integrales en los resultados educativos es una tarea compleja que requiere una estrategia polifacética. En el centro hay políticas públicas que se enfocan en la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, incluyendo el currículum, las habilidades docentes, liderazgo y evaluación. Las mejoras de todo un sistema educativo sólo pueden darse si existe un apoyo político consecuente y un liderazgo continuo durante un cierto plazo de tiempo.

Ciertamente se requieren años de constante esfuerzo para que la mejora se produzca, pero los ejemplos de otros países muestran que esto se puede lograr reflexionando y siendo persistente.

Hacia una reforma educativa en México: La mejora en la calidad educativa es una prioridad política y social en México, especialmente en años recientes, debido a las altas tasas de pobreza, la fuerte desigualdad y el aumento de la criminalidad. Aunque ha habido una mejora educativa y un enfoque cada vez más importante en las políticas educativas en años recientes, todavía una alta proporción de jóvenes no finalizan la educación media superior y el desempeño de los estudiantes no es suficiente para proporcionar las habilidades que México necesita: la mitad de los jóvenes de 15 años de edad no alcanzó el nivel básico 2 de PISA (el promedio de la OCDE fue de 19.2% en 2006). La jornada escolar es corta, con tiempo de enseñanza efectiva insuficiente; y en muchas escuelas la enseñanza y el liderazgo son de baja calidad, y el apoyo con el que se cuentan es débil.

Los desafíos estructurales permanecen: falta de capacidad, distribución poco clara de responsabilidades a través del sistema descentralizado, y las condiciones estructurales y procesos no facilitan que las escuelas estén en el centro de las políticas educativas. Las escuelas operan con escasos recursos que necesitan estar

mejor distribuidos entre ellas. Esto requiere una mayor capacidad y la creación de estructuras institucionalizadas que garanticen el diálogo y la construcción de consenso.

México necesita desarrollar una estrategia educativa a largo plazo para garantizar un nivel general de habilidades y conocimiento más alto, lo que facilitará el crecimiento económico y mejores condiciones de vida para todos los mexicanos.

Una de las primeras condiciones necesarias es establecer un reducido número de objetivos claros, medibles y de alta prioridad, enfocados en la mejora del desempeño de los estudiantes, reducir las tasas de deserción, asegurar el “egreso oportuno” y reducir las desigualdades dentro del sistema educativo.

El primer punto clave de la reforma es la necesidad de poner a las escuelas mexicanas y a los estudiantes en el centro del diseño de las políticas educativas. La mejora de las escuelas mexicanas necesitará repensar el sistema de gobernanza, así como el papel que juegan los líderes escolares y los docentes, para permitirles enfocarse en el apoyo de todos los niños y jóvenes para que alcancen su mayor potencial de aprendizaje.

Para garantizar el progreso en el diseño y la implementación de la política pública, puede ser de gran ayuda: proporcionar espacios para el diálogo y la comunicación entre todos los actores relevantes; asegurar que los actores y las políticas públicas estén alineados; revisar las estructuras que propondrán las reformas; hacer que haya una concordancia entre los siguientes tres elementos: la atención puesta en la educación, la formación, el desarrollo y el apoyo a la fuerza laboral de educadores, las decisiones de políticas públicas, y los recursos; incentivar el desarrollo de la creación de capacidad nacional, regional y local que permita tanto una mejor gestión de las escuelas, como seguir produciendo fuentes fiables de información para la evaluación y la mejora.

Trayectoria profesional docente, consolidar una profesión de calidad: la reforma más importante en política pública que puede México hacer para mejorar los

resultados educativos de sus jóvenes es construir un sistema sólido que permita seleccionar, preparar, desarrollar y evaluar a los mejores docentes para sus escuelas.

Ocho recomendaciones para la buena enseñanza sugieren una estrategia global para mejorar las condiciones en las que muchos docentes trabajan, y para atraer, preparar y desarrollar una fuerza de enseñanza de mejor calidad. Siguen paso a paso la trayectoria docente, que va de la formación inicial hasta la obtención del estatus permanente como profesional docente, etapas en las que el desarrollo profesional y la evaluación se convierten en elementos importantes.

Mejorar la eficacia escolar: liderazgo, gestión y participación social. Junto con la enseñanza, la calidad en el liderazgo escolar es fundamental en el aumento del desempeño de los estudiantes. Pero el liderazgo institucional no es una característica sobresaliente de las escuelas mexicanas. Los directores no tienen la formación, el desarrollo y los incentivos apropiados para enfocarse en mejorar la calidad de la instrucción y los resultados de las escuelas, ni para consolidar los vínculos de las escuelas con la comunidad.

Las siguientes seis recomendaciones para consolidar mejores escuelas proponen una estrategia para que las escuelas en México cuenten con los ambientes de enseñanza y aprendizaje adecuados para los estudiantes y los docentes. Las recomendaciones se centran en la construcción de una profesión de liderazgo, en la reducción de desigualdades entre las escuelas que atienden a las comunidades más ricas y a las comunidades más pobres, en la simplificación de los planes de financiamiento, y en propiciar una mayor rendición de cuentas y la capacidad para responder a las necesidades.

2.3 BANCO MUNDIAL

La educación es un derecho humano, un importante motor del desarrollo y uno de los instrumentos más eficaces para reducir la pobreza y mejorar la salud, y lograr la igualdad de género, la paz y la estabilidad.

En los países en desarrollo se han tenido avances en cuanto a que los niños asistan a clases y la cantidad de niños escolarizados ha aumentado.

El Grupo Banco Mundial (GBM) trabaja con los países para fortalecer los sistemas educativos, haciendo hincapié en que los niños aprendan ya que la educación es fundamental para que las personas y los países prosperen.

Las prioridades del GBM son:

- Garantizar que los niños tengan un gran comienzo promoviendo y respaldando la educación de calidad a primera infancia ya que, en los países desarrollados, solo la mitad de los niños entre 3 y 6 años asisten a centros preescolares.
- Reformular el desarrollo profesional de los docentes para que tenga lugar el aprendizaje; los maestros deben de estar en el aula y poseer las competencias necesarias, sentirse motivados y centrarse en que los alumnos aprendan.
- Integrar los programas de estudio y la instrucción en favor del aprendizaje; el objetivo central es mejorar la calidad de las interacciones enriquecedoras entre los alumnos y los docentes, brinda apoyo al docente y a los establecimientos educativos para establecer las estrategias de instrucción eficaces y a medir el aprendizaje de los alumnos.

Reforzar la capacidad de ejecución y gestión es imprescindible para lograr un sistema educativo exitoso los sistemas; educativos deben brindar un servicio complejo a millones de estudiantes. El GBM trabaja en programas educativos en más de 80 países y se ha comprometido a ayudar a los países a lograr el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, que garantiza una educación de calidad y promueve oportunidades de aprendizaje permanente para todos a más tardar en 2030.

ESTRATEGIAS

La estrategia mundial de la educación del GBM se centra en el aprendizaje para todos y en garantizar que todos los niños puedan asistir a la escuela y aprender. El GBM se ha comprometido a ayudar a los países a lograr el ODS4 que insta a garantizar una educación de calidad y a promover oportunidades de aprendizajes permanentes para todos a más tardar en 2030.

El GBM trabaja con los países para ayudarlos a mejorar sus sistemas educativos e identificar las formas más adecuadas de generar aprendizaje para los niños, los adultos jóvenes, y aquellas personas que necesiten adquirir habilidades posteriormente en la adultez y para las cuales el futuro del trabajo plantea nuevos desafíos.

Los principios del GBM:

- Trabajar para garantizar el acceso universal progresivo a la educación de calidad. Para hacer realidad el acceso universal, es necesario que haya igualdad de oportunidades, se debe satisfacer las necesidades de los niños, jóvenes y adultos en zonas frágiles o afectadas por conflictos.
- Un enfoque inclusivo y específico, que comprende las necesidades de los gobiernos para garantizar que la educación beneficie a todos.
- Aspira a consolidar el financiamiento vinculado a los resultados, los fondos deben canalizarse adecuadamente y gastarse de manera intente en establecimientos escolares para orientarlas mejoras.
- Utilizar sistemas de medición para orientar las mejoras, para reconocer las buenas prácticas y estar al corriente de las medidas que están resultando eficaces.

(BANCO MUNDIAL, 2020)

De cara al futuro

El banco mundial se asegura de que su labor se enfoque en:

- Las habilidades socioemocionales: la economía concede gran importancia a habilidades esenciales
- Las escuelas del futuro, se están construyendo y se trata de escuelas en son de los maestros posean las competencias y motivación adecuada, en donde la tecnología empodere a los docentes y en donde los estudiantes aprendan habilidades funcionales socioemocionales y digitales.
- La educación permanente; estamos en un mundo cambiante en donde el trabajo exige que los jóvenes y adultos cuenten con las herramientas necesarias para continuar aprendiendo y así acceder a la educación superior o que reciban capacitación antes o durante el empleo.

2.4 PROGRAMAS RELEVANTES DE OTROS PAISES

Estos son algunos de los resultados del Grupo Banco Mundial (GBM) en materia de educación a nivel de los países:

En Belarús, el Proyecto de Modernización de la Educación mejoró la calidad de la educación en general mediante la rehabilitación de las escuelas de todo el país y la creación de un sistema integral de gestión e información en materia educativa. Mediante este proyecto, el país también participa por primera vez en el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) en un esfuerzo por medir el desempeño de los alumnos en matemáticas, ciencias y lectura. Asimismo, el GBM está trabajando con el Gobierno en la creación y ejecución piloto de un mecanismo de financiamiento otorgado en función del número de estudiantes, que beneficia a 642 escuelas, alrededor de la quinta parte de los establecimientos educativos del país.

En Jordania, el Gobierno ha incorporado a más de 130 000 niños refugiados sirios a las escuelas públicas y tiene previsto ampliar este número a 160 000 con el apoyo del nuevo Programa de Respaldo a la Reforma Educativa, financiado por el GBM. El apoyo del GBM también está ayudando al país a revisar su programa de estudios para los primeros grados y ampliar el acceso a la educación preescolar con el objetivo de alcanzar una tasa de matrícula del 85 % en los próximos cinco años. Jordania también ha puesto en marcha un nuevo sistema de gestión de la información sobre educación (OpenEMIS) y está reformando su sistema de evaluación nacional para medir y seguir de cerca el aprendizaje de los estudiantes, y brindarles el apoyo necesario.

En el Líbano, el Gobierno ha incorporado a 220 000 niños refugiados sirios a las escuelas públicas, incrementando así el número de estudiantes de dichos establecimientos en más del 80 % en apenas cuatro años. En el marco del Proyecto de Apoyo para Llevar la Educación a Todos los Niños en el Líbano, brinda acceso a la educación a los niños refugiados, mejora la calidad de la educación para todos y fortalece los sistemas educativos del país.

En Nigeria, el GBM aprobó USD 100 millones adicionales para el Proyecto de Inversión para el Programa de Educación Estatal, que contribuirá a que los estudiantes (en especial, las niñas) regresen a la escuela en los estados nororientales de Borno, Yobe, Adamawa, Bauchi, Gombe y Taraba. En el marco del proyecto, y con la ayuda de asociados, se identificará a los niños que no asisten a la escuela (en particular, las niñas) y se elaborarán estrategias para lograr su regreso a las aulas.

En Pakistán, el sistema de supervisión escolar de Sind se utiliza para supervisar de manera transparente y eficaz al personal, los estudiantes y la infraestructura escolar con el fin de reducir el ausentismo y encarar otros problemas que afectan al sistema educacional en la zona. Como parte del programa, que se implementó en 2017, se han confeccionado perfiles de más de 210 000 funcionarios docentes y no docentes de más de 26 200 escuelas sobre la base de información biométrica.

En la Ribera Occidental y Gaza, el Programa de Mejoramiento de la Formación Docente ha ayudado a capacitar a profesores de primero a cuarto grados en un esfuerzo por mejorar la calidad del aprendizaje de los niños palestinos que asisten a la escuela primaria.

En África occidental y central se crearon 22 Centros de Excelencia de África (CEA) con sede en universidades en siete países para enseñar a los jóvenes asignaturas científicas que son fundamentales para el desarrollo del continente. Este programa de alcance continental es financiado por el GBM e implementado por Gobiernos nacionales. Por ejemplo, el CEA para el estudio de los genomas de las enfermedades infecciosas ubicado en la Universidad de Redeemer en Nigeria ha publicado investigaciones cruciales sobre el virus del Ébola. En la actualidad, 2410 alumnos de ambas regiones se encuentran matriculados en cursos breves y en programas de maestría y doctorado. En 2017, el programa se extendió a África oriental y meridional.

(BANCO MUNDIAL, 2020)

2.5 ORGANISMOS ASOCIADOS

El Grupo Banco Mundial (GBM) colabora estrechamente con organismos de las Naciones Unidas y asociados en la tarea del desarrollo, y apoyará de manera decidida a los países en sus esfuerzos por lograr los ODS.

En 2002, desempeñó un papel fundamental en la creación de la Alianza Mundial para la Educación (AME), (que está integrada por múltiples donantes y es un importante asociado en el ámbito de la educación básica. En la actualidad, se llevan a cabo esfuerzos con el fin de coordinar mejor el financiamiento para la educación proporcionado por la AME y por la Asociación Internacional de Fomento (AIF), el fondo del GBM para los países más pobres.

Junto con UNICEF, el GBM estableció en 2016 la Red de Acción por el Desarrollo de la Primera Infancia (ECDAN) (PDF, en inglés), que está congregando a Gobiernos, asociados en la tarea del desarrollo, la sociedad civil, parlamentarios y el sector privado para aumentar las inversiones en el desarrollo en la primera infancia.

El presidente del GBM, Jim Kim, es uno de los integrantes de alto nivel de la Comisión de Educación, (i) que fue convocada para trazar un camino que permita incrementar la inversión a fin de desarrollar el potencial de todos los jóvenes del mundo.

La Alianza para el Aprendizaje Temprano es un fondo de múltiples donantes administrado por el GBM, que incluye a la Fundación Hilton, la Children's Investment Fund Foundation (CIFF) y el Departamento de Desarrollo Internacional del Reino Unido (DFID). El GBM colabora con los países para promover la inversión en la primera infancia a través de investigaciones, planificación de políticas, diseño de proyectos y financiamiento.

El GBM, junto con donantes bilaterales como Noruega, Estados Unidos y Alemania, apoya el programa Resultados de Educación para Todos los Niños (REACH), que ayuda en la recopilación de datos sobre el uso del financiamiento basado en resultados en el sector educativo. También se ha asociado con el DFID y la

Children's Investment Fund Foundation en el Fondo Estratégico para la Evaluación de Impacto (SIEF).

Otros asociados (a través de fondos fiduciarios) son Australia, la Comisión Europea, Corea, Japón y Rusia.

El GBM también trabaja con asociados como el Fondo Malala, el Grupo de Investigación sobre la Educación (BE²), la Global Book Alliance, el Grupo Consultivo sobre Desarrollo en la Primera Infancia, la Iniciativa a Favor del Mundo Árabe, (i) la Red Global de Lectura y Teach for All.

(BANCO MUNDIAL, 2020)

POLITICAS EDUCATIVAS NACIONALES

2.6 ARTICULO 3º

EL Artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Menciona que toda persona tiene derecho a la educación, así como la obligación del Estado Mexicano de impartirla y garantizarla, desde la educación inicial a la educación universitaria de manera plena y efectiva.

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tendrá que desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar en el respeto a todos los derechos, la libertad, la cultura y la paz, promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso enseñanza aprendizaje.

Sus principios son:

- Obligatoria
- Universal
- Inclusiva
- Publica
- Laica y gratuita

Además:

- a) Será democrática
- b) Será nacional
- c) Contribuía a la mejor convivencia humana
- d) Será de calidad

2.7 ACUERDOS

El acuerdo número 12/10/17 por el que se establece que los planes y programas de estudio para la educación básica: aprendizajes clave para la educación integral

Menciona que el plan nacional de desarrollo 2013 – 2018 en su meta Nacional III “México con educación de calidad” Objetivo 3.1 Desarrollar el potencial de los mexicanos con la educación de calidad. Estrategia 3.1.3 “garantizar que los planes y programas de estudio sean pertinentes y contribuyan a que los estudiantes puedan avanzar exitosamente en su trayectoria educativa, al tiempo de que desarrollen aprendizajes significativos y competencias que le sirvan a lo largo de su vida.

La reforma educativa busca mejorar la calidad y la equidad de la educación a través de la transformación del sistema educativo nacional, fijado en el modelo para que todos los niños, las niñas y adolescentes de México tengan maestros mejor preparados, mejores escuelas y contenidos educativos más pertinentes.

En el 2016 la SEP dio a conocer el documento Modelo Educativo para la Educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad, y la propuesta curricular para la educación obligatoria.

