



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 097 CDMX SUR**



DESARROLLO DE LAS EMOCIONES EN NIÑOS DE DOS A TRES AÑOS PARA FOMENTAR UNA CONVIVENCIA EN ARMONIA EN LA INSTITUCIÓN “A FAVOR DEL NIÑO I.A.P.”

PROYECTO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR PLAN'08

PRESENTA:

AIDE PEÑA FRAGOSO

ASESOR: FRANCISCO ALVARADO PÉREZ

CDMX 2021

ÍNDICE

	Pág.
Introducción	03
Capítulo 1 Metodología de Investigación	05
1.1 Investigación-Acción	05
1.2 Modalidades de la Investigación-Acción.	07
1.3 Instrumentos y procedimientos.	12
Capítulo 2 Diagnóstico socioeducativo.	16
2.1 Contexto Comunitario	16
2.2 Contexto Institucional.	21
2.3 Análisis de las prácticas socioeducativas en situación.	29
Capítulo 3 Elección, análisis y planteamiento de un problema significativo de la práctica	35
3.1 Fundamentos teórico-metodológicos para abordar el problema.	37
3.2 Análisis del problema en situación	43
3.3 Definición y delimitación	51
Capítulo 4 Diseño de la propuesta de intervención	52
4.1 Fundamentos teórico-pedagógicos de la propuesta	52
4.2 Propósitos	57
4.3 Supuestos	58
4.4 Plan de intervención	58
Capítulo 5 Implementación, seguimiento y evaluación de la propuesta de intervención	73
Conclusiones	79
Bibliografía	81
Anexos	85

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se les ha dado auge e importancia a las relaciones humanas y sobre todo al autoconocimiento de las emociones, siendo así, que desde mi actuar docente surgió la inquietud de llevar al aula esa introspección y conocimiento con los alumnos, por ello el presente trabajo está enfocado en las emociones.

La propuesta de intervención educativa aborda la problemática que surge de la falta de relación entre alumnos al igual que la falta de armonía y tolerancia a ciertas circunstancias, ya sea al compartir materiales, espera de turnos, convivir con otros. Lo anterior me llevó a reflexionar que los niños en edades iniciales logran relacionarse y convivir si nosotros adultos los guiamos y propiciamos dichas enseñanzas, en especial al ingresar a esta institución, pues me di a la tarea de observar que los niños eran apartados en el aspecto social, esto aunado a que en otras instituciones donde laboré los niños eran capaces de gestionar sus emociones, ser empáticos con sus compañeros y/o en caso de ser necesario acercarse a un adulto a pedir ayuda, situación que con estos pequeños no ocurría.

Otro factor que llamó mi atención eran las horas de estancia de los niños en la institución, por lo cual me llevó a creer que, si dentro de las actividades se plantean estrategias enfocadas al reconocimiento de las emociones, los niños las implementarán en su día a día.

En este sentido Delors menciona “la deficiente interacción entre los individuos puede provocar graves disfunciones” (1994), hecho que me hizo ver que dentro del grupo de niños de maternal en estudio, se requería plantear estrategias de apoyo encaminadas al desarrollo emocional, con el fin de generar armonía, apoyo, colaboración, trabajo en conjunto.

Tomando en cuenta que uno de los factores al trabajar el desarrollo de las emociones radica en el núcleo familiar, en esta investigación se pretende considerar la participación de los padres de familia, para involucrarlos en los procesos que se suscitan en el aula y que tendrían que complementarse en sus hogares.

Asimismo, Delors expone “el desarrollo del ser humano, que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás” (1994), por ello la propuesta en este proyecto radica en que los alumnos inicien conociéndose a sí mismos y su sentir, para después proyectarlo en la convivencia con las personas que se encuentren en su entorno, hay que mencionar, además que el trabajo emocional incluye a los padres de familia, al ser los primeros cuidadores, se busca que dentro del hogar se hagan válidas las emociones de los niños, sin ser criticados o menospreciados. Así también, la escuela complementa un segundo espacio al fomentar la participación entre alumnos.

Por otro lado, en esta investigación se da inicio al proyecto con el *capítulo uno* con la metodología de investigación-acción, donde se habla del enfoque metodológico, los instrumentos y procedimientos, así como las fases de la investigación-acción. *El capítulo dos* aborda el diagnóstico educativo, el contexto comunitario, aspecto geográfico, social, cultural, la organización y el contexto institucional, así como la infraestructura. En *el capítulo tres* se describe la elección de la problemática, de igual forma se hace un análisis de éste. Se realiza una encuesta dirigida a los padres de familia. *El capítulo cuatro* contiene el diseño de la propuesta, los fundamentos teórico-pedagógicos, propósito, supuestos, así como el plan de intervención enfocado en talleres y actividades dentro del aula. *El capítulo cinco* explica cómo llevar a cabo la evaluación de la propuesta, que dicha valoración se plantea realizar en tres momentos, tomando en cuenta que todo momento es propicio para considerar los aprendizajes de los alumnos.

Por último, se presentan las conclusiones, referencias bibliográficas, electrónicas y anexos.

CAPÍTULO 1

Metodología de investigación

La metodología de investigación es un conjunto de técnicas y procedimientos científicamente aplicados durante un proceso de investigación, los cuales tienen como fin el desarrollo de conocimiento. La metodología de la investigación lleva un orden donde se pretende investigar, indagar y enfocar la información recolectada para llegar a un fin y así poder realizar un análisis que incluya el razonamiento y conocimiento del estudio aplicado. Dicho estudio puede ser de tipo educativo, social, jurídico, científico, humanístico. (Coelho, 2019)

Dentro de la metodología de investigación se encuentra la investigación acción la cual es un procedimiento que lleva al estudio de prácticas sociales que permiten la selección de técnicas adecuadas para la investigación que se desea llevar a cabo.

La investigación-acción comprende una serie de pasos que han sido replanteados por diversos autores, donde cada uno aporta conocimientos según su experiencia y estudio. De igual forma, se han desarrollado tres modalidades que son definidas de acuerdo con el tipo de conocimiento que generan, los objetivos a los que se pretende llegar, las formas de acción para llegar a una conclusión y el nivel de participación en el desarrollo de la investigación.

1.1. Investigación-acción

La intención de este proyecto de investigación pretende crear un ambiente de interacciones entre individuos que conviven gran parte del día, por tanto, se define el método en el que se basa para poder llevar a cabo este estudio.

En las ciencias sociales podemos encontrar diversos tipos de investigación, entre ellos están el método cuantitativo y el método cualitativo; en el método cuantitativo el estudio es racional, se da la utilización de técnicas basadas en encuestas cerradas, deben existir gráficas que fundamenten dicho estudio, datos que comprueben la realidad de la investigación. En todo momento debe existir

comprobación, basta con una cuantificación pequeña para afirmar la realidad de los hechos. Este método no tiene relación con el sujeto, se basa en el estudio del objeto, busca la objetividad. (Ricoy, 2006)

Del método cualitativo se desprenden el método hermenéutico, la dialéctica, la investigación-acción (IA), la etnografía, entre otras. El hermenéutico se basa en lo comprensivo e interpretativo; la dialéctica, es una interacción entre sujeto y realidad, en la investigación-acción se hace un diagnóstico y evaluación de la práctica; la etnografía entiende y comprende el estudio del hombre. La relación entre estos métodos es la intervención del sujeto en el ámbito de la investigación. (Colmenares y Piñero, 2008)

De acuerdo con lo anterior, se puede señalar que el trabajo escolar entra en un estudio social pues comprende a diversos individuos, sus actividades durante su día a día en jornada escolar, siendo así sujetos de distintas edades en una realidad institucional, donde se generan interacciones entre ellos y el ambiente o contexto en el que se encuentran.

La investigación-acción surge en los años cuarenta del siglo XX, Kurt Lewin la define como “un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados”, en los años setenta, John Elliott la define como “el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de acción en la misma”. (Citadas en Bausela, s/f, p. 1)

La investigación para Cohen y Lawrence (1990) la plantean como el objetivo claro y constante, que define y precede a la elección de los medios, tal fin se revisará hasta completar la secuencia de los pasos; por otro lado, la acción es tentativa y adaptada, intenta comprender todos los factores relevantes para un problema inmediato cuya naturaleza cambia continuamente según prosiguen los hechos.

Por lo tanto, Cohen y Lawrence (1990) definen la investigación en la acción en las ciencias sociales en dos pasos: primer paso, diagnóstico en el que se analizan los problemas y se desarrollan las hipótesis y el segundo paso donde se prueban las hipótesis mediante un experimento de cambio dirigido a una situación de vida social.

Por otro lado, Colmenares y Piñero, exponen que la Investigación-Acción:

...asumen una postura ontoepistémica del paradigma sociocrítico que se desprende del enfoque dialéctico, dinámico, interactivo; de una realidad que se encuentra en deconstrucción, construcción y reconstrucción por los mismos actores sociales, colocando al docente investigador, como sujeto activo de su propia práctica indagadora, lo que le permite aprender a aprender y transformar su práctica pedagógica. (2008, p. 104)

De acuerdo con los autores mencionados la investigación-acción es un método ideal para un estudio social, donde permite hacer cuestionamientos, diagnósticos, analizar (en este caso) la práctica educativa con la finalidad de favorecer el trabajo dentro del aula, desde un modo práctico y activo entre los sujetos implicados.

1.2 Modalidades de la Investigación-Acción

En la investigación-acción se desprenden tres modalidades de investigación: la técnica, práctica y crítica o emancipadora.

Bausela, s/f (p. 4) propone un cuadro descriptivo de las modalidades antes mencionadas:

MODALIDADES	TIPO DE CONOCIMIENTO QUE GENERAN	OBJETIVOS	FORMAS DE ACCIÓN	NIVEL DE PARTICIPACION
I/A TÉCNICA	Técnico/explicativo	Mejorar las acciones y la eficacia del sistema	Sobre la acción	Cooptación Designación
I/A PRÁCTICA	Práctico	Comprender la realidad	Para la acción	Cooperación
I/A CRÍTICA	Emancipativo	Participar en la transformación social	Por la acción	Implicación

Colmenares y Piñero señalan que la modalidad técnica “establece las pautas a seguir y se relaciona con los prácticos implicados por cooptación (elección de participantes). Se diferencia del positivismo, porque trata de resolver problemas prácticos, al integrar a los participantes como coinvestigadores” (2008, p. 102).

En la modalidad práctica se destaca “la búsqueda del pensamiento práctico, al hacer uso de la reflexión y el diálogo, para transformar ideas y ampliar la comprensión, aquí los agentes externos son asesores, consultores” (2008, p. 102).

En cuanto a la modalidad crítica o emancipatoria, se conjuntan las tres modalidades:

...la lucha por un contexto social más justo y democrático, con lo cual busca la reflexión crítica. Pretende trabajar en la formación del profesorado, transformar las organizaciones y la práctica educativa; la realidad se transforma con la intención de contribuir en formar individuos críticos, conscientes de su propia realidad, potencialidad, creatividad, e innovación, así considera a los miembros dentro de un mismo nivel, como responsables de las acciones y transformaciones que se producen en el proceso investigativo. (Colmenares y Piñero, 2008, p. 103)

De acuerdo con lo anterior se pretende con dicho estudio, impactar y generar cambios positivos que lleven a quedarse en el lugar en que se realiza la intervención, de igual manera que posibilite a los sujetos la identificación de los beneficios y los progresos en las problemáticas detectadas.

López menciona, “La Investigación Acción es la más ligada a lo escolar y al objetivo de la innovación y del cambio (reflexión crítica sobre la enseñanza, renovación curricular, practicas evaluadoras...) También planteada en la educación extraescolar.” (2000, p. 78). Desde esta perspectiva, el trabajo dentro del aula es un quehacer diario, en el que va implícita la reflexión personal del docente frente a su actuar en el grupo, se busca redescubrir actividades a realizar con los niños, así como plantear qué estrategias son adecuadas en la enseñanza- aprendizaje que lleven a los pequeños a ser reflexivos, autónomos, observadores y experimentales de su entorno, y además permita idear una resolución de conflictos o posibles problemáticas de grupo.

López (2000), propone en la Investigación–Acción un proceso en espiral de cuatro fases:

1. Observación
 2. Reflexión
 3. Planificación
 4. Acción
1. Latorre describe la observación como la identificación del problema, donde se inicia el reconocimiento de éste al hacer un diagnóstico; su finalidad es describir, registrar lo que ocurre en torno al problema detectado, recoger información relacionada con aspectos de la práctica profesional, auto observar la práctica, supervisar la acción, esto es, comprender la situación, observar si existe renovación que aplique en el plan de acción. (2005, pp. 43 y 49)
 2. La reflexión, Latorre la interpreta como la forma de indagar el significado de la realidad estudiada, hacer los supuestos, elaborar datos que permitan comunicar y conceptualizar la problemática. (2005, p. 83)
 3. La planificación, Suarez la determina como la fase donde se toma en cuenta el bosquejo elaborado durante el procedimiento de investigación el cual debe ser moldeable y aplicable a la situación en proceso enfocada a un fin de cambio y transformación educativa. (2002, p. 45)
 4. La acción, Suarez la define como poner en práctica el plan realizado, donde hay que tomar decisiones, que justifiquen los hechos, asimismo,, permita recabar datos para una reflexión a futuro, en dicha acción hay que tomar en cuenta efectos e imprevistos, sin que esto afecte el plan de aplicación. (2002, p. 45)

Estas fases sirven de referente para comenzar la aplicación de una investigación, observar el entorno escolar para detectar la problemática a estudiar, reflexionar sobre cómo actuar ante dicha problemática, realizar un plan el cual se llevará a la acción, así como las herramientas a implementar. En caso de que dicha fase no resulte, se puede volver a aplicar otro plan de acción; aquí entra la parte en que la

Investigación-Acción es flexible y en espiral, debido a que, en caso de detectar otra problemática, se podrán realizar nuevamente los pasos antes mencionados.

López menciona que:

El objeto de la I.A. es la práctica educativa y los problemas emergentes: cómo mejorar esas prácticas, implicados ineludiblemente en un referente valorativo. El método de la I.A. se realiza a través de un proceso flexible que vincula ambos componentes complementarios: un proceso de acción que exige reflexión, sistematicidad e implicación con la realidad que se conoce. En el proceso de la I.A. conviven y se autoexigen los prácticos y el experto, crítico amigo o facilitador, que participa y orienta la investigación. En cuanto método de perfeccionamiento en la acción es un planteamiento valioso para una propuesta de educación permanente. (2000, p. 79)

En relación con lo anterior refiere que la Investigación-Acción está ligada a las problemáticas educativas de todo tipo, siempre que sean una constante, vinculadas con la realidad de lo educativo, buscan en todo momento una mejora que permanezca por largo tiempo, ayudando al desempeño tanto de los receptores como de los transmisores, obteniendo así beneficios en ambas partes por las problemáticas a solucionar.

En palabras de Suárez:

Las personas implicadas directamente en la realidad objeto de estudio son también investigadores; los profesores son docentes, pero también son investigadores que exploran la realidad en que se desenvuelven profesionalmente. Queda atrás el docente "objeto" de estudio, ahora es el agente, el que decide y toma decisiones. (2000, p. 42)

De acuerdo con lo anterior puedo decir que dentro de la Investigación-Acción como profesores inmersos en la docencia nos convertimos en exploradores de la propia práctica, ya que nos corresponde implementar mejoras cotidianas en las actividades, debido a que las clases son distintas y cada maestro ejecuta su estilo.

Como docente al aplicar la Investigación-Acción dentro de las aulas o instituciones, se requiere de un gran esfuerzo y desempeño, así como tiempo y dedicación al planteamiento requerido, así de acuerdo con Pérez, él manifiesta que:

La investigación-acción se ha entendido también como un *estilo y un modo de hacer* que insiste en una rigurosa búsqueda de conocimientos. Es un proceso abierto de vida y de trabajo, o una indagación progresiva que camina hacia la transformación

personal y social. Un proceso que requiere compromiso, dedicación de tiempo y de energías, exige una postura ética, entrega y empeño en la tarea emprendida. (2001, p. 204)

De acuerdo con lo anterior, la Investigación-Acción va más allá de sólo impactar dentro de las aulas, actúa en los individuos y en su entorno, lo cual pretende dejar huella al buscar que lo que se va a implementar sea un aprendizaje significativo, que se quede plasmado; estos procesos requieren de mucha seriedad por parte de los docentes al realizar una intervención educativa, así como mucha responsabilidad al aplicar las estrategias requeridas.

Las acciones anteriores llevan a ciertos objetivos como se hace mención en Suárez “La i-a técnica tiene como propósitos generales diseñar y aplicar un plan de intervención que sea eficaz en la mejora de las habilidades profesionales y en la resolución de problemas.” (2002, p. 49), esto es; hacer el diagnóstico requerido, plantear los pasos adecuados para llegar a completar las cuatro fases, (observación, reflexión, planificación, acción) las cuales darán la pauta para determinar la aplicación de las soluciones propuestas.

Se recupera de Colmenares y Piñero (2008, p.108) la siguiente tabla, donde se indican los pasos a seguir en la investigación-acción desde la visión de algunos autores:

Teppa (2006) Momentos	Suárez (2002) Fases	Pérez (1998) Pasos	Yuni y Urbano (2005) Fases y Momentos
-Inducción: diagnóstico -Elaboración del plan: planificación -Ejecución del plan: Observación-Acción -Producción: Intelectual. Reflexión Transformación: Replanificación	-Determinación de la preocupación temática -Reflexión inicial diagnóstica -Planificación -Acción observación	-Diagnosticar y descubrir una preocupación temática “problema” -Construcción del plan de acción -Puesta en práctica del plan y observación de su funcionamiento -Reflexión, interpretación e integración de resultados -Replanificación	-Preparación o diagnóstica reflexiva -Construcción del plan de acción -Transformación

Asimismo, consideran a la investigación-acción como opción metodológica que permite la expansión de conocimiento, pues da respuestas concretas a problemáticas que se plantean los participantes de la investigación, convirtiéndose en coinvestigadores activos del trabajo en cuestión, esto permite reflexiones constantes que se desencadenan durante la indagación. (Colmenares y Piñero, 2008, p. 105)

Conforme con lo anterior es vital la consciencia de la renovación, no solo del cambio en cuanto al problema, sino también en el aprendizaje que deja en el sujeto-docente-investigador, pues dicho proceso busca no solo generar un cambio social, sino un progreso y razonamiento práctico en los actores indagadores implicados.

1.3 Instrumentos y procedimientos

La investigación-acción pretende un cambio educativo, al suponer que el profesor dentro de su práctica reflexione e identifique problemas para establecer y poner en marcha estrategias de acción donde recoja evidencias, analice los efectos de transformación, tanto en lo educativo como en su formación docente. “Es una forma de estudiar, de explorar una situación social, donde los “indagadores” son los implicados en la realidad investigada” (Suarez, 2002, p. 42). Se deben realizar pruebas de las prácticas, recoger evidencias de lo realizado, entendiendo la prueba como flexible y abierta.

De acuerdo con lo anterior, en la práctica docente podemos utilizar la Investigación-Acción (IA) como método de intervención, esta lleva al docente a reflexionar sobre su práctica, le ayuda a analizar su diario actuar, haciendo una introspección de lo que implementa cada día en el aula. La Investigación-Acción es una práctica de tipo social, que lleva al investigador a mejorar la misma con el análisis que realiza en el proceso.

Esto permite buscar herramientas de apoyo que auxilien el desarrollo de estrategias en la labor diaria.

Dentro de las herramientas a utilizar en la Investigación-Acción, Latorre, (2005), menciona algunas de ellas:

- **Registros anecdóticos:** son descripciones narrativas de incidentes clave que tienen un particular significado en el entorno natural en que tiene lugar la acción.
- **Notas de campo:** son registros que contienen información registrada en vivo por el investigador y que contienen descripciones y reflexiones percibidas en el contexto natural.
- **Registros en audio, vídeo y fotográficos:** los medios audiovisuales son técnicas que el docente investigador utiliza para registrar información seleccionada o focalizada previamente; la información depende del investigador y no tanto del medio que se utiliza, si bien éste media en el tipo de información que se registra.
- **Entrevistas:** proporciona el punto de vista del entrevistado, permite interpretar significados y es un complemento de la observación.
- **Cuestionarios:** es un conjunto de preguntas sobre un tema o problema de estudio que se contesta por escrito.
- **Diarios:** es una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en que ocurren o justo después, proporcionando así una dimensión del estado de ánimo a la acción humana.
- **Grupos focales de discusión:** la finalidad es describir las percepciones de las personas sobre una situación, un programa o un acontecimiento. Su objetivo-meta es obtener información exhaustiva sobre las necesidades, intereses y preocupaciones de un determinado grupo social.

A pesar de que anteriormente se menciona una amplia gama de herramientas a utilizar dentro del proceso de investigación, el uso de todas no es obligatorio ya que se podrán seleccionar las necesarias para el tipo de información que se haya recabado y lograr alcanzar los fines previamente definidos, esto también hace abierta la investigación-acción, al no ser un proceso cerrado pues deja apertura para el trabajo con los mismos.

Para objeto de este proyecto será suficiente el uso de las entrevistas, fotografías, cuestionarios y de ser posible si se requiere hacer uso de algún otro instrumento, podrá ser incluido posteriormente.

La Investigación-Acción destaca el uso de técnicas abiertas; esto es, herramientas que se basan en apertura de conocimiento de datos para facilitar la aplicación en el estudio, que se convierten en un conducto a detectar las posibles fallas y mejoras en el plan de acción.

Latorre infiere:

El profesorado como investigador formula nuevas cuestiones y problematiza sus prácticas educativas. Los datos se recogen en el transcurrir de la práctica en el aula, se analizan e interpretan y vuelven a generar nuevas preguntas e hipótesis para ser sometidas a indagación. (2005, p. 10)

Conforme a lo anterior el educador debe llevar a cabo una serie de pasos al requerir una mejora dentro de su práctica docente, debe iniciar la detección de lo que necesita cambiar, para así aplicar acciones que permitan llevar a cabo la mejora.

Así también, Suarez señala:

Todo aquello que nos ayude a conocer mejor una situación nos es de utilidad: registros anecdóticos, notas de campo, observadores externos, registros en audio, video y fotográficos, descripciones ecológicas del comportamiento, entrevistas, cuestionarios, pruebas de rendimiento de los alumnos, técnicas sociométricas, pruebas documentales, diarios, relatos autobiográficos, escritos de ficción, estudio de casos, etc. (2002, p. 43)

Dentro de esta recopilación de elementos, el ambiente escolar forma parte del estudio donde se implica a la gente inmersa dentro del entorno educativo, como otros docentes, directivos, administrativos, padres de familia, personal de mantenimiento y cocina.

Otro rasgo de la Investigación-Acción es que durante el desarrollo de dicha ejecución el docente-investigador realiza un análisis de lo que se requiere en el proceso, “identifica posibles significados, que teoriza, que construye modelos, que los resultados los vincula a otros trabajos, que realiza una descripción crítica. Dispone del análisis para dar respuesta a la hipótesis de acción o acciones que

planteó en si investigación- acción” (Latorre, 2005, p. 96), esto permitirá evaluar los efectos de lo que se pretende implementar y llevar a la práctica, por lo tanto, la Investigación-Acción puede ser la metodología adecuada para mi proyecto de intervención, ya que concentra acciones acordes tanto a lo social como a lo educativo.

CAPÍTULO 2

Diagnóstico socioeducativo

En el ámbito educativo están implícitos diferentes espacios, como el área de juegos, ambientes, cocina, pues no solo es hablar de alumnos, profesores y aula; en ello también están considerados directivos, administrativos, padres de familia entre otros, así como el entorno en el que se encuentra ubicada la institución, todo ello impacta en la formación de los alumnos. Como docentes requerimos conocer las dificultades que se manifiestan en los alumnos con la idea de detectar problemas que se les presenten tanto a nivel de aula como de institución.

2.1 Contexto comunitario

En este apartado se abordará la ubicación de la escuela “A favor del niño I.A.P.” (Institución de Asistencia Privada)”, las personas que forman parte en la institución, un poco de la historia, así como la forma de trabajo. El reconocimiento de lo que es la institución, pues cada escuela presenta sus peculiaridades, así como su sistema, forma de trabajo, cultura y socialización.

➤ **2.1.1 Aspecto geográfico**

La escuela ““A favor del niño I.A.P.”” se encuentra en la Ciudad de México, dentro de la Alcaldía Magdalena Contreras, la cual colinda al norte con la Alcaldía Álvaro Obregón, al sur con Tlalpan y el estado de Morelos, al oeste con Álvaro Obregón y al este con Tlalpan y Álvaro Obregón.

La Alcaldía Magdalena Contreras es uno de los principales pulmones verdes de la ciudad de México, debido a que cuenta con diversas áreas verdes.

Los lugares para visitar en Magdalena Contreras son: los Dinamos, la Estación, el Foro Cultural (El águila), la iglesia de Barranca seca, la iglesia de la Conchita, la

iglesia de la Magdalena, el cerro de las tres cruces, san Nicolás Totolapan, San Bernabé Ocotepéc, entre otros. (La magdalena contreras, 2020)

Las avenidas aledañas a la escuela son: Luis Cabrera, Avenida México, Avenida San Bernabé, Avenida San Jerónimo, Avenida Contreras y San Francisco, las cuales conectan con Periférico.

Al costado de la escuela se encuentra la Coordinación Nacional de Antropología del Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), a una cuadra está el Centro de Conferencias Interamericana de Seguridad Social (CISS), cerca se ubica la clínica del IMSS (Instituto Mexicano del Seguro Social) número 22, así como la guardería 33 del IMSS, frente a la escuela hay una tienda “K”, alrededor de la escuela se localizan diversas plazas comerciales, restaurantes, una gasolinera, la pista de hielo San Jerónimo, el Conjunto Habitacional Independencia también conocido como “Linterna mágica”, (el cual consta de áreas recreativas, teatro, su propia tienda de supermercado, iglesia), el parque “El batán” y una escuela primaria pública.

➤ **2.1.2 Aspecto social**

La zona es diversa en infraestructura ya que se encuentran desde viviendas de nivel medio bajo hasta residencias, comercios pequeños, así como centros comerciales, medio de transporte público y privado (taxis).

La colonia San Jerónimo Lídice es urbana, debido a ello la institución cuenta con los servicios de drenaje, agua potable, internet, luz, gas, calles pavimentadas, alumbrado público.

Por lo tanto, al ubicarse en una avenida central la afluencia de coches es abundante alrededor de la institución, esto de pronto es un factor determinante que genera tráfico, accidentes viales (peatonales y automovilísticos), semáforos descompuestos, cierre de avenidas lo que provoca condiciones que obstruyen o aumentan la circulación vial.

➤ 2.1.3 Aspecto cultural

La población proviene en su mayoría de San Bernabé, pues la filosofía de la escuela es atender familias provenientes de la Alcaldía Magdalena Contreras (precisamente donde se sitúa la institución), ya que se pretende erradicar la deserción escolar y motivar a los niños a continuar sus estudios y mentalizarse a llegar a ser individuos profesionistas.

El contexto cultural de la escuela es el catolicismo, al haber sido una escuela católica durante mucho tiempo, sigue trabajando con personas religiosas, por tal motivo se realizan festejos cívicos y tradicionales en el momento que estos corresponden.

Se celebran diversos eventos como: aniversario de la escuela el 8 de septiembre. De acuerdo con el calendario escolar también las siguientes fechas importantes: 16 de septiembre, 2 de noviembre, 12 de diciembre, 24 de diciembre, 6 de enero, 14 de febrero, 30 de abril, 10 de mayo. Dichos festejos se celebran al interior de la institución con la participación de los padres de familia tanto en la organización como activamente.

La Alcaldía Contreras se distingue por ser católica, dado que cada pueblo, parroquia y capilla tiene su santo o patrono, esto da lugar a celebraciones grandes y pequeñas según la localidad, a su vez estas costumbres se van transmitiendo de generación en generación.

Semana Santa es una festividad que se realiza en gran parte de la alcaldía, puesto que la representación de Cristo se lleva a cabo en el pueblo de San Bernabé Ocoatepec, en el Cerro del Judío, los Dínamos, en la iglesia de la Magdalena en diferentes colonias se lleva a cabo un viacrucis de esta representación, en los cuales se organizan por familias para la realización de tales eventos.



Festejo de semana santa 2016 San Bernabé Ocoatepec. Fotografías tomadas por la autora.

Se puede decir que hay una doble influencia en cuanto a comunidad se refiere dentro de la institución al ser familias que provienen de diversas colonias, por lo tanto, se procura unificar las costumbres y tradiciones, debido a ello los padres se conjuntan en ocasiones con la institución y se logra festejar los eventos planteados.

➤ 2.1.4 Organización institucional

“A favor del niño I.A.P.”, se ubica en Avenida San Jerónimo 860, colonia San Jerónimo Lídice, cuenta con nivel preescolar, primaria y liderazgo joven (educación secundaria).

Los horarios son de 7:30 h. a 15:00 h. cada lunes para los niños, para maestros de 7:30 h. a 18:00 h. debido a capacitación. De martes a viernes el horario es de 7:30 h. a 18:00 h. Los niños de preescolar desayunan, comen y toman dos colaciones al día, lo mismo que una siesta de una hora diario.

La población escolar en relación a su nivel económico y a sus ingresos familiares es de nivel medio-bajo, por este motivo la mayoría de los alumnos cuentan con una beca económica para realizar sus estudios en la institución.

La colegiatura mensual es de cinco mil pesos, con la obtención de la beca las familias beneficiadas pagan alrededor de mil trescientos pesos mensuales por alumno, este monto se determina previo estudio socioeconómico, datos obtenidos en el área de trabajo social de la institución.

Algunos padres de familia trabajan en oficinas, mantenimiento, intendencia, maestras, otros son taxistas, comerciantes o amas de casa.

La mayoría de la población infantil se encuentra en vulnerabilidad, ya que en algunos casos los cuidan sus abuelas (os), tíos (as), u otras personas, esto porque la mayor parte de los padres de familia trabaja, aunado a esto, el horario extendido es una buena opción para ellos. Por otro lado, algunos no respetan el horario, pues recogen a sus hijos desde cuarenta hasta sesenta minutos después de la hora de salida establecida.

El trabajo en comunidad aún es arduo debido a que falta hacer complicidad con las familias en las actividades que van en beneficio de sus propios hijos, pues algunas se limitan a entregar materiales, mientras que en otras hay más compromiso, aun así hace falta mayor inclusión e interés por parte de varios papás ya que con esto el trabajo que se realiza en la escuela queda incompleto porque en sus casas no lo

llevan a cabo; rompiendo con la búsqueda de una cooperación total, así como de la unión en comunidad escolar y familiar y sobre todo con la intención de forjar un mejor futuro para el alumnado de “A favor del niño I.A.P.”

2.2 Contexto institucional

En este apartado se tomará en cuenta la infraestructura, las personas que forman parte de la institución, así como los insumos y el cómo se lleva a cabo el desempeño dentro de la misma, un recorrido corto de la transformación de la escuela y las modalidades de trabajo que se han implementado.

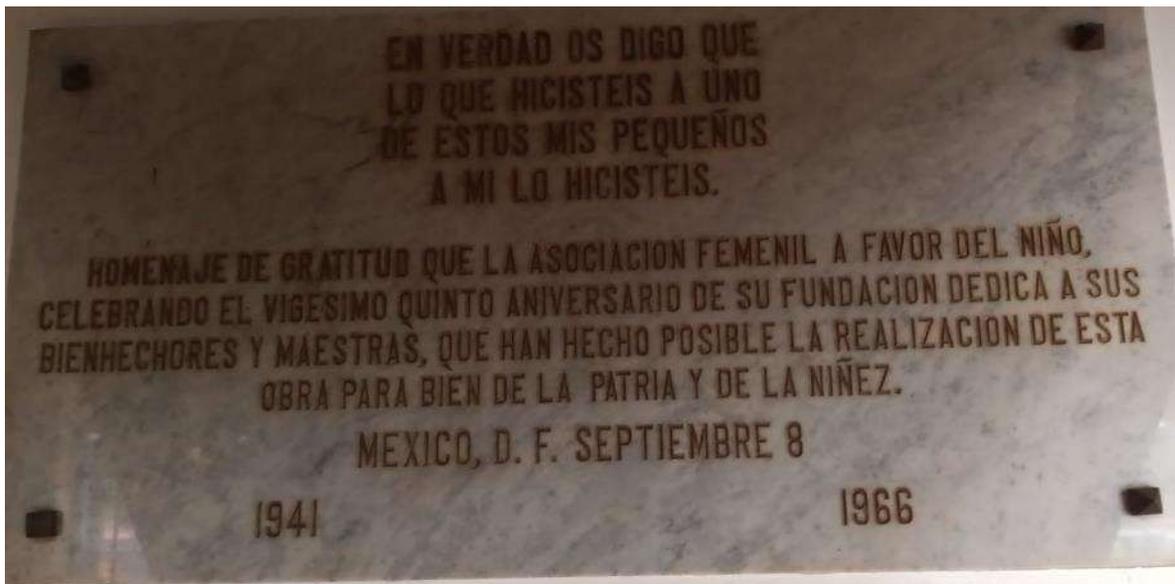
➤ 2.2.1 Infraestructura y recursos materiales

La escuela “A favor del niño I.A.P.” es una institución de Asistencia Privada de la Ciudad de México fundada el 8 de septiembre de 1941 que trabaja con niñas, niños y adolescentes de escasos recursos de nivel preescolar, primaria y secundaria, donde se busca proporcionar una infancia segura, educación de calidad y atención integral, en un ambiente de respeto, atención y formación de hábitos y valores.

Es una escuela que pretende preparar alumnos para el futuro, ayudarlos a obtener mejores oportunidades de desarrollo. La misión es proporcionar educación integral y formación ética a niños y niñas, para que desarrollen su potencial y se conviertan en agentes de cambio positivo para la sociedad.

Se trabaja para desarrollar en los beneficiarios (estudiantes) las habilidades académicas de excelencia y las mentalidades de liderazgo social necesarias para que accedan a mejores oportunidades en el futuro.

En sus inicios fungía como internado para varones y escuela primaria a cargo de las hermanas del Sagrado Corazón, para 1991 se incorpora personal laico en las áreas: escolar, psicología y cocina; en 1995 se comienza a dar albergue a niñas y para 1996 se integra el nivel preescolar. En 1997 se da inicio a la promoción de la salud y control del niño sano.



Placa que se encuentra en el auditorio del plantel. Fotografía tomada por la autora

En 2001 se da una transición de internado a medio internado, donde la atención del hogar queda a cargo de la Congregación italiana del Sagrado Corazón y del Verbo Encarnado, había alumnos que permanecían de lunes a viernes en la institución, otra parte de alumnos se retiraban a las 17:30 h.

De 2002 a 2007 se trabaja en esta modalidad, en un trabajo complementario con profesores externos titulares y de clases extra enfocado en preescolar y primaria.

En 2008 se abre el taller a jóvenes de doce a quince años (actualmente liderazgo joven) dirigido al alumnado egresado de "A favor del niño I.A.P." que inicia la educación secundaria.

A partir de 2010 se inicia con el servicio de maternal con niños de un año siete meses a tres años.

Para 2013 en la institución se presenta un cambio en el modelo educativo, que consiste en la transición hacia un modelo pedagógico socio-constructivista y transdimensional, el cual originalmente es impartido por El Colegio Kuruwi,

institución educativa particular que decidió compartir sus estrategias y métodos al equipo de preescolar de “A favor del niño I.A.P.” a través de su Patronato.

En 2015 se da por terminado el servicio de internado y se brinda solo servicio de escuela de tiempo extendido de 7:30 a 18:00 h, siendo para:

Preescolar de 7:30 a 17:00 h.

Primaria de 7:30 a 17:30 h y

Liderazgo joven de 15:00 a 18:00 h.

En 2017 se establece una alianza con Enseña por México para la capacitación docente en nivel primaria. (A favor del niño, 2020)

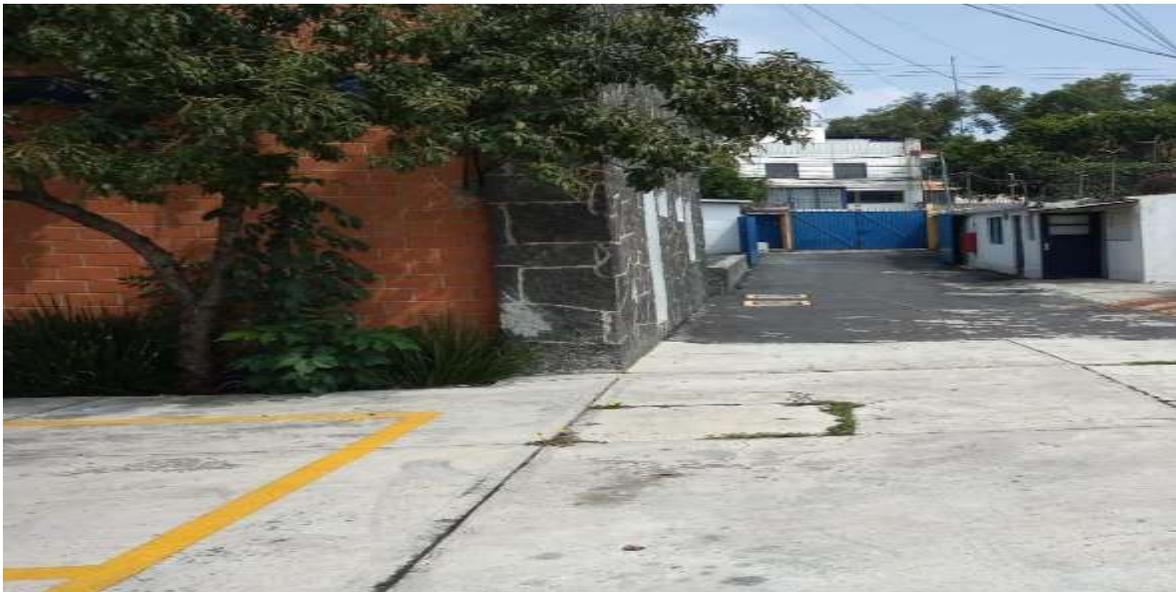
Finalmente para 2018 en el nivel preescolar se inicia un trabajo conjunto con el comedor Santa María, institución sin fines de lucro, con la que se busca un desarrollo integral de los alumnos tratando de mejorar su nutrición y su bienestar.

La escuela cuenta con un grupo de cada grado, desde maternal hasta sexto de primaria, en liderazgo joven hay un solo grupo que consta actualmente de cuarenta y cuatro alumnos y cada grupo es atendido por dos docentes.

La institución tiene tres edificios, una recepción, dos jardines con pasto y juegos infantiles que constan de resbaladilla, columpios, brincolín, casitas de plástico y unas mesitas de plástico; a un costado de los jardines está el edificio que se utiliza como auditorio, unas oficinas y un salón de ceremonias conocido como “la duela”, lugar donde se trabajan diversas actividades escolares y eventos con padres de familia.



Jardines de recreo. Fotografía tomada por la autora.



Entrada, recepción y auditorio. Fotografía tomada por la autora

El nivel dos del segundo edificio está conformado por trabajo social (archiveros, computadora, escritorio, silla), salón de atelier o taller de arte (mesa amplia, tendedores para los trabajos, bodega con materiales, sillas), la cocina y comedor (mesas, sillas, ollas, cucharas, tenedores, platos, vasos, anaqueles, estufa, refrigerador, almacén para alimentos, tarjas). En la planta baja está el salón de música (diversos instrumentos musicales), la biblioteca (libros, estantes y mesas),

baños para maestros, oficinas de dirección primaria y bodega de educación física (diversos materiales: pelotas aros, cuerdas, conos, bancas). En medio se encuentra el patio de la escuela y enfrente un tercer edificio del área preescolar y primaria, en la planta baja se ubican salones de primaria, baños de niñas y niños; en la parte media, dirección de preescolar, salones para preescolar, maternal (mesas, sillas, anaqueles, material de ensamble, libros, juguetes) y ludoteca (diversos juguetes), baños niñas, niños; la enfermería (tres camas, escritorio, baño, cuatro sillas, botiquín).

En el segundo nivel existe una bodega con material para preescolar (rompecabezas, material de ensamble, material de madera, pelotas, pinzas para ropa, harina, sopa de pasta, pintura, pinceles, godetes, agujetas, papel, hule y material de reciclado), salón de motricidad, salón de inglés y dos baños; uno para docentes y otro para alumnos, área de cómputo y salones de liderazgo joven. En la parte final de la escuela se encuentra una capilla, un huerto, una cancha de futbol, una bodega.



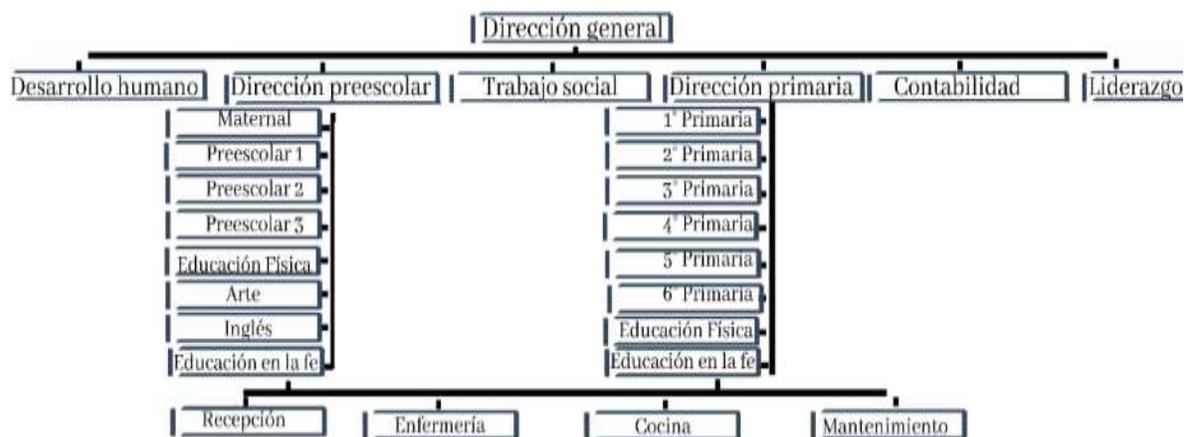
Edificio número tres de lado izquierdo. Edificio número dos de lado derecho. Fotografía tomada por la autora

➤ 2.2.2 Recursos humanos

La plantilla consta de una directora general, dos directoras; una en primaria y otra en preescolar, veinticuatro profesores; ocho en preescolar, doce en primaria, un maestro de educación física para preescolar y primaria, una profesora de inglés para preescolar, tres monjas, tres personas en desarrollo humano, un trabajador social, tres personas en enfermería, una recepcionista, dos contadoras, seis personas en el área de cocina, una persona en mantenimiento, tres de limpieza y tres personas en seguridad, cada departamento trabaja independiente, sin embargo, están relacionados para hacer funcionar la institución en su totalidad.