El Modelo Educativo Tiene como fin último situar a los niños, niñas y jóvenes en el centro de todos los esfuerzos, para dicho fin la reestructuración del sistema educativo mediante cinco ejes: El planteamiento curricular; las escuelas al centro del sistema educativo; formación y desarrollo profesional docente; inclusión y equidad; y la gobernanza del sistema educativo.

i. El planteamiento curricular. Se define por primera vez un perfil de egreso y un seguimiento de lo aprendido desde preescolar hasta bachillerato, lo que implica una articulación formal para la educación obligatoria. Éste se concentra en el desarrollo de aprendizajes clave, los cuales contribuyen al desarrollo integral de los

estudiantes, además de hacer especial énfasis en las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Al mismo tiempo, otorga a las escuelas autonomía curricular con lo cual podrán adaptar los contenidos educativos a las necesidades de sus estudiantes.

II. La Escuela al Centro del Sistema Educativo. La escuela es la unidad básica de organización del sistema educativo, por lo cual, debe enfocarse en alcanzar el máximo logro de aprendizajes en sus estudiantes. Las escuelas tendrán mayores atribuciones de gestión y para determinar aspectos de su currículo. Implicará reglas claras para establecer quiénes intervienen en la vida de las escuelas y que éstas reciban apoyos y recursos necesarios para fortalecerse.

III. Formación y desarrollo profesional docente. Se concibe al docente como un profesional centrado en el aprendizaje de sus estudiantes, comprometido con la mejora de su práctica docente. Para lograrlo, se plantea un desarrollo profesional docente, con procesos de evaluación para una formación continua, pertinente y de calidad.

IV. Inclusión y equidad. La inclusión y equidad deben ser principios básicos y generales que conduzcan al funcionamiento del sistema educativo, debe proponerse eliminar las barreras para el acceso, la permanencia y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de su origen, género, condición socioeconómica o discapacidad. Además de tomar medidas compensatorias para los estudiantes que se encuentran en situación de vulnerabilidad. V. La gobernanza del sistema educativo. Se plantea una gobernanza más efectiva, donde se reconoce la pluralidad de los involucrados en el proceso educativo: Secretaría de Educación Pública, autoridades educativas locales, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), escuelas, docentes, sindicato, padres de familia, sociedad civil y Poder Legislativo.

El Modelo Educativo define y relaciona los componentes que hacen posible el proceso de aprendizaje en la escuela. Si bien existen elementos peculiares en los distintos niveles educativos, a través de los componentes del modelo educativo se establece un referente común para poner al estudiante en el centro del proceso;

guiar la estructuración y secuencia del currículo; fortalecer las prácticas educativas para consolidar la permanencia escolar; y, reducir los riesgos del abandono escolar. El diseño de un Modelo Educativo para el país supone asumir cabalmente la rectoría del Estado en materia de educación para establecer los principios, valores, propósitos y directrices que rigen el proceso educativo. A través de la definición de contenidos curriculares, planes y programas de estudio, así como de las orientaciones generales para las prácticas didácticas, recursos y materiales, y las características que debe tener la gestión escolar, entre otros elementos, se busca garantizar el máximo logro de aprendizaje.

En el desarrollo del Plan y Programas de estudio fueron consideradas las distintas necesidades sociales para que los estudiantes avancen en la trayectoria educativa y desarrollen aprendizajes y competencias significativas.

El perfil de egreso de la educación obligatoria está organizado en once ámbitos:

1. Lenguaje y comunicación
2. Pensamiento matemático
3. Exploración y comprensión del mundo natural y social
4. Pensamiento crítico y solución de problemas
5. Habilidades socioemocionales y proyecto de vida
6. Colaboración y trabajo en equipo
7. Convivencia y ciudadanía
8. Apreciación y expresión artísticas
9. Atención al cuerpo y la salud
10. Cuidado del medioambiente
11. Habilidades digitales

(Diario Oficial de la Federación, 2017)

El acuerdo número 20/11/19 por el que se modifica el diverso número 12/10/17 por el que se establece el plan y los programas de estudio para la educación básica: aprendizajes clave para la educación integral, menciona que El Plan y los Programas de estudio de los niveles de preescolar, primaria y secundaria, que forman parte de la educación básica, son aplicables y obligatorios en los Estados Unidos Mexicanos; los mismos se enfocan a la formación académica, el desarrollo personal y social y la autonomía curricular para lograr el desarrollo del aprendizaje, en los términos siguientes:

ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

- Campos de formación académica:

Lenguaje y Comunicación

Pensamiento Matemático

Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social

- Áreas de desarrollo personal y social
- Autonomía curricular

El tercer componente, de observancia nacional, se rige por los principios de la educación inclusiva porque busca atender las necesidades educativas e intereses de los estudiantes y la flexibilidad curricular porque cada escuela puede decidir una parte de su currículo y así permitir que los estudiantes profundicen en los aprendizajes. La forma en la que opera consiste en que la escuela decide cómo utilizar el tiempo disponible de este componente, para ello tiene dos opciones: 1. Implementar uno o varios de los cinco Ámbitos de la Autonomía Curricular, que son: “Ampliar la formación académica”, “Potenciar el desarrollo personal y social”, “Nuevos contenidos relevantes”, “Conocimientos regionales” y “Proyectos de impacto social” o 2. Profundizar en el estudio de los aprendizajes de alguna o algunas asignaturas de Formación Académica y/o de las áreas de Desarrollo Personal y Social. El tiempo lectivo disponible en cada escuela es variable y depende de la organización de su jornada escolar. La decisión se tomará en

Consejo Técnico Escolar. La SEP expedirá los lineamientos para normar este componente.

La Autonomía Curricular, otorga a los estudiantes la oportunidad de aprender temas de su interés, desarrollar nuevas habilidades, superar dificultades, fortalecer sus conocimientos, su identidad y su sentido de pertenencia; para ello las escuelas que opten por los ámbitos podrán conformar o no grupos con niños y jóvenes de diferentes edades; mientras que las escuelas que opten por profundizar en las asignaturas de Formación académica o en las áreas de Desarrollo personal y social lo harán con niños y jóvenes de un mismo grupo.

Ampliar la formación académica

Este ámbito ofrece a los estudiantes oportunidades complementarias para fortalecer al trabajo de los aprendizajes de los Campos de Formación Académica, lo cual da la posibilidad de desarrollar planteamientos interdisciplinarios que promuevan la formación integral.

Asimismo, este ámbito ofrece la oportunidad para apoyar a los estudiantes cuyo desempeño, en alguna de las asignaturas de los Campos de Formación Académica, sea deficiente y requiera reforzamiento específico. Los grupos de “Nivelación académica” no podrán conformarse en preescolar, ni en 1o. y 2o. de primaria; los grupos que se conformen a partir de tercer grado de primaria, deberán considerar que los estudiantes que asistan puedan acceder a estrategias de enseñanza y aprendizaje distintas a las que regularmente se utilizan en su grupo. Es importante que en las sesiones de la fase ordinaria del CTE se defina qué contenidos se requieren fortalecer, cuáles serán las estrategias que van a utilizar para apoyar a los estudiantes y cómo será la composición de los grupos de estudio.

(Diario Oficial de la Federación, 2011)

Programa Sectorial de Educación 2020- 2024

Que se articula en torno a seis prioridades, a saber:

Educación para todas y todos, sin dejar a nadie atrás: El bienestar social requiere de equidad, por tanto, se orientarán acciones precisas para combatir las desigualdades, ya que de ello depende nuestro desarrollo como nación, impulsando distintos programas de apoyo para favorecer el acceso y la permanencia de estudiantes provenientes de familias de escasos recursos, por ejemplo, con becas de tipo básico, medio superior y superior, como una estrategia para no dejar a nadie atrás, no dejar a nadie fuera.

Educación de excelencia para aprendizajes significativos: es colocar a las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el centro del SEN, y asegurar que la suma de esfuerzos de todos los actores y de la sociedad en general, repercuta en una educación de excelencia. El objetivo de la Cuarta Transformación es que todas y todos vivamos en un entorno de bienestar, con un desarrollo humano integral, lo que hace necesario garantizar una educación obligatoria de calidad con pertinencia y relevancia, como derecho humano fundamental, con carácter universal, inclusivo, público, gratuito y laico.

Maestras y maestros como agentes de la transformación educativa

Entornos educativos dignos y sana convivencia: Con el propósito de revertir esta situación se establece como objetivo prioritario el generar entornos favorables para el proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas públicas del país.

Deporte para todas y todos: promoverá la cultura física y el deporte mediante programas y acciones que propicien la práctica regular de actividades físicas en el ámbito escolar que correspondan a las capacidades, circunstancias, necesidades y edades de las y los estudiantes, en donde las maestras y maestros sean los principales promotores y comunicadores de sus beneficios.

Rectoría del Estado en la educación y consenso social.

(SEGOB, 2020)

2.8 PROGRAMA DE EDUCACIÓN PREESCOLAR 2011

En el marco de las disposiciones legales vigentes el Programa de Educación Preescolar 2011 es nacional, de observancia general en todas las modalidades y centros de educación preescolar, sean éstos de sostenimiento público o privado, que atiendan a la población infantil en el periodo de edad correspondiente. El programa tiene las siguientes características:

a) Establece propósitos globales para la educación preescolar.

En virtud de que no existen patrones estables o típicos respecto al momento en que las niñas y los niños logran algunas capacidades, los propósitos del programa expresan los logros que se espera tengan los niños como resultado de cursar los tres grados que constituyen este nivel educativo.

b) Los propósitos educativos se especifican en términos de competencias que los alumnos deben desarrollar.

En el programa se concibe que una competencia es la capacidad que una persona tiene de actuar eficazmente en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes, valores.

c) El programa tiene carácter abierto

Significa que es la educadora quien debe establecer el orden en que habrán de abordarse las competencias establecidas y seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere más convenientes para promoverlas. Igualmente, tiene la libertad de seleccionar los temas, problemas o motivos para interesar a los alumnos y propiciar su aprendizaje.

PROPOSITOS DE LA EDUCACION PREESCOLAR

Los propósitos que se establecen en este programa constituyen el principal componente de articulación entre los tres niveles de la educación básica y se relacionan con los rasgos del perfil de egreso.

Reconociendo así las características individuales de las niñas y los niños, durante su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad general, indígena o comunitaria se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente:

- Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos a través del diálogo, y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía, y disposición para aprender.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Desarrollen el interés y el gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.

- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y características de los seres vivos, y participen en situaciones de experimentación que los hagan describir, preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio ambiente.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica.
- Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos (música, plástica, danza, teatro) y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento, practiquen medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable y comprendan qué actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal.

El Programa de Educación Preescolar 2011 está dividido en campos formativos que permiten identificar en qué aspectos del desarrollo y del aprendizaje se concentran y constituyen los cimientos de aprendizajes más formales y específicos que los alumnos estarán en condiciones de construir conforme avanzan en su trayecto escolar, y que se relacionan con las disciplinas en que se organiza el trabajo en la educación primaria y la secundaria.

Hay seis campos formativos los cuales son:

- 1.- Lenguaje y Comunicación
- 2.- Pensamiento Matemático
- 3.- Exploración y Conocimiento del Mundo
- 4.- Desarrollo Físico y Salud
- 5.- Desarrollo Personal y Social
- 6.- Expresión y Apreciación Artística

El campo formativo Desarrollo Personal y Social

Se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales. La comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales las niñas y los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social. Los procesos de construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización en los pequeños se inician en la familia. Los niños transitan, por ejemplo, de llorar cuando sienten una necesidad que los adultos interpretan y satisfacen- a aprender a expresar de diversas maneras lo que sienten y desean.

En la edad preescolar los niños han logrado un amplio e intenso repertorio emocional que les permite identificar en los demás, y en ellos mismos, diferentes estados emocionales-ira, vergüenza, tristeza, felicidad, temor- y desarrollan paulatinamente la capacidad emocional para funcionar de manera más

independiente o autónoma en la integración de su pensamiento, sus reacciones y sus sentimientos.

Este campo formativo se organiza en dos aspectos relacionados con los procesos de desarrollo infantil:

1) IDENTIDAD PERSONAL Y AUTONOMÍA

La construcción de la identidad personal en los niños implica la formación del auto concepto (idea que están desarrollando sobre sí mismos en relación con sus características físicas, sus cualidades y limitaciones, y el reconocimiento de su imagen y de su cuerpo) y la autoestima (reconocimiento y valoración de sus propias características y de sus capacidades), sobre todo cuando experimentan satisfacción al ser capaces de realizar una tarea que les representa desafíos.

Los niños llegan a preescolar con aprendizajes sociales influidos por las características particulares de su familia y del lugar que ocupan en ella. La experiencia de socialización en la educación preescolar significa, para los pequeños, iniciarse en la formación de dos rasgos constitutivos de identidad que no estaban presentes en su vida familiar: su papel como alumnos, es decir, como quien participa para aprender de una actividad sistemática, sujeta a formas de organización y reglas interpersonales que demandan nuevas formas de comportamiento; y su papel como miembros de un grupo de pares que tienen estatus equivalente pero que son diferentes entre sí, sin un vínculo previo y al que une la experiencia común del proceso educativo y la relación compartida con otros adultos, entre quienes la educadora representa una figura de gran influencia para los niños.

2) RELACIONES INTERPERSONALES.

El establecimiento de relaciones interpersonales fortalece la regulación de emociones en los niños y fomenta la adopción de conductas pros sociales, en las que el juego desempeña un papel relevante por su potencial en el desarrollo de capacidades de verbalización, control, interés, estrategias para la solución de conflictos, cooperación, empatía y participación en grupo.

El desarrollo personal y social de los niños como parte de la educación preescolar es, entre otras cosas, un proceso de transición gradual de patrones culturales y familiares particulares a las expectativas de un nuevo contexto social, que puede o no reflejar la cultura de su hogar y en el cual la relación de los niños con sus padres y con la maestra juegan un papel central en el desarrollo de habilidades de comunicación, de conductas de apoyo y resolución de conflictos y de la habilidad de obtener respuestas positivas de otros.

El desarrollo de competencias en los niños en este campo formativo depende, fundamentalmente, de dos factores interrelacionados: el papel que juega la educadora como modelo y el clima que favorece el desarrollo de experiencias de convivencia y aprendizaje entre ella y los niños, entre el grupo de niños, entre las educadoras del plantel y entre los padres de familia y los niños. (PEP , 2011)

2.9 APRENDIZAJES CLAVE

Un aprendizaje clave es un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actividades y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al conocimiento integral del estudiante, los cuales se desarrollan específicamente en la escuela.

El logro del aprendizaje clave posibilita que la persona desarrolle un proyecto de vida y disminuye el riesgo de que sea excluida socialmente.

Se divide en:

- Campos de Formación Académica
- Áreas del Desarrollo Personal y Social
- Ámbitos de la autonomía Curricular

Los aprendizajes esperados constituyen el referente fundamental para la planeación y la evaluación en el aula y se plantea bajo los siguientes criterios:

- Tienen en cuenta: las etapas del desarrollo psicopedagógico del niño
- Señala: las expectativas de aprendizaje de los alumnos en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.
- Están planteadas: para ser logrados al finalizar cada grado escolar
- Están organizados: de manera progresiva en coherencia con las diferentes áreas del conocimiento y los niveles educativos.

Este programa le da más lugar a la educación socioemocional en los niños

Sus propósitos son:

Desarrollar un sentido positivo de sí mismos y aprender a regular sus emociones.

Trabajar en colaboración.

Valorar sus logros individuales y colectivo

Resolver conflictos mediante el diálogo

Respetar reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.

La Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. Tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación.

La Educación Socioemocional favorece al desarrollo del potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida.

(Aprendizajes clave, 2017)

2.10 NUEVA ESCUELA MEXICANA

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) forma parte de la Reforma Educativa que impulsó el gobierno de Andrés Manuel López Obrador (AMLO) durante su primer año de gobierno.

La Nueva Escuela Mexicana es la implementación de la nueva política educativa nacional por parte del Estado mexicano.

Los cambios propuestos por el Acuerdo Educativo Nacional son de orden legislativo, administrativo, laboral y pedagógico. Y tienen como objetivo sentar las bases de un nuevo modelo educativo.

La dimensión de la Nueva Escuela Mexicana incluye lo emocional preocupándose por formar personas humanistas, promover la honestidad los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza- aprendizaje.

La Nueva Escuela Mexicana será:

- Democrática, nacional, humanista, equitativa, integral, inclusiva, intercultural y de experiencia.
- Promoverá en su plan y programas de estudio la perspectiva de género, el conocimiento de las matemáticas, a lectura y la escritura, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, las artes, la promoción de estilos de vida saludable, la educación sexual y reproductiva, y el cuidado del medio ambiente. (NEM, 2017)
- Este modelo promueve el humanismo social en la comunidad escolar para contribuir a la formación de ciudadanos críticos, empáticos, responsables, respetuosos, participativos y comprometidos con la comunidad y con el medioambiente.