Se tiene un aproximado de cuarenta empleados, cada uno con su formación respectiva para el desempeño de sus labores, sin dejar de lado la capacitación actualizada para el mejor desempeño de sus funciones. La matrícula total de “A favor del niño I.A.P.” es de doscientos alumnos aproximadamente, considerando maternal, preescolar, primaria, y liderazgo joven.

Organigrama Institucional “A favor del niño I.A.P.”



Elaboración propia

Después de mostrar la infraestructura y el personal, ahora se presentará lo relacionado con la metodología y la forma de trabajo.

La metodología de la escuela está basada en Highscope y Reggio Emilia, en la cual se busca formar al niño de manera integral. En Highscope el método promueve el pensamiento activo, la planificación, el razonamiento crítico, y la resolución de problemas; busca que el niño afronte sus dificultades de una forma positiva y creativa, para obtener buena autoestima y llevar la vida de una mejor manera. Este sistema educativo prepara a los pequeños para ser fuertes ante las dificultades de la vida cotidiana, ya que se resaltan las cosas buenas y las fortalezas. Por lo tanto, el objetivo es acercarse al conocimiento de una manera vivencial, que sea a través de la experiencia, sin la necesidad de aplicar la memoria como método de aprendizaje. El papel de las educadoras es básico, deben estar en constante observación a lo que hacen los niños, para registrar los avances de aprendizaje que logran en las manipulaciones de materiales. Este método pretende aportar experiencias, para que la educación preescolar sea una base sólida para la educación futura.

De la misma forma el método busca fomentar el aprendizaje activo de los niños estableciendo escenarios donde ellos puedan: involucrarse en diferentes juegos, encontrar usar y devolver los materiales de mayor interés, sentirse seguros, valorados, capaces y dinámicos, al mismo tiempo que se vuelven críticos y reflexivos. (Hohmann et ál., 2010)

En el trabajo con Reggio Emilia el actor principal es el niño, debido a que se realizan proyectos a partir del interés de ellos, con actividades cotidianas del entorno, en dónde el ambiente se vuelve una herramienta más para el desenvolvimiento y descubrimiento de nuevos aprendizajes. (SER, 2016)

En esta filosofía los niños aprenden de la interacción directa con los materiales y con las personas, por eso es primordial generar espacios donde el juego sea la base del aprendizaje, asimismo, este proceso genera ensayo y error durante la

experimentación, cabe señalar que el error es observado y analizado, debido a que sirve de referente en los avances del aprendizaje de cada alumno. De la misma manera surgen cuestionamientos de reflexión: cómo, por qué y para qué, con el fin de entender al niño, es decir, el adulto se vuelve un observador atento, al dejar libertad de acción en el uso de materiales, en la elección de espacios, materiales, compañeros de juego. El ambiente es también parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que pretende invitar a los niños y niñas a experimentar, explorar, en un lugar en armonía, seguridad, confianza, con materiales amables, donde los niños se sientan contenidos. La continuidad de las actividades da pie a que los niños repitan acciones, reconstruyan, prueben y cambien. (Aller, 2018)

Dentro de la institución estas técnicas se fusionan y trabajan a la par con la Secretaría de Educación Pública (SEP), durante el ciclo escolar al interior y exterior de las aulas se realiza un trabajo en conjunto con dichos métodos, al tomar en cuenta los indicadores de aprendizaje proporcionados por SEP y El Colegio Kuruwi, pareciera que son muchos procedimientos a llevar a cabo, pero no es así se ha logrado adaptar y unificar cada propuesta educativa con la finalidad de aplicarla tanto en la planeación, así como en la evaluación, procurando aminorar el trabajo administrativo docente.

La educación en general dentro de "A favor del niño I.A.P." modificó formas y estilos de trabajo para mejorar la enseñanza y el trato con los alumnos, por lo tanto, los docentes nos vemos obligados a renovar nuestros conocimientos. Sánchez señala, "Las prácticas evolucionan, los sujetos se enfrentan a un proceso de aprendizaje de final abierto, es decir, inacabados y en constante transformación" (2011, p. 7). Siendo así que cada semana se realizan capacitaciones dentro de la institución con la intención de mantenernos al día en conocimientos educativos, con la finalidad de hacer una introspección en nuestro actuar docente, al analizar nuestras prácticas y llevarlas a una transición de mejora para proyectar e implementar tácticas adecuadas en las aulas.

Por lo anterior puedo afirmar que las capacitaciones de cada lunes aportan nuevas enseñanzas que han sido útiles en mi actuar docente, de la misma manera en mis

estudios universitarios he aprendido a ver las formas de manera diferente y proponer actividades más dinámicas en las que los niños puedan ser más creativos y reflexivos.

2.3 Análisis de las prácticas socioeducativas en situación.

Trabajar con los programas de educación nos obliga como docentes, a contar con un conocimiento previo del mismo, saber su contenido, los temas a trabajar, materiales a utilizar, tiempos de dedicación a los temas, objetivos, edades de los niños, tomar en cuenta sus aprendizajes previos, sus intereses, entre otros. Como profesoras nuestra tarea es innovar en temas de enseñanza, perfeccionar métodos dentro del aula, integrar estrategias activas, brindar confianza en los alumnos, permitirles un óptimo desarrollo.

Ser parte del personal docente en el ámbito educativo es una labor de constante actualización, por tal motivo en mis tareas como educadora y además de apoyar a los niños del área de maternal, fueron las razones que me impulsaron a querer obtener el título de Licenciatura en Educación Preescolar, para ello me inscribí en el curso del Ceneval, el que por cierto no acredité en 2007, y con dicha experiencia pude entender lo que era una planeación en forma, lo que me permitió planear mejor mis actividades, ya que como asistente educativo no se hace y todo queda en manos de la titular de grupo.

En 2006 terminé la carrera de asistente educativo, pero el documento no era suficiente para obtener un trabajo, esto porque la mayoría de las vacantes estaban dirigidas a profesionales con título, por lo tanto, se me dificultaba encontrar un lugar estable de trabajo.

De inicio estuve trabajando en cursos de verano, de manera temporal. Hasta que decidí ingresar a una estancia infantil por las tardes, lo cual implicó dejar a mi hija al cuidado de mi mamá, solo la veía en las mañanas y las noches, pues nuestros horarios eran distintos. Ella iba a la escuela en la mañana y yo trabajaba por la tarde,

situación que duró solo unos meses, debido a que me llamaron de un colegio, el cual requería mis servicios en el turno matutino. Lo que me permitió compartir gran parte del día con mi hija.

Duré tres años en esa institución, posteriormente una amiga me llamó para entrar a trabajar a otro colegio ubicado en Santa Fe, donde estuve cuatro años. En este lugar me ofrecían el puesto de titular, pero por no contar con el título de licenciatura, me sugirieron que hiciera el examen de Ceneval, al considerarlo de mi parte y platicarlo con una compañera, me comentó la modalidad sabatina de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), así que hice una reflexión sobre que me convenía (hacer de nuevo el examen a Ceneval o esperar las inscripciones a la UPN). Me decidí por asistir a la universidad, así que investigué y persistí hasta que logré realizar el examen, el cual fue exitoso e hice la inscripción.

En 2016 ingresé a la UPN, al terminar el ciclo escolar en 2018 hicieron recorte de personal en el kínder de Santa Fe y fui parte de esa selección. Durante las vacaciones de verano mandé currículum y busqué trabajo en diferentes instituciones, algunas me llamaron, pero mi idea era encontrar algo con la paga del trabajo que había dejado, por un lado, y por otro necesitaba decidir pronto pues mi estancia en la UPN dependía de ello.

En ese momento Magda, mi amiga, quien me ayudó a entrar a trabajar en Santa Fe, me vuelve a contactar, debido a que se enteró que yo de nuevo estaba en busca de trabajo. Yo tenía otra propuesta, pero la que Magda me recomendaba cubría las expectativas que yo buscaba, así que de un día para otro inicié mis labores en “A favor del niño I.A.P.”

El ciclo 2018-2019 fue mi primer año en la institución “A favor del niño I.A.P.”, mi desempeño se dio en el grupo de maternal. De principio tuve que observar, preguntar cómo era la forma de trabajar, cómo se llevaban a cabo las rutinas horarias y actividades, pues mi compañera no estaba muy complacida en que yo estuviera con ella, porque habían despedido a su “amiga” que era su compañera de grupo, ella lo veía como una cuestión personal, así que mi reto fue trabajar en

armonía y sacar adelante el trabajo. Me acoplé a la forma de trabajo de mi compañera y a las prácticas que se llevaban a cabo en la institución, me enfoqué en realizar mi trabajo y aprender de las capacitaciones de cada lunes.

A pesar de que procedía de una escuela donde el trabajo se pretendía que fuera constructivista, con los modelos de Highscope y Reggio Emilia me di cuenta que había mucha diferencia ya que mi desempeño personal seguía siendo tradicionalista, principalmente por querer mantener el control de grupo y en la realización de las actividades no les permitía la elección de materiales, lo cual es básico en el aprendizaje activo.

En “A favor del niño I.A.P.” se busca un trabajo enfocado a la filosofía Reggio Emilia donde se requiere el uso de materiales naturales, hojas, ramas, flores, que permitan crear ambientes agradables para los niños, o en su caso se les permita hacer uso de material reciclado, menos elaborado y comercial.

La dinámica diaria varía en determinados momentos del día y según el grupo. La entrada para todos es a las siete y media de la mañana, cada grupo ingresa a sus salones, el grupo de maternal es el único donde dan acceso a los papás para dejar a los niños hasta el salón, posteriormente se realiza una pequeña rutina, donde los alumnos dejan sus mochilas, pasan al baño, juegan con material, a las ocho de la mañana se forman para ir al comedor y tomar el desayuno, el grupo de maternal toma el desayuno en el salón, por lo tanto me corresponde servirles el mismo, personal de cocina nos lleva los alimentos del día, nos dan media hora para tomar el desayuno.

Cuando terminamos el desayuno los niños se lavan los dientes, desde maternal hasta preescolar tres, acto seguido en maternal se realiza una bienvenida, en los demás grupos inician sus clases extra, como inglés, educación física, música, motricidad gruesa, estas últimas impartidas por cada profesora a cargo de grupo.

A las diez de la mañana personal de cocina proporciona a cada grupo la ración de colación que corresponde al día, a las diez y media maternal y preescolar va a

recreo; a las once se trabaja con grupo pequeño (término acuñado por la institución basado en el modelo Highscope), terminando a las doce treinta.

El grupo pequeño consta en dividir al grupo en dos, en maternal el grupo es de veinte, por lo tanto quedan diez alumnos en cada grupo donde trabajan con una maestra por media hora y al pasar ese tiempo se hace intercambio de grupo. Al inicio del ciclo escolar y al conocer a los estudiantes se decide formar los grupos de acuerdo con su edad, asimismo, se les asigna un nombre el cual se decide en conjunto con los niños.

El trabajo en grupo pequeño se basa en integrar a los alumnos, se hacen preguntas sobre el tema planeado, busca la participación de niños y niñas, aquí se toma en cuenta las propuestas que los alumnos hacen referentes al tema, de la misma manera se hace una extensión del tema que se ve en ese momento, con la finalidad de llevar a los niños a reflexionar e indagar que saben sobre el tema, para así darle seguimiento e igualmente compartir entre los integrantes del grupo y ampliar conocimiento con las experiencias de los otros.

Al empezar a laborar en la institución “A favor del niño I.A.P.” enfrenté diversas problemáticas que de momento parecieron complicadas, pero con el avanzar del tiempo me acoplé a ellas y otras se resolvieron conforme se iban presentando, pues eran situaciones que necesitaban remediarse de manera inmediata.

La *falta de evaluación para el grupo*, fue el primer inconveniente que se presentó, al crear el formato utilicé los indicadores que se trabajan en conjunto con el Colegio Kuruwi, tomé en cuenta las generalidades de lo que se requiere aprender en la edad inicial, de la misma forma dicha base se utiliza para realizar la planeación, por lo tanto, fue conjuntar el uso de los mismos tanto en la planeación como en la evaluación, al ser un referente de lo que se quería lograr en la totalidad del grupo.

El *romper con patrones pasados* dentro del aula, tales como llevar a cabo la planeación en tiempo y forma, pues al parecer las maestras de ciclos escolares pasados dejaban muchos tiempos libres y no había trabajo grupal, tampoco

seguimiento de actividades, ni atención a los alumnos, todo ello debido a que no recibían supervisión de ningún tipo.

Los *padres de familia también requerían atención*, ya que algunos eran muy demandantes, pasaban la mayor parte del tiempo en la escuela por diversas peticiones a las autoridades escolares de la institución.

Una compañera comentó que *los niños y niñas* en ciclos escolares anteriores *dormían demasiado* después de la hora de la comida; ya que la siesta se realizaba de dos y media a las cinco de la tarde, por ello las actividades vespertinas no se llevaban a cabo y no había seguimiento de aprendizaje en los alumnos.

Esta situación frenaba en su mayoría los avances de los alumnos pues no permitía la convivencia entre ellos. Al investigar en Fernández, (2016) encuentro que dormir demasiado en edad infantil genera: aumento de cansancio, baja el nivel de concentración, así como falta de atención en los estudios, también provoca dolores de cabeza, pérdida de memoria y disminución de la función cerebral, entre otros. Por lo que infiero que las maestras no trabajaban sus planeaciones, de tal manera que la supervisión era nula y no se verificaban actividades planeadas, así como tampoco el trabajo en grupo, tal vez la directora se dispersaba en asuntos de otra índole sin dar importancia a los avances del alumnado, mejora del trabajo de profesoras y en general de las funciones de cada área en preescolar.

Por lo anterior me cuestiono:

¿Qué tanto aprendían los niños?

¿Qué tan eficaz resultó el trabajo de las maestras en ese momento para fomentar aprendizajes significativos en los alumnos?

Al ingresar a la institución y comenzar a plasmar mi trabajo, noté que se nos pedían ciertos lineamientos y entregas de documentos, por lo cual se nos decía que se pretendía realizar varios cambios en el trabajo dentro del aula, así como al trabajo de las docentes para mejorar la práctica con los alumnos.

Los temas abordados en las capacitaciones referían a la conducta de los niños, las problemáticas para controlar sus emociones, la dificultad de relacionarse con sus pares, así como con adultos, falta de atención a las instrucciones y por ende a realizar las actividades, no conciliar ni llegar a acuerdos en momentos de requerirlos, falta de respeto al adulto frente al grupo, no controlar la frustración ante ciertas situaciones; en general las maestras referíamos alumnos de cada grupo con estas dificultades.

Ante estos inconvenientes, las docentes comentábamos en nuestras capacitaciones, que el trabajo de padres de familia es fundamental para revertir ciertas conductas adquiridas en los niños, por otro lado, se decía que era imposible cambiar ese tipo de actitudes y conductas en los pequeños, ya que a nosotras no nos corresponde modificar esos comportamientos.

Por lo tanto, al detectar diversas problemáticas y descubrir que una de ellas es la carencia de control emocional ante diversas situaciones por parte de los alumnos, pretendo en esta investigación implementar actividades transversales que impliquen trabajo en convivencia, así como el reconocimiento de sí mismos y de emociones básicas que lleguen a sentir en circunstancias de la vida diaria.

CAPÍTULO 3

Elección, análisis y planteamiento de un problema significativo de la práctica

En la educación se aplican diversos elementos, tales como; aprendizaje-enseñanza, escuela, normas, currículo, estándares, pedagogía, desarrollo, etcétera, pero el componente principal sin duda son los niños y niñas, sin ellos la educación no existiría.

Dentro del currículo en la institución “A favor del niño I.A.P.” no había de inicio una asignatura enfocada a la educación emocional, en el avance y cambios que se han dado en los programas de desarrollo implementados por la SEP se empezó el trabajo en el desarrollo emocional.

En mi experiencia como docente no recuerdo la existencia de plasmar en las actividades o estrategias o en la misma planeación la búsqueda del bienestar y menos aún el saber del sentir de los alumnos, conocer si algo les incomoda o les es desagradable y el porqué, las actividades en todo momento estaban enfocadas al ámbito académico.

Asimismo, al hacer un recorrido por mi paso escolar no llegan a mí recuerdos o algún indicio donde profesoras al frente de mi aprendizaje, enseñaran materias o temas relacionados con el bienestar y sentir de las emociones, lo que recuerdo es un aprendizaje de memoria y repetición ante las materias que se impartían.

Por lo tanto, al observar dentro de mi práctica educativa la falta de un bienestar individual, es una de las razones por las que surge mi propuesta de intervención ante este conocimiento, por otro lado, el no tener convivencia en armonía entre los alumnos de la institución “A favor del niño I.A.P.” en preescolar, ya que la no identificación de las emociones trae consigo diversos conflictos en la relación entre sí mismos y los demás.

Al tener de manifiesto que, si bien en edades iniciales y preescolares los niños son más propensos a aprender de manera significativa, y sobre todo si tienen la oportunidad de relacionarse con sus pares de la misma edad, creo que es básico

enseñar la identificación de sus emociones, así como proporcionar herramientas que ayuden a su bienestar al encontrarse en un conflicto de cualquier índole.

En el grupo de niños de dos a tres años, se nota una falta de regulación de emociones, así como un autocontrol en determinadas acciones como: la espera de turnos, el juego en armonía entre compañeros, la tolerancia, el expresar el cómo les hace sentir algo que les desagrada o agrada.

Al ser una constante en los grados arriba, es que surge la idea de implementar estrategias que guíen tanto a docentes como a los propios alumnos a aminorar ese tipo de acciones poco reguladoras y que llevan a conciliar conflictos tanto entre profesoras-estudiantes cómo estudiantes-estudiantes.

Considerando que como docentes somos parte de la vida escolar de los alumnos, nos corresponde de alguna manera contribuir en la mejora de su individualidad como personas.

Por lo que se refiere a mi tema de investigación enfocaré el hecho de que los alumnos pueden conocerse a sí mismos, al saberse individuos con sentimientos y emociones, dónde las pueden identificar y al mismo tiempo tratar de enfocarlas o llevarlas al plano del control, sin afectarse a sí mismos o a otros, y cómo el adulto influye o no de forma asertiva o negativa, así como el ambiente y espacio escolar ante esta etapa de autoconocimiento.

3.1 Fundamentos teórico-metodológicos para abordar el problema

En definición para entrar en el tema me parece pertinente hablar de:

¿Qué es un niño o niña?

Gaspar distingue:

La niñez es la etapa más bella del ser humano, ya que el niño es un ser noble, inteligente, es afectivo, es un ser que contagia alegría, con habilidades y con mucha capacidad para aprender, ayudar, establecer relaciones amistosas con sus pares, emplea el lenguaje para expresar lo que siente y piensa. (2015, p. 87)

Definir a los niños y niñas engloba inmensidad de palabras, desde mi punto de vista, infiero que son individuos que se encuentran en desarrollo y crecimiento, están en constante exploración, conocen, aprenden, se equivocan, son activos, inteligentes, volubles, inquietos, pegan, necesitan atención y amor, sus periodos de atención son diversos, requieren estar de constante movimiento, gritan, lloran, aman.

En efecto, se sabe que el niño(a) es un ser inteligente por naturaleza, con diversas habilidades físicas y cognitivas que a lo largo de su desarrollo le permitirá potenciar las mismas al convivir con otros y relacionarse con el mundo en general.

Piaget creía que el pensamiento de los niños pequeños es distinto al de los adultos y que el conocimiento adquirido por los niños no es sólo una copia incompleta del conocimiento de los adultos. Vygotsky y Piaget coincidían en que los niños construyen su propio entendimiento y en que con la edad y la experiencia este entendimiento se reestructura. (Bodrova, 2004, p.28)

Al considerar que los niños son sujetos activos, pensantes y que poseen un potencial para aprender en su interacción con el entorno, me lleva a reflexionar que dentro de la práctica pedagógica el docente puede propiciar la adquisición de emociones mediante la convivencia y la interacción con los juegos entre sus pares, ya que ellos aprenden a actuar con mayor autonomía, y a ser sensibles a las necesidades de los demás.

Siendo así ¿Cómo aprende un niño/a?

Desde mi experiencia los niños aprenden, primero en un lugar en el que se sienten en confianza, si los pequeños se sienten abrumados, angustiados, en crisis, en llanto o tristeza, no logran interesarse en nada.

Asimismo, debe existir confianza entre los alumnos y el adulto a cargo para darse el punto de aprendizaje y enseñanza.

A continuación, mencionaré algunos autores y su forma de ver el desarrollo y aprendizaje infantil.

❖ Decroly parte del hecho que los alumnos aprenden experimentando, toma en cuenta el juego como herramienta principal en el ámbito escolar. De igual forma encontró formas en las que se da el aprendizaje infantil:

1. La observación de la naturaleza como estrategia para despertar el interés de los alumnos.
2. El alumno aprende primero el todo y luego sus partes.
3. El alumno es el centro de toda la actividad educativa.
4. La realidad enseña a los alumnos.
5. El juego permite a los alumnos adquirir conocimientos para la vida.
6. Los alumnos se mueven a partir de ciertas necesidades fundamentales como: comer, dormir, respirar, asearse, entre otras. Toledo, (2018)

❖ Vygotsky creía que tanto la manipulación física como la interacción social son necesarias para el desarrollo del niño. A su vez realiza premisas del aprendizaje infantil y las resume así:

1. Los niños construyen el conocimiento
2. El desarrollo no puede considerarse aparte del contexto social.
3. El aprendizaje puede dirigir el desarrollo.
4. El lenguaje desempeña un papel central en el desarrollo mental. Bodrova, (2004)

❖ Piaget consideraba que el juego tiene un papel fundamental en las habilidades mentales del niño, describe diversas etapas en la evolución del

juego: la primera llamada práctica o juego funcional, es característica del periodo sensoriomotor (cero a dos años), el niño repite acciones vistas; el juego simbólico es la segunda etapa que aparece en el periodo preoperacional (dos a siete años), el niño incluye el uso de representaciones mentales, los objetos pasan por otros objetos. El juego simbólico desaparece al principio del periodo operacional concreto (siete a once años) se da el juego con reglas. (Bodrova, 2004)

- ❖ Dewey proponía la educación progresiva en el interés del niño, en la libertad, la iniciativa y la espontaneidad. La experiencia educativa debía ser comprendida a partir de dos principios:
 - la continuidad: es el vínculo entre experiencias anteriores con las presentes y futuras, proceso entre lo consciente y lo conocido.
 - la interacción: relación del pasado del individuo con el medio actual. (Ruiz, 2013)

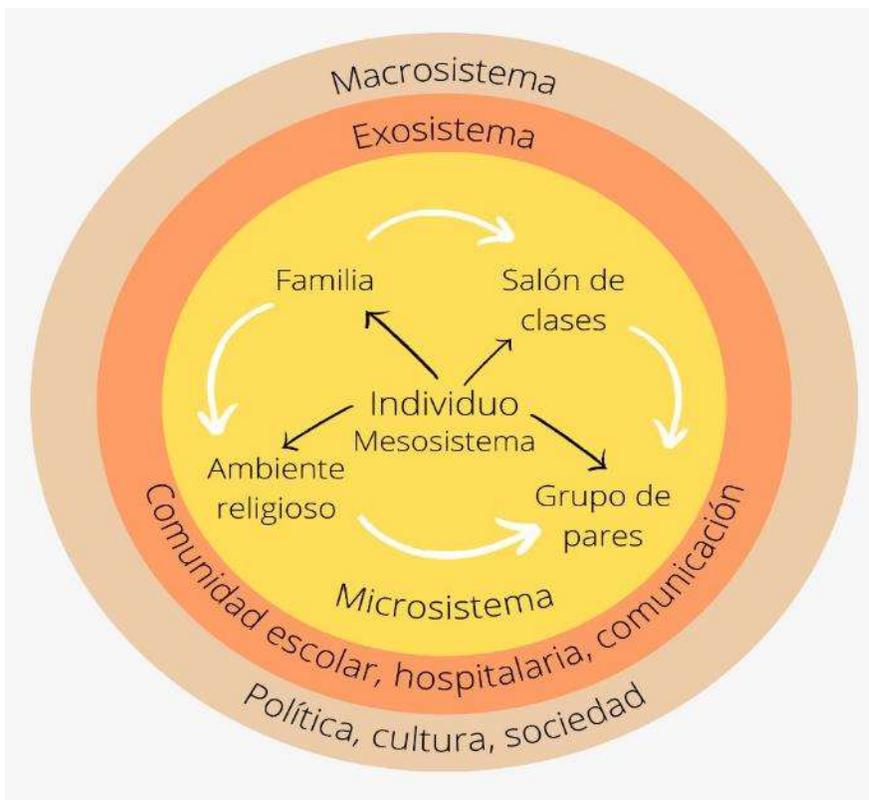
De acuerdo con los autores anteriores la base del aprendizaje radica en la experimentación, realizar vínculos afectivos seguros con el ambiente y con los cuidadores, generar interés en las actividades que se le presenten a los pequeños, partir de la realidad de ellos, asimismo, implicar el juego con la intención de que con esto el niño llegue a construir de su propio conocimiento, partiendo de lo que Piaget (Bodrova, 2004) plantea en cuanto las representaciones y simbolismo que los niños llegan a realizar en sus juegos con otros.

En Hohmann et ál., mencionan que los niños desde la primera infancia han sentido emociones y respondido a las de los adultos que los cuidan. Además de llorar o dar saltos, los niños en edad preescolar pueden comenzar a distinguir entre sentirse “contentos”, “enojados”, “asustados” y “tristes” y son capaces de hablar de ello. (2010, p. 355)

Por lo tanto, se puede decir que los niños desde sus primeros meses de vida reconocen el sentir, desde el bienestar que les genera que los adultos cubran sus necesidades básicas.

Ese bienestar proviene de sus primeros cuidadores, los cuales puedo decir que son la familia, aunque no necesariamente, pues si bien por diversas necesidades familiares puede ser una guardería o centros de cuidado, pero de inicio los pequeños parten de un seno familiar para así, llegar a formar parte de una comunidad.

El siguiente esquema presenta el rol de las personas de una manera general, donde parte del individuo como centro, para después desplazarse hacia otros ambientes que refieren su vida en comunidad o sociedad.



Modelo bioecológico
Teoría de
Bronfenbrenner. Cada persona se desarrolla dentro de un microsistema (familia, amigos, actividades escolares, profesores, etcétera) en un mesosistema (las interacciones entre todos los elementos del microsistema), que a su vez está incluido en un exosistema. Todos forman parte del macrosistema (la sociedad en general con sus leyes, costumbres, valores, etcétera). (Woolfolk, 2010 p.67)

Con el esquema anterior (Woolfolk, 2010) pretendo afirmar que como seres sociales nos relacionamos en diferentes ambientes dentro de la sociedad o comunidades, conforme crecemos nos vamos enrolando en distintos ambientes; familiar, vecindario, escolar, laboral. A partir de que cada familia es distinta en sus usos y costumbres, quiero afirmar que los niños al ingresar a un centro escolar se deben adaptar a las costumbres de este, así como a la integración de distintas formas de vivir, ser y actuar de otros individuos.

La escuela es el primer espacio público de aprendizaje de códigos para la vida social fuera de la familia; probablemente es el espacio en el cual las relaciones humanas ahí experimentadas se transforman en modelos de convivencia social. Por lo mismo, las problemáticas socioemocionales que surgen en los contextos escolares se han transformado en un tema de creciente preocupación, lo cual ha redundado en una mayor sensibilización y visibilización de éstos. (Neva, et. al., 2014 p.14)

De acuerdo con lo anterior el niño-niña pasa de su hogar a una nueva comunidad de vida, la cual debe brindar la seguridad y confianza para que se desenvuelva de una manera saludable tanto física como emocional. Desde mi experiencia descubrí que cuando un niño es atendido y tomado en cuenta se crea un vínculo de confianza, pues se le hace participe y me parece que se siente importante al saberse escuchado.

La alfabetización emocional se aprende en los diversos contextos de vida de un individuo, como, por ejemplo, en el contexto familiar, escolar, social, laboral. En la niñez, la vinculación con un adulto emocionalmente competente y la interacción a través de diálogos emocionales positivos es el medio más reconocido para lograr que el niño comprenda las emociones y logre comunicarlas. (Neva, Alcalay y otros 2014 p.13)

Conforme a lo anterior, se entiende que la educación emocional se aprende desde el ámbito familiar, donde los pequeños llevan esos saberes a los contextos de convivencia fuera de sus hogares, de la misma forma aprendiendo de ellos y llevando a niveles de mayor adquisición en un desarrollo emocional.

Para abordar el tema socioemocional:

La OMS (Organización mundial de la salud), refiere que la salud es un estado de completo bienestar físico, biológico, mental y social, no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades.

Arana, (2003) define la inteligencia emocional como: “La facultad para manejar nuestros sentimientos y emociones de tal manera que experimentándolas vivamente, podamos canalizarlas asertivamente”.

Bisquerra, (2013), puntualiza que la regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la

relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.

Bodrova, (2004) menciona que “la autorregulación es el estado en que el niño es capaz de regular o dominar su propia conducta”, por lo tanto, dentro del aula se pretende que como alumnos que se relacionan entre sí, exista armonía, donde ellos mismos logren detectar sus emociones y así conciliar las diferencias que surgen de una forma asertiva.

De acuerdo con lo anterior hablar de salud, no solo es salud corporal sino salud integral la cual se complementa con nuestros pensamientos y emociones, para llegar a un bienestar corporal total. Shapiro (2002), menciona que “No existe separación alguna entre lo que sucede en la mente y lo que ocurre en el organismo; en teoría, no podemos existir de forma independiente al cuerpo en el que desarrollamos nuestra existencia “, siendo así que mente y cuerpo reaccionan y funcionan juntos, el bienestar o afectación de uno afecta o beneficia al otro.

¿Qué es autorregularse en edades tan pequeñas?

El autocontrol puede entenderse como la capacidad de dirigir de forma autónoma la propia conducta. La autorregulación es un aspecto esencial del desarrollo humano que permite al hombre controlar la situación y no estar a merced de las demandas del entorno. Nos enseña a “esperar” cuando las cosas no pueden obtenerse inmediatamente, “variar” las estrategias cuando éstas no funcionan y “evitar” comportamientos inadecuados. (Pérez, 1998, p.10)

Esto es regular las emociones ante circunstancias de desagrado. ¿Cómo adultos sabemos autorregularnos? Dentro de las instituciones en las que he laborado se busca que los alumnos se autorregulen para poder relacionarse con los demás de forma asertiva, esto con el fin de ser individuos seguros, capaces de actuar en su entorno con otros en paz y armonía. De igual forma con esto se pretende que tomen decisiones en su beneficio y bienestar sin afectar a los demás ni a su ambiente, pero no se enfoca como tales actividades dirigidas a este tema, como se ha mencionado anteriormente, el enfoque escolar va hacia lo académico y no al sentir del día a día con las actividades y convivencia.

Bodrova plantea:

El juego de representación exige que los niños inhiban y contengan su conducta de acuerdo con los papeles y las reglas del tema de la representación, ésta ayuda a practicar la autorregulación. En la dramatización los niños no pueden actuar como se les antoje; deben actuar de acuerdo con el escenario de la representación. (2004, p. 128

Por consiguiente, hay que permitir el juego de representaciones como lo dice Piaget, (Bodrova, 2004), pues este tipo de juegos permiten al niño repetir acciones que vive a diario a través de la imaginación.

3.2 Análisis del problema en situación

En este apartado a efectos de indagar en el proyecto se presentan datos de observación, fotografías y un cuestionario aplicado a los padres de familia del grupo de estudio.

Para algunos niños y niñas, el periodo preescolar representa su primer acercamiento con la institución educativa, uno de los lugares en donde se lleva a cabo su proceso de construcción de identidad, socialización, desarrollo afectivo o la adquisición y fomento de aprendizajes, así como en su familia. A partir de este primer encuentro ocurre, en paralelo y en segundo plano, un proceso de la aspiración que deposita cada estudiante y su entorno hacia el quehacer diario de los docentes.

El primer mes del ciclo escolar 2018-2019 fue complicado en cuanto al cumplimiento de los objetivos (planeación y horarios), debido a que la adaptación del grupo en general se fue aplazando, los niños lloraban mucho al encontrarnos dentro del salón. Al llevarlos a las diversas áreas; coches, arenero, jardín, la mayoría de los niños y niñas estaban tranquilos, si alguno comenzaba a llorar se desataba el llanto en casi todo el grupo.



Área de carritos. Fotografía tomada por la autora

En la fotografía se percibe como los niños “aparentemente” están tranquilos, es momento de recreo. Dentro del aula a pesar de proporcionar material diverso, los niños pedían a sus madres. Si veían pasar a algún adulto por la ventana se querían ir con él, sobre todo los más pequeños. Opté por dejar tiempo libre durante el primer mes, así que la mayor parte del tiempo era juego, algunas actividades a final de mes se comenzaron a dirigir.

El niño que juega aprende, sin saber conscientemente lo que está aprendiendo; la espontaneidad del juego construye formas de aprender de manera integrada. Explorar es la primera forma de jugar-disfrutar y aunque se presenten obstáculos, el placer estará en el desafío de vencerlos. (Landen, 2013 p.74)

Retomando lo anterior, mi preocupación radicaba en no cumplir ciertos objetivos planteados, así como los horarios establecidos. La rutina se fue estableciendo cada semana, situación que los pequeños lograron adoptar y resultó benéfica para afianzar su seguridad dentro de la institución.

En cuanto al juego constante, de acuerdo con Landen (2013), los niños estaban en aprendizaje, construían sus propios conocimientos unos con otros, nuestra intervención se daba en todo momento, en ocasiones mi pensamiento fue que los niños no hacían nada, que solo jugaban. Deje de lado el dato de que al jugar los niños aprenden, el pensamiento fue “no hacemos nada”.

En relación con el movimiento Sarlé y Rosas afirman:

Dado que el desarrollo de los intereses en los niños se halla estrechamente ligado con sus necesidades orgánicas, en los años preescolares, la principal fuente de

interés se encuentra en el juego. El niño siempre juega...pero su juego siempre posee un gran sentido. Siempre corresponde exactamente a su edad y sus intereses e incluye elementos tales que llevan a la elaboración de los hábitos necesarios (2005, p. 34)

Por lo anterior puedo decir que el juego es parte esencial en el niño, por lo que me parece que los alumnos en edades tempranas necesitan realizar actividades que estén relacionadas con el movimiento, las cuales les permitan explorar las diferentes áreas de su aula, de la institución; por lo que a su vez les deje manipular distintos materiales que fueran seguros para ellos, que los mismos los motivarán, les diera seguridad para su tranquilidad y confianza dentro del aula.

El hecho de que los alumnos se encuentren en contacto con los materiales que hay a su alrededor los hace sentir seguros para desenvolverse en cualquier ámbito de su vida, para moverse, para relacionarse e interactuar con otros, pues al estar en contacto con su entorno, los niños logran interactuar con sus pares, para intercambiar ideas, convivencia, afecto, empatía, colaboración.

El papel del adulto en este acompañamiento es sustancial, pues el docente actúa como modelador, como ejemplo, al brindar confianza en estas exploraciones que cada pequeño realiza, el trato y la interacción docente –alumno es básica, pues al no existir una relación estrecha los niños pueden llegar a limitar su actuar dentro del aula e incluso limitar la relación con sus iguales.

Considerando que María Montessori menciona: “En la escuela, los niños debían sentirse como en su casa, moviéndose con libertad y responsablemente.” (Citado en Sarlé 2006), por experiencia puedo decir que hay que darles confianza a los pequeños para potenciar sus habilidades y permitirles desplazamientos seguros, que los lleve a sentirse en confianza de realizar una convivencia sana y en paz con sus compañeros, así como las participaciones pertinentes en las actividades planeadas o sugeridas.

A su vez “El juego es el modo de expresión del niño pequeño y su felicidad. Es autorregulador de su conducta y ejercicio de su libertad” Sarlé (2006), siendo así que es de gran ayuda el desempeño del juego en el aula, pues no solo será jugar por jugar, se generan determinados objetivos al realizar actividades lúdicas,

proyectando al niño felicidad, relaciones en armonía, lo que desde mi punto de vista generará el gusto por asistir a la escuela.

De la misma manera Sarlé (2006) menciona, “El juego encierra un componente afectivo-emocional no solo como actividad placentera, sino ligado al carácter social y de ajuste a la regla”, de acuerdo con estas líneas, me parece que en el juego se encierran diversos puntos que ayudan al desarrollo de los niños, pues en éstos se plasman las habilidades de cada pequeño/a, provocando una motivación mayor que los lleva al interés de las actividades, así como el relacionarse con otros, de igual forma, los propios juegos son capaces de proyectar normas de tolerancia y convivencia que los niños deben seguir al realizar las actividades lúdicas.

Al avanzar los primeros meses del ciclo escolar me di cuenta que teníamos un niño que no lograba adaptarse al grupo, se fue adaptando a los adultos a su cuidado, conmigo era pasivo, lograba integrarse en las actividades, controlaba esfínteres dentro de mi horario de trabajo. En ocasiones al llegar una persona ajena al grupo se ponía a llorar y no lograba estar tranquilo, a veces gritaba, cuando la persona se retiraba del salón él se tranquilizaba. Por la tarde regularmente salía mojado (avisos que yo recibía por la mañana al recibir al pequeño), al preguntar a mi compañera respecto a las conductas del pequeño, negaba dichas situaciones, afirmando que todo estaba bien. Al parecer tenía un problema emocional, la madre no nos comentó lo que sucedía al respecto, solo que lo tenía que llevar a terapia al CISAME (Centro Integral de Salud Mental), tuvimos algunas pláticas y entrevistas con la madre de familia, en ningún momento nos comentó el diagnóstico de su hijo, solo que le preocupaba esa falta de integración en el grupo y en general en la escuela. Al paso de unos meses lo dio de baja de la escuela; la señora argumentó que se cambió de trabajo y le resultaba complicado llevar al pequeño a la institución.

Por otro lado, la violencia en los chicos era cuestión de cada día, el mayor de los niños agredía todo el tiempo sin “aparente” motivo o razón; así que decidí mantenerlo cerca de mí, lo cual aminoró las agresiones. Al observar su interacción con los otros, desde mi perspectiva no encontré motivo por el cual los lastimaba.

Al preguntar a mi compañera si por la tarde la conducta era la misma, la respuesta era negativa. ¿Será que algo durante mi turno generaba tal conducta? ¿Tal vez mi compañera negaba la conducta por alguna razón? El niño resultó alérgico a los peluches, lo dieron de baja.

De inicio mis observaciones me llevaron a ver que los niños no hacían caso a sus pares (pasaban desapercibidos), algunos jugaban solos, los que lograron adaptarse de inmediato se familiarizaron con los materiales, los que lloraban pedían a su mamá o papá, por lo tanto, no se interesaban en los juguetes.

Otras acciones por considerar fueron la hora del desayuno, colación y comida parecían mágicas, porque los niños dejaban de llorar, se sentaban en las sillas para recibir los alimentos, había pequeños, que si los alimentos no eran de su agrado no los consumían, se les motivaba para tal efecto, en ocasiones se lograba el consumo y en otras no.



Colación dentro del aula. Fotografía tomada por la autora

Con referencia a la imagen anterior asumo que los niños sienten satisfacción o tranquilidad al consumir alimentos que posiblemente les recuerde su hogar, por tal motivo la mayoría logra ocupar un lugar en la mesa, permanecer sentados y tranquilos. Si bien fue complicada la adaptación es importante resaltar que cada uno de los pequeños proviene de ciertos hábitos y costumbres de casa, donde los núcleos familiares son diversos. Para nosotros como adultos es complicado

adaptarnos a nuevos espacios laborales, escolares o de casa, para ellos por su edad, encontrarse lejos de sus primeros cuidadores lo era más.

Al ser en la mayoría de los casos sus primeros hijos, querían dejar a los niños hasta el salón, decirnos como tratarlos y como dirigirnos a ellos, pedían que les pusiéramos babero a la hora del consumo de alimentos, que se les diera de comer en la boca, es decir que la atención fuera personalizada.

Las guarderías surgieron en respuesta a una necesidad social, a partir de la inclusión de la mujer en el mundo laboral, debiendo resolver dónde dejar a sus pequeños hijos; de ahí su nombre: lugar para guardar al niño. En un inicio estas instituciones carecían de un sentido pedagógico centrándose fundamentalmente en el cuidado. (Landen, 2013, p. 91)

Dicho lo anterior los padres de familia pensaban que la institución, por el tipo de horario, es una guardería, (idea que cambiaron en el caminar del ciclo escolar), debido a que en diversas ocasiones la coordinadora les comentó que las actividades están enfocadas en el juego, que se plantean objetivos, que a los niños se les hace reflexionar con base en temas de su interés, que la institución no es un lugar de guardar al niño, es un espacio de aprendizaje y experiencias.

Una vez que la mayoría de los niños se adaptó, empezaron a interactuar con los objetos del salón, esto generó conflictos entre ellos, pues les costaba trabajo la convivencia en armonía, ya que peleaban por los materiales del salón o simplemente porque un compañero o compañera se acercaba a ellos o ellas. Los niños salían con mordidas fuertes o rasguños (sobre todo en la cara). Al intentar conciliar usando los pasos de la resolución de conflictos, los niños me ignoraban y no lograba acuerdos entre ellos. Estas situaciones estaban fuera de mi alcance, pues aún al encontrarme cerca de ellos o con ellos se suscitaban dichos eventos.

Los padres de familia acudían furiosos cada vez que ocurría una agresión por parte de los pequeños, ya que comentaban que donde estaba yo como adulto al frente del grupo. Se llegó a un acuerdo con los padres de familia, hablar con los niños acerca de dichos comportamientos, ellos individualmente con los niños que agredían y yo con el grupo en general. Estos eventos de agresión hasta la fecha no se han logrado erradicar.