2.11 CONTEXTO PARTICULAR

Contexto interno de la escuela

La escuela está ubicada en la alcaldía de Iztapalapa col. Valle del Sur en el eje 3; se encuentra dentro de un callejo no está muy alumbrado y siempre hay autos que entran y salen. Alrededor de ella hay muchos comercios como estética, lechería, hotel, escuela, pequeño bar, ferretería, taller de autos y está en construcción el metro bus. La zona es muy transitada e insegura ya que hay delincuencia (robo / drogadicción), la gente que transita lo hace hasta un horario no tan tarde debido a las diversas situaciones que han pasado (asaltos).

La infraestructura cuenta con las instalaciones necesarias y espacios acordes a los lineamientos estipulados por la SEP, también cuenta como con el área de primaria que está conformada con 6 salones, baños de niños y de niñas; en preescolar hay 4 salones, baño de niños y de niñas; tiene áreas en común como un consultorio en donde se trabaja el área psicopedagógica, auditorio, cafetería, alberca, salón de computación, así como las oficinas en donde se encuentran los directivos y personal administrativo, toda la escuela cuenta con cámaras tanto en la entrada así como en los salones las cuales son monitoreadas constantemente. La dueña y directora general se encuentra todos los días en la escuela, y trata de estar enterada de todas las situaciones.

La directora del área de preescolar trata de estar enterada de las situaciones que pasan en la escuela, sin embargo, no se cuenta con el apoyo de ella para trabajar con algunos casos específicos a pesar de que ella es la encargada del área psicopedagógica de la escuela.

Aunque se convive con los alumnos de primaria no se cuenta con el apoyo de las maestras.

Contexto externo de la escuela

El ambiente que se siente al caminar alrededor de mi centro de trabajo para mí es confiable ya que es un lugar familiar para mí debido a que son muchos años los que he trabajado ahí, además de que como es muy transitado por las personas que viven por ahí te da confianza, muchas de ellas tienen comercios, son personas cordiales, esto es durante la mañana y la tarde.

Sin embargo, por la noche se puede tornar un poco inseguro, debido a la construcción de metro bus hay muchas personas desconocidas, es mucho más transitado por vehículos y personas; y hay algunas personas que se dedican a vender drogas; se llegan a juntar varios muchachos en algunos puntos, pueden estar tomando o fumando o consumiendo drogas.

Para mi punto de vista esto puede impactar con el alumno observado debido a que como viven cerca de la escuela, los papas están con inseguridad y temor mismo que le transmiten al pequeño, esto le puede afectar a su seguridad y socialización.

El contexto social, económico y cultural de Nuestra comunidad educativa es nivel licenciatura en un 80%, el 20% son comerciantes, así como el 70% de las familias son nucleares, el 25% son familias extensas y el 2% monoparentales.

La 70% de los alumnos son cuidados por los abuelos, algunos de ellos pasan la mayor parte de tiempo en la escuela debido a que se quedan a club de tareas. Pese a eso los papas tratan de estar presentes en las diversas actividades que se realizan en la escuela.

Lo anteriormente mencionado nos sirve para poder darnos una idea del porque los alumnos no logran la identificación de sus emociones, ya que por una parte son consentidos por los abuelos y por otras son reprendidos por los papas, lo cual genera confusión en lo que sienten y expresa.

CAPITULO III

MARCO TEORICO

Este capítulo tiene como objetivo mencionara las diferentes definiciones y teorías que tienen diversos autores sobre los términos relacionados con el desarrollo y el aprendizaje de los niños, enfocándonos en las emociones las cuales son parte importante para generar la empatía entre sus pares, así como entre los docentes.

En principio tenemos el desarrollo infantil, así como sus características y las fases del desarrollo y las etapas del desarrollo según Piaget; las cuales nos dan un parámetro para saber cómo es que los niños de van desarrollando sus emociones.

Sin embargo, no solo es importante saber sobre del desarrollo de su aprendizaje sino también conocer el desarrollo de las emociones, los tipos de emociones, el significado de las emociones y su importancia en el desarrollo infantil, para que de ahí partamos a trabajar con la Empatía.

El saber todo esto es parte fundamental para favorecer el desarrollo de las emociones ya que de esta manera conoceremos a partir de qué edad ellos comienzan a reconocer sus propias emociones y no solo lo hagan solo por imitación; ya que en los niños más pequeños es u poco complicado que las reconozcan, inclusive que las expresen.

3.1 DESARROLLO INFANTIL

El Desarrollo Infantil (DI) es una parte fundamental del desarrollo humano, se considerando que en los primeros años se forma la arquitectura del cerebro, a partir de la interacción entre la herencia genética y las influencias del entorno en el que vive el niño.

El Desarrollo Infantil es parte fundamental del desarrollo humano, un proceso activo y único para cada niño, expresado por la continuidad y los cambios en las habilidades motoras, cognitivas, psicosociales y del lenguaje, con adquisiciones cada vez más complejas en las funciones de la vida diaria y en el ejercicio de su rol social. El periodo prenatal y los primeros años iniciales de la infancia son cruciales en el proceso de desarrollo, lo cual constituye la interacción de las características biopsicológicas, heredadas genéticamente, con las experiencias que ofrece el entorno. El alcance del potencial de cada niño depende del cuidado que responde a sus necesidades de desarrollo.

La interacción es crucial para el desarrollo, y cuando las relaciones están imbuidas de afecto permiten la formación de una relación que va a seguir existiendo, incluso cuando estos individuos no están juntos; eso es fundamental para que el niño establezca relaciones en otros contextos sociales, además del ambiente familia

Los factores identificados como influyentes del desarrollo infantil permearon todos estos sistemas:

- **Microsistema:** se evidencia en el entorno familiar y en algunos estudios en instituciones que acogen niños vulnerables. También se evidenció la importancia del vínculo, la interacción de los padres con el niño y las características ambientales en las que vive el niño;
- **Mesosistema:** la influencia de los ambientes en que los niños en desarrollo están inseridos, tales como guarderías infantiles, fue identificada en varios estudios y en los discursos de los profesionales;
- **Exosistema:** la relación entre el exosistema y el desarrollo no se menciona directamente en la fase de campo. Sin embargo, se puede identificar la existencia

de este nivel, aunque no explícita, al considerar la influencia de las interacciones, ya que los exosistemas influyen directamente en estas relaciones, como un evento en el trabajo de los padres o en la escuela de los hermanos que se refleja en el microsistema y en las relaciones existentes.

- Macrosistema: algunos estudios y discursos de los profesionales señalan los factores de estructura más amplia que influyen en el desarrollo, como las condiciones socioeconómicas y culturales.

Se destacan los cuatro elementos de la teoría bioecológica del desarrollo: proceso, persona, contexto y tiempo.

- Proceso: explícito en todo el concepto, enfatiza la importancia del cuidado orientado a las necesidades del desarrollo y relacionado con las interacciones, vínculo, afecto, destacando la importancia de las experiencias de los niños.

- Contexto: todos los niveles de contexto se consideran cruciales porque determinan las experiencias vividas por el niño y la atención que recibe; engloban la familia y otros entornos que compartirán este cuidado y las experiencias.

- Persona: presente en la definición del desarrollo como un proceso único de cada niño, que involucra continuidad y cambios en las habilidades motoras, cognitivas, psicosociales y en el lenguaje, y las características biopsicológicas, heredadas genéticamente.

- Tiempo: la definición está basada en resultados de investigaciones de la neurociencia e investigaciones contemporáneas que explican el desarrollo infantil como parte fundamental del desarrollo humano, con énfasis en el período prenatal y en los primeros años de la vida como el fundamento de este proceso. La definición del concepto refleja la ciencia actual.

(Martin de Souza, 2015)

3.2 CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO EN LA ETAPA ESCOLAR

El desarrollo humano

Desarrollo se define como la acción y efecto de desarrollar o desarrollarse. Desde un punto de vista biológico, se concibe como el periodo del ciclo biológico de cualquier organismo que comprende desde el momento de la fecundación hasta el de su entrada en el mundo adulto.

Debemos definir con precisión otros términos muy relacionados con la psicología del desarrollo y que, de no tenerlos claros, pueden dar lugar a posibles polémicas. Son los siguientes:

- **Crecimiento:** se refiere al aumento cuantitativo de las estructuras corporales en los diferentes momentos evolutivos. El crecimiento es global. Se aplica a las características físicas susceptibles de aumentos cuantitativos visibles.

Cuando el crecimiento y el desarrollo de una persona van paralelos se da una evolución normal.

- **Maduración:** consiste en los cambios morfológicos y de pautas de conducta que ocurren de forma natural, es decir, en ausencia de la práctica o del aprendizaje. Está influida por la interacción de factores hereditarios y ambientales. Es un cambio cualitativo en el organismo.

La maduración es un fenómeno evolutivo autónomo, no responde a estímulos exteriores, se desarrolla de dentro afuera, es de tipo psicosomático y transcurre gradualmente.

- **Aprendizaje:** es el cambio permanente de conducta producido como consecuencia de la práctica. El aprendizaje se produce por la influencia ejercida por factores exógenos o ambientales sobre el individuo (factores fisicoquímicos o sicionaturales).

Características del desarrollo.

El desarrollo presenta las siguientes características:

- Proceso de diferenciación y especialización de las células.
- Es un proceso de integración, consecuencia de la diferenciación.
- Es un proceso de intercambio entre el organismo y el ambiente.

El desarrollo es rítmico, se produce en ciclos u ondas, “periodos” o “fases”, es ordenado y preciso. Si bien se pueden producir diferencias individuales, el desarrollo se ajusta a un proceso ordenado.

El desarrollo es un fenómeno continuo en el tiempo, distribuido en etapas, de manera que cada una de ellas es preparación para la siguiente. Cada etapa está separada por límites pocos definidos, pues es solamente un punto de referencia.

3.2.1 Las fases de desarrollo según Erickson.

Las principales aportaciones de Erickson (1950) son:

- Estudio del desarrollo de la personalidad normal.
- Considerar el desarrollo como una sucesión de etapas psicosociales.
- Las etapas tienen como finalidad la formación del yo.

Fases del desarrollo:

- Confianza frente a desconfianza (1 año).
- Autonomía frente a vergüenza y duda (2 años).
- Iniciativa frente a culpabilidad (3-6 años).
- Competencia frente a inferioridad (6-12 años).
- Identidad frente a confusión de la identidad (12-20 años).
- Intimidad frente aislamiento (20-40 años)
- Generatividad frente estancamiento (40-65 años)
- Integridad del yo frente desesperación (a partir de los 60 años)

(Paidó piquiatría, 2020)

3.2.2 Teorías del Desarrollo del Lenguaje y del Pensamiento.

Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget

Piaget (1958), con su teoría, va a poner el acento en la creación de conductas y de conocimientos no presentes en el sujeto en un momento determinado, en captar el sentido de la experiencia con objetos y en la solución de problemas.

El desarrollo mental tiene un orden secuencial, el desarrollo psíquico es un proceso gradual, construido paso a paso con un cierto carácter cíclico.

Propugna un aprendizaje mediante la acción. Pone un énfasis especial en la influencia del medio social.

El desarrollo es explicado como un conjunto sucesivo de estadios o de estructuras mediante las cuales el sujeto se adapta al medio. Adaptación es aquí igual a proceso activo. Éste comprende dos facetas: asimilación (incorporación del medio al organismo) y acomodación (modificación del organismo por el medio).

Hay cuatro factores que hacen posible el desarrollo cognitivo:

- Maduración: se refiere sobre todo a maduración biológica.
- Experiencias con objetos de carácter físico y lógico-matemático.
- Transmisión social: es el conjunto de conocimientos que el niño adquiere porque otros se lo transmiten.
- Equilibración: el organismo tiende a la adaptación de la manera más óptima posible.

Piaget (1958) decía que los niños en cada edad tenían la capacidad para resolver determinados problemas, por ello hace mención a 4 etapas del desarrollo infantil que son:

ETAPA SENSORIOMOTORA (de 0 a 2 años)

En este periodo el niño utiliza sus sentidos y capacidades motoras para conocer los objetos y el mundo (ve que es lo que puede hacer con las cosas). Aprende a lo que se llama la permanencia del objeto.

Esta etapa tiene lugar entre el nacimiento y los dos años de edad, conforme los niños comienzan a entender la información que perciben sus sentidos y su capacidad de interactuar con el mundo. Durante esta etapa, los niños aprenden a manipular objetos, aunque no pueden entender la permanencia de estos objetos si no están dentro del alcance de sus sentidos. Es decir, una vez que un objeto desaparece de la vista del niño o niña, no puede entender que todavía existe ese objeto (o persona). Por este motivo les resulta tan atractivo y sorprendente el juego al que muchos adultos juegan con sus hijos, consistente en esconder su cara tras un objeto, como un cojín, y luego volver a «aparecer». Es un juego que contribuye, además, a que aprendan la permanencia del objeto, que es uno de los mayores logros de esta etapa: la capacidad de entender que estos objetos continúan existiendo, aunque no pueda verlos. Esto incluye la capacidad para entender que cuando la madre sale de la habitación, regresará, lo cual aumenta su sensación de seguridad. Esta capacidad suelen adquirirla hacia el final de esta etapa y representa la habilidad para mantener una imagen mental del objeto (o persona) sin percibirlo.

ETAPA PREOPERACIONAL (de 2 a 7 años)

Abarca de los dos a los cinco primeros años del niño. En esta fase, el niño mantiene una postura egocéntrica, que le incapacita para adoptar el mismo punto de vista de los demás. Observamos que los niños son capaces de utilizar el pensamiento simbólico, que incluye la capacidad de hablar. Los humanos utilizamos signos para conocer el mundo y los niños ya los manejan en este periodo. Sin embargo, este pensamiento simbólico es todavía un pensamiento egocéntrico, el niño entiende el mundo desde su perspectiva.

Comienza cuando se ha comprendido la permanencia de objeto, y se extiende desde los dos hasta los siete años. Durante esta etapa, los niños aprenden cómo interactuar con su ambiente de una manera más compleja mediante el uso de palabras y de imágenes mentales. Esta etapa está marcada por el egocentrismo, o la creencia de que todas las personas ven el mundo de la misma manera que él o ella. También creen que los objetos inanimados tienen las mismas percepciones que ellos, y pueden ver, sentir, escuchar, etc.

ETAPA DE LAS OPERACIONES CONCRETAS (de 7 a 12 años)

En este periodo que va de los 7 a los 11 años, el niño puede aplicar la lógica, aplica principios. El niño ya no conoce intuitivamente sino racionalmente. El niño hace uso de algunas comparaciones lógicas, como, por ejemplo: la reversibilidad y la seriación. Sin embargo, no maneja todavía abstracciones. Su pensamiento está anclado en la acción concreta que realiza. Es el periodo escolar.

Esta etapa está marcada por una disminución gradual del pensamiento egocéntrico y por la capacidad creciente de centrarse en más de un aspecto de un estímulo. Pueden entender el concepto de agrupar, sabiendo que un perro pequeño y un perro grande siguen siendo ambos perros, o que los diversos tipos de monedas y los billetes forman parte del concepto más amplio de dinero.

Sólo pueden aplicar esta nueva comprensión a los objetos concretos (aquellos que han experimentado con sus sentidos). Es decir, los objetos imaginados o los que no han visto, oído, o tocado, continúan siendo algo místico para estos niños, y el pensamiento abstracto tiene todavía que desarrollarse.

ETAPA DE LAS OPERACIONES FORMALES (de los 12 años en adelante)

Va de los 12 años en adelante. Hablamos del adolescente y del adulto. Es la etapa del pensamiento abstracto, no solo piensa de la realidad, sino cómo puede hacer las cosas, ya puede hipotetizar.

En este periodo los niños comienzan a dominar las relaciones de proporcionalidad y conservación. A su vez, sistematizan las operaciones concretas del anterior periodo, y desarrollan las llamadas operaciones formales, las cuales no sólo se refieren a objetos reales como la anterior, sino también a todos los objetivos posibles. Con estas operaciones y con el dominio del lenguaje que poseen en esta edad, son capaces de acceder al pensamiento abstracto, abriéndoseles las posibilidades perfectivas y críticas que facilitan la razón. Pueden aplicar la reversibilidad y la conservación a las situaciones tanto reales como imaginadas. También desarrollan una mayor comprensión del mundo y de la idea de causa y efecto.

Esta etapa se caracteriza por la capacidad para formular hipótesis y ponerlas a prueba para encontrar la solución a un problema. (Aprendiendo Matemáticas , 2020)
(Actualidad en psicología, 2020)

3.3 DESARROLLO EMOCIONAL.

En los primeros años de vida se forma el mundo emocional: la confianza en uno mismo, el autocontrol, la actitud abierta frente a lo nuevo, la capacidad de empatía, el saber disfrutar del contacto con otras personas. Todas éstas son capacidades elementales que los niños van construyendo ya en el seno de su familia. Son la base del posterior desarrollo emocional. El grado de estabilidad de estas bases depende, sobre todo, de la capacidad de los padres de manejar sus propias emociones.

Esta capacidad de regulación emocional ha sido ampliamente descrita y tomada en cuenta como un factor esencial para la salud mental del niño en la historia del psicoanálisis: la empatía, capacidad de reviere, contención, son conceptos emparentados con esta función.

La capacidad para la regulación emocional influye en el equilibrio entre el impulso y la acción, refuerza la capacidad de tolerar la frustración, la ambigüedad y la ambivalencia. En el contexto interactivo existe una permanente transmisión afectiva, que se realiza en primer lugar a través de las cualidades generales de la sensorialidad -intensidad, ritmo y frecuencia del estímulo- (Stern 1985) y de las expresiones del rostro del adulto, y que se amplía luego cuando él bebe tiene capacidad de contacto intersubjetivo, capacidad que para Stern (1985) emerge entre los siete y nueve meses.

La regulación emocional es clave para el desarrollo emocional durante la infancia. Thompson (1994) definió la regulación como el intento individual de monitorear, evaluar y modificar las propias reacciones emocionales, especialmente con algún objetivo.

Estos intentos de regulación pueden involucrar procesos internos y externos distinguidos por Eisenberg (1998) como regulación emocional y regulación de la conducta relacionada con las emociones.

La regulación emocional involucra el mantenimiento y modificación del estímulo fisiológico o estados de sentimientos internos.

La regulación de la conducta emocional refiere a la modulación de la expresión de emoción vinculada, es decir la frecuencia, intensidad o duración de las expresiones faciales, vocalizaciones y acciones que sirven como señales externas de los estados internos.

(Litvan, 2007)

3.4 ETAPAS EN EL DESARROLLO EMOCIONAL DEL INFANTE

En el desarrollo emocional del infante se dan varias transiciones. Para Robert Emde (1999) podemos señalar seis etapas durante los primeros cuatro años de vida:

La primera etapa aparece luego del período de recién nacido. En esta etapa el llanto predomina como expresión emocional.

En la segunda etapa, que tiene lugar a los 2 o 3 meses de vida, se da el comienzo y el florecimiento de la sonrisa social. Ésta, amplifica el placer y se acompaña de otras señales emocionales que indican un cambio interno. Los bebés se vuelven más focalizados, mejor organizados y más comunicativos, y por lo tanto aprenden más y las interacciones sociales con ellos son más disfrutables. Paralelamente se dan cambios en el cerebro que amplían sus capacidades cognitivas, como el condicionamiento operativo, la comunicación expresiva y receptiva y la sonrisa social.

Del sexto al octavo mes -tercera etapa- se da una nueva configuración emocional caracterizada por el malestar frente a los extraños y malestar frente a la separación de los cuidadores primarios. Entre los 7 y 9 meses se da lo que Stern llamó “el descubrimiento de la intersubjetividad”. Esto se debe a que ahora el infante comprende que sus pensamientos u sentimientos pueden ser compartidos y puede entender los deseos y pensamientos de otros. Comienzan a detectar diferentes estados afectivos en sus intercambios sociales y los usan para regular sus emociones y conductas. Muestran conductas medios-fines en varios contextos.

Del décimo al decimotercer mes, se da el comienzo de la marcha. Es probable que el niño experimente estados afectivos de incertidumbre debido a la ampliación del mundo y a las prohibiciones del cuidador.

La transición de los 18 a los 22 meses es la de la infancia a la niñez temprana, donde aparecen tempranos sentimientos morales. El niño se altera si aparece una muñeca rota o un juguete sucio, indicación de una desviación de lo esperado. Surgen las primeras expresiones de vergüenza. El niño se hace más responsable de sus intenciones (por ejemplo por dónde camina) y de la regulación de algunas de sus emociones (por ejemplo menos caprichos, más tolerancia a la frustración). En esta etapa se da un avance cualitativo en la representación simbólica, con un

adelanto importante en el lenguaje. Recuerdan hechos y secuencias, se forman representaciones basados en eventos que se repiten y pueden basarse en eventos pasados para conocer conductas futuras. Estas habilidades para la representación sientan las bases para un sentido del self más objetivo, pueden además clasificarse a sí mismos dentro de ciertas categorías como niño-niña o su conducta como buena-mala. Su conducta está cada vez más orientada hacia objetivos y emergen a su vez emociones como la vergüenza, culpa y de verdadera empatía.

Por último, la transición de los 3 a los 4 años llega cuando el preescolar domina el lenguaje. (Litvan, 2007)

3.5 ¿QUÉ ES EMOCIÓN?

Alteración afectiva intensa que acompaña o sigue inmediatamente a la experiencia de un suceso feliz o desgraciado o que significa un cambio profundo en la vida sentimental; muy frecuentemente se trata de un estado de ánimo colectivo. La alteración afectiva puede consistir en enternecimiento por sí mismo o por simpatía o compasión hacia otros; por una prueba de cariño o estimación recibida por el mismo sujeto.

Definiciones

Denzin (2009) define la emoción como ‘una experiencia corporal viva, veraz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior de y recorriendo el cuerpo, y que, durante el trascurso de su vivencia, sume a la persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y transformada – la realidad de un mundo constituido por la experiencia emocional’.

Para Kemper (1987: 267), la definición de emoción primaria de Seymour Epstein es útil: una compleja y organizada predisposición a participar en ciertas clases de conductas biológicamente adaptativas ... caracterizada por unos peculiares estados de excitación fisiológica, unos peculiares sentimientos o estados afectivos, un peculiar estado de receptividad, y una peculiar pauta de reacciones expresivas’.

Lawler (1999: 219) define las emociones como estados evaluativos, sean positivos o negativos, relativamente breves, que tienen elementos fisiológicos, neurológicos y cognitivos.

Brody (1999: 15) ve las emociones como sistemas motivacionales con componentes fisiológicos, conductuales, experienciales y cognitivos, que tienen una valencia positiva o negativa (sentirse bien o mal), que varían en intensidad, y que suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención porque afectan a nuestro bienestar.

3.6 TIPOS DE EMOCIONES

Las emociones primarias se consideran respuestas universales, fundamentalmente fisiológicas, evolutivamente relevantes y biológica y neurológicamente innatas. Por el contrario, las secundarias, que pueden resultar de una combinación de las primarias, están muy condicionadas social y culturalmente. Algunos autores incluyen entre las emociones primarias el miedo, la ira, la depresión o la satisfacción (Kemper, 1987), mientras que otros incluyen la satisfacción-felicidad, la aversión-miedo, la aserción-ira, la decepción-tristeza y el sobresalto-sorpresa (Turner, 1999: 145). La culpa, la vergüenza, el amor, el resentimiento, la decepción o la nostalgia serían emociones secundarias.

Gordon (1981, 566–7) distingue entre emociones y sentimientos, que según él serían pautas socialmente construidas de sensaciones, gestos expresivos y significados culturales organizados en torno a la relación con un objeto social. Lawler (2001, 326–8) distingue entre emociones globales, o respuestas genéricas al resultado de una interacción, involuntarias y no condicionadas por una interpretación o atribución cognitiva, y emociones específicas, que los actores asocian con determinados objetos y definen mediante un esfuerzo interpretativo. Kemper (1978) también distingue entre emociones estructurales, situacionales y anticipatorias. Jasper (2011: 286–7) establece la siguiente tipología de emociones: impulsos corporales, como el deseo sexual o la necesidad de defecar; emociones reflejas, que son reacciones de corta duración a nuestro entorno inmediato, sea físico o social, como la ira, el miedo o la alegría; humores, o estados afectivos duraderos, poco intensos, que no tienen un objeto específico; y emociones reflexivas, sean 'lealtades afectivas', como el amor, el respeto o la confianza, o sean 'emociones morales', que implican sentimientos de aprobación o desaprobación.

Las emociones constituyen la manifestación corporal de la relevancia que para el sujeto tiene algún hecho del mundo natural o social. La emoción es una conciencia corporal que señala y marca esta relevancia, regulando así las relaciones que un sujeto concreto mantiene con el mundo. En su más sencilla expresión, implica tres

elementos: (a) la valoración, (b) de un hecho del mundo, (c) realizada por un organismo individual.

E. Durkheim que a través de su obra *El Suicidio* (1897) identifica una serie de factores de riesgos de autolesión, modificables o inmodificables. Los primeros pueden variarse clínicamente. Los segundos se relacionan estrechamente con el sujeto en cuestión o con el grupo social al que pertenece.

Thomas J. Scheff (1990) con su observación de la emoción en la sociología intenta retomar el vínculo social y las emociones. Este autor elabora una Teoría sociológica de la vergüenza, que tiene como consecuencia la ausencia de vínculos sociales. Los designa como: “vínculos seguros”, donde las personas tienen con el otro una apropiada “distancia social”; y los “vínculos inseguros”, en los que, por contra, el individuo está muy cerca. Afirma que la vergüenza y el orgullo son las emociones básicas, ya que indican el “estado del vínculo social”. Argumenta que los seres humanos sienten orgullo cuando sus relaciones con los otros son seguras. Y el sentimiento de vergüenza se verá reflejado cuando hay inseguridad.

3.7 EMOCIONES

Las emociones están presentes en nuestra vida desde que nacemos y juegan un papel relevante en la construcción de nuestra personalidad e interacción social.

Las emociones intervienen en todos los procesos evolutivos: en el desarrollo de la comunicación, en el conocimiento social, en el procesamiento de la información, en el apego, en el desarrollo moral, etc. Además de ser la principal fuente de las decisiones que tomamos diariamente. (Bowlby, 1982) (Parke & Al., 1981)

Parece estar claro, el tipo de afecto que los niños establecen con el padre y la madre son una base que tiene mucho peso en sus posteriores relaciones sociales, en los rasgos de su personalidad e, incluso en el rendimiento escolar (Suess & Al., 1992) (Van Uzendoor & Al., 1991).

Vivimos las emociones en cualquier espacio y tiempo, con la familia, con los amigos, con nuestro entorno, con nuestros iguales, con nuestra escuela, con nuestros educadores, etc. Por lo que la escuela es un ámbito más de conocimiento y de experiencias en el que se desarrollan las emociones. Emociones que vivimos y compartimos en mayor o menor intensidad y especificidad. El tratamiento de las emociones constituye más una forma de vida que una moda que se integra en el desarrollo personal (Darder, 2002).

Su importancia debe ser contemplada como un contenido más a educar para favorecer el desarrollo integral de las personas. La educación no es una tarea fácil y menos en las primeras edades en la que los niños y niñas necesitan la ayuda del educador o educadora. No es tan sólo un reto para la escuela educar emocionalmente a los niños, sino que también lo es educar a todos aquellos agentes, tanto maestros, como familiares, monitores, etc., que se encargan de favorecer el crecimiento personal de estos niños y niñas.

(Lopez Cassa, 2005)

3.8 LA IMPORTANCIA DE LAS EMOCIONES

Las emociones han estado presentes a lo largo de la historia, aunque su grado de protagonismo no haya sido siempre el mismo. Podemos considerar que la psicología humanista, representada por Carl Rogers, presta una atención especial a las emociones. Esto se sitúa a mediados de siglo. También a lo largo del tiempo nos han llegado aportaciones filosóficas como las de Aristóteles, Kant, Hume, Dewey, y muchos otros pensadores, y aportaciones científicas como las de Lazarus (1991), Lewis y Haviland (1993), Strongman (1991-1992), Goleman (1995), Csikszentmihalyi (1997), entre otros. Estas aportaciones han dado lugar a redefinir las emociones y a estructurar toda la temática.

La educación tradicional ha valorado más el conocimiento que las emociones, sin tener presente que ambos aspectos son necesarios. La educación actual no debe olvidar que también es necesario educar las emociones.

Educar significa contemplar el desarrollo integral de las personas, desarrollar las capacidades tanto cognitivas, físicas, lingüísticas, morales, como afectivas y emocionales. Así pues, las emociones también deben ser educadas y la escuela forma parte de ello.

3.9 LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Emoción significa mover hacia (en latín, moveré). Existen multitud de definiciones aportadas por diversos autores. Aquí se muestra aquella que consideramos más completa.

“Un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan habitualmente como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (Bisquerra, 2000:61).

Educar emocionalmente significa validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar las emociones que se están sintiendo, poner límites,

enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas.

La educación de las emociones tiene que servir de puente para aproximar lo que queremos ser, desde un punto de vista ético, y lo que somos, desde un punto de vista biológico. Al educar emocionalmente (Bach & Darder, 2002) se parte de unas actitudes afectivas que pretenden fomentar en el niño o niña una simbiosis entre pensamiento, emoción y acción, afrontado los problemas sin que se vea afectada la autoestima.

3.10 OBJETIVOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Los objetivos de la educación emocional que pueden lograrse en la etapa de educación infantil. Para su eficiente consecución es necesario la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa, para ello debemos implicar a las familias y otros agentes educativos responsables de la educación de estos niños y niñas y así:

- Favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas.
- Proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias emocionales para el equilibrio y la potenciación de la autoestima.
- Potenciar actitudes de respeto, tolerancia y prosocialidad.
- Potenciar la capacidad de esfuerzo y motivación ante el trabajo.
- Desarrollar la tolerancia a la frustración.
- Favorecer el autoconocimiento y el conocimiento de los demás.
- Desarrollar la capacidad para relacionarse con uno mismo y con los otros de forma satisfactoria para uno mismo y para los demás.
- Desarrollar el control de la impulsividad.
- Favorecer la cantidad y calidad de las interacciones del grupo para la mejora del clima relacional de clase y cohesión grupal.

3.11 LOS CONTENIDOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Los contenidos de la educación emocional que se pueden trabajar en la educación infantil son los siguientes, aunque se presenten por separado deben contemplarse desde una visión holística-globalizada; todos ellos se interrelacionan y se trabajan de forma conjunta.

- Conciencia emocional. Implica el tomar conciencia del propio estado emocional y manifestarlo mediante el lenguaje verbal y/o no verbal, así como reconocer los sentimientos y emociones de los demás.
- Regulación emocional. La capacidad de regular los impulsos y las emociones desagradables, de tolerar la frustración y de saber esperar las gratificaciones.
- Autoestima. La autoestima es la forma de evaluarnos a nosotros mismos.

La imagen que uno tiene de sí mismo (autoconcepto) es un paso necesario para el desarrollo de la empatía. En estas edades el niño o niña empieza a conocerse a sí mismo con la ayuda de los demás y su aceptación contribuye en su propia autoestima.

- Habilidades socio-emocionales. El reconocer los sentimientos y las emociones de los demás, ayudar a otras personas a sentirse bien, desarrollar la empatía, mantener unas buenas relaciones interpersonales (comunicación, cooperación, colaboración, trabajo en equipo, resolución de conflictos de una forma positiva, etc.).
- Habilidades de vida. Experimentar bienestar en las cosas que se realizan diariamente en la escuela, en el tiempo libre, con los amigos, en la familia y en las actividades sociales. López (2003)

La educación emocional adopta un enfoque del ciclo vital que se lleva a la práctica a través de programas, secuenciados y que pueden iniciarse en la educación infantil.

La puesta en práctica de programas de educación emocional requiere una formación previa del profesorado; se puede afirmar que el desarrollo de competencias emocionales de forma intencional y sistemática está, en general, bastante ausente en los programas de formación de maestros. Ejemplo de un

programa de educación emocional para la educación infantil es el de López (2003), aplicado en diferentes centros de Cataluña, Baleares y Canarias.

3.12 LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

La educación emocional adopta un enfoque del ciclo vital que se lleva a la práctica a través de programas, secuenciados y que pueden iniciarse en la educación infantil.

La puesta en práctica de programas de educación emocional requiere una formación previa del profesorado. Por los datos de que disponemos, se puede afirmar que el desarrollo de competencias emocionales de forma intencional y sistemática está, en general, bastante ausente en los programas de formación de maestros. Ejemplo de un programa de educación emocional para la educación infantil es el de López (2003), aplicado en diferentes centros de Cataluña, Baleares y Canarias.

Consideramos que la formación inicial debería dotar de un bagaje sólido en materia de emociones y sobre todo en competencias emocionales. Llevar a la práctica la educación emocional no es cuestión de desarrollar actividades, sino de desarrollar actitudes y formas de expresión en las que el educador y educadora o bien la persona adulta tenga en cuenta el modelo que ofrece día a día, en las que las emociones sean vividas, respetadas y acogidas en su amplitud. Es importante revisar qué se ofrece a los infantes y cómo vivimos conjuntamente estas experiencias emocionales en la vida cotidiana. Así pues, propugnamos una intervención por programas, con perspectiva de continuidad. Las características esenciales de la intervención por programas de educación emocional deberían incluir, como mínimo, objetivos, contenidos, metodología, actividades y evaluación. (Lopez Cassa, 2005)

3.13 ¿QUÉ ES LA EMPATÍA?