¿Será que son conductas innatas de los niños en esta edad o eran situaciones vivenciales en sus hogares? O ¿Las actitudes de mi persona proyectaban algo en los niños para estas reacciones?

Si bien es cierto, al ser pequeños aprendemos de nuestro entorno, de las personas que nos cuidan, de lo que observamos y de lo que hacemos, asimismo, puedo decir que la convivencia también se aprende, el cómo integrarnos al juego, las conductas asertivas, efectivas o inadecuadas también se adoptan en cada individuo.

Por lo tanto, si un niño(a) se desarrolla en un ambiente nocivo o agradable lo hace suyo y lo lleva al entorno escolar o de su comunidad en que se desenvuelva. Esto porqué en la primera infancia se vive en constante imitación, así que los niños-niñas hacen suyo lo que viven, observan, pues su naturaleza es repetir y llevar a la práctica lo que miran en su entorno.

Pérez asegura, “Los niños necesitan aprender a expresarse en los términos agresivos o afectivos del contexto, aprenden a sobrevivir en ese medio, tener un lugar y que se les considere como integrantes del grupo.” (1998, p. 13), por lo anterior puedo decir que las experiencias vividas suman en los individuos en toda edad, cuanto más en edades iniciales, donde los alumnos comienzan a entender la convivencia con los demás, pertenecer a un grupo, identificarse con otros como un igual.

Considerando que diversos autores mencionan el seguimiento de las actividades dentro de las aulas, con el fin de ampliar conocimientos y destrezas en los alumnos, en este caso habrá que plantear si niños-niñas a través del aprendizaje logran regular sus conductas y emociones, debido a que cada docente plantea estrategias, actitudes y formas de trabajar de maneras distintas.

La práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos. (García et ál., 2008, p. 4)

De acuerdo con lo anterior, se puede decir que partimos del entendido que el trabajo áulico es dual alumno-profesor, pero si se reflexiona va más allá de solo quedar en

el aula o en la institución, pues al ser individuos que provienen de un hogar, la enseñanza-aprendizaje se lleva fuera del salón, esto es, llega al círculo familiar o espacios de convivencia fuera de la escuela.

Al realizar mis observaciones y detectar las actitudes de los niños, se les proporcionó un cuestionario a padres de familia con la intención de saber si ellos de pequeños tuvieron una educación enfocada al desarrollo emocional, asimismo, conocer si en sus hogares llevan a cabo el uso de las emociones.

Al aplicar el cuestionario sus respuestas fueron, que consideran que a partir del primer año de vida se debe iniciar el aprendizaje de las emociones, el setenta por ciento, refleja que no tuvo educación emocional en su infancia, el cien por ciento afirma que es importante aprender educación emocional, ya que ayuda a la relación con otras personas. El texto de algunos padres son: “Para autoregularnos”, “Con ello aprendemos a manejar nuestras emociones y con esto se obtiene seguridad y concentración para el aprendizaje”; “Considero que sí, porque te ayuda a establecer metas, a trabajar en equipo y a qué puedan solucionar sus conflictos”; “Porque así tienes mejor manejo de tus emociones y te conoces mejor”; “Considero que sí, porque te ayuda a establecer metas, a trabajar en equipo y a qué puedan solucionar sus conflictos” “Porque aprendemos a saber expresarnos en cada una de nuestras emociones y saberlas controlar”.

Las emociones que conocen son: alegría, tristeza, enojo, miedo, desagrado, frustración, aburrimiento, admiración, celos, sorpresa, amor, ira, paz, asombro, vergüenza, soledad, placer orgullo, entusiasmo, frustración, ternura, sensualidad, susto, depresión, duelo, culpa, disgusto.

El sesenta por ciento de los padres dice que, si lleva a cabo la educación emocional con sus hijos, algunas de las acciones son: “Tenemos un semáforo de emociones y cada que tenemos alguna emoción hacemos las acciones de alto, pensar y saber cómo actuar”; “El identificar que emoción sientes en ese momento”; “platicar que es lo que nos está molestando.”; “¿En las mañanas al desayunar le pregunto cómo se siente si feliz con sueño, Enojado? y al dormir repito lo mismo”; “A veces nos cuesta

manejar nuestras emociones a nosotros como papás para poder enseñarles a nuestros hijos como hacerlo.”; “Lo intento.”

En convivencia escolar no solo se da la relación niño-niño, va inmerso el contacto con adultos, de tal forma que como acompañantes educativos nos corresponde guiar a los pequeños en este andar escolar de interacciones con los demás, con materiales, con el entorno; identificar acciones nocivas que en determinado momento pueden llegar a ser causantes de corromper la salud emocional; hacerles saber y entender que existen diversas formas de relacionarnos, guiarles en la adquisición de comportamientos asertivos y adecuados para una convivencia en armonía y cordialidad.

Al entender que como adulto al frente del cuidado infantil, nos corresponde iniciar una introspección de las propias emociones, para así lograr abordar y guiar en la regulación de emociones al grupo infantil del que se encuentre a cargo.

3.3 Definición y delimitación

En mi práctica docente encuentro que como adultos minimizamos los aprendizajes de los niños porque creemos que por su edad no entienden muchas cosas, sin embargo, los niños adquieren conocimientos que comparten con sus compañeros, permitiéndoles ampliar sus experiencias. De tal forma que me cuestiono lo siguiente:

¿Es posible que los alumnos modifiquen sus conductas emocionales?

¿El dormir largas horas afecta el desarrollo emocional de los pequeños de maternal de la institución “A favor del niño”?

CAPÍTULO 4

Diseño de la propuesta de intervención

DESARROLLO DE LAS EMOCIONES EN NIÑOS DE DOS A TRES AÑOS PARA FOMENTAR UNA CONVIVENCIA EN ARMONIA EN LA INSTITUCIÓN “A FAVOR DEL NIÑO I.A.P.”

4.1 Fundamentos Teórico-pedagógicos de la propuesta

La educación no es preparación para la vida; la educación es la vida misma.

John Dewey

Hoy en día una de las principales acciones a realizar en el preescolar por las maestras, es hacer un análisis del contexto en el que se encuentra cada niño, para poder crear un “ser” autónomo, capaz de diseñar actividades que le permitan desarrollar sus potencialidades, primero desde su autoconocimiento y posteriormente desde su relación con los demás, ya sea por imitación, exploración, observación, y/o socialización; esto lo lleva a identificar las diferentes acciones en las que se encuentran implícitos la adquisición de emociones para conducirse en cada uno de sus contextos.

Tomar en cuenta la pluralidad de las diferentes áreas de desarrollo de los niños nos expresa un amplio panorama integral para el cuál será necesario reflexionar sobre los nuevos modelos en cuanto al uso y enseñanza de emociones, así como los esquemas a considerar para entender los requerimientos sociales que demandan a la institución, a través de la observación de las acciones que tienen los mismos estudiantes, docentes y familia.

Ahora bien, algunas preguntas cruciales ante esta reflexión son:

¿Cómo podemos enseñar emociones?,

¿Cuál es el objetivo de enseñarlas?,

¿Por qué es funcional involucrar a los padres en este proceso?

Ante estos cuestionamientos, es básico enseñar el reconocimiento de emociones en edades tempranas, así como brindar atención por parte del adulto cercano para cubrir sus necesidades de afecto, movimiento y seguridad, que brinden en los pequeños el identificar un bienestar en su persona e individualidad, con lo mismo permitir ampliar sus posibilidades de desarrollo y aprendizaje.

En ocasiones como adultos subestimamos la inteligencia de los niños y se piensa que por ser pequeños no nos entienden y no logran seguir instrucciones ni ser capaces de realizar acciones por sí mismos.

Landen describe:

Durante los dos o tres primeros años el cerebro crece y produce conexiones neuronales a una velocidad que no vuelve a repetirse; por eso es una época muy propicia para que el niño realice sus aprendizajes básicos mediante experiencias adecuadas manteniendo una participación directa y activa. (2013, p. 21)

Respecto a lo que propone Landen el niño es capaz de reflexionar, tan es así, que los niños son inteligentes como se describió en el punto 3.2, donde se mencionan algunas características de los niños, como experimentar y conocer, por ello se dice que los primeros años de vida son importantes para aprender, debido a que se generan relaciones neuronales que conectan con todo el cuerpo, no solo en cuestión cerebral, esto a su vez permite al niño interesarse en el entorno y explorar.

Nuño et ál., refieren:

La psique que está naciendo ignora que hay un mundo externo; son tanto la madre, el padre como los cuidadores estables quienes le devuelven al niño, mediante los cuidados, los significados de sus propios estados físicos y emocionales, y lo enlazan con los significados del mundo que lo rodea. (2017, p. 37)

De acuerdo con lo anterior, la relación con los primeros cuidadores es básica en la vida de cada niño, pues genera en ellos el entendimiento de las relaciones con ellos y con otros, así como los sentimientos, al crear vínculos de afecto con las personas cercanas. Con esto se les brinda la confianza y seguridad para impulsar el contacto con el entorno, así como con nuevas personas.

Así también, el aprendizaje generado por parte de los primeros cuidadores en la vida de cada niño ayuda a que ellos comiencen a crear una inteligencia intrapersonal al ser acompañados durante esta etapa de autoconocimiento y conocimiento de su entorno, lo que lleva a cada niño a crear su propia identificación intrínseca y extrínseca.

Neva et ál., (2014), describen la inteligencia intrapersonal como los procesos individuales de identificación de emociones y sentimientos, que permiten crear la habilidad de distinguirlos, aceptarlos y a su vez comprenderlos para dirigir las propias conductas.

La inteligencia interpersonal la describen como la condición de reconocer en los demás sus estados de ánimo, motivaciones e intenciones, con ello responder de manera asertiva a sentimientos y personalidades de los otros, favoreciendo la relación con los demás.

Estas inteligencias permiten hacer una introspección del conocimiento de uno mismo, para después identificar en los demás el cómo se sienten, desde iniciar el conocimiento individual en emociones que se van creando o surgiendo para después poder mirar en los otros esos sentimientos, ser empáticos, y así lograr una comprensión ante los sucesos y de esa manera crear relaciones de fraternidad.

Cabe mencionar que Decroly plantea que los niños en edades iniciales comienzan a observar su entorno desde sí mismo para después proyectarlo al exterior, logrando esto al cubrir primero ciertas necesidades básicas en los niños, comer dormir, respirar.

De igual forma Neva et ál., mencionan que al “registrar las experiencias de bienestar podría permitir al niño construir una memoria emocional que identifique los vínculos y las situaciones que favorecen tanto su bienestar como el de los demás” (2014, p. 19), por lo tanto, al ser mayor la capacidad de identificación de las emociones en la vida diaria de los pequeños, les proporcionará un grado de confort para desempeñarse en los diferentes ambientes que le toque vivir.

Neva et ál., nos describen las emociones básicas de la siguiente manera:

- 1) *Alegría*: Es una de las emociones que tiene más carga positiva y se produce cuando las cosas van saliendo bien, cuando se es reconocido por algo y/o cuando ocurre un acontecimiento positivo. (2014, p. 21)
- 2) *Rabia*: Es una emoción que habitualmente se produce como respuesta a una frustración. Comprender la propia rabia ayuda también a conectarse y comprender por qué se enojan y cómo experimentan la rabia los otros. (2014, p. 22)
- 3) *Tristeza*: Es un estado de ánimo que se produce básicamente ante una pérdida y aunque es una emoción dolorosa, es necesario conectarse con ella. La tristeza produce falta de energía y de motivación para realizar tareas. (2014, p. 23)
- 4) *Miedo*: Es una emoción cuya función es alertar a las personas de los peligros, pero cuando esta alarma se activa excesiva o innecesariamente, puede paralizar a las personas o llevarlas a perder el control y, en consecuencia, presentar actitudes o conductas que pueden limitarlos o dañarlos. (2014, p. 24)

En relación con lo anterior al entender las emociones básicas desde ser docentes o adultos guías, se puede enseñar a los alumnos a identificar sus sentimientos, validando los mismos, cualquiera que estos sean, pues no hay emociones buenas ni malas debido a que cada una existe para ayudarnos a regular las situaciones que se presenten.

La intención de que los niños registren en edad inicial las emociones primarias es, que posteriormente logren asimilar otro tipo de emociones las cuales puedan externar, sin que estas afecten su estabilidad emocional, al lograr gestionarlas.

Hablar de entendimiento emocional requiere una postura de comprensión por parte del adulto cuidador, en donde Nuño et ál., infieren, “La integración comienza en el principio mismo de la vida, pero es tan delicada y está sujeta de manera tan íntima a la relación con los adultos acompañantes que exige una atención muy particular”

(2017, p. 35), esto es, el papel del adulto comienza desde la edad inicial, donde los pequeños requieren atención, comprensión y cuidados, a su vez el propio adulto debe ser capaz de percibir el momento en que los niños requieran el apoyo y como adulto actuar desde la afinidad y la calma con el fin de proporcionar la ayuda requerida por parte del niño.

Por tal motivo iniciar el reconocimiento de emociones por parte del adulto en sí mismo, será primordial para ser ejemplo en la enseñanza de los pequeños, de igual forma se podrá instruir en la identificación de estos si el docente a cargo es consciente de sus propias emociones.

De acuerdo con lo que Piaget (Bodrova 2004) plantea, los niños aprenden de las acciones que se realizan a su alrededor, primero al imitarlas, para después apropiarse de ellas y recrearlas en el juego con otros, por lo tanto, si el cuidador cercano al niño logra establecer un vínculo seguro, en confianza desde una educación emocional asertiva será de gran ayuda para la identificación en el propio niño a su cargo.

Como apoyo en esta identificación, el adulto a través de diversas estrategias puede guiar con actividades que enseñen a los alumnos a detectar y controlar sus emociones.

Benavides en su programa MUS-E menciona que “desde que los niños son pequeños, al enseñarles a cuidar el medio ambiente se genera una conciencia de integración sociocultural, proporciona una buena convivencia de respeto y colaboración” (2006, p. 167). De donde se infiere que partir de preservar el entorno inmediato nos lleva a proyectarnos a cuidar de nuestro propio ser como individuos dentro de una comunidad social.

Además, Neva et ál., (2014), refieren que “poder poner las experiencias emocionales en palabras facilita la toma de conciencia y la elaboración de las experiencias emocionales. El lenguaje emocional es sin duda el primer paso para el logro de la autorregulación”, donde se infiere que al iniciar a temprana edad el conocimiento e identificación de las emociones llevará a los niños a regular sus

actitudes, así como a expresar verbalmente su sentir, facilitando las relaciones con otros.

En este sentido Bisquerra, (2013), afirma: “Las emociones positivas activan la secreción de sustancias bioquímicas en el cerebro que son las que producen la sensación de bienestar y además son saludables para el organismo”, siendo así que entre mayor alegría se encuentre en el diario vivir, el cuerpo se acostumbrará a tener disfrute en el día a día.

De igual forma, Vygotsky (Bodrova, 2004) creía que el desarrollo del niño era influenciado por la interacción que tenía con otros, y esta relación le ayudaba a construir su propio conocimiento en ayuda de su desarrollo como individuo.

Por lo tanto, se pretende que los niños encuentren poco a poco motivación intrínseca con las actividades a proponer en este proyecto, de manera que identifiquen que acciones les provocan o generan calma y tranquilidad, para poder convivir y relacionarse en su entorno.

4.2 Propósitos

Objetivo general:

- Que los niños identifiquen las emociones básicas alegría, tristeza, enojo, miedo, reconozcan en que parte del cuerpo se genera cada una y que situaciones las provocan, a su vez esto determine una sana convivencia en sus hogares y en la escuela.

Objetivos específicos:

- Realizar un taller con padres de familia, para averiguar si en sus hogares llevan a cabo el tratamiento de sus emociones.
- Que el docente reconozca sus emociones antes de iniciar las clases/ trabajo en el aula.
- Que los niños logren tener tolerancia en momentos de desacuerdo y diferencia con otros.

- Lograr una convivencia en armonía en el trabajo colectivo.

4.3 Supuestos

- Si los docentes somos ejemplo para los niños, entonces se buscará la manera de que identifiquen sus emociones con el fin de detectar las emociones de sus alumnos.
- Los niños son seres en pleno desarrollo y aprendizaje, por lo tanto, se pretende integrar estrategias que día a día proporcionen al alumnado la percepción de sus emociones básicas.
- Se buscará un trabajo en colectivo escuela-familia para que niños y niñas se sientan en bienestar en sus respectivos ambientes.
- Los niños en un ambiente seguro tienen mayor confianza con los adultos que conviven pudiendo con ello propiciar un mejor aprendizaje y externar sus emociones.

4.4 Plan de intervención

En la actualidad la labor educativa está inmersa en diversos cambios que llevan al docente a replantear su práctica dentro del aula, esto es, diversificar su actuar con los alumnos, con el fin de mejorar su papel frente a grupo, por tal motivo los profesores tenemos la tarea de generar ambientes de confort para los alumnos, donde como adulto a cargo, en primer lugar nos encontremos en un lugar agradable que invite a estar, para en segundo término proyectar ese bienestar a los pequeños y ellos a su vez se sientan contentos al permanecer en la escuela.

Hohmann et ál., mencionan que “Un ambiente seguro invita a la exploración, mientras que un ambiente que no genera confianza puede conducir a la confusión, la rabia o la desesperanza. (2010, p. 351) por tanto, es básico considerar el arreglo del aula, de ser posible hacer uso de la naturaleza y colores neutros, los cuales proporcionen tranquilidad.

Debido a lo anterior es afirmar que, si los estudiantes en edades tempranas se sienten en un lugar agradable, éste brinda la seguridad de desplazo, de querer conocer, de explorar, de aprender, por lo tanto, los espacios dentro del aula deben permitir movimiento del alumno, así como una visión clara del entorno, donde en conjunto adultos y niños generen un ambiente de relajación con la certeza de generar vínculos afectivos y de acompañamiento.

Asimismo, permitir un ensayo y error ante las propuestas educativas en torno al aprendizaje socioemocional, ya que esto determinará el conocimiento y la reafirmación de lo que se pretende que aprendan.

TALLERES DE INTERVENCIÓN

Taller con padres de familia (una sesión)

¡Cuidado con lo que hago y digo!

Objetivo: Tomar conciencia de la conducta en las relaciones con los hijos.

Inicio:

Se les dará la bienvenida, se les pedirá presentarse y decir el nombre de sus hijos. Se les preguntará si en sus hogares llevan a cabo el reconocimiento de emociones y que emociones conocen. Posteriormente se les proporcionará una hoja de papel.

Desarrollo:

Se les pedirá arrugar la hoja y formar una pelotita. Se les pedirá que la estiren intentando que recupere su forma original.

Se les preguntará: ¿Les fue posible dejarla como antes?

Cierre:

Se explicará que algo semejante ocurre en las relaciones personales, ya sea con los hijos, la pareja o familiares. Después de recibir una ofensa o un insulto, las cosas se pueden reparar, pero no es fácil recuperar la relación que existía antes. Por eso es importante pensar en las consecuencias antes de decir algo negativo.

Se proporcionará una hoja papel bond y plumones para que cada padre escriba una oración o frase positiva que puede decir a su hijo/a. Por último, se les preguntará ¿Cómo ayudarían estas frases para el uso de las emociones?

Neva, Alcalay y otros, (2014, p. 186)

Taller con padres de familia (una sesión)

Meditación de la mariposa

Objetivo: Tener conciencia de los pensamientos y emociones

Inicio: Se les dará la bienvenida y se les preguntará como se sienten en ese momento. Se escucharán los comentarios, se mencionará si coinciden algunos. Se proporcionarán colchonetas y se les pedirá recostarse sobre ellas.

Desarrollo: Se pondrá música relajante, se va a guiar pidiendo que cierren sus ojos: imagina que estas en un jardín muy lindo, o un bosque, el pasto es de color verde brillante, con árboles frondosos que dan una sombra agradable, hay flores con olores frescos...siente que estas en ese jardín y siente tu cuerpo suave, relajado, tú te sientes en paz y feliz... cerca de ti ves una hermosa mariposa... La mariposa se acerca a ti y se posa sobre tu cabeza, su presencia es suave y tierna, intenta permanecer quieto/a para que la mariposa se quede cerca de ti. Se les pedirá inhala y exhala. Se va a mencionar las partes del cuerpo donde se va posando la mariposa, comentando que esa parte del cuerpo se siente cálida y agradable, por último se posa en el corazón y la mariposa se despide deseando buenos deseos para ti.

Cierre: Se les pedirá abrir los ojos, inhalar y exhalar, que nos compartan como se sienten y que comenten cuales son los buenos deseos que dejó la mariposa. Se escucharán los comentarios y se pedirá que los dibujen, llevarlos a casa y colocarlos en un lugar visible. Cada vez que sientan que pierden la calma y el control mirar esos buenos deseos inhalar y exhalar.

Kangurufamily.com

Taller para docentes (sesión cada martes, durante un mes)

Al iniciar mí día puedo...

Objetivo: Favorecer las emociones en los docentes al iniciar el día.

Inicio: Se les preguntará ¿Cómo se sienten al iniciar su día? Y ¿Qué acciones realizan para identificar sus emociones? Posteriormente se les pedirá sentarse, cerrar sus ojos y respirar tres veces.

Desarrollo: Se les pedirá escuchar la siguiente melodía y pensar en cómo desean que sea su día.

En la siguiente liga <https://youtu.be/6YyLq8BIT-U> encontrarán la canción.

Cierre: Se les preguntará ¿Cómo se sintieron?

Se hará la recomendación de realizar la actividad diariamente cinco minutos antes de iniciar las clases.

Taller n.1 dentro del aula (una sesión)

Yo soy

Objetivo: Que los niños identifiquen las partes de su cuerpo

Inicio: Se les dirá a los niños vamos a jugar a ser un árbol. Se les mostrará la lámina de un árbol y se les preguntará ¿Qué partes del árbol conoces? Se nombrará cada parte del árbol. Posteriormente se les preguntará ¿tú eres como un árbol? Se escucharán los comentarios.

Desarrollo: Se les proporcionará papel bond y plumones y se les dará la instrucción de dibujar su cuerpo. Se comentará lo que van realizando y los colores que van usando.

Cierre: Se dejará mostrar sus dibujos y se les pedirá mencionar las partes del cuerpo que dibujaron. Posteriormente se hará la comparación entre las partes del árbol y ellos. Se comentará si son parecidos y realizaremos movimientos que hace un árbol al moverse con el viento. Se les pedirá colocar su dibujo en algún lugar del salón.

Taller n.2 dentro del aula (una sesión)

Yo me siento

Objetivo: Reconocer las emociones básicas en nuestro cuerpo

Inicio: Se les mostrará caras de las emociones básicas enojo, alegría, tristeza, miedo, se les preguntará ¿Qué emoción es?



Desarrollo: Se les pedirá realizar con gestos la emoción de la cara que se les muestre, al mismo tiempo se les dirá el nombre de cada carita. Se les preguntará ¿Cómo te sientes en este momento? Se les pedirá dibujar esa emoción.



Cierre: Se les pedirá mostrar al grupo la emoción que dibujaron decir donde creen que se siente esa emoción, después se les pedirá colocar la emoción en el dibujo yo soy (taller n1), en la parte del cuerpo donde ellos creen que se siente.



Taller dentro del aula (sesión cada lunes al iniciar el día durante un mes)

Respiración al iniciar el día

Objetivo: Concentrarnos en el ahora

Inicio: Se les pedirá sentarse en círculo, posteriormente se les preguntará como se sienten en este momento. Se escuchará opiniones y se mostrará cara de emociones.

Desarrollo: Jugaremos a imaginar que tenemos una flor y una vela, se les pedirá oler la flor y soplar la vela, esta acción se va a realizar tres veces. En seguida se les pedirá respirar levantando sus brazos lo más alto que puedan y después bajarlos soplando muy fuerte.

Cierre: Se les pedirá bailar la siguiente melodía.

<https://youtu.be/wB2is6jB-H8> al final se les preguntará ¿Cómo te sientes ahora? Se escucharán los comentarios.

Actividades dentro del aula.

El generar espacios de confianza dentro del aula brinda al niño seguridad, por ello la implementación de las siguientes actividades dentro del aula, donde los alumnos interactúen entre sí y con sus cuidadores, al permitir ampliar las relaciones personales e interpersonales.

Al establecer que los niños pasaban gran parte de la tarde en sueño, se propone estas actividades dentro del salón como un propósito para mantener las interacciones y la mente de los niños activa. Recordando la mención en el capítulo tres que el exceso de sueño atrofia el desempeño de los niños y las causas negativas que esto ocasiona al relacionarse con otros.

Por lo tanto, se pretende llevar a cabo algunas actividades de arte durante estos espacios vespertinos con la finalidad de evitar horas de sueño en exceso, motivando a los niños con actividades atractivas que sean de su agrado.

Respecto a los ambientes, Hohmann et ál., hacen mención que “cuando los adultos mantienen un clima de apoyo estable en el entorno de aprendizaje activo, todos los participantes se benefician de las relaciones de colaboración que surgen” (2010, p. 50), en relación con lo anterior se pretende con las actividades planteadas la constancia y reconocimiento de estrategias que permitan a los niños canalizar y enfocar su energía.

Por lo anterior, se propone acondicionar un rincón del salón con diversos materiales de ayuda para la autorregulación y relajación. Algunas actividades se proponen realizar en una sola sesión y otras repetirlas distintos días.

Aunque la propuesta es una sesión en algunas actividades, el producto que se obtendrá será de ayuda como material para mantenerlo dentro del aula y como apoyo en caso de que se necesite para los alumnos.

Actividad N. 1

Botella de la calma (una sesión)

Material: -una botella de plástico con tapa

-diamantina

-agua tibia

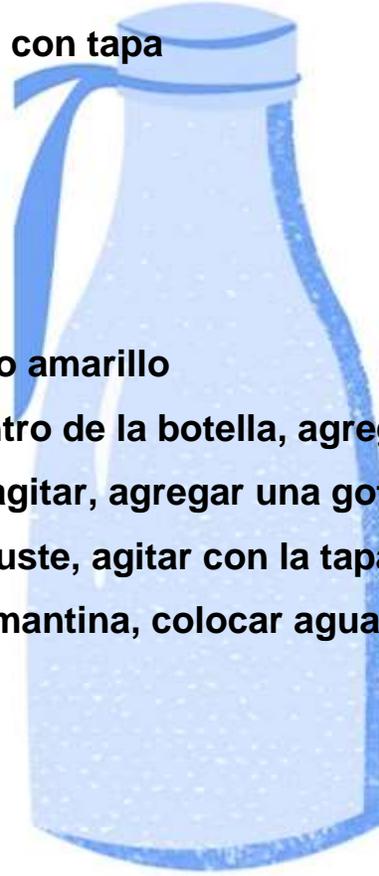
-gel

-silicón frío o caliente

-colorante verde o azul o amarillo

Instrucciones: colocar el gel dentro de la botella, agregar un poco de agua, colocar la tapa y agitar, agregar una gota de colorante del color que más te guste, agitar con la tapa cerrada, agregar un poco de diamantina, colocar agua y sellar la tapa con silicón.

<https://fb.watch/5GauvA7U2s/>



Actividad N. 2

Caja de las emociones (dos sesiones)

- espejo
- caras de emociones
- libros
- peluche
- globo con harina
- plastilina

Los materiales antes mencionados se encontrarán en una caja. En dos sesiones se Los materiales antes mencionados se encontrarán en una caja. En dos sesiones se les mostrará el uso de los mismos para el momento que los necesiten.

- El espejo lo pueden utilizar para observar su rostro y ver los gestos que les provoca determinada emoción, para poder sentirse mejor y cambiar la expresión a una de agrado y bienestar.
- Las caras de las emociones servirán para que ellos muestren la emoción que sienten, en caso de no querer verbalizar y así poder asistirlos en el momento que se requiera.
- Los libros servirán para leer un cuento y les haga relajarse y sentirse mejor.
- El globo con harina servirá para apretarlo y manipular con el fin de ayudar a obtener la calma.
- La plastilina servirá para que moldeen la emoción que sienten en ese momento.

Actividad N. 3

La semilla (una sesión)

Se les proporcionará un vaso de plástico, tierra, agua, semillas de jitomate. Se les pedirá colocar adentro del vaso la tierra, hacer un hoyo en el centro y colocar las semillas de jitomate, posteriormente colocar agua y poner al sol.

Se cuidará de la semilla por algunas semanas y se observará la evolución. Se les preguntará ¿Cómo te sientes al cuidar de tu semilla?

Benavides refiere que:

...valorar la paz y tratar de evitar los conflictos, aprender a respetar el medio ambiente y generar una conciencia social de integración sociocultural desde que los niños son pequeños son factores fundamentales para una buena convivencia que se desarrolle en un ambiente de respeto y colaboración. (2006, p. 167)

Por lo anterior, se propone la actividad de la semilla, ya que el cuidado de un ser vivo genera una responsabilidad ambiental, que deriva a tener una mejor visión del cuidado personal.

Actividad N. 4

Los colores del agua (una sesión)

Se les proporcionará un godete con agua, pintura y pincel. Se les preguntará ¿De qué color es el agua? ¿Cómo te hace sentir al mirarla? Se les pedirá escoger un color de pintura e integrarlo al agua, se les preguntará ¿De qué color es el agua ahora? posteriormente se les proporcionará una hoja donde podrán pintar con su mezcla de agua.

Actividad N. 5

Música (una sesión cada jueves por un mes)

Cantaremos la canción “si estas feliz”

Aplaudiremos cuando lo diga la canción “si estas feliz aplaude así”

“si estás enojado zapatea ” se realizará la acción

“si tienes miedo grita así aaahhhh” se dará un grito

“si estas triste abrázate” se darán un abrazo

Se realizará la acción que pide la canción y al final se les pedirá dar un abrazo a un compañero/a.

Benavides en su estudio MUS-E afirma que “los niños experimentando el arte realmente son más felices, canalizan sus energías y resuelven sus conflictos” (2006, p. 173), por lo tanto, se piensa en actividades que tengan relación con el arte y la música, donde se lleve a la creatividad y la tranquilidad, para el cumplimiento de los objetivos de este proyecto.

Nuño et ál., exponen: “**No te enseñó, pongo las condiciones para que descubras**”, (2017, p. 49) donde para mí más que imponer es acompañar y enseñar el uso de diferentes herramientas para su control individual que posteriormente se pretende que lleve a los alumnos a tener empatía con otros, con lo que les rodea, en el ámbito en el que se encuentren, sea familiar o escolar.

Bisquerra expone, “El aprendizaje se ve altamente dificultado cuando nuestro estado de ánimo está alterado. El aprendizaje se ve favorecido cuando estamos tranquilos y nos podemos concentrar en la acción.” (2013, p. 39), siendo así que las mismas actividades ayuden a obtener atención durante el día, desde una perspectiva en tranquilidad, sin alteraciones emocionales.

De acuerdo con los autores anteriores unificando sus posturas, si el ambiente es de confianza y promueve el movimiento, los alumnos lograrán desempeñarse de una manera segura, desde que ellos se sientan en libertad de elegir los materiales a utilizar, que un adulto acompañe en un sentido de empatía y entendimiento, promoviendo la calma en la realización de las actividades cualesquiera que estas sean.

De inicio se debe brindar la confianza al alumno de que la institución es un lugar seguro, que sus padres o cuidadores regresaran por él o ella, para que su estadía sea en tranquilidad, de la misma forma se permita explorar el lugar, así como los materiales, esto a su vez permita que ellos interactúen con las personas que se encuentran a su alrededor.

CAPÍTULO 5

Implementación, seguimiento y evaluación de la propuesta de intervención

Las actividades presentadas en el capítulo anterior son una propuesta para llevar a cabo dentro del aula, con padres de familia y con docentes. Conforme se vayan realizando dichas actividades, para evaluarlas se planea hacer los registros mediante una rúbrica de evaluación.

Debido a que las evaluaciones son un proceso constante, no se pretende realizarlas de manera general sino dar continuidad a las mismas durante el ciclo escolar. Con esto registrar avances para considerar la mejora que pueda darse en la aplicación de la alternativa.

Ballester y Sánchez mencionan “Las actividades deben reducir el número de adaptaciones curriculares, por tanto, deben atender a la individualidad del alumno, a los diferentes ritmos de adquisición de los contenidos, además, de los diferentes niveles posibles de adquisición.” (2011, p. 25), de acuerdo con lo anterior dar tiempo al aprendizaje individual de cada alumno es primordial, pues bien es cierto que cada pequeño aprende a un ritmo, aunque se encuentren en el mismo rango de edad, cada niño se apropia del conocimiento en su momento, esto puede ser desde el cómo se estimule para enfrentarse al conocimiento primero de su entorno y después de los objetos.

Por lo tanto, Pérez Gómez, (2007), refiere que:

Los roles del profesor se renuevan al asumir funciones propias de quien guía, orienta y colabora en el proceso de aprendizaje, pero a su vez, las condiciones de enseñanza conllevan nuevas oportunidades de aprendizaje para el profesorado: el profesor aprende haciendo, se ve expuesto a un contexto de demanda continua que exige de él estar abierto al entorno para incorporar tareas auténticas. (Citado en Ballester y Sánchez, 2011, pp. 19-20)

En este sentido los docentes nos vemos implicados en la necesidad de renovar nuestro actuar frente a grupo, al buscar formas de enseñanza que requieran interés por parte del alumnado y dejar atrás formas obsoletas como permanecer en una silla y un pupitre, esto debido a que los alumnos desde pequeños son seres activos y el movimiento e interacción con otros propicia un aprendizaje significativo y enriquece más la adquisición de habilidades, cualesquiera que éstas sean.

Por otra parte como mencionan Ballester y Sánchez “favorecer contextos y procesos educativos que permitan la formación de personas autónomas, capaces de tomar decisiones informadas que afecten a sus vidas y de participar, a través de la iniciativa individual, en la vida profesional, social y política.” (2011, p. 31), esto es, que el alumno sea capaz de experimentar con los materiales realizar pruebas de ensayo y error, para ayudar a llegar a obtener un andamiaje de sus experiencias con el ambiente, personas, objetos, cosas. Esto a su vez lo lleve a generar sus propias habilidades e introspección de aprendizajes significativos que le ayuden a su vida personal y en sociedad.

Para registrar dichos aprendizajes se requiere realizar evaluaciones, de acuerdo con el Programa de Educación Preescolar 2011 (PEP 2011) la evaluación “está orientada hacia la participación de los niños en actividades que les permitan manifestar los avances en sus aprendizajes.” (p.176) esto nos permite llevar a cabo el registro de los aprendizajes que adquiere cada alumno durante el ciclo escolar al tomar en cuenta las diversas estrategias planteadas.

Considerando que el trabajo en educación inicial va de la mano con el trabajo que se realiza en preescolar, el cual pretende que los alumnos lleguen al siguiente nivel educativo con las herramientas cognitivas adecuadas para un desempeño óptimo dentro del ámbito escolar, familiar y social. Las cuales buscan estimular el desarrollo de la seguridad en cada una de las experiencias que viva dentro del proceso de aprendizaje, a su vez le brinden oportunidades de exploración de sí mismo a través de todos sus sentidos.

Ballester y Sánchez describen las competencias básicas como relevantes e indispensables para cualquier persona en el sentido de “poder sobrevivir, desarrollar todas sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones debidamente informadas y continuar aprendiendo” (2011, p. 19), aunado a fomentar el interés en aprender, propiciando autonomía, seguridad, iniciativa, creatividad, confianza, bienestar.

Por lo tanto, ¿Quiénes intervienen en la evaluación?

De acuerdo con el PEP, “los niños, el docente, el colegiado de docentes (incluidos educación física, música, inglés, educación especial, entre otros) y las familias.” (2011, p. 182), esto por ser parte de un trabajo en conjunto, donde cada uno forma parte de la vida y contexto del alumnado dentro de las instituciones, dejando un impacto en el desempeño de los niños, como parte de ser adultos que integran y fomentan el aprendizaje en los pequeños.

¿Cuándo evaluar?

En lo que corresponde al PEP (2011) se plantea realizar la evaluación en distintos momentos:

- Inicial o diagnóstica
- Intermedia y final
- Permanente

En la evaluación inicial, “el docente debe partir de una observación atenta de sus alumnos para conocer sus características, necesidades y capacidades, además de interesarse por lo que saben y conocen.” (p.184), desde mi experiencia sondear los gustos e intereses de cada alumno con encuestas realizadas a los padres de familia o en todo caso con la evaluación de un ciclo escolar anterior.

La evaluación intermedia radica en “hacer un alto a mediados del ciclo escolar, con la finalidad de sistematizar la información que se ha obtenido de los resultados de aprendizajes hasta ese momento, y confrontarlos con la evaluación inicial” (p185), esto es revisar los avances y mejoras logrados por los alumnos, para hacer

ajustes a la planeación, esto es redirigir el trabajo docente dentro del aula, en caso de que no se estén logrando los objetivos planteados desde el inicio del ciclo escolar.

La evaluación final “será el referente del grado de avance de los aprendizajes de los alumnos, y será el punto de partida para la planificación del siguiente ciclo escolar.” (p.185), esto para tener un parámetro de inicio en niveles escolares subsecuentes.

El PEP (2011) plantea que en la evaluación permanente “el docente deberá estar atento al proceso que le lleven a incidir de forma inmediata en la reorientación del trabajo diario, y hacer las modificaciones necesarias en el plan de trabajo.” (p.185) de acuerdo con lo anterior se habla de un trabajo flexible, aplicado en esta etapa del proceso evaluativo, donde se permite adecuar estrategias de enseñanza ante posibles fallas o problemáticas que puedan surgir durante el ciclo escolar.

Dentro de esta evaluación también se encuentra inmersa la autoevaluación docente, en la cual se busca hacer introspección en el actuar educativo, analizar las formas de enseñanza del propio maestro, si son adecuadas, aplicables y entendibles a las personas a quienes van dirigidas; en este caso al alumnado.

Por lo tanto, para tener un referente como evidencia de los avances que se obtienen durante el ciclo escolar en el PEP se propone el uso de *portafolios*: donde se integra una colección de trabajos o producciones que ilustran los esfuerzos, progresos y logros de cada alumno; *lista de cotejo*: en la cual se hace un registro de una forma sencilla y clara del seguimiento en el avance progresivo de los aprendizajes en la evaluación continua y/o al final. (2011, p. 187), por mencionar algunas rúbricas de evaluación en el proceso de evaluación.

¿Para qué evaluar?

El PEP expone algunas razones para tal efecto:

- Estimar y valorar logros y dificultades de aprendizaje de los alumnos.
- Valorar los aciertos en la intervención educativa y la necesidad de transformación de las prácticas docentes.
- Identificar la pertinencia de la planificación, el diseño de estrategias y situaciones de aprendizaje desplegadas, para adecuarlas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.
- Mejorar los ambientes de aprendizaje en el aula, formas de organización de las actividades, relaciones que se establecen en el grupo, la organización de los espacios, aprovechamiento de los materiales didácticos, aprovechamiento de la jornada diaria, entre otros.
- Conocer si la selección y orden de contenidos de aprendizaje fueron los adecuados y pertinentes. (2011, p. 182)

De acuerdo con el cuadro anterior, en la evaluación también se toma en cuenta el uso de materiales y la facilidad que tuvo el alumno en su manipulación, el actuar del docente, si sus estrategias fueron adecuadas al grupo y sobre todo a cada alumno, de igual forma hacer adecuaciones en caso de que sea necesario, plantear posibles cambios, de igual forma analizar si los ambientes y herramientas utilizados fueron de ayuda y los indicados para las actividades implementadas.

Después de hacer un recuento de lo que implica la evaluación, se propone a continuación una lista de cotejo como seguimiento para las actividades propuestas.

Aspectos por considerar	Sí	No	Observaciones
Logra atender la actividad			
Se da interacción y diálogo			
Conoce las emociones básicas			
Identifica sus emociones			
Logra participar y dar su opinión			
Se concentra en la actividad			
Se percibe seguridad al realizar la actividad			

Es importante recordar que la interacción alumno-docente en la realización de cualquier actividad ayuda en el desempeño y aprendizaje; el adulto debe comentar en todo momento las acciones que el pequeño va realizando, con la intención de brindar seguridad en lo que realiza, a su vez también permite al niño visualizar, identificar y observar lo que hacen sus compañeros, para así lograr mayor intercomunicación entre el grupo. Se pretende que las frases a utilizar no sean elogios: “qué lindo”, “te quedó muy bien”, “que bonito”. La intención es usar frases como: “veo que estas usando el color naranja”, “estas pintando con los dedos”, “lograste platicar con María”, “María y tú están usando los mismos colores”, “veo que estas bailando con María”, describir lo que hacen.

De igual forma el docente debe promover la participación de todos los alumnos en todas las actividades que se realizan durante la jornada escolar, de esta manera se fomenta la confianza, autonomía, buen desempeño escolar, así como el gusto e interés por la escuela.

CONCLUSIÓN

La educación inicial es una etapa que tiene profundos efectos en el desarrollo físico, intelectual, emocional si se toma en cuenta el alto potencial de aprendizaje de los niños en edades tempranas.

El contexto dentro del hogar es una pieza fundamental en el desempeño emocional de cada pequeño individuo, según los roles y formas de relacionarse desde la familia es como los niños lo llevan a sus ambientes inmediatos, en este caso a la escuela.

A partir de la reflexión sobre el trabajo en el aula me doy cuenta de que desde el juego el niño se relaciona con él mismo, con los objetos, con su entorno, aunque no realice una conversación con las personas cercanas desde la presencia ya hay una interacción, por lo tanto, cuando el niño juega, explora, interactúa, manipula objetos que lo llevan a descubrir nuevos espacios, le permite asimilar el mundo en el que se desenvuelve, de esta manera el juego le permite ser.

Al sentir satisfacción en un ambiente de juego, el niño es capaz de permanecer seguro, en confianza con las personas o adultos a su cuidado, pues creo que percibe el ambiente como facilitador de movimiento, de tal forma esto lo lleva al siguiente paso que es, ser empático con los otros y convivir con ellos.

Nuestro actuar docente nos permite comprender las interacciones que se dan entre alumnos para crear los ambientes que lleven al autoconocimiento a la capacidad de hacer y ser, en relación con otros, sin generar competitividad, desde nuestro actuar como adultos mirando la forma de conducirnos, activando procesos cognitivos de aprendizaje, por lo cual, un buen ambiente socioafectivo proporciona un repertorio emocional que permite canalizar las emociones de forma que mejore su calidad de vida futura.

Es por ello por lo que nos corresponde respetar a cada alumno desde identificarlo por su nombre sin poner etiquetas, esto es, “apodos”, sobrenombres, debido a que los alumnos se identifican como parte de un grupo siendo ellos y desde aquí se

inicia con el reconocimiento de sí mismos, esto a su vez los hace sentir seguros, importantes, valorados y escuchados.

Nuestra tarea como docentes es la formación dentro de la escuela, a pesar de que los niños llegan con conocimientos previos, dentro del aula se puede moldear ciertos hábitos, si desde el quehacer docente actuamos con amor, empatía y comprensión.

En mi experiencia al hacer uso de canciones, mostrar las imágenes que proyecta cada emoción y hacerle saber al grupo mis sentimientos, me percaté que los niños llegan a apropiarse de esos conocimientos y llevarlos a la práctica externando su sentir, por ello me enfoqué en realizar mi proyecto al trabajo en las emociones en niños en edad de dos a tres, pues como se comenta su cerebro aún está en desarrollo, lo que propicia una absorción mayor de aprendizaje.

Los niños son auténticos y sinceros, nos corresponde ser guías asertivos en todo momento, Loris Malaguzzi menciona que los niños tienen cien lenguajes, pero nosotros como adultos solo les dejamos uno. Los niños tienen infinitas posibilidades de ser y aprender, como adultos a veces cortamos con esas experimentaciones. En el siguiente link se encuentra un vídeo que plasma esos cien lenguajes: Los cien lenguajes del niño (2008).

Contemplando diversas maneras de enseñar, la propuesta en este proyecto pretende hacer consciencia que como adultos podemos lograr la regulación primero en nuestro propio ser al efectuar una introspección del sentir en el día a día, para después proyectar un bienestar a nuestro alrededor. Si bien es cierto que cuando alguien se encuentra de malhumor contagia ese sentir, también creo que si nos encontramos de buen humor y en alegría se transmite a las personas cercanas y en este caso al ser docentes o padres de familia que convivimos o nos encontramos cerca de niños ese bienestar se puede hacer llegar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arana, M., (2003), “La felicidad un encuentro interior” Edición independiente México, Col. Barranca seca, Contreras.
- Bausela, E., s/f “La docencia a través de la investigación-acción” Becaria de investigación de la universidad de León, España.
- Ballester, M., y Sánchez, J., (2011), “La dimensión pedagógica del enfoque de competencias en educación obligatoria”, en ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, N° 26, 2011.
- Benavides, L., (2006) “Educación para la paz, el respeto al medio Ambiente y la integración socio-cultural, a través de las artes Arte, Individuo y Sociedad” pp.165-184
- Bisquerra, R., (2013), “EDUCACIÓN EMOCIONAL propuestas para educadores y familias” 2da edición Editorial Desclée de Brouwer, S.A. España
- Bodrova, E., (2004), “Herramientas de la mente”, Pearson, Primera edición, México.
- Cohen, L. y Lawrence, M., (1990) “Métodos de investigación educativa”, Ed. La muralla, Madrid. pp. 271-297
- Colmenares, A. y Piñero M., (2008), “LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas”, Laurus, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 96-114 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela
- Delors, J. (1994). “Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro México: El correo de la UNESCO.
- García-Cabrero Cabrero, B., Loredo, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial.

- Gaspar, H., López, A. y otros, (2015), "Avatares de la formación profesional docente en México", 1ra edición, Mier y Concha, México.
- Hohmann, M., Weikart, D. y otros, (2010), "La educación de los niños pequeños: Manual de Highscope para los profesionales de la educación infantil", 3ra edición, México, Grupo editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Landen, P., (2013), "El libro de las interacciones tempranas, ¡Prohibida la educación a distancia!", Ed. Albatros, Buenos Aires, Argentina.
- Latorre, A., (2005), "La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa", Editorial Graó, de IRIF, S.L. el Francesc Tarrega, 32-34. 08027 Barcelona, Impreso en España.
- López, J.A., (2000), "Paradigmas y métodos pedagógicos para la educación social. La praxis pedagógica en educación social." NAU llibres. Valencia.
- Neva, M., Alcalay, L., y otros, (2014), "Aprendizaje emocional, programa BASE (Bienestar y Aprendizaje Socioemocional) como estrategia de desarrollo en el contexto escolar, PAIDÓS, Ed. Planeta Mexicana S.A. de C.V.
- Nuño, A., Treviño, J., Bonilla E., (2017), "Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial: Un buen comienzo Programa para la educación de las niñas y los niños de 0 a 3 años" Secretaría de Educación pública. Ciudad de México.
- Pérez, G., (2001), "Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I. Métodos", Ed. La Muralla, 3ra edición, España.
- Pérez, P., (1998), "EI DESARROLLO EMOCIONAL INFANTIL (0-6 Años): PAUTAS DE EDUCACIÓN" Ponencia presentada en el Congreso de Madrid Diciembre-98.
- Ricoy, C., (2006), "Contribución sobre los paradigmas de investigación" Educação. Revista do Centro de Educação, vol. 31, núm. 1, 2006, pp. 11-22 Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria, RS, Brasil.
- Sarlé, P., (2006), "Enseñar el juego y jugar la enseñanza", Buenos Aires Argentina, Ed. Paidos.

- Sarlé, P. y Rosas, R., (2005), “Juegos de construcción y construcción del conocimiento”, Buenos Aires Argentina, Ed. Miño y Davila editores, Mente y Cultura.
- SEP. (2011). Programa de Educación Preescolar 2011. Guía de la Educadora. México, SEP.
- Shapiro, D., (2002), “Cuerpo mente La conexión curativa” ediciones Robinbook
- Suárez, M., (2002), “Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación” Universidad de Vigo. España.
- Sánchez, L., (2011), “Sentidos y Significados en los primeros años de ejercicio docente: una mirada desde las profesoras de educación preescolar”.
- Woolfolk, A., (2010), “Psicología educativa”, PEARSON, 11va. Edición
- Ruiz, G., (2013), La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. Foro de educación, 11(15), pp. 103-124.

Referencias electrónicas

- A favor del niño (23 de mayo de 2020)
En <https://www.afavordelnino.org.mx/>
- Aller, N., 2018, “10 principios para inspirarse en Reggio Emilia”, cultura de infancia (6 de enero de 2021) En <https://culturadeinfancia.com/10-principios-para-inspirarse-en-reggio-emilia/>
- Coelho, F., (2019) "Metodología". En: *Significados.com*. (14 de febrero de 2021) En <https://www.significados.com/metodologia/>
- Fernández, P., (2016), “Los peligros de dormir demasiado para los niños” guía infantil. (16 de enero de 2021) En <https://www.guiainfantil.com/articulos/salud/sueno/los-peligros-de-dormir-demasiado-para-los-ninos/>
- FUN4US (2017) En <https://fun4us.org/2017/07/31/conociendo-el-metodo-high-scope/>
- La Magdalena Contreras (20 de junio de 2020). En Wikipedia.
https://es.wikipedia.org/wiki/La_Magdalena_Contreras
- Los cien lenguajes del niño, (2008) <https://youtu.be/BFNi0TcVKTY>
- SER (2016) *Educación alternativa: La filosofía Reggio Emilia o donde los niños aprenden lo que experimentan*. Madrid: Cadena SER programas y podcast emisoras. (27 de junio de 2020) En https://cadenaser.com/ser/2016/12/16/sociedad/1481887887_887255.html
- Toledo, G., (2018), “Ovide Decroly y su teoría global sobre el aprendizaje”, Editor: universidad Isabel, Burgos, España.
<https://www.ui1.es/blog-ui1/ovide-decroly-y-su-teoria-global-sobre-el-aprendizaje>

ANEXOS

Cuestionario a maestras de preescolar “A favor del niño I.A.P.”

- 1 ¿Sabes o conoces de educación emocional?
- 2 Menciona algunas emociones que conozcas
- 3 ¿Consideras importante trabajar emociones dentro del aula?
- 4 ¿A qué edad crees que es conveniente enseñar educación socioemocional y por qué?
- 5 ¿Consideras que en tu práctica docente implementas educación socioemocional?
- 6 Si la respuesta es sí ¿Qué emociones implementas?
- 7 Al trabajar educación emocional con tus alumnos, ¿Has visto cambios en su relación con otros?
- 8 Describe un poco tu respuesta anterior.



Cuestionario a padres de familia
“A favor del niño I.A.P.”

1. ¿A qué edad consideras que se debe aprender sobre educación socioemocional?
2. De pequeño/a, en tu educación escolar: ¿Te enseñaron educación socioemocional?
3. Crees que es importante aprender educación socioemocional
4. ¿Por qué sí o por qué no, consideras qué es necesario aprender educación socioemocional?
5. ¿Qué emociones conoces?
6. ¿Llevas a cabo la educación emocional contigo y con tus hijos?
7. Si tu respuesta anterior es sí: menciona una o dos acciones que realizas en tu hogar para enseñar educación emocional
8. ¿Qué tan fácil te resulta identificar en ti alguna emoción?

IDENTIFICANDO MIS EMOCIONES



Se realizó una actividad donde los niños conocieron las expresiones de las emociones básicas: enojo, tristeza, alegría, miedo. Se les mostraron imágenes de las mismas.



Cada niño y niña realizó la expresión que sentía en ese momento, la expresión que no hicieron fue la tristeza.



En la foto grupal los niños están dibujando la emoción que sienten en ese momento. La pregunta fue: ¿Cómo dibujarías la emoción de la tristeza, el enojo, la alegría y el miedo? ¿Qué emoción quieres dibujar?



Posteriormente se plasmó la silueta de un compañero que se ofreció para la actividad.

Aquí la intención fue dibujar la silueta de uno de los niños y a su vez que ellos mismos colocaran la emoción que dibujaron en la parte del cuerpo que creen que se siente esa emoción.



La pregunta fue:

¿Qué emoción dibujaste y en qué parte del cuerpo la sientes?



En otro momento se les presentaron globos de colores:

Azul=tristeza

Rojo=enojo

Verde=miedo

Amarillo=alegría

Los globos también los colocaron donde ellos creían que se siente esa emoción.

Durante esta actividad de los dieciocho alumnos que realizaron estas estrategias el 83% logró identificar sus emociones y plasmarlo en el juego con sus pares.



A continuación, se presentan los indicadores del colegio Kuruwi que fueron apoyo para crear el formato de maternal.



PROGRAMA ANUAL EDUCACIÓN INICIAL
Bebés y Maternal

El niño es en Kuruwi un ser humano con identidad propia, formado por múltiples "dimensiones" que en interacción con el medio, están en permanente desarrollo. Estas dimensiones están integradas, son inter-dependientes, y forman un todo indisoluble. Sin embargo, con el fin de poder estimular y acompañar el crecimiento integral de cada niño, las hemos separado en 6 grupos con sus respectivas áreas de desarrollo.

El presente documento enlista cada una de estas dimensiones, las diferentes áreas que las conforman y las habilidades que se despenden de cada una de ellas, y que se desarrollan durante esta etapa del desarrollo.

I. DIMENSIÓN FÍSICA-BIOLÓGICA

ÁREA	OBJETIVOS DE DESARROLLO O HABILIDADES
SENSOPERCEPCIÓN	Reconocimiento de estímulos por medio de sus 5 sentidos. <->
	Reconocimiento de los atributos de los objetos y materiales a través de sus sentidos.
	Reconocimiento de objetos usando sólo uno de sus sentidos aislando los otros sentidos.
	Capacidad de relacionar modelos, ilustraciones y fotografías con lugares y objetos reales.
	Capacidad de asociar acciones con objetos: al decirle "vamos a cocinar", va y toma un sartén.
	Tolerancia y exploración de diferentes tipos de estímulos, con diferentes intensidades (texturas, intermitencias, volumen, etc.).
MOTRICIDAD GRUESA	<p><u>Confianza e independencia en los espacios y relación con sus materiales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desplazamiento con libertad y seguridad en las distintas áreas. --> • Dirección intencional a los diferentes espacios de la escuela por iniciativa propia o por indicación del adulto. • Reconocimiento de los materiales del entorno para utilizarlos en el juego, para resolver necesidades o deseos, o para explorarlos.
	<p><u>Coordinación dinámica general</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejecución de movimientos con coordinación y agilidad: Tomar los objetos que desea, se traslada de un punto a otro, meter objetos, tomar su comida y llevarse a la boca, tomar su bata, limpiarse la cara, etc. --> • Utilización de sus movimientos para lograr objetivos específicos: bailar como una princesa, asustar como dragón, jugar con los utensilios, etc. • Utilización de la fuerza suficiente para tomar objetos, empujar, jalar, etc. • Seguimiento de ritmos marcados por otros con movimientos corporales. • Brincar con cierto control corporal alternando los pies y manteniendo el equilibrio. --> • Brincar en dos pies manteniendo el equilibrio. -->

MOTRICIDAD GRUESA	<p><u>Lateralidad y eje corporal</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar los dos lados del cuerpo para patear, para tomar objetos. → • Utilizar preferente mente un lado de su cuerpo para realizar acciones que requieren fuerza: cargar, empujar, etc.
	<p><u>Coordinación viso-motriz</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordinación entre su visión y sus movimientos. → • Direccionalidad en sus movimientos. • Manipulación de objetos para los que requiere coordinación gruesa como pelotas, triciclos o cochecitos. → • Coordinación ojo-pie para realizar movimientos de precisión: patea una pelota, brinca obstáculos, sigue un camino trazado con intención.
	<p><u>Relación Espacial</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ubicación posicional en relación con su cuerpo: mi suéter esta debajo de mí. → • Ubicación de cercanía de los objetos con respecto a su cuerpo: estoy cerca de mi peluche.
	<p><u>Equilibrio Dinámico</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Control corporal al cambiar de posición: estar acostado y ponerse de pie, hincarse y levantarse, estar de pie y sentarse. → • Mantener una postura adecuada al sentarse tanto a la mesa a trabajar o como en el suelo, logrando el empleo de un tono muscular adecuado.
MOTRICIDAD FINA	<p>Coordinación ojo- mano en movimientos finos con intención: llevar alimentos a la boca, tapar y destapar recipientes, apilar bloques, ensamblar objetos, unir y separar materiales y vaciar el contenido de un recipiente a otro. →</p>
	<p>Coordinación ojo- mano en movimientos finos de precisión: rasgar, puntear, amasar ensartar, remover, exprimir, presionar, picar, imprimir y desmenuzar.</p>
	<p>Utilización de la pinza (presión contraria en dedos índice y pulgar) para tomar o manipular objetos pequeños o bien para dibujar, colorear, garabatear, trazar, etc.</p>
	<p>Destreza en la coordinación de movimientos contrarios de manos: subir y bajar cierres, abrochar y desabrochar velero o botón de presión, abrir botes con tapa de rosca, atornillar, etc. →</p>
	<p>Utilización de presión y fuerza adecuadas para tomar y utilizar crayolas, colores y lápices.</p>
CUIDADO DE LA SALUD	<p>Interés por sentirse limpio y bien aliñado</p>
	<p>Reconocer y expresar estados agradables y de bienestar.</p>
	<p>Reconocer y expresar estados desagradables y de malestar.</p>
	<p>Expresar al adulto estados personales o necesidades con pseudo-palabras o palabras: pide lavar sus manos, dice cuando tiene hambre. →</p>
	<p>Identificar peligros comunes y evitarlos: no se sube a los muebles, diferencia que objetos o materiales si puede chupar y cuáles no.</p>
CONTR OL DE ESFÍNTE RES	<p><u>Experiencia afectiva.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Expresar al adulto la necesidad de dejar el pañal. • Manifestarse tranquilo-a y seguro-a en los momentos de entrenamiento para ir al baño.

	<p><u>Experiencia conceptual.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar interés o curiosidad por conocer el proceso para "ir al baño". → • Tener un concepto claro de lo que es "ir al baño": sabe dónde está el baño, → sabe para qué sirve el escusado y como funciona. →
	<p><u>Experiencia neuro-muscular.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la sensación entre estar limpio y sucio. • Expresar al adulto su necesidad de ir al baño de alguna forma. • Avisar al adulto que quiere ir al baño y evitar accidentes. →

II. DIMENSIÓN PERSONAL-AFECTIVA

SEGURIDAD Y CONFIANZA	<p><u>Proceso de separación de mamá y papá.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aceptar la ausencia de sus padres participando en todas las actividades con tranquilidad. → • Entrar con tranquilidad a la escuela, comprendiendo que después de la rutina escolar volverán por él/ella.
	<p><u>Uso de objetos de seguridad emocional u objetos de transición.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Utilizar un objeto transicional para reforzar su seguridad al estar separado de los padres. • Poder alejarse del objeto transicional por algunos periodos de tiempo. • Lograr separarse de su objeto transicional por días completos sin que esto afecte su participación en la rutina escolar.
	<p><u>Integración y apropiación de los espacios y rutinas escolares.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desplazarse con seguridad en los diferentes espacios escolares, con compañía del adulto. → • Lograr separarse de los adultos cercanos (maestra y auxiliar) por algunos periodos. • Manifestar tranquilidad en los momentos de entradas, salidas, y transiciones de un espacio a otro. • Mostrar interés y agrado por explorar el medio que le rodea, de manera espontánea. →
	<p><u>Internalización de reglas, instrucciones y rutinas:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer o anticipar momentos de la rutina. → • Reconocer y anticipar ciertas instrucciones que forman parte de la rutina. (Guardar sus cosas en la lonchera al termina de comer) • Entender las reglas, asociarlas con situaciones reales y repetir las a otros.
EMOCIONES Y SENTIMIENTOS	<p>Demostrar cierto grado de control emocional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permite que el adulto le ayude a calmarse → • Muestra esfuerzo de tranquilizarse a sí mismo con lo que tiene a la mano (chuparse el dedo, su chupón, abrazar un peluche, etc.). → • Lograr el control emocional sin depender de objetos externos (sin chuparse el dedo, sin juguetes, etc.).
	<p>Expresar emociones y sentimientos a través de gestos y con el cuerpo.</p>
	<p>Identificar emociones y sentimientos con palabras propias o del adulto. →</p>
	<p>Manifestar rechazo o agrado hacia algún material o actividad específica. →</p>

EMPATÍA	Reconocer manifestaciones emocionales en los otros: mostrar curiosidad, señalarlos, preguntar al adulto.
	Responder de alguna forma a los sentimientos de compañeros o adultos conocidos.
	Reconocer cuando ha lastimado a algún compañero-a. →
INICIATIVA	Involucrarse e interactuar en las diferentes actividades de la rutina.
	Mostrar intencionalidad en sus actitudes, juegos y actividades.
	Expresar intenciones o necesidades, pidiendo ayuda al adulto con gestos, ademanes o palabras. →
	Mostrar iniciativa para hacer las cosas por sí mismo. →
	Mostrar preferencias.
	Tomar decisiones.
	Solucionar problemas simples sin ayuda del adulto. →
AUTONOMÍA	Pedir ayuda del adulto para satisfacer sus necesidades.
	Intentar satisfacer sus necesidades por sí mismo, o pidiendo ayuda del adulto.
	Atender ciertas necesidades personales de alimentación, vestido e higiene por sí mismo.
	<ul style="list-style-type: none"> • Comer su lunch. • Quitarse o ponerse ropa sencilla: chamarra, bata, suéter. → • Limpiar su cara y manos y nariz. → • Tomar su lonchera, colgar su bata. • Ir al baño con ayuda del adulto. → • Preocuparse por llevar sus objetos personales a casa. • Identificar los lugares asignados para colocar sus cosas personales o diferentes materiales, para poder acceder a ellos o devolverlos a su lugar dependiendo de los distintos momentos de la rutina. • Lograr los procesos rutinarios de: dejar sus cosas al llegar en el lugar asignado, recoger sus cosas antes de irse, o tomar sus cosas cuando el adulto así lo indica. →
SENTIDO DE SÍ MISMO	Diferenciación del otro
	<ul style="list-style-type: none"> • Responder al oír su nombre. → • Identificar sus fotografías y objetos personales diferenciándolos de los de otros. • Responder a preguntas o indicaciones que tienen que ver con el-ella: "a los que les gusta jugar con masita pueden venir a recoger su material". →
AUTOESTIMA	<u>Reconoce sus logros y éxito.</u> <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar sus trabajos a otros con entusiasmo. • Mostrar agrado por el reconocimiento y valoración de los demás. → • Buscar que sus trabajos sean expuestos o poderlos llevar a casa.
	Exploración activa del medio ambiente, participando de manera espontánea y sin reservas en las actividades de la rutina. →
	Interacción con los pares mostrando seguridad, defendiéndose o buscando a aquellos por los que tiene preferencia. →

III. DIMENSIÓN SOCIAL-RELACIONAL

RELACION INTERPERSONAL	CON ADULTOS	<p><u>Contacto con el adulto:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Acercarse confiadamente y buscar contacto visual con el adulto. • Buscar el contacto físico y la sonrisa del adulto <p><u>Vinculación e interacción positiva con el adulto:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar al adulto como un referente de su propio comportamiento (espejeo), imitando sus movimientos, gestos o actitudes. • Referirse al adulto como una figura de seguridad y contención, para jugar, obtener información y lenguaje. → • Referirse al adulto para buscar ayuda para alcanzar sus metas. • Establecer relaciones de apego al menos con un adulto dentro del ambiente escolar. → • Buscar la aprobación del adulto para que este reafirme lo que hace.
	CON NIÑOS	<p><u>Contacto con pares:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tolerar la presencia de otros niños y el contacto físico. → • Acercarse confiadamente a los niños de su entorno, observándolos y escuchándolos. <p><u>Vinculación e interacción positiva con el adulto:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Imitar a sus compañeros. • Demostrar interés en otros (ofrecer juguetes, seguir, tocarlos, dirigirse a ellos) • Interactuar con otros niños, hablando, jugando y permitiendo el contacto físico con ellos. • Establecimiento de vínculos de amistad con sus pares en donde reconoce a sus amigos y otros niños lo reconocen también como tal. →
INTERACCIÓN EN EL JUEGO		Observación en el juego de otros.
		Participación en juegos en cercanía de otros.
		Participación en juegos con otros, interactuando. →
		Expresión sencilla del plan de juego
		Comunicación del recuerdo del juego y lo que hizo. →
		<p><u>Exploración y desarrollo de juegos simbólicos o representativos.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Imitación del juego de otros. • Pretender ser, imitación de roles como la mamá, el papá, el doctor, el perro, el bebé. → • Utilización un objeto para representar otro. • Utilización de la mímica y sonidos para simular o escenificar algo. • Nombrar las acciones o personajes que representa, describirlos y recordar lo que ha representado.
EXPERIENCIA EN EL CONFLICTO		Actuar con intencionalidad para lograr sus objetivos.
		Responder de maneras aceptables al perder el control de alguna situación.
		Responder de maneras aceptables al experimentar emociones desagradables.

	Buscar formas de resolver problemas que surgen en el juego.
EXPERIENCIA EN EL CONFLICTO	Persistencia en los intentos de solución de problemas.
	Verbalización de problemas y pedir ayuda al adulto. →
	Negociación autónoma con los compañeros a partir de algún conflicto.
	Tolerancia a la frustración cuando las cosas no salen como se quería, o ante situaciones conflictivas con otros →
	Tolerancia al compartir con los demás los materiales del entorno o sus objetos personales
	Defiende sus derechos sin agresividad. →
PERTENENCIA AL GRUPO	Reconocer el salón al que pertenece y sus espacios personales dentro de él. →
	Identificar a los niños de su salón y a sus maestras.
	Diferenciar comportamientos aceptados de los no aceptados.
	Reconocer y aceptar la espera de turnos.
	Ajustarse a los límites y reglas establecidas por el adulto y el grupo. →
	Participar en las actividades colectivas.
ECOLOGÍA	Observar con interés animales y plantas.
	Observar con curiosidad los fenómenos naturales: nubes, lluvia, etc.
	Cuidar la naturaleza que explora en el jardín. →
	Ser sensible al cuidado del agua.
	No desperdiciar la comida, guardar lo que ya no quiere en sus recipientes.
	Reconocer donde colocar los empaques, cáscaras o residuos de su lunch.
	Participar en las actividades de recoger y guardar los materiales en su lugar, y limpiar su espacio de trabajo después de usarlo. →

IV. DIMENSIÓN COGNITIVA-RACIONAL

COMUNICACIÓN EN LENGUA MATERNA- ESPAÑOL	<p><u>Lenguaje corporal</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación con gestos y expresiones corporales. → • Imitación de sonidos o acciones. • Establecimiento de contacto visual en el dialogo uno a uno ✓
	<p><u>Comprensión de Lenguaje Oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de sonidos comunes y establecer relación entre sonidos e imágenes, acciones, conceptos, etc. ✓ • Escuchar y seguir de indicaciones simples. → • Escuchar, atender y disfrutar relatos largos, cuentos y canciones. • Escuchar y responder a preguntas sencillas. → ✓
	<p><u>Producción de Lenguaje oral</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Jugar con sonidos para crear palabras nuevas. • Repetir palabras que imita del adulto o de otros niños. • Expresarse con sonidos, pseudo-palabras o palabras aisladas tratando de emitir algún mensaje. • Expresarse con frases y oraciones simples con claridad. → • Participar en diálogos sencillos o en conversaciones con otros: escuchando y respondiendo con significados concretos. ✓ • Utilizar el lenguaje oral para satisfacer necesidades y explorar deseos o intereses. →
	<p><u>Acercamiento al lenguaje escrito.</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Responder e identificar imágenes y fotografías. • Explorar imágenes, textos y libros. • Tomar adecuadamente los libros y pasar sus páginas en orden. • Escuchar con atención a la lectura de cuentos. → • Participar activamente en actividades de lectura, contestando preguntas, haciendo ruidos de animales, actuando ciertos personajes, describiendo lo que ve, etc. → • Hacer intentos de leer por imitación a su manera, contando una pequeña historia apegándose a la secuencia que observa. • Diferenciar dibujos y textos, identificando que es el texto el que se puede leer. • Dibuja y garabatea con o sin intencionalidad. • Hace dibujos o trazos con la intención de comunicar algo. → ✓

ANTECEDENTES DE PENSAMIENTO LÓGICO MATEMÁTICO	<p><u>Relación con objetos y materiales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Explorar objetos y sus cualidades con sus 5 sentidos. → • Describir objetos o materiales tomando en cuenta más de un atributo. • Explorar y descubrir las semejanzas y diferencias de las cosas. • Agrupar objetos por semejanza y separarlos por sus diferencias. • Clasificación en base a un criterio. → • Comprender empíricamente el significado de más y menos. • Experimentar la correspondencia uno a uno. • Establecer la pertenencia de un objeto a un grupo en base a un criterio de cercanía o lejanía. • Dar un significado simbólico a lo que agrupa: junta bloques de madera y dice que es un tren. → • Agrupar cosas centrándose en las semejanzas uno a uno. • Comparar atributos contrarios de las cosas en términos absolutos: el más grande y el más chico, el más gordo y el más flaco. • Utilizar palabras para comparar cantidades: lleno- vacío, más -menos, poco, mediano, etc. • Conteo de números hasta el 5 en una serie lógica.
	<p><u>Relación con el espacio: posiciones</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el lugar de las cosas: dentro, arriba, detrás, etc., por sí mismo o por indicación del adulto. → • Comprender la permanencia del objeto aun cuando no lo pueda ver. • Observar lugares, objetos y personas desde diferentes perspectivas. • Expresar correctamente su posición o ubicación en el espacio: estoy afuera del círculo. • Describir algunas relaciones espaciales en imágenes o fotografías. • Llena y vacía recipientes (con arena, agua), pone y quita (bloques), une y separa (barro) distintos objetos y / o materiales. → • Cambiar la forma y disposición de los objetos y materiales: estirar, apilar, aplastar. • Reconocer con respecto a sí mismo: posiciones, distancias y direcciones.
	<p><u>Relación con el tiempo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el inicio y el final de una actividad. • Suspender o iniciar acciones siguiendo una señal. → • Experimentar distintos ritmos de movimiento. • Experimentar rápido y lento. → • Repetir una acción para hacer que algo ocurra otra vez: explorar causa-efecto. • Anticipar eventos que le son familiares a partir de una señal externa: recoger el material, salir al recreo, etc. → • Expresar con claridad eventos pasados o futuros que son significativos para ella: voy a visitar a mis primos en vacaciones, me regalaron un perrito. • Utilizar palabras convencionales para ubicar el tiempo de las cosas: ayer, al ratito, hace mucho.

V. DIMENSIÓN CREADORA-TRASCENDENTE

<p>CAPACIDAD DE OBSERVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registrar con los sentidos el entorno y sus detalles de manera gradual. • Expresar por medio del lenguaje verbal y/o no verbal lo que se percibe por medio de los sentidos.
<p>CAPACIDAD DE EXPLORACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y revisar con los sentidos las propiedades de los objetos y materiales, y las cualidades del entorno. • Probar diferentes formas de aproximarse a los objetos, los fenómenos y el entorno.
<p>CAPACIDAD DE INDAGACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avanzar en el conocimiento sobre algo, hasta llegar a conclusiones. • Manifestar cuestionamientos de manera implícita en sus acciones para probar diferentes posibilidades acerca del algo.
<p>CAPACIDAD DE PROPUESTA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responder a las demandas o retos del entorno con acciones concretas. • Manifestar intenciones para resolver problemas que se le presentan o para interactuar con el entorno.
<p>CAPACIDAD DE CONTRIBUCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participar en actividades para enriquecer el ambiente físico, al grupo o a la comunidad escolar. • Manifestar intención para dar o aportar a otros a través de su trabajo o su juego. • Reconocer a su alrededor sus aportaciones como parte importante de su entorno o de su comunidad inmediata.

VI. DIMENSIÓN ESTÉTICA-ARTÍSTICA

EXPRESSION PLASTICA	Manipular y jugar con materiales plásticos sin intención previa (dibujo libre)
	Manipular centrándose en el proceso de "hacer por el placer de hacer".
	Utilizar pintura, masa, barro u otros materiales para representar algo y expresarse o comunicarse.
	Nombrar figuras, intenciones o significados en sus dibujos o producciones, aún cuando no sean reconocibles para el adulto.
	Representar modelos sencillos aproximándose al objeto real: una manzana, una pelota, etc.
EXPRESSION MUSICAL	Representar con el cuerpo y ademanes la música y ciertos estímulos sonoros.
	Participar con voz y movimiento en las canciones.
	Reconocer y cantar melodías conocidas.
	Crear sus propias melodías o canciones.
	Imitar acciones y movimientos ejecutados a un ritmo o compás.
	Explorar y manipular instrumentos musicales para producir sonidos.
	Usar instrumentos musicales para seguir ritmos y acompañar melodías.
Identificar por su nombre a los instrumentos musicales.	

VII. DIMENSIÓN ÉTICA

CONSCIENCIA Percibir de manera especial y profunda aquello que me rodea, para comprender como es que algo es o sucede. Darse cuenta del otro o de lo otro. <ul style="list-style-type: none">• Darse cuenta del ambiente• Darse cuenta de la presencia de los otros
RESPONSABILIDAD Hacerse cargo de las acciones, emociones o pensamiento de uno mismo. <ul style="list-style-type: none">• Reconocer los diferentes estados de uno mismo.• Reconocer diferentes emociones en uno mismo.• Reconocer las propias acciones.
EMPATÍA Identificar y dar valor a los pensamientos, sentimientos o diferentes estados de un otro. <ul style="list-style-type: none">• Comprender diferentes estados en sus pares.• Identificar emociones en los otros.• Identificar pensamientos en los otros.
FORTALEZA Ser persistente en el esfuerzo de elegir el bienestar propio y el bien común. <ul style="list-style-type: none">• Tomar decisiones encaminadas al auto-cuidado, la seguridad y el bienestar personal.• Tomar decisiones encaminadas al bienestar grupal.
BONDAD Relacionarse con todo ser vivo procurando su bienestar, entendiéndolo y aceptándolo. Amabilidad, amistad, etc... <ul style="list-style-type: none">• Relacionarse con los pares anteponiendo su bienestar.• Relacionarse con el ambiente anteponiendo su conservación.
INTEGRIDAD Hacer lo correcto por el bien común, estando solo o rodeado de muchas personas. <ul style="list-style-type: none">• Distinguir lo que se permite de lo que no.• Tomar decisiones encaminadas al bienestar grupal.
TRASCENDENCIA Reconocer que mis acciones afectan a otros y a mi entorno, y actuar en concordancia de ello. Decidiendo conscientemente afectarlos constructivamente. <ul style="list-style-type: none">• Comprender las consecuencias de las decisiones que se toman.• Empezar acciones con la intención de contribuir.

Retomando el hecho de que en la institución no se contaba con un formato de evaluación para el grado de maternal, al hacer una revisión del que fue creado con apoyo de los indicadores de la escuela Kuruwi, me di cuenta de que varios de ellos están enfocados a la relación con otras personas, en sí mismos y en el autoconocimiento de sus emociones. A continuación, se presenta dicha rúbrica de evaluación, sombreando en rosa los indicadores enfocados al desarrollo socioemocional.

	Nombre del niño(a): Fecha de nacimiento: Edad: Grado: Maestras:		
	1er periodo Octubre	2do periodo Enero	3er periodo Junio
MATERNAL 2019-2020 Reconocimiento de objetos usando solo uno de sus sentidos aislando los otros sentidos Tiene tolerancia y explora diferentes tipos de estímulos			
Utiliza sus movimientos para lograr objetivos específicos: bailar como una princesa, asustar como dragón, jugar con utensilios. Seguimiento de ritmos marcados por otros con movimientos corporales Brincar en dos pies manteniendo el equilibrio			
Coordinación ojo-pie para realizar movimientos de precisión: patea una pelota, brinca obstáculos, sigue un camino trazado con intención			
Coordinación ojo-mano en movimientos finos con intención: llevar alimentos a su boca, tapar y destapar recipientes, ensamblar objetos, unir, separar materiales, vaciar contenido de un recipiente a otro Destreza en la coordinación de movimientos contrarios de manos: subir y bajar cierres, abrochar y desabrochar velcro o botón de presión, abrir botes con tapa de rosca, atornillar, etc.			
Reconocer y expresar estados agradables y desagradables de bienestar o malestar			
Expresar al adulto estados personales o necesidades con pseudopalabras o palabras: pide lavar sus manos, dice cuando tiene hambre			
Avisar al adulto que quiere ir al baño y evitar accidentes			

<p>Entra con tranquilidad a la escuela, comprendiendo que después de la rutina escolar volverán por el recreo.</p> <p>Desplazarse con seguridad en los diferentes espacios escolares, con compañía del adulto.</p>		
<p>Reconocer y anticipar ciertas instrucciones que forman parte de la rutina.</p> <p>Permite que el adulto le ayude a calmarse.</p> <p>Reconocer cuando ha lastimado a algún compañero o a alguien.</p> <p>Expresar intenciones o necesidades, pidiendo ayuda al adulto con gestos, ademanes o palabras.</p> <p>Quitarse o ponerse ropa sencilla: chamarra, bata, suéter.</p>		
<p>Limpia su cara, manos y nariz.</p> <p>Responder al oír su nombre.</p> <p>Interacción con los pares mostrando seguridad, defendiéndose o buscando a aquellos por los que tiene preferencia.</p> <p>Interactúa con otros niños: hablando, jugando y permitiendo el contacto físico con ellos.</p> <p>Participación en juegos con otros, interactuando.</p>		
<p>Pretender ser, imitación de roles como la mamá, el papá, el doctor, el perro, el bebé.</p> <p>Buscar formas de resolver problemas que surgen en el juego.</p> <p>Tolerancia al compartir con los demás los materiales del entorno o sus objetos personales.</p> <p>Defiende sus derechos sin agresividad.</p> <p>Ajustarse a los límites y reglas establecidas por el adulto y el grupo.</p> <p>Participar en las actividades de recoger y guardar los materiales en su lugar y limpiar su espacio de trabajo después de usarlo.</p> <p>Imitación de sonidos o acciones.</p>		
<p>Escuchar y seguir indicaciones.</p>		
<p>Escuchar, atender y disfrutar relatos largos, cuentos y canciones.</p> <p>Repetir palabras que imita del adulto o de otros niños.</p> <p>Participar en diálogos sencillos o en conversaciones con otros: escuchando y respondiendo con significados concretos.</p>		

Tomar adecuadamente los libros y pasar sus páginas en orden		
Hace dibujos o trazos con la intención de comunicar algo		
Describir objetos o materiales tomando en cuenta más de un atributo Explorar y descubrir las semejanzas y diferencia de las cosas Utiliza palabras para comparar cantidades: lleno-vacio, más-menos, poco, mediano, etc. Identificar el lugar de las cosas: dentro, arriba, detrás, etc., por sí mismo o por indicación del adulto		
Utilizar palabras convencionales para ubicar el tiempo de las cosas: ayer, al ratito, hace mucho		
Interacción en juegos que implican movimiento grueso en grandes espacios: Pelotas, aros, escondidillas, etc.		
Reconocer y revisar con los sentidos las propiedades de los objetos y materiales, y las cualidades del entorno		
Usar instrumentos musicales para seguir ritmos y acompañar melodías		
Hacerse cargo de las acciones, emociones o pensamiento de uno mismo: Reconocer diferentes emociones en uno mismo		
Distinguir lo que se permite de lo que no		
Comprender las consecuencias de las decisiones que se tomar		

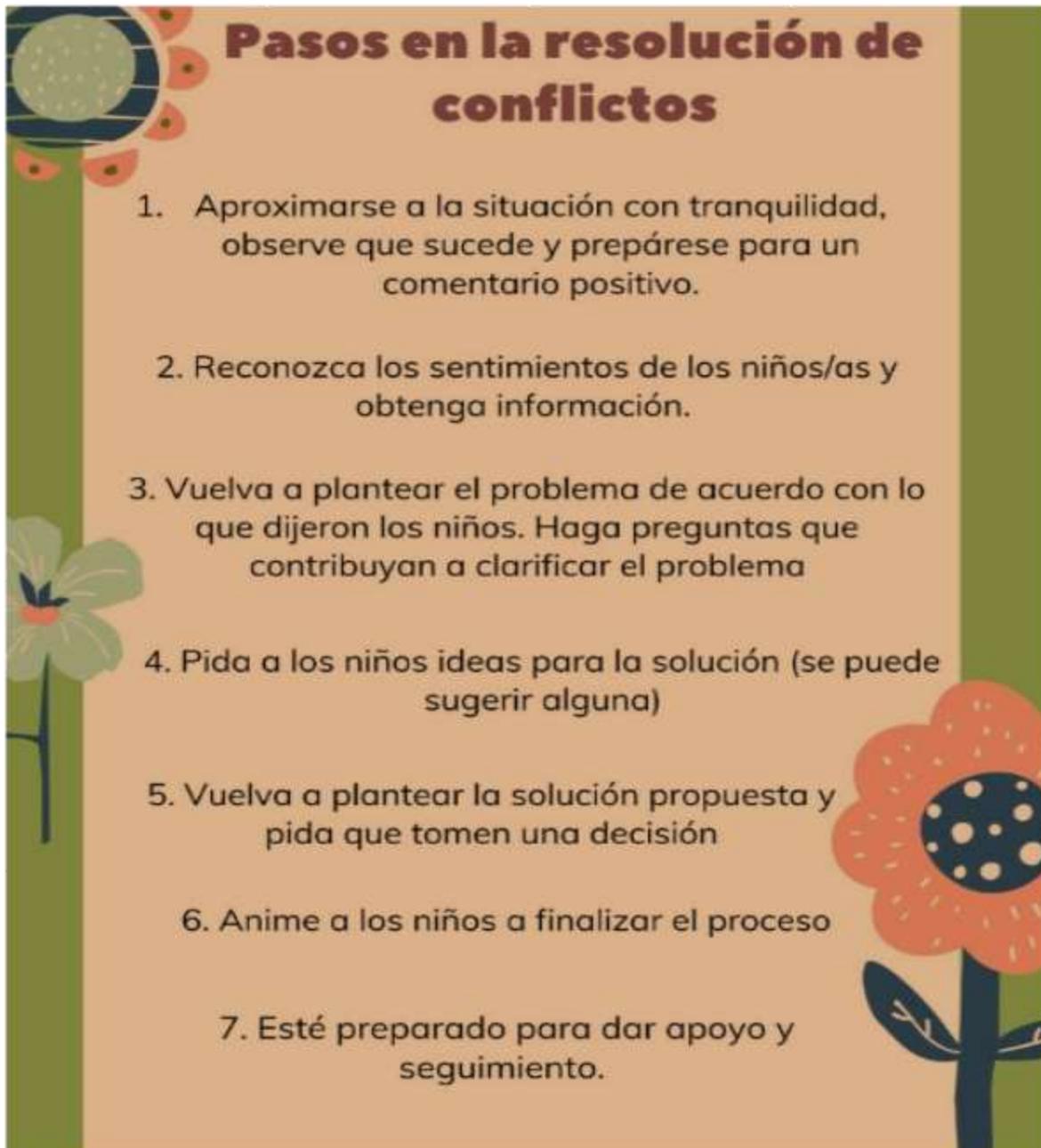
- A = adquirido
 - EP = en proceso
 - NA = no adquirido
- Abreviaturas usadas en el formato**

NOMBRE Y FIRMA DEL PADRE O TUTOR OCTUBRE _____

NOMBRE Y FIRMA DEL PADRE O TUTOR ENERO _____

NOMBRE Y FIRMA DEL PADRE O TUTOR JUNIO _____

El siguiente esquema son los pasos de resolución de conflictos propuesto por Highscope:



Pasos en la resolución de conflictos

1. Aproximarse a la situación con tranquilidad, observe que sucede y prepárese para un comentario positivo.
2. Reconozca los sentimientos de los niños/as y obtenga información.
3. Vuelva a plantear el problema de acuerdo con lo que dijeron los niños. Haga preguntas que contribuyan a clarificar el problema
4. Pida a los niños ideas para la solución (se puede sugerir alguna)
5. Vuelva a plantear la solución propuesta y pida que tomen una decisión
6. Anime a los niños a finalizar el proceso
7. Esté preparado para dar apoyo y seguimiento.