Es la capacidad que tiene el ser humano para conectarse a otra persona y responder adecuadamente a las necesidades del otro, a compartir sus sentimientos, e ideas de tal manera que logra que el otro se sienta bien.

La empatía involucra nuestras propias emociones, por eso entendemos cabalmente los sentimientos de los demás.

La empatía es la habilidad para entender las necesidades, sentimientos y problemas de los demás, poniéndose en su lugar y de esta manera poder responder correctamente a sus reacciones emocionales.

De acuerdo al modelo, la competencia emocional de empatía se logra cuando combinamos a nivel intelectual la escucha activa, a nivel emocional la comprensión y a nivel conductual el asertividad.

Quien es empático desarrolla la capacidad intelectual de vivenciar la manera en que siente la otra persona, lo que le facilita la comprensión del porqué de su comportamiento y le faculta para mantener un diálogo con el otro con un estilo de interacción positivo para ambos, respetando lo que piensa y siente cada uno y buscando acuerdos de mutuo beneficio.

Por ello, las personas empáticas suelen tener más éxito social, ya que la empatía facilita las relaciones interpersonales, la negociación, la capacidad de persuadir y el desarrollo del carisma. (Gritti, 2013)

La empatía es una conducta que hace parte de este componente humano. El desarrollo de la misma permite que niños y niñas sean capaces de reconocer las necesidades físicas y emocionales de los compañeros, permitiéndoles mantener un clima escolar de comprensión, colaboración y compañerismo.

El término empatía es la traducción del inglés empathy, que a su vez fue traducido del alemán einfühlung por Titchener (1909). El término einfühlung, que significa sentirse dentro de algo o alguien, comenzó a utilizarse en el campo de la Estética

alemana de fines del siglo XIX y fue traducido al inglés empathy para ser utilizado en el campo de la psicología experimental de EE.UU en los comienzos del siglo XX (Wispé, 1987).

Aunque los psicólogos suelen atribuir a Lipps la primera conceptualización de la empatía, sería más apropiado decir que él fue quien tomó el concepto de la Estética, lo organizó y desarrolló en el campo de la psicología (Wispé, 1987).

De acuerdo con esta concepción original, ligada a los desarrollos del autor sobre la experiencia estética (Lipps, 1903), la empatía es la tendencia natural a sentirse dentro de lo que se percibe o imagina, tendencia que permite, en primer lugar, reconocer la existencia de otro (Wispé, 1987).

Para Lipps, la imitación, que tiene lugar en distintos niveles, constituye el proceso básico que da lugar a la autoconciencia en la experiencia, y a la conciencia del objeto experimentado. La empatía es, así, la unión entre un sujeto y un objeto artístico, la participación de dos sujetos en la misma experiencia por medio de sus acciones (Morgade Salgado, 2000).

El Modelo Percepción/Acción y la Teoría de la Simulación. Preston y de Waal (2002) proponen una teoría de la empatía que pone el acento en la percepción directa. Estos autores presentan una explicación de la empatía dividida en dos niveles: la explicación de sus bases últimas y la explicación de sus bases próximas. Las bases últimas refieren al desarrollo filogenético de la empatía.

En su descripción, centran la atención en el vínculo emocional innato que caracteriza a los animales que viven en grupo y que en su manifestación básica se presenta como contagio emocional. El contagio emocional se define a partir de la total identificación con el otro, o confusión entre el self y los otros, que conduce a compartir la emoción del otro en un mismo nivel de intensidad.

En los seres humanos este proceso puede considerarse el primer nivel de respuesta empática, ya que es la respuesta más básica y es anterior en el desarrollo a cualquier otra. En cuanto a las bases próximas de la empatía, Preston y de Waal

(2002) aluden a su desarrollo en la ontogenia, y basan su exposición en la descripción del mecanismo neurobiológico de base: el Modelo de Percepción/Acción.

El modelo de Percepción/Acción se sostiene en la noción de representaciones compartidas, de acuerdo con el cual el observador experimenta la emoción del observado por compartir con él las representaciones mentales sobre un determinado comportamiento, estado o situación (Rameson & Lieberman, 2009).

La percepción del comportamiento de otro agente activa las representaciones del observador sobre ese mismo comportamiento, lo cual dispara respuestas autonómicas y somáticas que crean una experiencia emocional en el observador que concuerda con la del observado (Preston & de Waal, 2002). La empatía es vista dentro de este modelo como un proceso automático no consciente (Rameson & Lieberman, 2009).

La Teoría de la Simulación es que se comprende a los demás al utilizar la propia mente como modelo. Gallese (2001) se basa en la investigación neurocientífica para desarrollar esa teoría, al sostener una afirmación básica compatible con el modelo que se ha expuesto hasta aquí: la capacidad de comprender a otros como agentes con intención no depende exclusivamente de habilidades lingüísticas y mentalísticas, sino que se funda en la naturaleza relacional de la acción (Gallese, 2001).

Por medio del mecanismo de simulación de la acción, cuando se observa a otro individuo actuar, se puede reconocer inmediatamente como agente dirigido a metas, es decir, como similar a nosotros, porque este sustrato neuronal se activa cuando se busca alcanzar esa meta por medio de la propia acción. A partir de esta concepción, el autor propone ampliar el concepto de empatía para dar cuenta de todos los aspectos de la conducta que permiten establecer una relación significativa con otros individuos, es decir, no limitarlo al ámbito de las emociones y sentimientos (Gallese, 2001).

3.14 EMPATÍA

Si la empatía es “tener conciencia de los estados de aflicción en los otros, se trata en verdad de un recorte del territorio de la mentalización.

La empatía es una forma básica de comunicación social que puede ocurrir en contextos sociales muy dispares. La situación social y emocional puede ser más o menos compleja dependiendo de los sentimientos vivenciados por el observado y de la relación del observador con él. La empatía cumple un rol importante en la interacción social. Puede ser concebida como una interacción entre dos individuos en la que uno experimenta y comparte el sentimiento con el otro.

Se ha relacionado a la empatía teóricamente o en investigaciones como teniendo un efecto regulador en la agresión, un efecto motivacional en las conductas prosociales como la generosidad, la cooperación, la ayuda y otras acciones altruistas; un efecto facilitador en la comunicación y las relaciones sociales; un rol organizador en el desarrollo.

En general, la empatía refiere a una respuesta emocional que responde al estado emocional de otro individuo, y también la empatía es definida como una respuesta emocional compartida, es contingente a factores cognitivos y emocionales.

La edad en la que emerge la empatía es un tema importante para comprender y estudiar las respuestas empáticas del niño. ¿Es innata –está presente cuando el niño nace- a pesar de estar en una forma más rudimentaria? Al variar el rol y la importancia que se les da a los componentes cognitivos de la empatía en los diferentes abordajes teóricos, varía la edad a la que se piensa que la empatía está presente. La diferenciación entre el self y el otro parece ser un requisito para la empatía según Eisenberg (Eisenberg, Fabes et al, 1991) Feshbach (1982) y Zahn-Waxler & Radke Yarrow (1990) pero no para Hoffman (1982)

Las primeras formulaciones sobre la empatía eran predominantemente cognitivas (Mead, 1934) o afectivas (Berger, 1962; McDougall, 1908; Stotland, 1969; Sullivan, 1953). Las definiciones cognitivas más tardías conceptualizaron a la empatía en términos de “role taking”, “perspective talking” o comprensión social. Algunas

formulaciones y descripciones de medidas utilizadas en los abordajes cognitivos para medir la empatía en los niños se pueden encontrar en escritos de Borke (1973)

El patrón del desarrollo de la empatía aún no está resuelto. Si el requerimiento es que la respuesta afectiva refleje habilidades cognitivas para tomar el rol del otro, entonces la sensibilidad empática emerge durante el período preescolar. Si el llanto del bebé en respuesta al llanto de otro es considerado como una conducta empática entonces se puede decir que la empatía es casi congénita. ¿Es esta última “verdadera” empatía o un precursor de ella? La perspectiva teórica de cada uno determinará la respuesta a esta pregunta sobre el momento de emergencia de la empatía en el desarrollo. ¿Hay algunas conductas y actitudes parentales que promuevan el desarrollo de la empatía en los niños? ¿Son estos efectos similares en los varones y en las niñas? ¿Cuáles son los efectos de un alto o bajo grado de empatía en los padres en el desarrollo social y emocional de los niños?

La empatía, al involucrar una experiencia emocional compartida, ayuda a sostener y contribuye al vínculo social o apego hacia esa otra persona. Existe por ello una relación de interacción recíproca entre la empatía y el apego.

Kohut (1971, 1977) ve a la empatía como una necesidad universal para el desarrollo. Sostiene que la experiencia del infante del reflejo de los afectos de su cuidador, es un ingrediente necesario en el desarrollo adecuado del self y contrariamente, que los fallos traumáticos en la provisión del reflejo empático juegan un rol fundamental en los desórdenes del desarrollo y patologías.

Stephanie D. Preston y Frans B. M. de Waal (2002) proponen que es más útil considerar a la empatía como un fenómeno que abarca la identificación, el contagio emocional y la empatía cognitiva. Todos éstos son procesos por los cuales un individuo emplea el cerebro como lo hace para comprender el mundo, para comprender los estados internos de los otros.

(Litvan, 2007)

3.15 LA FAMILIA Y EL DESARROLLO DE LA EMPATÍA

La familia es el mediador afectivo que más relacionado está con la conducta prosocial y altruista. En la familia, las personas pueden desarrollar sentimientos sociales positivos, conocer y regular sus emociones (inteligencia emocional), aprovechar la energía motivacional de éstas y el beneficio que tienen en las relaciones con los demás.

El desarrollo de un apego seguro es importante para el establecimiento de la respuesta empática. Este apego seguro, favorecido por las condiciones familiares, promete un individuo que “confía en que sus padres o figuras parentales serán accesibles, sensibles y colaboradores si él se encuentra en una situación adversa o atemorizante. Con esta seguridad, se atreve a hacer sus exploraciones del mundo” (Bowlby, 1989, p. 145)

Roberts y Strayer (1996) refuerzan esta idea al encontrar fuerte evidencia acerca de la relación entre factores emocionales y la empatía de los niños (as), lo que resultaba un fuerte predictor de comportamiento prosocial. La investigación de Strayer (2004) subraya que la empatía de los niños y de las niñas y las prácticas parentales son determinadas múltiplemente. La hipótesis de trabajo del autor es que la empatía entre padres (madres) e hijos (as) está mediada por diferentes variables que intervienen en su interacción, como: la calidez, el control y la expresividad emocional, tanto si se alienta como si se regula.

Strayer (2004) indica que la investigación en aprendizaje social y teorías de la socialización de la expresividad emocional, arroja argumentos acerca de que diversos procesos parentales, incluyendo el modelado, influyen la expresividad emocional de los niños y niñas, resultando de esto similitudes entre ambos padres e hijos (as), aunque moderadas por el temperamento de los y las menores, el tipo de emoción, y cómo la emoción y el contexto donde ocurren se construye.

En cuanto a la calidez parental, en especial su sensibilidad hacia las experiencias emocionales de sus hijos (as) y la respuesta a sus necesidades emocionales, algunos estudios muestran una vez esta calidez es internalizada, conduce a que los hijos (as) presenten o no una respuesta empática y una expresividad emocional apropiada con la cultura y la situación. Una característica relevante del clima familiar es el tipo de apoyo que dan los padres a sus hijos (as).

No obstante, cada familia desarrolla sus propias prácticas de interacción entre sus miembros y con el ambiente social. Las prácticas y características parentales generan diferentes contextos para el desenvolvimiento de los hijos e hijas. Es esta ecología de la familia lo que se ha denominado clima familiar, esto es, que, al interior de cada familia, se genera un ambiente definido por la forma en que padres y madres ejercen el control sobre sus niños y niñas, creando un clima familiar propicio o no para el desarrollo socioemocional de los hijos e hijas. (Alvarado Calderón, 2012)

3.16 EMPATÍA EN LA DOCENCIA

La empatía en la docencia hace referencia a la empatía del profesor y a la empatía de los alumnos.

Una de las formas del desarrollo de la empatía es la mimesis.

El alumno aprende por imitación, siendo su profesor un modelo de comportamiento a seguir. Esta es la justificación de que centremos nuestra atención en la persona del docente. Un profesor empático generará empatía en sus alumnos y tendrá los recursos necesarios para desarrollar esta capacidad en cada uno de sus alumnos.

Delors (1996) señala cuatro principios que deberán regir la educación en el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. De ello se desprende que no sólo es función del docente poseer competencias pedagógicas suficientes que le faciliten el poder contribuir con éxito al desarrollo intelectual de sus alumnos sino que deberá poseer, además, una serie de capacidades humanas que le posibiliten contribuir al desarrollo completo de la personalidad de estos.

Aprender a ser supone desarrollar una serie de capacidades propias de la inteligencia intrapersonal. Aprender a vivir juntos significa, desarrollar las capacidades propias de la inteligencia interpersonal, y de formas muy concreta la empatía. Luego el desarrollo de la inteligencia emocional está presente en los programas educativos y es función del docente el contribuir a su desarrollo, utilizando como herramienta para ello los contenidos de su materia de enseñanza.

El docente debe conocer los mecanismos que rigen el desarrollo de la capacidad empática e incluir el desarrollo de esta capacidad en su programa de clase. El realizar trabajos en grupo es una forma de estrechar lazos, de enseñar a los alumnos a compartir experiencias, a ayudarse, a conocerse, y a aceptarse los unos a los otros.

La empatía es una respuesta afectiva-cognitiva (Hoffman, 1980), por parte del individuo que observa las vivencias de otra persona, activada por el estado de necesidad de esa otra persona, influyendo en la manifestación de la percepción y valoración que tenga el individuo observador del bienestar de la otra persona. En este sentido, hemos de tener en cuenta que la educación puede ayudar a aprender a “observar y percibir” el mensaje que en toda interacción humana transmite un ser humano a otro. Hoffman (1980) señala cinco formas de suscitación empática. Tres de ellas son instintivas, automáticas e involuntarias, son las denominadas afectivas o emocionales. Las otras dos pertenecen al ámbito de la empatía cognitiva y, consecuentemente, son conscientes, aprendidas y voluntarias y, por tanto, educables. (Delors, 1996)

3.17 EL ROL DEL MAESTRO EN LA EDUCACIÓN EMOCIONAL DE LOS ALUMNOS

Meyer y Turner (2002) destacan que el apoyo cognoscitivo es necesario, pero no suficiente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los resultados de las investigaciones más recientes confirman que las actitudes afectivas de los profesores juegan un papel importante tanto en lo académico o cognoscitivo como en lo interpersonal.

La impronta que los procesos educacionales hacen en el futuro emocional de los alumnos puede entenderse en dos direcciones. Por un lado, los procesos de escolarización están impregnados de un complejo de relaciones personales que hacen una particular huella en las personas, principalmente en los primeros años de formación. Por otro lado, en todos los tiempos, el maestro ha constituido un modelo a seguir para sus alumnos, por lo tanto, la manera en que maneje sus emociones se constituye en un marco de referencia para los alumnos. Martín y Bock (1997: 181) al respecto afirman que:

Los alumnos que tienen profesores inteligentes, desde el punto de vista emocional, disfrutan asistiendo a la escuela, aprenden sin pasar miedo alguno y van edificando una sana autoestima. Pero, sobre todo, la postura humana del profesor trasciende a ellos.

Para los psicólogos educacionales es fundamental que toda persona que se dedique a enseñar tenga habilidades para relacionarse con los alumnos en diversas circunstancias.

Rasgos como flexibilidad, tolerancia, sentido del humor, capacidad para relajarse, ser innovador y poder improvisar son primordiales en un maestro. Sin embargo, de acuerdo con lo reportado por Simonsen (1997), un estudio basado en análisis internacionales en educación infantil, uno de cada cinco profesores no está habilitado psicológicamente para relacionarse con los niños; lo que redundará en dificultades en el aprendizaje y eventuales trastornos en la personalidad de los niños.

El compromiso del docente con el desarrollo emocional de los alumnos no se circunscribe sólo a las primeras etapas, sino que debe estar presente a lo largo de todas las etapas del proceso educativo. El docente debe constituirse en un mediador esencial de las habilidades emocionales en el alumno. Debe seleccionar, programar y presentar al estudiante aquellos estímulos que modifiquen su trayectoria emocional, le hagan sentirse bien consigo mismo y desarrolle su capacidad para regular sus reacciones emocionales.

En el sentido de lo anteriormente expuesto, Gallego, Alonso, Cruz y Lizama (1999) precisan que un buen profesional de la enseñanza debe tener conciencia de sus propias emociones, tener la capacidad de controlar sus emociones, ser capaz de motivarse a sí mismo, empatizar con sus alumnos, padres y colegas y tener habilidades sociales para crear y mantener relaciones, para reconocer el conflicto y saber solucionarlos, encontrar el tono adecuado para dirigirse a alumnos, padres y colegas, entre otras capacidades.

Del mismo modo, estos autores también señalan que frecuentemente el docente en su actividad del día a día en las aulas, debe enfrentarse a múltiples situaciones que tienen que ver con un pobre desarrollo de la inteligencia emocional de sus alumnos, por ejemplo, patrones actitudinales y conductuales poco apropiados, dificultades para relacionarse, existencia de etiquetados y estigmatizados, afrontamiento inefectivo de los problemas, entre otros. Para esta delicada tarea, precisan Gallego, Alonso, Cruz y Lizama (1999: 55) que:

Resulta imprescindible que el educador tenga una clara conciencia de sí mismo y de sus procesos emocionales.... La introspección y el reconocimiento de sus puntos débiles y fuertes, la confianza en sí mismo que demuestre, la atención que preste a sus estados de ánimo interiores y la expresión que haga de las mismas ante sus alumnos son aspectos que un educador competente debe trabajar y afianzar antes de enfrentarse a la enseñanza de la inteligencia emocional a su grupo de alumnos. Esta idea es compartida también por Pérez, Reyes y Juandó (2001: 122) quienes sostienen que la formación para los maestros tiene tanto que ver con la adquisición de una mayor información y conocimiento como con la reflexión sobre su propia

actuación, con el análisis sobre la adecuación de sus propios hábitos de comportamiento docente.

(García, diciembre, 2003)

3.18 DESARROLLO DE LA EMPATÍA PARA MEJORAR EL AMBIENTE ESCOLAR

Inteligencia emocional

La forma como las emociones influyen poderosamente en el desarrollo de las conductas humanas, en el proceso intelectual y cómo estas son aprendidas y educadas, como lo señalan Goleman (1993); Salovey y Mayer (1990); Shapiro (1997). Esta habilidad de educar las emociones, es conocida como inteligencia emocional, que incluye la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía, y las habilidades sociales (Goleman, 1993).

El Modelo de Inteligencia Emocional de Salovey y Mayer (1990), determina cuatro habilidades integrantes en el ser humano: la percepción emocional, entendida como la habilidad para percibir las propias emociones y la de los demás, así como percibir emociones en objetos, arte, historia, música y otros estímulos; la asimilación emocional, la cual trata de la habilidad para generar, usar y sentir las emociones como necesarias para comunicar sentimientos, o utilizarlas en otros procesos cognitivos; la comprensión emocional, que es la habilidad para entender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales; la regulación emocional, la cual consiste en la habilidad para estar abierto a los sentimientos, modular los propios y los de los demás, así como promover la comprensión y el crecimiento personal. Por otro lado, se tienen los aportes del prestigioso psicólogo e investigador en el campo de la educación, Howard

Gardner (1990), quien señala que no existe una inteligencia única en el ser humano, sino una diversidad de inteligencias (lingüística, lógico matemática, espacial o visual,

musical, corporal, intrapersonal, interpersonal y naturalista), que marcan la relación social de cada individuo. Dentro de esas ocho inteligencias, en las cuales el ser humano se desarrolla, para la presente investigación se hace énfasis en las relacionadas con el campo emocional.

Gardner (1990) las denomina inteligencia intrapersonal e interpersonal. Con relación a la primera, se refiere a una inteligencia que faculta a la persona para comprender y controlar el ámbito interno de sí mismo a través de las emociones. En cuanto a la segunda, permite ahondar en la introspección y entender las razones por las cuales alguien se manifiesta de la forma como lo hace.

Faculta para poder advertir cosas de las otras personas, más allá de lo que los sentidos logran captar. Se trata de una inteligencia que permite interpretar las palabras o gestos, o los objetivos y metas de cada discurso.

Daniel Goleman, en su libro *Inteligencia emocional* (1993), presenta todo un estudio serio de investigación referente a este concepto a partir de la recopilación de vivencias, datos estadísticos y productos investigativos de otros teóricos en el mismo tema.

Hace énfasis en el hecho que las personas con alto desarrollo emocional presentan mayor nivel de satisfacción personal y una actitud positiva ante la vida, que le permitan sortear, en menor grado, los avatares de la vida.

Por lo tanto, lo que Goleman (1993) denomina autorregulación, empatía y habilidades sociales; Salovey y Mayer (1990), asimilación emocional y regulación emocional; y Gardner (1990), inteligencias intra e interpersonales; apuntan al mismo objetivo: conocerse a sí mismo, aceptarse, aprender a exteriorizar y regular emociones.

De una u otra forma, estos cuatro psicólogos advierten la importancia y pertinencia de potenciar la enseñanza de las emociones en el campo educativo, por cuanto es allí donde un niño y adolescente, aparte de pasar gran tiempo de su vida, cimientan relaciones personales a partir de lo que tienen y exteriorizan. Por tal razón, se hace indispensable que, como educadores, se ponga especial atención a este aspecto

con el fin de ir adecuando ambientes escolares favorables, tanto para la convivencia como para el aprendizaje.

Los ambientes escolares adecuados y sanos están conformados por personas que deben contribuir a este aspecto. Shapiro (1997) señala que, si una vida agitada y apresurada ha vuelto a los niños y jóvenes propensos a la irritabilidad y la ira, se puede enseñarles a reconocer y controlar estos sentimientos.

3.19 INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS ESTUDIANTES

Es la inteligencia emocional, según Goleman (1993), la que posibilita tomar conciencia de las emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las frustraciones, incrementar la capacidad de la empatía y las habilidades sociales; y aumentar las condiciones de desarrollo social. Shapiro (1997) afirma que a los niños no hay que liberarlos de las dificultades ni del proceso de pasar por un fracaso, ya que, al enfrentar los obstáculos de la vida, les permite que desarrollen nuevos caminos neurales, lo cual puede tornarlos más adaptables e ingeniosos.

Las emociones se manifiestan desde el instante mismo en que el ser humano empieza a aprehender el mundo y lo explora. Las emociones las tiene que reconocer para lograr autorregularlas. El soporte para este fin lo ha de encontrar, en primera instancia, en el hogar y continuarlas en el entorno académico.

Por ello, el papel del docente, aparte de ser un instructor y modelador o guía del conocimiento, ha de ser el de una persona que le encauce en la vía del reconocimiento y manejo de las emociones.

En su trabajo de investigación, Manzaneque Díaz (2013), de la Universidad de Valladolid, presenta una propuesta desde un punto de vista didáctico y motivador para que niños logren, antes que cualquier otra iniciativa, reconocer y autorregular las emociones. Enfatiza que, a través de lecturas, preguntas grupales dirigidas, charlas y juegos, el niño logra reconocer e identificar sentimientos, emociones,

necesidades, preferencias e intereses, siendo capaz de expresarlos, a la vez que identifica y respeta las emociones de los compañeros.

Cuando un estudiante crece en el desarrollo emocional, logra un adecuado accionar dentro del aula de clase. Es capaz de dar acertadamente solución a los conflictos, de respetar y ser respetado, logrando identificar necesidades propias y ajenas, acompañadas de la manifestación de solidaridad y justicia.

El desarrollo de programas de habilidades socioafectivas en las aulas de clase, impacta en el mejoramiento de la disciplina. Estudios realizados en escuelas estadounidenses e inglesas, Mena, Romagnoli y Valdés (2009), en las cuales se imparte un currículo socioafectivo, se puede concluir de forma contundente el éxito del mismo. (Perdomo, 2018)

Al implementar clases en torno a actividades que desarrollan las habilidades comunicativas, de razonamiento, de regulación emocional, de autonomía y de resolución de problemas, se puede logrado instaurar un ambiente escolar favorable tanto para las relaciones interpersonales como para la obtención de resultados académicos óptimos; es por ello que se sugiere la implementación de actividades que favorezcan el desarrollo emocional en los alumnos.

CAPÍTULO 4

DISEÑO METODOLÓGICO

Este capítulo tiene como objetivo principal, describir y definir las estrategias metodológicas que se utilizarán en la investigación sobre las emociones en los niños de preescolar.

Recuperando las reflexiones sobre las emociones y como generar la empatía en los alumnos y docentes.

Se propondrán diferentes estrategias las cuales nos servirán para favorecer el reconocimiento de las emociones en los niños de preescolar.

El motivo de este proyecto surge de la necesidad que se presentó en el aula de preescolar 3, ya que se observó que muchos de los pequeños aun no identifican sus emociones, por eso se considera importante el comenzar a favorecer el reconocimiento e identificación de las emociones en los niños de preescolar.

Por ello, la idea de proponer actividades encaminadas hacia un mismo objetivo que son las emociones y la empatía hacia sus compañeros y docentes, generando planeaciones en donde se implementaran ejercicios y técnicas innovadoras que fortalezcan el autoconocimiento de las emociones, utilizando materiales variados que llamen la atención de los alumnos.

Se tomará en cuenta al nuevo modelo educativo, al que se le conoce como aprendizajes claves, en donde se ve marcada el área Socioemocional en los alumnos de educación preescolar; el docente tiene un gran compromiso ya que nos presenta nuevos retos para favorecer las emociones en los alumnos y potenciar sus capacidades al dirigirse hacia sus compañeros docentes.

4.1 CASO DE ESTUDIO

Centro Cultural Merlos (Instituto Merlos) está ubicado en privada de la manzana # 491, col. Valle del sur, alcaldía Iztapalapa La infraestructura cuenta con las instalaciones necesarias y espacios acordes a los lineamientos estipulados por la SEP, las áreas que rodean al instituto son comercios, fábricas, un hotel, metro bus y avenidas grandes

Los servicios que ofrece el instituto son acordes para los niños y favorables para los padres de familia ya que se desarrollan diversas actividades que ayudan a favorecer la socialización de los alumnos.

El contexto social, económico y cultural de Nuestra comunidad educativa es nivel licenciatura en un 80%, el 20% son comerciantes, así como el 70% de las familias son nucleares, el 25% son familias extensas y el 2% monoparentales.

El grupo de Preescolar 3 se encuentra formado por 6 niños y 6 niñas, dando un total de 12 alumnos.

El 70% de los alumnos es acompañada por los abuelos ya que los padres en ese horario se encuentran trabajando, de igual manera son las mismas personas las que los van a recogerlos en la hora de la salida; en juntas o en actividades se presenta la mayoría de los padres de familia ya que desde inicios del ciclo escolar se les presenta un calendario anual en el cual se les informan las actividades que se realizarán durante el año para que de esta manera los padres estén presentes en el desarrollo de sus hijos.

Hay algunos alumnos que no se involucran en las actividades de la escuela debido a que los padres no se comprometen a participar con ellos.

La mayoría de los alumnos asisten de manera recurrente y puntual a la escuela.

La necesidad que se observó es el favorecer las emociones en los alumnos de preescolar para generar la empatía entre docentes y alumnos.

Objetivo:

Analizaremos de qué manera impacta las emociones en el desarrollo del niño en preescolar.

Hipótesis:

La implementación de secuencias didácticas las cuales favorecerán el autoconocimiento de las emociones en los niños de preescolar para generar la empatía entre sus pares y los docentes.

4.2 METODOLOGIA

4.2.1 Metodología cualitativa

La metodología cualitativa, se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. A veces, pero no necesariamente, se prueban hipótesis (Grinnell, 1997). Con frecuencia se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones. Por lo regular, las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación y éste es flexible, y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal y como la observan actores de un sistema social previamente definido.

Las características que destacan en el enfoque cualitativo, también son guiadas por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre la(s) pregunta(s) de investigación e hipótesis preceda (como en la mayoría de los estudios cuantitativos, al menos en intención) a la recolección y el análisis de los datos, los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis. Con frecuencia estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes y, después para refinarlas y responderlas (o probar hipótesis). El proceso se mueve dinámicamente entre los hechos y su interpretación en ambos sentidos.

Silverman (1995), citado por Rodríguez Peñuelas (2005), hace un análisis comparativo de concepciones y críticas a la metodología cualitativa encontrando una nueva versión de esta metodología, señalando lo siguiente.

1. La preferencia por investigación cualitativa, usa palabras más que números.
2. La preferencia por información que sucede de manera natural y por observación, más que por experimentos y por entrevistas no estructuradas y no por las estructuradas, de cualquier modo, esto es relativo.

3. La preferencia por los símbolos, más que por los comportamientos o sea intentar, registrar el mundo desde el punto de vista de la gente que está siendo estudiada.
4. El rechazo de las ciencias naturales como modelo, es relativo, porque hay diferentes clases de ciencias naturales, desde la botánica hasta la física teórica.
5. La preferencia por investigación inductiva generadora de hipótesis más que por aquella que se orienta a la prueba de hipótesis, y ese también es relativo reconociendo que deben de ser verificadas, si no se limitarían a meras especulaciones.

De alguna manera la metodología cualitativa es considerada como un modo de encarar el mundo empírico. Para efectos de esta metodología, se adopta la propuesta de Taylor y Bogdan (1987), por considerarla interesante ya que describen con mayor amplitud la metodología cualitativa, el cual se puede distinguir por las siguientes características:

1. La investigación cualitativa es inductiva. Los investigadores desarrollan conceptos y comprensiones partiendo de pautas de los datos y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos. Los investigadores siguen un diseño de investigación flexible, comenzando sus estudios con interrogantes vagamente formuladas.

2. En la metodología cualitativa el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo. Se estudia a las personas en el contexto de su pasado y las situaciones actuales en que se encuentran.

3. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos han creado sobre las personas que son objeto de su estudio. El investigador interactúa con los informantes de un modo natural y no intrusivo.

4. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Desde un punto de vista fenomenológico y para la investigación cualitativa es esencial experimentar la realidad tal como otros la perciben. Siendo de esta manera que el investigador cualitativo se identifica con las personas que estudia para poder comprender como ven las cosas.

5. El investigador cualitativo aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones. El investigador ve las cosas como si ellas estuvieran ocurriendo por primera vez. Nada da por sobrentendido, todo es un tema de investigación.

6. Para el investigador cualitativo todas las perspectivas son valiosas. No busca la verdad o la moralidad, sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. A todas las ve como a iguales.

7. Los métodos cualitativos son humanistas. Al estudiar a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad o en las organizaciones. Aprendemos sobre conceptos tales como belleza, dolor, fe, sufrimiento, frustración y amor, cuya esencia se pierde en otros enfoques investigativos.

8. El investigador cualitativo da énfasis a la validez en su investigación. Los métodos cualitativos nos permiten permanecer próximos al mundo empírico. Están destinados a asegurar un estrecho margen entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace. Observando a las personas en su vida cotidiana, escuchándolas hablar sobre lo que tienen en mente y viendo los documentos que

producen, el investigador cualitativo obtiene un conocimiento directo de la vida social, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales y escalas clasificatorias.

9. Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Ningún aspecto de la vida social es demasiado trivial como para ser estudiado.

10. La investigación cualitativa es un arte. Los investigadores cualitativos son flexibles en cuanto al método en que intentan conducir sus estudios, es un artífice. El científico social cualitativo es alentado a crear su propio método. Se siguen lineamientos orientadores, pero no reglas. Los métodos sirven al investigador; nunca es el investigador esclavo de un procedimiento o técnica.

Hernández, Fernández y Baptista (2010), señalan que el enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigara) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. También, señalan los autores que es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico, el proceso cualitativo inicia con la idea de investigación.

(Lopez, 2012)

4.2.2 Metodología investigación - acción

¿En qué consiste la investigación- acción?

La investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en coinvestigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso.

La investigación acción se describiría como “reflexión relacionada con el diagnóstico”

4.2.3 Características de la investigación-acción en la escuela

1 .La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:

- a) Inaceptables en algunos aspectos (problemáticas)
- (b) susceptibles de cambio (contingentes),
- (c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).

La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los "problemas teóricos" definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. Puede ser desarrollada por los mismos profesores o por alguien a quien ellos se lo encarguen.

2. El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener.

Esta comprensión no impone ninguna respuesta específica, sino que indica, de manera más general, el tipo de respuesta adecuada. La comprensión no determina la acción adecuada, aunque la acción adecuada deba fundarse en la comprensión.

3. La investigación-acción adopta una postura teórica según la cual la acción emprendida para cambiar la situación se suspende temporalmente hasta conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.

4. Al explicar "lo que sucede", la investigación-acción construye un "guión" sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás.

Este "guión" se denomina a veces "estudio de casos". La forma de explicación utilizada en los estudios de casos es naturalista en vez de formalista. Las relaciones se "iluminan" mediante la descripción concreta, en vez de a través de enunciados de leyes causales y de correlaciones estadísticas. Los estudios de casos proporcionan una teoría de la situación, pero se trata de una teoría naturalista presentada de forma narrativa, en lugar de una teoría formal enunciada de forma proporcional.

5. La investigación-acción interpreta "lo que ocurre" desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director.

Los hechos se interpretan como acciones y transacciones humanas, en vez de como procesos naturales sujetos a las leyes de la ciencia natural. Las acciones y transacciones se interpretan en relación con las condiciones que ellas postulan, por ejemplo, como expresiones de:

(a) la comprensión que el sujeto tiene de su situación y las creencias que alberga sobre la misma.

(b) las intenciones y los objetivos del sujeto;

(c) sus elecciones y decisiones;

(d) el reconocimiento de determinadas normas, principios y valores para diagnosticar, el establecimiento de objetivos y la selección de cursos de acción.

"Lo que ocurre" se hace inteligible al relacionarlo con los significados subjetivos que los participantes les adscriben. He ahí, por qué las entrevistas y la observación participante son importantes herramientas de investigación en un contexto de investigación-acción.

6. Como la investigación-acción considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará "lo que sucede" con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria. Por eso, los relatos de investigación-acción pueden ser validados en el diálogo con los participantes. Un informe de investigación vertido en el lenguaje de las disciplinas abstractas nunca es producto de la auténtica investigación-acción.

7. Como la investigación-acción contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, sólo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos.

La investigación-acción implica necesariamente a los participantes en la autorreflexión sobre su situación, en cuantos compañeros activos en la investigación. Los relatos de los diálogos con los participantes acerca de las interpretaciones y explicaciones que surgen de la investigación deben formar parte de cualquier informe de investigación-acción.

8. Como la investigación-acción incluye el diálogo libre de trabas entre el "investigador" (se trate de un extraño o de un profesor/investigador) y los participantes, debe haber un flujo libre de información entre ellos.

Los participantes deben tener libre acceso a los datos del investigador, a sus interpretaciones, relatos, etc., y "el investigador" debe tener libre acceso a "lo que

sucede" y a las interpretaciones y relatos que se hagan sobre ello. Por eso la investigación-acción no puede llevarse a cabo adecuadamente si falta la confianza basada en la fidelidad a un marco ético, mutuamente aceptado, que rija la recogida, el uso y la comunicación de los datos.

(Elliott, 2000)

4.2.4 Investigación educativa y práctica educativa

La expresión "investigación-acción" fue acuñada por Kurt LEWIN (1947) para describir una forma de investigación con las siguientes características:

1. Se trata de una actividad emprendida por grupos o comunidades con objeto de modificar sus circunstancias de acuerdo con una concepción compartida por sus miembros de los valores humanos. Refuerza y mantiene el sentido de comunidad, como medio para conseguir "el bien común", en vez de promover el bien exclusivamente individual. No debe confundirse con un proceso solitario de "autoevaluación" en relación con determinadas concepciones individualistas del bien.

2. Es una práctica reflexiva social en la que no hay distinción entre la práctica sobre la que se investiga y el proceso de investigar sobre ella. Las prácticas sociales se consideran como "actos de investigación", como "teorías-en-la-acción" o "pruebas hipotéticas", que han de evaluarse en relación con su potencial para llevar a cabo cambios apropiados. Desde esta perspectiva, la docencia no es una actividad y la investigación-sobre-la-enseñanza otra.

Las estrategias docentes suponen la existencia de teorías prácticas acerca de los modos de plasmar los valores educativos en situaciones concretas, y cuando se llevan a cabo de manera reflexiva, constituyen una forma de investigación-acción. Si se considera una práctica social como la enseñanza como una actividad reflexiva,

la división del trabajo entre prácticos e investigadores se desvanece. La idea de investigación-acción de Lewin hunde sus raíces históricas en la tradición aristotélica de ciencia moral o práctica relativa a la puesta en práctica de valores e ideales humanos compartidos (Elliott, 1983b).

(Elliott, 2000)

4.3 INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION

Diagnostico

Se sugiere llevó a cabo el diagnóstico ya que, mediante la observación, podemos notar si los alumnos en este caso de preescolar tienen identificadas sus emociones o las conocen, sin embargo, en los más pequeños suele ser complicado que identifiquen como se sienten en ocasiones las llegan a confundir.

Diario de observación

Este es otro instrumento que podemos utilizar ya que en él se va registrando de manera escrita, las evidencias de los alumnos, el avance o retroceso que van teniendo desde que se inicia el ciclo escolar, así como las observaciones de manera particular o las estrategias implementadas para el favorecimiento de los objetivos que nos hemos planteado.

Nos sirve para reflexionar sobre la enseñanza que estamos teniendo con los alumnos e implementar mejoras, como medio evaluativo y nos facilita la toma de decisiones.

Debe llevarse de manera continúa escribiendo la fecha de observación, por ellos se cree que la observación es de suma importancia.

Carpeta de evidencias

Nos servirá como evaluación ya que en ella se recolectarán los productos desarrollados por los alumnos, de esta manera los docentes evalúan el trabajo del estudiante.

La recolección de las evidencias debe ser de manera periódica para mostrar los avances de las habilidades y capacidades de manera individual.

4.4 SUJETOS DE ESTUDIO

Para la realización de este proyecto de investigación se ha seleccionado a los alumnos de preescolar tres, el cual está formado por 6 niños y 6 niñas; la edad promedio que prevalece en el grupo es de 5 a 6 años los cuales presentan la problemática en el área Socioemocional.

Por ello, en la propuesta de crear situaciones didácticas enfocadas a la identificación y reconocimiento de las emociones en los niños de preescolar, para generar la empatía entre pares.

Sin embargo, se pretende que se lleven a cabo en todos los grupos de preescolar, para poder fortalecer:

Trabajo colaborativo al realizar actividades como actividades en equipo, juegos de mesa, juegos de roles, respeto y tolerancia al turno de habla de sus compañeros

La empatía al observar si algún compañero se siente extraño tratando de entender lo que él siente, respetando sus decisiones y apoyándolo.

4.5 PROPUESTA DE TRANSFORMACION

En Instituto Merlos este ciclo escolar comencé a trabajar con los alumnos de preescolar tres, el cual está integrado por 12 alumnos, los niños son muy participativo y siempre muestran entusiasmo por las actividades, así como por asistir a la escuela.

Sin embargo, con frecuencia pude observar a varios niños, presentaban dificultades al expresar e identificar sus emociones, esto no solo ocurría con los alumnos de preescolar tres, sino también con los grupos de preescolar dos y preescolar uno.

Como docente mi angustia comenzó al observar en particular una pequeña de preescolar tres la cual de manera frecuente llegaba a la escuela molesta y siempre regañaba a sus compañeros, cuando se le preguntaba cómo se sentía no lo podía expresar y solo se enojaba o lloraba, de ahí surgió la necesidad de diseñar estrategias que pudieran favorecer al desarrollo socioemocional de los alumnos de preescolar.

Mi curiosidad me llevo a comenzar la investigar sobre la importancia de las emociones en los niños de preescolar, obteniendo retroalimentación de varias lecturas las cuales me sirvieron de apoyo para poder implementar estrategias para mejorar las habilidades socioemocionales en los niños.

El presente proyecto tiene como finalidad presentar propuestas didácticas que propicien en los alumnos de preescolar, el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales apoyándonos de sus experiencias personales.

Esta propuesta cuenta con 10 secuencias didácticas, las cuales están encaminada a la identificación y reconocimiento de las emociones.

Se llevarán a cabo al inicio del ciclo escolar después de haber realizado el diagnóstico inicial.

Planeación didáctica:

Se entiende a la planeación didáctica como la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso educativo con sentido, significado y continuidad. Constituye un modelo o patrón que permite al docente enfrentar su práctica de forma ordenada y congruente (SEP, 2009).

Su elaboración implica analizar y organizar los contenidos educativos, determinar los objetivos, intenciones y propósitos educativos a lograr; además de establecer la secuencia de actividades en el tiempo y espacio.

En forma conjunta, la información que contienen conforma un plan de acción integral, que permite dar claridad a los fundamentos educativos que orientarán el proceso de enseñanza aprendizaje.

Secuencia didáctica:

Las **secuencias** constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo. (Díaz Barriga, 1984,1996).

La línea de secuencias didácticas está integrada por tres tipos de actividades: apertura, desarrollo y cierre. En la conformación de esta propuesta de actividades subyace simultáneamente una perspectiva de evaluación formativa, (Scallon, 1988) la que permite retroalimentar el proceso mediante la observación de los avances, retos y dificultades que presentan los alumnos en su trabajo, como de evaluación sumativa, la que ofrece evidencias de aprendizaje, en el mismo camino de aprender.

4.5.1 SECUENCIAS DIDACTICAS

Secuencia didáctica			
Propósito:	Desarrollar un sentido positivo de sí mismo y aprender a regular sus emociones, trabajando e colaboración, valorando los logros individuales y colectivos, resolviendo los conflictos mediante el dialogo y respetando las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.		
Argumento:	Desarrollar habilidades emocionales positivas, individuales y grupales creando un ambiente emocional positivo por medio de actividades enriquecedoras de dicho ambiente Involucrando el manejo de sus emociones y el control de conductas.		
COMPONENTE CURRICULAR	AREAS DEL DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL:	ORGANIZADOR CURRICULAR 1:	ORGANIZADOR CURRICULAR 2:
	Educación Socioemocional	Autoconocimiento Autorregulación Autonomía Empatía Colaboración	Autoestima Expresión de las emociones Iniciativa personal Sensibilidad y apoyo hacia otros Comunicación asertiva Inclusión
Aprendizajes Esperados:	Reconoce y expresa características personales: su nombre, como es físicamente, que le gusta, que no le gusta, que se le facilita y que se le dificulta. Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo y expresa lo que siente.		

	<p>Dialoga para solucionar conflictos y ponerse de acuerdo para realizar actividades.</p> <p>Reconoce lo que puede hacer con ayuda y sin ayuda.</p> <p>Reconoce cuando alguien necesita ayuda y la proporciona Reconoce y nombra características personales y de se sus compañeros</p> <p>Habla de sus conductas y las de otros.</p> <p>Se expresa con seguridad y defiende sus ideas ante sus compañeros Colabora en actividades grupales</p> <p>Convive juega y trabaja con distintos compañeros</p>
--	--

**SECUENCIA DIDÁCTICA1:
REGLAS DEL GRUPO**

<p style="text-align: center;">EL RONCON DE LA PAZ</p>	<p>Para realizar esta actividad previamente se elige un lugar en el salón el cual se adaptará colocando un tapete, cojines, alguna planta, un peluche, cuentos, fotos de lugares que produzcan calma e inclusive una mascota (pez). Este lugar les servirá a los pequeños para que acudan a él cuándo tengan alguna emoción desbordada, el niño sabrá que ahí encontrara elementos que le van a permitir recuperar el equilibrio interior.</p> <p>Cuando el pequeño lo decida podrá salir del rincón y acudir a ti para comentarte que se siente más tranquilo y va a regresar a su trabajo e integrarse al grupo.</p> <p>Tiene como ventajas: La resolución de conflictos si algún niño necesita serenarse para proponer soluciones. Nos servirá para que vayan identificando sus emociones y las sensaciones corporales que están asociadas, generando conciencia emocional y también descubren como deben influir en esas sensaciones para llevarlas mejor.</p> <p>Se les explicara que deben de hablar desde el “YO” Ejemplo: “Yo me he sentido enojada porque me quitaste el juguete” de esta manera se hacen responsables de sus emociones y de lo que deciden hacer con ellas.</p> <p>Favorece la autorregulación</p>
<p>Tiempo:</p>	<p>Permanente</p>
<p style="text-align: center;">ACTIVIDAD 1</p> <p style="text-align: center;">VALORES – ANTIVALORES</p>	<p>Esta actividad se deberá llevar a cabo al inicio del ciclo escolar. Se establecerán las reglas de grupo, se sugiere utilizar valores ya que están en positivo y deberán de ser de acuerdo a la edad de los alumnos, utilizando imágenes que nos permitan saber a qué nos estamos refiriendo. De manera grupal y por medio de una asamblea estableceremos los valores que trabajaremos. Ejemplo: -En este grupo valoramos el Respeto (se explicará de qué manera se trabajará el respeto) Como respeto a mis compañeros levanto la mano</p>

	<p>Permito que el otro hable Trato a mis amigos con amabilidad</p> <p>-En este grupo valoramos la Solidaridad Si alguien quiere expresar sus emociones lo alentamos a hacerlo Si vemos a algún compañero triste nos acercamos a apoyarlo</p> <p>Después de haber seleccionado los valores los alumnos podrán ir mencionando de qué manera se trabajará con ese valor; sin olvidar colocar las imágenes correspondientes.</p> <p>Estas reglas las podemos utilizar si algo sucede en el grupo, señalando los valores y recordar lo que significan. Las colocaremos a la vista y deberán de estar firmadas por los alumnos, si los niños son pequeños pueden poner la huella de sus dedos lo podemos hacer por orden de lista y pueden utilizar su color preferido. El que los niños firmen nos servirá para que se corresponsabilicen de los valores.</p> <p>Conforme va pasando el ciclo escolar puede que ya no nos sirvan algunos valores y los podemos cambiar por otros.</p>
<p>Tiempo:</p>	<p>30 minutos.</p>
<p>ACTIVIDAD 2</p> <p>LEMA DEL GRUPO</p>	<p>Se sugiere que se realice al inicio del ciclo escolar. Nos sirve para guiar el comportamiento y forma de actuar de todos. Se puede derivar de algún valor. Esa frase nos guiará y se sentirán más vinculados, tendrán un sentido de pertenencia más fuerte.</p> <p>Saldremos al patio de la escuela y nos sentaremos en círculo, por medio de la asamblea se cuestionará ¿Qué clase de grupo les gustaría ser? ¿Les gustaría parecerse a alguna persona en especial? ¿Qué relaciones y sentimientos les gustaría tener en el grupo? Después de escuchar sus ideas podremos poner un ejemplo y se explicara para que ellos entiendan de que tratara.</p> <p>Ejemplo: “Los niños felices” Porque buscan tener emociones positivas “La liga de la justicia” Porque todos tienen súper poderes o fortalezas que hacen crecer el grupo</p>

	Se sugiere que dejen a los niños expresar sus ideas todo lo que se les ocurra, solo los iremos guiando. Al tener el lema listo debemos reforzarlo constantemente.
Tiempo:	30 minutos
SECUENCIA DIDÁCTICA 2: RECONOCIMIENTO DE LAS EMOCIONES	
ACTIVIDAD 3 DICCIONARIO DE EMOCIONES	<p>Esta actividad la podemos realizar a cualquier edad ya que se puede adaptar.</p> <p>Consiste en buscar imágenes de varias personas, niños o personajes expresando alguna emoción, los niños deben identificar la emoción y clasificar las imágenes, las irán agrupando en la palabra que corresponde, para que la coloquen en el lugar correspondiente se le podrá apoyar con un ejemplo y de ahí ellos se guiarán para poder acomodarlas.</p> <p>Las imágenes pueden ser de internet las traerán impresas, de revistas, periódicos o fotografías. Con los más pequeños se sugiere solo realizar 2 o 3 emociones básicas. Se pueden elegir las que se presentan con mayor frecuencia en el grupo como alegría, tristeza, enojo, amor. Conforme los pequeños van teniendo más edad se puede ir ampliando a una emoción más compleja. Se sugiere realizarlo en una libreta para los niños más grandes (diccionario de emociones) Para los niños más pequeños se pueden realizar en hojas y pegar en el salón para que los niños las vean y las vayan identificando.</p> <p>Colocando en grande el nombre, en ese momento podemos aprovechar para explicar cómo se presenta esa emoción ¿Cómo se manifiesta físicamente en el cuerpo? ¿Qué cosa nos produce dicha emoción? ¿Qué pensamientos nos provoca? ¿Qué podemos hacer al sentirla?</p> <p>Con esta estrategia los niños van aprendiendo a reconocer las emociones y a tener un vocabulario emocional y a conocer la emoción física y no verbal de las emociones.</p> <p>Nos podemos apoyar de ella si algún niño no puede nombrar o identificar exactamente la emoción en la que se encuentra ya sea ir al diccionario de emociones o a los carteles y ahí pedirle que señale la emoción, se repetirá con el ejemplo: lo que estas</p>

	sintiendo es miedo. Siempre se hará retroalimentación hacia la emoción que presenten.
Tiempo:	30 minutos
ACTIVIDAD 4 DIARIO DE MIS EMOCIONES	<p>Se sugiere que esta actividad se realice al final de día ya que en el anotarán como les fue en su día.</p> <p>Se trata de que en una libreta en la que los pequeños escribirán de manera diaria, puede ser por turnos como estuvo su día, Haciendo un balance comenzando por las cosas positivas, enfocándonos en emociones positivas.</p> <p>En el caso de los más pequeños se apoya escribiéndolo nosotros y alguno de ellos dibujara la emoción Haciendo hincapié en ¿Cómo nos sentimos? ¿Qué pensamientos tuvimos? ¿Cómo actuamos?</p> <p>De esta manera los pequeños expresaran sus emociones hablando de ellas frente al grupo y reconociendo los aciertos para manejarlos adecuadamente</p>
Tiempo:	25 minutos
ACTIVIDAD 5 DIBUJAMOS EMOCIONES	<p>Para esta actividad utilizaremos un espejo el cual cuidaremos que esté protegido para evitar algún accidente.</p> <p>Cada alumno deberá tener un espejo delante de él, y le ayudaremos a representar expresiones de cada emoción.</p> <p>En una hoja las podrán escribir o dibujar y contar cuando se ha sentido así, pueden ser varias emociones.</p> <p>Al término podremos jugar a que se fotografíen o fotografíen a un compañero realizando diferentes emociones con los gestos faciales adecuados.</p> <p>Esas nos servirán para realizar un memorama de emociones podemos utilizar fotos de niños distintas, pero con la misma emoción.</p>
Tiempo:	25 minutos
ACTIVIDAD 6 MIMICA DE EMOCIONES	<p>En esta actividad nos podremos apoyar de las fotografías de las emociones.</p> <p>Para comenzar pondremos las fotografías en desorden y boca abajo, ellos elegirán una y la tendrán que representar al grupo y tendrá que adivinar nombrando la emoción, el que lo adivine tendrá el turno de participar para representar otra emoción.</p> <p>De esta manera los alumnos reconocerán cada vez mejor las emociones al verlos gestos faciales.</p>

Tiempo:	20 minutos.
ACTIVIDAD 7 SOY UNICO	<p>La actividad consiste en proporcionarle a cada alumno una hoja de papel bond en donde dibujaran su silueta con la ayuda de un compañero y posteriormente ellos realizaran lo mismo con su compañero, ya que tengan listas las siluetas cada uno lo decorara con los materiales de su elección, posteriormente se pedirá que pase al frente cada uno de los alumnos y sus compañeros mencionaran las cualidades que tenga y las anotara.</p> <p>Con esto potencializaremos las estrategias anteriores, haciéndolos ver que todos son únicos.</p> <p>Se pondrán las imágenes a la vista durante una semana en el lugar que cada alumno elija.</p> <p>Nota: De acuerdo al tamaño de tu salón se realizará la silueta, puede ser de la cintura para arriba o completa.</p>
Tiempo:	30min.
SECUENCIA DIDÁCTICA 3: COMUNICO MIS EMOCIONES	
ACTIVIDAD 8 EL BOTE DE LA COMUNICACION	<p>Con esta actividad los alumnos expresaran sus emociones y crean vínculos afectivos.</p> <p>Para comenzar se deberá tener un bote y decorarlo. Se les explicará a los pequeños que el bote tendrá papeles en donde escribirán algo que los otros han hecho por él y lo han hecho sentir bien. Usaran la frase “ME GUSTO CUANDO...” Si es para los niños más grandes ellos lo podrán escribir y para los más pequeños se les apoyara escribiéndolo, recordando que no pondrán su nombre, se leerán estas frases al paso de 2 o 3 días al final de la clase.</p> <p>Los pequeños trataran de adivinar quien escribió eso. Les daremos espacio para que se expresen libremente de sus emociones, de su gratitud, de algún sentimiento positivo.</p> <p>De esta manera los alumnos aprenderán que sus actos afectan a otros y que está en sus manos hacerlos sentir bien con pequeñas frases o acciones cotidianas.</p>

Tiempo:	20 min
<p>ACTIVIDAD 9</p> <p>QUE TAL TU DIA</p>	<p>Esta actividad nos sirve para favorecer la comunicación, la apertura hacia áreas positivas y divertidas las cuales seguramente nos darán respuestas interesantes, cómicas, visiones más profundas. La comunicación es la clave.</p> <p>Se realizará al final de la clase, explicándoles que se mencionarán unas preguntas y ellos darán respuesta a cada una, podremos iniciar con 2 y las demás se irán trabajando durante la semana.</p> <p>¿Qué es lo mejor que te ha pasado hoy? ¿Cuéntame algo que te ha hecho reír? ¿Cuál es el mejor lugar de la escuela? Dime una palabra que hayas oído hoy Has ayudado a alguien hoy ¿cómo? Alguien te ha ayudado a ti ¿Cómo? Dime algo que hayas aprendido hoy ¿Qué es lo que te ha hecho feliz hoy? Si una nave alienígena llegara a tu clase ¿Qué le contarías de cómo es tu escuela? Hay alguien con quien te gustaría jugar en el recreo que nunca hayas jugado Cuéntame algo bueno que te hay ocurrido hoy</p> <p>Otra variante es trabajarlas durante el pase de lista inclusive se pueden cambiar las preguntas Ejemplo: Se explicará a los pequeños el día de hoy pasaremos lista de una manera diferente no mencionaras tu nombre sino una cualidad tuya y una cualidad del compañero que está a tu lado. Esto ayudara a favorecer el autoconocimiento y reconocimiento sus compañeros.</p> <p>Al principio les costar un poco de trabajo ya que reconocen algo positivo sino también expresarlo en público, para ello es importante animarlos a hacerlo.</p>
Tiempo:	25 min
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Libreta • Hojas papel bon • Plumones • Revistas 	

- Periódico
- Imágenes
- Fotografías
- Bote
- Hojas
- Papel
- Confeti
- Fomy
- pegamento
- Colores de madera
- Diario de la educadora

EVALUACION

Carpeta de evidencias
Diario de observación

A través de las diferentes estrategias dirigidas a la identificación de las emociones podremos ir observando el avance que los alumnos van teniendo de acuerdo al conocimiento de las emociones de manera individual.

Se pretende el desarrollo de las habilidades socioemocionales a través de diversas actividades que favorezcan el autoconocimiento de sus emociones, así como el autocontrol y regulación. A través de diversos juegos los cuales generaran interés y entusiasmo

ADECUACIONES CURRICULARES

4.5.2 IMPLEMENTACION

Se sugiere implementar las primeras estrategias al inicio del ciclo escolar ya que es cuando los alumnos se van integrando y se comienzan a adaptar a la escuela; en esas estrategias comenzamos trabajando con los valores, así como con la integración y pertenencia en el grupo lo cual generara una mejor convivencia.

Posteriormente se puede continuar con las demás en las cuales ya se va trabajando el autoconocimiento y autocontrol, con esas estrategias favoreceremos el reconocimiento de las emociones.

Lo que se busca al implementar estas estrategias es que los alumnos en edad preescolar identifiquen y reconozcan sus emociones, sean capaces de expresar lo que siente y de poder controlar sus impulsos.

En algunas actividades se muestran adecuaciones para las diferentes edades y así favorecer a los más pequeños.

4.5.3 EVALUACION

Para evaluar las actividades antes mencionadas se sugiere evaluar mediante los siguientes instrumentos:

- Portafolio de evidencias en él se irán recopilando los trabajos y en dado caso la reflexión de los estudiantes, (podríamos utilizar el diccionario de emociones, así como el diario de las emociones el cual quedara de manera permanente).
- Diario de la educadora en él se llevará el registro de cada estudiante y se plasmará su experiencia personal en las diferentes actividades que se realicen, así como la reflexión de la educadora.
- Rubrica nos servirá para tener una idea de los aprendizajes esperados que se han logrado y lo que le hace falta desarrollar. Los rasgos deben de representarse de acuerdo al grado.

CONCLUSION

Este capítulo nos sirvió para reflexionar sobre la importancia de establecer estrategias de intervención las cuales solucionen los problemas que se pueden presentar en el aula, ya que de acuerdo a mi práctica como docente considero que es importante que los alumnos expresen sus emociones, sé que al principio les costara trabajo por el simple hecho de hablar de ellos ya que por ser pequeños se les dificulta hacerlos, sin embargo se irán conociendo y mencionando sus habilidades y lograrán hacerlo.

El propósito de estas estrategias es que los alumnos pongan en práctica las herramientas necesarias para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias prácticas asociadas a las actividades escolares y aprendan a lidiar con sus estados emocionales, impulsivos o afectivos y logren que sus relaciones interpersonales sean favorables.

Al implementarlas se pretende que favorezcan en los alumnos de preescolar el reconocimiento de las emociones ya que mediante las secuencias didácticas propuestas los alumnos irán aprendiendo a conocerse mediante el juego y actividades que llamen su atención, para ellos es importante que se realicen de manera innovadora para generar el interés de los alumnos y así identificar como se sienten y puedan expresarse adecuadamente, lo cual les permitirá socializar sin entrar en conflicto, también aprenderán a regular sus emociones.

El desarrollo socioemocional promoverá en los pequeños el aprendizaje y reducirá las conductas inadecuadas en el aula, las estrategias les servirán para poder darles identidad y pertenencia ya que se trabajan grupalmente, lo cual los hará sentir más autónomos y tener confianza en ellos mismos y en lo que pueden lograr.

Al promover en ellos la autoconsciencia se involucra la capacidad de identificar las propias emociones, haciendo una evaluación realista de las propias capacidades y un sentido de confianza en uno mismo. La autoconsciencia se enfocará en la capacidad de poder identificar las emociones de los otros, poder tomar en cuenta otros puntos de vista, y la capacidad de poder interactuar positivamente con diversas personas.

Podrán manejar las emociones propias en la ejecución de tareas y perseverar en las tareas a pesar de las dificultades y frustración.

CONCLUSIONES GENERALES

El objetivo de esta investigación fue el analizar de qué manera impactan las emociones en el desarrollo del niño en preescolar, el aporte que se le dio a este análisis es que las emociones se comienzan a desarrollar desde muy pequeños, al principio los alumnos lo hacen por medio de la imitación ya que aún no tienen la conciencia para hacerlos por ellos mismos y van desarrollando sus emociones conforme van conviviendo en casa siguiendo sus mismos patrones.

Las principales reflexiones que se desprenden de esta investigación es que se deben de trabajar las emociones no solo en casa sino también en la escuela ya que es ahí donde los niños comienzan a desenvolverse y convivir con sus iguales, notando que sus emociones pueden ser parecidas, de esta manera ellos van teniendo conciencia de que sienten y como expresarlo, permitiéndoles tener mayor autonomía.

Con esta propuesta de intervención se pretende que los niños tengan el autoconocimiento de sus emociones y sepan expresarlas, siendo personas empáticas, lo cual permitirá una mejor socialización con niños de su edad al poder ponerse en el lugar de sus compañeros siendo comprensivos y solidarios al enfrentarse a alguna situación que implique el controlar sus impulsos.

La importancia de la mediación e intervención docente en esta problemática es de suma importancia ya que como docentes debemos generar empatía en los alumnos, lo cual nos servirá para poder ganarnos su confianza y de esta manera será más fácil el trabajar con ellos desarrollando sus habilidades.

Empezando a trabajar con la socialización ya que somos las primeras personas con quien tendrán contacto después de su familia.

El impacto que este trabajo dejó en mi formación docente es el poder entender lo importante que son las emociones empezando conmigo misma ya que como bien se menciona nos cuesta trabajo entender lo que sentimos y más aún explicarlo, por ello considero que es de gran importancia el trabajar las emociones con los alumnos de preescolar ya que por ser pequeños es más fácil el poder desarrollar en ellos el autoconocimiento, la autorregulación y la empatía hacia sus pares y hacia sus docentes.

La educación socioemocional nos permite desarrollar valores y actitudes para construir una identidad personal, dándonos la capacidad de entender de manera comprensiva y asertiva a las personas con las que convivimos, fortaleciendo las relaciones interpersonales creando un equilibrio, lo cual permitirá un desarrollo integral en los seres humanos.

REFERENCIAS

- Alvarado Calderón, K. (septiembre- noviembre, 2012). EMPATÍA Y CLIMA FAMILIAR EN NIÑOS Y NIÑAS COSTARRICENSES DE EDAD ESCOLAR. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación*, 27.
- Aprendizajes clave*. (2017). CDMX: SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.
- BANCO MUNDIAL. (07 de 02 de 2020). Obtenido de <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview#2>
- BANCO MUNDIAL. (07 de 02 de 2020). Obtenido de <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview#3>
- BANCO MUNDIAL. (07 de 02 de 2020). Obtenido de <https://www.bancomundial.org/es/topic/education/overview#4>
- Booth, W. (2005). De las preguntas a los problemas. En *Como convertirse en un habil investigador* (págs. 66-68). Barcelona, España: Gedisa.
- Delors, J. (1996). *La educacion encierra un tesoro*. Madrid: santillana.
- Emotion., O. U. ((2009 [1984])). On Understanding Emotion. *Transaction Publishers*, 66.
- García, M. V. (diciembre, 2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Revista Universitaria de Investigación*, vol. 4, núm. 2,.
- Gritti, M. J. (mayo, 2013). La empatía: La clave para conectar con los demas. *observatorio de recursos humanos y relaciones laborales*, 87.
- La Empatía en la Docencia. (s.f.).
- Litvan, M. A. (Octubre 2007- N°16). La empatia en el desarrollo temprano. *Revista de APPIA*.
- LOPEZ CASSA, E. (diciembre, 2005). La educacion emocional en la educacion infanatil. *Revista Interuniversitaria de Formacion del Profesorado*. vol. 19, num. 3, 153-167.
- López, M. B. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. *Avances en Psicología Latinoamericana*, vol. 32(1), 37-51.
- PEP . (2011). CDMX: SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA.
- Perdomo, J. E. (2018). Desarrollo de la Empatía para mejorar el ambiente escolar. *Educacion y Ciencia num.21*, 217-144.
- Roberts, W. y. (s.f.). Empathy, emotional expressiveness, and prosocial. *Child Development*, 449.

UNESCO. (30 de 01 de 2020). Obtenido de
<http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/education/outline/>

UNESCO. (30 de 01 de 2020). Obtenido de
<http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/education/outline/>

UNESCO. (30 de 01 de 2020). Obtenido de
<http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/education/partners/>

ANEXOS

e. Ejemplo de un portafolio



Ac
Ve i

EJEMPLO DEL DIARIO DE LA EDUCADORA

Educadora: _____ Grado y Grupo: _____

Aspecto	Siempre	Casi siempre	Algunas veces
Consignas claras			
Se favorecieron los aprendizajes esperados			
Uso de recursos variados			
Acciones pertinentes, interesantes y retadoras.			
Logros			
Áreas de oportunidad			
Compromisos			
Adecuaciones curriculares para el alumno		Aspectos a tomar en cuenta	

EJEMPLO DE RUBRICA

Docente: _____ Grado y grupo: _____
 Alumno: _____ Fecha: _____

Aprendizaje esperado	Lo logro	En desarrollo	Requiere apoyo	Observaciones
Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.	Logra dialogar con sus compañeros y expresar ideas y puntos de vista de manera clara, así como escuchar las aportaciones de sus compañeros.	Logra escuchar ideas y participaciones de sus compañeros, está en proceso de una mayor expresión oral de ideas e información.	Se le dificulta exponer ideas y puntos de vista sobre diferentes temas, logra escuchar a sus compañeros en participaciones y diálogos.	
Comunica emociones mediante la expresión corporal.	En diversas actividades logra expresar sentimientos y emociones utilizando su cuerpo.	Participa en juegos donde ponen en práctica la expresión corporal, aún está en proceso que logre comunicar emociones.	Durante juegos se muestra tímido y no logra expresar emociones y puntos de vista median la expresión corporal.	
Representa la imagen que tiene de sí mismo y expresa ideas mediante el modelado, dibujo y pintura.	Expresa ideas sobre sí mismo y las representa mediante el dibujo, la pintura y el moldeado, logra ser seguro de sí mismo y expresa con claridad.	Logra utilizar el dibujo, modelado y pintura la imagen de sí mismo aunque aún está en proceso de expresarla de manera verbal para exponer su producto.	Aun se le dificulta expresar y representar la imagen que tiene del mismo, observa producciones de sus compañeros y escucha aportaciones.	
Reconoce y expresa características personales: Su nombre, como es físicamente, que le gusta, que no le gusta, que se le facilita y que se le dificulta.	Logra identificar y expresar características personales y sobre como es el, que le gusta y que hace en sus periodos libres. Destaca aspectos físicos y sobre qué acciones hace para su beneficio.	Logra reconocer algunas características personales y en ocasiones expresa como es físicamente y que hace para cuidar su cuerpo.	Observa y participa en actividades para reconocer características personales sin embargo está en proceso de expresarlas a sus compañeros.	

Observaciones/Recomendaciones:
