

Universidad de Montemorelos
Facultad de Educación
Escuela Normal "Profra Carmen A. Rodríguez"



TÉCNICAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER EL DESARROLLO DE LAS
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES DE APRENDIZAJES CLAVE
EN LOS NIÑOS DE PRIMER AÑO DE PREESCOLAR DEL
INSTITUTO VALLE DORADO

Tesis presentada en cumplimiento parcial de los requisitos
para el título de Licenciatura en Educación Preescolar

por

Ludivina Murcia León

:

Mayo de 2019

Montemorelos, Nuevo León, México, a 8 de enero de 2019

ASUNTO:
ANUENCIA

C. Mro. Jaime Bejarano Loo
Director de la Normal Carmen A. de Rodríguez
PRESENTE



Por este conducto hago de su conocimiento que la **Srita. Ludivina Murcia León**, alumna del séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, presentó ante la dirección de esta institución educativa, la solicitud de realizar su trabajo de investigación que lleva como título: **Técnicas didácticas para favorecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales de aprendizajes clave en los niños de primer año de preescolar del Instituto Valle Dorado**, bajo los siguientes acuerdos:

- La alumna estará bajo la supervisión de la profesora **Perla Marina Loredo Grajeda**, docente de la escuela Normal Carmen A. de Rodríguez.
- La intervención tendrá un tiempo de duración de aproximadamente un semestre escolar.
- La información obtenida será transcrita y utilizada para realizar una publicación a través de un artículo científico, en esta publicación yo seré identificada en los agradecimientos representando la institución a mi cargo, es por ello, que autorizo el uso de información personal básica que puede ser incluida como: nombre completo y cargo.
- No hay ningún riesgo físico asociado con esta investigación.
- Los resultados de este trabajo de investigación contribuirán al logro de la misión y visión de nuestra institución educativa.
- Como resultado de mi participación recibiré una copia completa del informe y además tendré la oportunidad de discutir el informe con el investigador.
- No hay compensación monetaria por la participación en este estudio.
- Se me ha comunicado que mi participación en el estudio es completamente voluntaria y que tengo el derecho de retirar mi consentimiento en cualquier momento, antes que el informe esté finalizado sin ningún tipo de penalización. Lo mismo se aplica por mi negativa inicial a la participación en este proyecto.
- Para cualquier pregunta acerca de mi consentimiento o acerca del estudio puedo comunicarme en cualquier momento con la investigadora o asesora a través de la dirección de la Normal, al teléfono 2630900 Ext. 6887 y 6888

He leído el consentimiento y he oído las explicaciones orales del investigador. Mis preguntas concernientes al estudio han sido respondidas satisfactoriamente y como prueba de consentimiento voluntario para participar en este estudio, firmo a continuación.


Investigado


Asesora



NUEVO LEÓN
GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
INSTITUTO
VALLE DORADO
C.C.T. 18PJM1025Z UNIDAD REGIONAL No. 5



ESCUELA NORMAL "MONTEMORELOS"

CLAVE FEDERAL 19PNL0005C

Apartado 16 Montemorelos, Nuevo León, México C.P. 67530
Tel. (826) 263-0900 ext. 629,630 • Fax 263 3994 • E-mail: normalum@umontemorelos.edu.mx

Domicilio: Avenida Libertad 1300 Pte. Montemorelos N. L.

DICTAMEN

La que suscribe Mtra. Perla Marina Loredo Grajeda, Presidenta de la Comisión de Exámenes Profesionales de la Licenciatura en Educación Preescolar de la "Escuela Normal Montemorelos", en la ciudad de Montemorelos, Nuevo León, a los catorce días del mes de junio del 2019, hace constar que:

LUDIVINA MURCIA LEON

Ha culminado su Tesis de Investigación titulada: "Técnicas didácticas para favorecer las habilidades socioemocionales en niños de primer año de preescolar del Instituto Valle Dorado", cumpliendo con los requisitos que establece el instructivo de Titulación para las escuelas del Subsistema de Educación Normal y al constatar que su Tesis de Investigación ha sido aprobada por su asesor, esta comisión otorga el Visto Bueno para que se continúe con el proceso de Examen Profesional.

Atentamente,



INCORPORADA A LA
S. E. DEL ESTADO
19PNL0005C

Mtra. Perla Marina Loredo Grajeda
Presidenta de la Comisión de Exámenes Profesionales
Licenciatura en Educación Preescolar

DEDICATORIA

A Dios, porque sin dudarlo Él merece toda mi vida.

A mi padre por ser siempre mi fortaleza en esta travesía y ser todo en mi vida.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, porque ha dirigido mi vida y sé que hay un propósito especial para mi vida.

A mis padres, porque ellos creen en mí y nunca han dejado de luchar por mí.

A Abdiel Juárez, porque su fortaleza y decisión ha traído paz a mi vida. Por no dejarme sola en este proceso y siempre tener palabras de consuelo a mi corazón.

A la maestra Rebeca Andrade, porque me enseña que con Dios siempre hay nuevas oportunidades.

Maestra Marcela Tejada, gracias por sus palabras de enseñanza y escucharme durante todo el semestre, sin usted definitivamente no se hubiera realizado esto. La recordaré siempre con cariño y gratitud.

Maestra Perla Loredó, gracias por su paciencia.

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE FIGURAS	v
LISTA DE TABLAS	v
Capítulo	
I. DIMENSIÓN DEL PROBLEMA	1
Introducción.....	1
Antecedentes.....	1
Planteamiento del problema.....	2
Preguntas de investigación	3
Objetivo de la investigación.....	3
Objetivo general	3
Objetivo específico	4
Propósito	4
Importancia y justificación	4
Limitaciones	5
Delimitaciones.....	5
Marco filosófico	6
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA.....	9
Introducción	9
¿Que son las emociones?	9
Tipos de emociones	11
Emociones positivas	11
Beneficios de las emociones positivas	12
Emociones negativas	12
Proyecto preescolar high scope	13
Los pilares de la educación.....	14
¿Qué son las habilidades socioemocionales?	17
La educación socioemocional en preescolar.....	18
Autorregulación.....	20
III. MARCO METODOLÓGICO.....	22
Introducción	22
Tipo de Investigación	22
Población y muestra.....	23

Tratamiento.....	23
Recolección de datos.....	26
Procedimiento	26
Actividades de intervención.....	27
Técnica 1	28
Técnica 2.....	29
Técnica 3	30
Técnica 4	32
Técnica 5.....	33
Técnica 6.....	34
 IV. RESULTADOS	 36
Descripción de la comunidad investigadas.....	36
Presentación de los resultados	37
 V. CONCLUSIONES.....	 43
Recomendaciones	44
 LISTA DE REFERENCIAS.....	 45

LISTA DE FIGURAS

1. Técnica 1.....	29
2. Técnica 2.....	30
3. Técnica 3.....	31
4. Técnica 4.....	32
5. Técnica 5.....	34
6. Técnica 6.....	35

LISTA DE TABLAS

1. Cronograma.....	24
2. La planeación toma en cuenta cinco competencias a desarrollar o incrementar	28
3. Evaluación diagnóstica	38
4. Resultados finales.....	40

CAPITULO 1

DIMENSION DEL PROBLEMA

Introducción

El presente texto sintetiza la investigación realizada a una dimensión del perfil de egreso del alumno, que hoy por hoy está en boga y forma parte del nuevo modelo educativo, el desarrollo de las habilidades socioemocionales y su impacto en la formación de competencias básicas y necesarias, que lleven a los niños preescolares a conocerse a sí mismos, establecer relaciones sanas con sus pares y tomar decisiones que los lleven a prevenir situaciones de riesgo.

Para algunos niños la escuela representa un refugio que los protege de las relaciones complicadas de una pareja, del abuso físico, psicológico, verbal, y los aleja de la exposición a imágenes violentas de la televisión y las redes sociales. Este tiempo resulta valioso para que la escuela pueda contribuir a su logro académico y proyecto de vida a través de las habilidades socioemocionales, que tiendan a mitigar los resultados emocionales de las amenazas descritas anteriormente.

Antecedentes

En el año 2007, en respuesta a la creciente violencia que vivía el país, la Secretaría de Educación Pública (SEP), diseñó un programa llamado Programa de Prevención de Riesgos en la Educación Media Superior (PREMS, 2014) el cual tenía como objetivo prevenir conductas de riesgo en la educación media superior.

En el 2008 con la participación de la SEP y el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD, 2008) se implementa en las escuelas de educación media superior el programa Construye T, el cual constaba de seis dimensiones siguientes: (a) conocimiento de sí mismo, (b) vida saludable, (c) escuela y familia, (d) cultura de paz y (e) participación juvenil y construcción del proyecto de vida.

En el año 2014 el programa dejó de tener como objetivo directo la prevención de conductas de riesgo y se orientó a impulsar la educación integral de los estudiantes contribuir a su desarrollo socioemocional y mejorar el ambiente escolar.

En 2016 se realizó una revisión al programa y como resultado se incorporó a los aprendizajes clave nuevo, como uno de los perfiles a obtener desde la educación preescolar hasta la media superior. Actualmente el programa tiene como objetivo el desarrollo de las habilidades socioemocionales de autoconocimiento, autorregulación conciencia social, colaboración, toma responsable de decisiones y perseverancia, en los estudiantes.

Planteamiento del problema

En un aula típica se puede encontrar niños que lloran por la ausencia paterna, que hacen rabietas, impulsivos, con problemas de aprendizaje, con baja autoestima, problemas de enuresis, encopresis, déficit de atención con o sin hiperactividad, autismo, entre otras. En medio de ese panorama, es frecuente escuchar a la madre de familia decir - ¡no sé qué hacer con él (ella)! Y se está refiriendo a un (a) pequeño(a) de cuatro años. Por increíble que parezca muchos problemas de conducta en el aula son producto de un desconocimiento de los principios básicos de la crianza, desde

luego no se habla de falta de amor, (aunque pudiera darse) sino de ausencia de habilidades socioemocionales para orientar en la vida.

Es imposible crear un método de intervención para preescolares sin la participación de los padres. Desde luego que no se tiene la pretensión en el presente de resolver toda la problemática, mucho menos la que se requiere intervención clínica; la idea fundamental es, compartir con los padres y madres de familia situaciones didácticas en las que se requiera se desarrolle una habilidad socioemocional, por ejemplo de autorregulación.

Pregunta de investigación

El problema a investigar en este estudio fue el siguiente:

¿Mediante la implementación de ciertas técnicas didácticas, se puede favorecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales de acuerdo con el plan de aprendizajes clave en los niños que cursan el primer grado de preescolar del Instituto Valle Dorado?

Objetivos de la investigación

Para la presente investigación se plantearon los siguientes objetivos general y específico:

Objetivo general

Conocer si mediante la implementación de ciertas técnicas didácticas, se puede favorecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales de acuerdo con el

plan de aprendizajes clave en los niños que cursan el primer grado de preescolar del Instituto Valle Dorado.

Objetivos específicos

1. Demostrar que existe una relación muy significativa entre la educación socioemocional y la formación de valores para la vida y el logro académico.

2. Que los niños del primer año de preescolar del Instituto Valle Dorado puedan identificar emociones como alegría, enojo, tristeza, miedo y tranquilidad en diferentes situaciones.

3. Implementar técnicas didácticas para contribuir al desarrollo de las habilidades socioemocionales en los niños de primer año de Preescolar del Instituto Valle Dorado

Propósito

Para la presente investigación se planteó el siguientes propósito:

El propósito del estudio fue conocer si la implementación de ciertas técnicas didácticas, se puede favorecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales de acuerdo con el plan de aprendizajes clave en los niños que cursan el primer grado de preescolar del Instituto Valle Dorado.

Importancia y justificación

En el pasado los padres y madres de familia tenían una forma de disciplinar que heredaban de generación en generación, muchas veces esas formas de disciplina son juzgadas desde la perspectiva de hoy como no adecuadas. Sin embargo analicemos el estilo disciplinario de muchos padres en la actualidad.

A través de los años y con la llegada de los “expertos”, los cuales muchas veces se contradicen entre sí, se generó incertidumbre en los progenitores acerca de que están haciendo bien o mal en la educación de sus hijos, de ahí la frase ante una reiterada mala conducta de los hijos -¡no sé qué hacer con él!-. Ahora se compara ambas situaciones: ¿que será mejor, tener un método de disciplina aunque se cuestiona; o no saber qué hacer ante tanta información contradictoria?

La importancia de este tema radica en la necesidad de aportar a los estudiantes y docentes herramientas de gestión emocional para el desarrollo de habilidades socioemocionales las cuales de acuerdo a investigaciones serias, preparan al alumno para la vida y el logro académico. La comprensión de la dinámica relación que existe entre las actividades cotidianas potenciadas a habilidades de autorregulación emocional, será un apoyo para las distintas Instituciones escolares, docentes y padres de familia.

Limitaciones

Algunas limitaciones de esta investigación fueron las siguientes:

1. El reporte en su totalidad no fue decidido por los aplicadores del instrumento.
2. Como sucede en todos los instrumentos, el porcentaje de confiabilidad depende de la veracidad de las respuestas de los encuestados.
3. Este trabajo se limita a considerar únicamente la habilidad de autorregulación.

Delimitaciones

Se presentan algunas delimitaciones en esta investigación:

1. De seis habilidades socioemocionales posibles a considerar, y de acuerdo a los aprendizajes clave del nuevo modelo educativo se eligió cinco competencias básicas esenciales para el logro académico y para la vida.

2. La población de estudio abarcó a los niños en edad preescolar del primer grado de la escuela Instituto Valle Dorado ubicada en la ciudad de Montemorelos, Nuevo León.

3. El estudio se realizó durante el ciclo escolar 2018-2019.

Marco filosófico

El marco filosófico está basado en las Sagradas Escrituras y los escritos de Elena de White. Los colegios y universidades, por medio de diversos programas promueven valores cristianos tales como, el respeto, la conciencia social, la no violencia, la pacificación, la resolución de conflictos y la reconciliación, como formas de contribución a una cultura de armonía y paz sociales.

La Escritura dice mucho sobre el proceso de la educación, y comienza con los padres y el niño. El mandato a los padres es criar a sus hijos en el Señor (Efesios 6:4). Salomón dice que el fundamento de todo conocimiento verdadero es el temor de Jehová (Proverbios 1:7). Jesucristo dijo que cuando se conoce la verdad, la verdad nos hará libres (Juan 8:32).

Salomón dice: “Instruye al niño en su carrera: aun cuando fuere viejo no se apartará de ella” (Proverbios 22:6). Ante eso, Proverbios 9:10 dice que “el conocimiento del Santísimo es la inteligencia” y Job 22:21 señala “vuelve ahora en amistad con él”.

La educación debe estar basada en la Biblia. Al respecto dice: "Toda la Escritura es inspirada por Dios, y útil para enseñar, para redargüir, para corregir, para instruir en justicia, a fin de que el hombre de Dios sea perfecto, enteramente preparado para toda buena obra" (2ª Timoteo 3:16-17).

White (1975) afirma lo siguiente:

Nuestro concepto de la educación tiene un alcance demasiado estrecho y bajo. Es necesario que tenga una mayor amplitud y un fin más elevado. La verdadera educación significa más que la prosecución de un determinado curso de estudio. Significa más que una preparación para la vida actual. Abarca todo el ser, y todo el período de la existencia accesible al hombre. Es el desarrollo armonioso de las facultades físicas, mentales y espirituales. Prepara al estudiante para el gozo de servir en este mundo, y para un gozo superior proporcionado por un servicio más amplio en el mundo venidero. (p. 13)

White (1975) expresa que "hay un tiempo para desarrollar a los niños, y otro para educar a los jóvenes; es esencial que en cada escuela se combinen ambos en extenso grado. Se puede preparar a los niños para que sirvan al pecado, o para que sirvan a la justicia. La primera educación de los jóvenes amolda su carácter, tanto en su vida secular como en la religiosa" (p. 9).

En su niñez, juventud y virilidad, Jesús estudió las Escrituras. En su infancia, su madre le enseñó diariamente conocimientos obtenidos de los pergaminos de los profetas (White, 1975, p. 77).

Estudiando las Escrituras da discernimiento y entendimiento (o inteligencia). Salmo 119:99, 102, 104 dice lo siguiente: "Tengo más discernimiento que todos mis maestros porque medito en tus estatutos. ...No me desví de tus juicios porque tú mismo me instruyes. ... De tus preceptos adquiero entendimiento.

En suma, el objetivo de la educación adventista es el de desarrollar seres humanos completos durante la totalidad del período de existencia que se abre ante

ellos, tanto en este mundo como en el venidero. Este tipo de educación trasciende las posibilidades de la educación secular, así como muchas formas de educación cristiana y, es triste decirlo, algunos tipos de lo que pretende ser una educación adventista.

Los docentes adventistas que trabajan en colegios seculares, expresaban la dificultad que tenían para incorporar los valores adventistas ante un currículo laico. Sin embargo, con la aprobación del nuevo modelo educativo para la educación obligatoria y la incorporación de las habilidades socioemocionales como parte del perfil de egreso, brinda la posibilidad curricular de abordar la filosofía adventista bajo el nombre de educación socioemocional.

CAPITULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Introducción

En el presente capítulo se realiza un acercamiento a los conceptos fundamentales en relación al problema de investigación. En primer lugar, se consideran la definición de términos . También se conocen diferentes programas y estrategias empleadas en el tema de habilidades socioemocionales en la educación .Posteriormente una descripción sobre las habilidades socioemocionales y las emociones ; entre otros temas relacionados.

¿Qué son las emociones?

Goleman(1999) señala que dice que las emociones es un impulso que lleva a una acción. Pueden ser acciones positivas, y gracias a ese impulso se puede poner a salvo en una situación peligrosa, además, se puede defender del medio ambiente adverso. Pero también existen acciones negativas, y gracias a ese impulso se puede dañar a nosotros mismos y a la familia y perder un patrimonio familiar.

Para Damasio (2005) una emoción es

un conjunto complejo de respuestas químicas y neuronales que forman un patrón distintivo. Estas respuestas son producidas por el cerebro cuando detecta un estímulo emocionalmente competente(EEC). Las respuestas son automáticas, ya que el cerebro está preparado para responder a determinados ECC

(adquiridos en el proceso evolutivo pero también aprendidos por la experiencia), lo que lleva a un cambio corporal y cerebral que afecta el estado del cuerpo y los pensamientos. El resultado último es situar al organismo en circunstancias propicias para la supervivencia y el bienestar. (p. 56)

Las emociones se describen como situaciones agradables o desagradables, como tensión o liberación, como excitación o relajación. Siendo un poco más particulares se han descrito como alegría o tristeza, aprobación o disgusto, cólera o miedo, sorpresa o anticipación (Davidson, Jackson y Kalin, 2000).

Rosenzweig y Leiman (1996) señala que el hogar de las emociones se encuentra en el sistema límbico, es un área del cerebro que incluye al hipotálamo, amígdala, hipocampo y cuerpos mamilares.

En su sentido literal, la emoción es cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión; cualquier estado mental vehemente o excitado” (Armstrong, 2001).

Sin embargo Goleman (1995) se refiere a las emociones como “un sentimiento y sus pensamientos característicos a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias e impulsos a actuar” (p. 331).

Cano Murcia y Zea Jiménez (2012) afirman que “desde una perspectiva más vivencial las emociones son alteraciones súbitas y rápidas que experimentamos desde nuestro estado de ánimo, la mayoría de las veces por ideas, recuerdos o circunstancias. Algunas de las más comunes son: la ira, la tristeza, el temor, el placer, la sorpresa, el disgusto, la vergüenza y el amor, aunque este último es considerado también un sentimiento” (p. 59).

Los mismos autores dicen que

Cuando experimentamos un estado de ansiedad o angustia, o cuando sentimos ira, impotencia o cualquier emoción negativa, podemos controlarla respi-

rando pausada y tranquilamente y evocando recuerdos gratos que nos den paz interior y tranquilidad. También los paseos por el campo escuchando los sonidos de la naturaleza o apreciando las maravillas que Dios nos regaló, pueden ser un gran ejercicio de relajación. (p. 66)

Tipos de emociones

Goleman (1996) describe ocho emociones primarias, que son las siguientes: alegría, tristeza, miedo, aversión, ira, amor, sorpresa, vergüenza. A partir de las cuales se derivan un sinnúmero de emociones secundarias. Por otra parte, Bisquerra (2000) describe seis emociones negativas ira, miedo, ansiedad, tristeza, vergüenza, aversión; cuatro emociones positivas alegría, humor, amor, felicidad; tres emociones ambiguas: sorpresa, esperanza y compasión, y las estéticas que tienen que ver con la esfera artística.

Emociones positivas

El estudio de las emociones positivas es controvertido y complejo; al mismo tiempo, es apasionante en cuanto integra los dominios biológicos, cognitivos y sociales del desarrollo humano (Vecina J, 2006). El mismo autor dice que las emociones positivas son parte de la naturaleza humana y se han convertido en una clave indiscutible para la consecución de las relaciones sociales.

Como dice Lyubomirsky (2008), son creadoras de experiencias positivas; pero también son capaces de promover el disfrute y la gratificación (Seligman, 2002); también de desarrollar la creatividad y de aumentar la satisfacción y el compromiso (Fredrickson, 2001), lo que en general se traduce en una espiral ascendente de transformaciones en la vida de las personas (Prada, 2005).

Las emociones positivas son aquellas en las que predomina la valencia del placer o bienestar (Diener, Larsen y Lucas, 2003).

Las emociones positivas tienen un objetivo fundamental en la evolución, en cuanto que amplían los recursos intelectuales, físicos y sociales de los individuos, los hacen más perdurables y acrecientan las reservas a las que se puede recurrir cuando se presentan amenazas u oportunidades; asimismo, incrementan los patrones para actuar en ciertas situaciones mediante la optimización de los propios recursos personales en el nivel físico, psicológico y social (Fredrickson, 2001).

Finalmente, Fredrickson (1998) propone cuatro tipos de emociones positivas: la alegría, el interés, el amor y la satisfacción.

Beneficio de las emociones positivas

Cuando una persona experimenta emociones positivas esta contribuye en la calidad de vida de las personas (Fredrickson, 1998); Fredrickson (2000) dice que las emociones positivas optimizan la salud, el bienestar subjetivo y la resiliencia psicológica, favoreciendo un razonamiento eficiente, flexible y creativo. Por su parte, Fredrickson y Joiner (2002) señala que un razonamiento de este tipo es clave para el desarrollo de un aprendizaje significativo. Así es como las emociones positivas ayudan a otorgar sentido y significado positivo a las circunstancias cambiantes y adversas.

Emociones negativas

La afectividad negativa es un rasgo que refleja la tendencia a experimentar emociones negativas a través del tiempo y de situaciones (Watson y Clark, 1984).

Una de las emociones negativas es el miedo- ansiedad, y el miedo-ansiedad se define como una respuesta del organismo que se desencadena ante una situación

de amenaza o peligro físico o psíquico, cuyo objeto es dotar al organismo de energía para anularlo o contrarrestarlo mediante una respuesta (Sandín y Chorot, 1995).

Otra de las emociones negativas es la tristeza. Tradicionalmente se la ha considerado como una de las emociones desagradables, aunque no siempre se puede decir que es negativa. Sobre ella existe gran variabilidad cultural, e incluso algunas culturas no poseen palabras para definirla. No obstante, la tristeza-depresión, al igual que cualquier otra emoción, tiene una función filogenética adaptativa para recabar la atención y el cuidado de los demás, constituir un modo de comunicación en situaciones de pérdida o separación, o ser un modo de conservar “energía” para poder hacer frente a ulteriores procesos de adaptación (Whybrow, Akiskal y McKinney, 1984). También la ira, es considerada una emoción negativa por la mayoría de los teóricos de la emoción (Lazarus, 1991).

Finalmente, algunos autores afirman que las emociones positivas potencian la salud, mientras que las emociones negativas tienden a disminuirla (Fernández-Abascal y Palmero, 1999).

Proyecto preescolar high scope

En este modelo, basado en la teoría constructivista del desarrollo infantil de Piaget, los adultos comprometen a los niños como aprendices activos y disponen sus aulas en áreas de interés específicas y bien equipadas. Diariamente las actividades de los niños son planificadas, ejecutadas y revisadas; los niños son comprometidos en actividades en pequeño y gran grupo. Los maestros facilitan experiencias intelectuales, sociales y físicas clave para el desarrollo de los niños. Estas experiencias clave representan los dominios de la iniciativa de los niños, las relaciones sociales, la

representación creativa, la música y el movimiento, el lenguaje y la alfabetización, y las operaciones lógicas y matemáticas de clasificación, seriación y número, y sus aplicaciones al espacio y tiempo (López López, 2006).

Los pilares de la educación

Informe a la UNESCO (1996) de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, estableció cuatro pilares para la educación y uno de ellos introduce la educación socioemocional aunque en ese tiempo no se considerara con esa palabra. “Desde su primera reunión, la comisión ha reafirmado enérgicamente un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida (p. 4).

Knight (2012) señala que las instituciones educativas adventistas no son fruto de la casualidad sino que ya desde el comienzo de su historia la denominación se dio cuenta que debido a que su filosofía difería de manera significativa de otros segmentos de la sociedad tenía la responsabilidad de traspasar esa filosofía a los jóvenes por medio del desarrollo de un sistema educacional. Fue entonces una decisión consciente construida sobre la base de un principio filosófico.

White (1975) afirma que no es correcto caer en ningún extremo. Por el contrario la educación adventista tiene que incluir la preparación tanto para el mundo terrenal como para el celestial, y ambas tienen que relacionarse entre sí de manera apro-

piada. . . La educación adventista necesita tener como objetivo el desarrollo de todos los aspectos del ser humano, en lugar de enfocarse tan solo en el área intelectual espiritual, física, social o vocacional. En suma el objetivo de la educación adventista es el de desarrollar seres humanos completos durante la totalidad del periodo de existencia que se abre ante ellos tanto en este mundo como en el venidero. Este tipo de educación trasciende las posibilidades de la educación secular, así como muchas formas de educación cristiana y, es triste decirlo, algunos tipos de lo que pretende ser educación adventista (p. 27).

Para la educación oficial del estado mexicano la formación en valores, por lo menos en la práctica docente, quedaba fuera del currículo educativo se justificaba diciendo que la educación era laica por lo tanto ajena a toda creencia, en la filosofía del mexicano cualquier cosa que se asemejara a cuestiones morales era descalificada o considerada como “protestante”, aun cuando se tratara de valores universales. Sin embargo, la ola de violencia en la que vivimos ha llevado a los gobiernos recientes a repensar y rediseñar el currículo.

A partir del año 2017 se incorporan las habilidades socioemocionales en el Nuevo modelo educativo para la educación obligatoria, esto es un esfuerzo (intento) de revertir la ola de violencia que vive el país a través de los perfiles de egreso de los alumnos de preescolar a nivel medio superior. De acuerdo al nuevo modelo educativo la incorporación se justifica por:

La siguiente cita fue tomada del texto, aprendizajes claves (2017) para la educación integral, la educación socioemocional en la educación básica, dice lo siguiente:

“la educación socioemocional se apega al laicismo, ya que se fundamenta en hallazgos de las neurociencias y de las ciencias de la conducta, los cuales han permitido comprobar la influencia de las emociones en el comportamiento y la cognición del ser humano, particularmente en el aprendizaje. De ahí la necesidad de dedicar el tiempo necesario al aprendizaje y a la reflexión orientadora que favorezca el conocimiento de uno mismo, la autorregulación, el respeto hacia los demás, y la aceptación de la diversidad, ya que de ello depende la capacidad para valorar la democracia, la paz social y el estado de derecho” (p. 162).

Muchiut (2018) dice que “la educación emocional es una deuda pendiente en nuestros salones de preescolar”. Los educadores recibimos al niño en jardín de infantes. . .es frecuente escuchar en los recintos escolares quejas de padres, alumnos y docentes los problemas en la conducta que surgen en el día a día y que muchas veces no se sabe cómo abordarlos. . . Entonces se preguntamos: ¿Por qué surgen tantos problemas en la convivencia escolar? ¿Cuál es el rol de la escuela en la enseñanza de las competencias socioemocionales? Estas y otras preguntas nos surgen cuando empezamos a comprender el significado de educación socioemocional o alfabetización emocional. . . sin embargo ¿Dónde encontramos la incorporación a las planificaciones y las secuencias didácticas de la educación emocional, de la inteligencia emocional, de la alfabetización emocional o como deseemos denominar a una necesidad tan básica y fundamental como es el que los alumnos de una Institución educativa desarrollen sus capacidades emocionales al servicio de su bienestar psicológico y el de los demás?

Bisquerra y Pérez Escoda (2012) dicen que “la educación emocional, como proceso continuo y permanente, debe estar presente desde el nacimiento, durante la educación infantil, primaria, secundaria y superior, así como a lo largo de la vida adulta. La educación emocional adopta un enfoque del ciclo vital, que se prolonga durante toda la vida” (p. 45).

Para lograr el correcto desarrollo de las habilidades básicas es necesario contar con el apoyo de las personas adultas, padres de familia y en el ámbito escolar el docente. Cuando existe una relación de apoyo mutuo entre docente padre de familia los menores alcanzaran con mayor probabilidad el éxito académico al tiempo que se preparan para la vida.

“El aprendizaje del niño requiere respuestas inmediatas y adecuadas a lo que está experimentando. Los niños se sienten fácilmente invadidos por sus emociones y necesitan a los adultos (figuras parentales) para que les ayuden y les enseñan a expresarlas (Chías y Zurita 2009).

White (2007) dice que los hijos son confiados a sus padres como un cometido precioso, que Dios requerirá un día de sus manos. Debemos dedicar a su preparación más tiempo, cuidado y oración. Necesitan que les demos más instrucción de la clase apropiada” (p. 143).

¿Qué son las habilidades socioemocionales?

Según Casel (2017, citado en Hernández Zavala, Yuriria Trejo tinoco y Myriam Hernández, 2018) las habilidades socioemocionales (HSE) son herramientas que permiten a las personas entender y regular sus emociones, comprender las de los demás, sentir y mostrar empatía por los otros, establecer y desarrollar relaciones po-

sitivas, tomar decisiones responsables, así como definir y alcanzar metas personales.

De igual forma, hay evidencia de que estas habilidades pueden desarrollarse y ejercitarse de manera intencional en el contexto educativo, y que justo la infancia y la adolescencia son las etapas más significativas para aprenderlas (Cunningham, McGinnis, García, Tesliuc y Verner, 2008).

Es importante mencionar que en la actualidad se utiliza el término habilidades socioemocionales (HSE) o aprendizaje socioemocional. El hecho de referirse como habilidades abre la posibilidad de ser incorporada al ámbito educativo. Los antecedentes de estas habilidades se remonta hasta el año 1983 con Howard Gardner.

Para Goleman (1999), las habilidades socioemocionales es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y nosotros mismos.

A partir de esta definición se comprende que la inteligencia emocional no solo comprende conocer y manejar los sentimientos propios, sino que además hay que hacerlo con los de los demás. Por ello es muy importante realizar un trabajo desde la escuela donde el autoconocimiento y la empatía y la autorregulación sean núcleos básicos en la educación de los más pequeños.

“En consecuencia la inteligencia emocional se refiere a la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar las emociones de sí mismo y en los demás (Cabello, 2011, p. 178). Dicha capacidad de autocontrol no se consigue rápidamente sino que

se trata de un trabajo continuo que inicia en la familia y que en la escuela debe continuarse o modificarse.

La educación socioemocional en preescolar

La siguiente cita fue tomada del texto aprendizajes claves para la educación integral de la SEP (2017), que dice lo siguiente: “los tiempos actuales demandan enfocar la educación desde una visión humanista, que se coloque en el centro del esfuerzo formativo, tanto a las personas como a las relaciones humanas y al medio en el que habitamos. Ello implica considerar una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares de cada contexto y sistema educativo. Esta visión educativa requiere un planteamiento dialógico del aprendizaje, que considere que “la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos”.

Para ello, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Esto implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta. Aun cuando los maestros han trabajado y se han preocupado por las emociones de los estudiantes, tradicionalmente la escuela ha puesto más atención al desarrollo de las habilidades cognitivas y motrices que al desarrollo socioemocional, porque hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía más al ámbito educativo familiar que al escolar, o que el carácter o la personalidad de cada individuo determinan la vivencia y la expresión emocional; no se consideraba que estas dimensiones del desarrollo pudieran ser cultivadas y fortalecidas en la escuela de manera explícita. Investigaciones recientes confirman cada vez más el papel central que desempeñan las emociones, y nuestra capacidad para gestionar las relaciones socioafectivas en el aprendizaje (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2017, p. 419).

El mismo autor dice que la educación socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y

manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. Tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida (UNESCO, p. 423).

El mismo autor dice que la educación socioemocional contribuye a que los estudiantes alcancen sus metas; establezcan relaciones sanas entre ellos, con su familia y comunidad; y mejoren su rendimiento académico. Se ha observado que este tipo de educación provee de herramientas que previenen conductas de riesgo y, a largo plazo, está asociada con el éxito profesional, la salud y la participación social. Además, propicia que los estudiantes consoliden un sentido sano de identidad y dirección; y favorece que tomen decisiones libremente y en congruencia con objetivos específicos y valores socioculturales (p. 425).

Autorregulación

Por último se abordará el caso de niños cuyo control emocional es casi nulo; lo muestran a través de berrinches y rabietas, su baja tolerancia a la frustración los hace irascibles, lo anterior refleja una autorregulación lábil. Cuando el niño se incorpora a una Institución por primera vez, donde existen reglas preestablecidas el “problema”

se hace evidente, ya que en muchas ocasiones se le hará difícil cumplirlas ya que en ocasiones son incapaces de interpretar adecuadamente las claves sociales existentes.

Investigadores concuerdan que en el periodo de la infancia se realiza la transición de regulación externa a una regulación interna, ésta claro dirigida por los padres; esto por supuesto le da más autonomía e independencia en la que el menor interioriza y asume los mecanismos de control (Lozano, González y Carranza, 2004).

Lozano, Ostrosky (2012, citado en Muchiut) dice que

la educación emocional tiene una deuda pendiente en nuestros salones de preescolar. Refiere que “entre los 4 y 5 años los niños y las niñas se encuentran en esa etapa de transición, aun oscilan entre la autorregulación y la necesidad de regulación externa, al mismo tiempo que sus funciones ejecutivas están en pleno desarrollo y en específico la capacidad de inhibición. Por lo que sus respuestas emocionales y conductuales tienden a presentarse de modo impulsivo e intenso derivando en manifestaciones poco asertivas. En esta etapa de transición los cambios en las capacidades de lenguaje, pensamiento simbólico y autoconocimiento permiten el desarrollo de una conducta regulada y dirigida a metas. (p. 141)

Por último, las habilidades meta cognitivas y de autorregulación son aprendidas y también son enseñables. En un estudio realizado por Dignath, Buettner y Langfelth (2008) muestra un importante impacto de las intervenciones dirigidas a enseñar estrategias de regulación a niños de primaria; derivado de lo anterior es conveniente resaltar el papel que juega la institución escolar y la familia en la enseñanza de las habilidades socioemocionales en niños de edad preescolar puesto que estas habilidades se pueden adquirir por observación directa y principalmente por la enseñanza explícita y sistematizada.

Las funciones ejecutivas se han definido, de forma genérica, como aquellos procesos cognitivos que permiten el control y regulación de comportamientos diri-

dos a un fin. Conceptos como 'funcionamiento ejecutivo' o 'control ejecutivo' hacen referencia a una serie de mecanismos implicados en la optimización de los procesos cognitivos a fin de orientarlos hacia la resolución de situaciones complejas (García Molina, Enseñat Cantallops y Tirapu Ustárroz, Roig Rovira, 2009).

CAPITULO III

MARCO METODOLOGICO

En el presente capítulo se aborda detalladamente la metodología empleada durante el periodo de investigación, la cual presenta un diseño dado por la investigadora. Se menciona la población a estudiar, la muestra de la misma y explica las actividades que conforman el tratamiento de forma detallada. De la misma manera, incluye el procedimiento de evaluación y el proceso de recolección de datos.

En primer lugar se debe definir el problema del estudio para poder establecer el tipo de investigación a realizar, y así poder hacer el diseño de la misma.

El siguiente proceso es definir la muestra, efectuando la recolección y el análisis de los datos que se obtuvieron con la investigación.

Tipo de investigación

Dado que en el presente trabajo de investigación se privilegia la extensión de los conocimientos acerca de los aprendizajes significativos y la idoneidad de las

mismas, se afirma que es de tipo básica. Por otra parte, su enfoque es tipo cuantitativo debido a la implementación de una lista de cotejo para la recolección de datos, el cual fue el instrumento de evaluación inicial (diagnóstica), para la recolección de datos que describan el logro individual en los aprendizajes del niño.

De acuerdo a lo anterior y en virtud de que no se manipulara ninguna de las variables objeto de estudio, sino que se observaran los hechos en su estado natural para compararlos con apreciaciones visuales ya existentes, se sitúa en el tipo no experimental.

La investigación también fue de tipo transversal porque recopila los datos en un solo momento; se puede afirmar también que es longitudinal ya que se midió por lo menos, en dos ocasiones, el desarrollo de las habilidades socioemocionales de cada niño.

Población y muestra

La población de estudio la conforma los niños de primer grado de educación preescolar del Instituto Valle Dorado, 13 niños con edades de tres y cuatro años. Las técnicas fueron aplicadas de forma directa al total de los niños del grupo.

El tratamiento

El tratamiento para la investigación plantada consiste en la aplicación de técnicas didácticas las cuales puedan ayudar al desarrollo de las habilidades socioemocionales de cada uno de los niños.

El material didáctico debe estar siempre adaptado a las necesidades del grupo . El total de técnicas establecidas están planteadas en un periodo de tiempo ya provisto con el fin de lograr los objetivos.

Los instrumentos de medición utilizados en la presente investigación fueron:

Escala de Habilidades Sociales (para padres/cuidadores) - 3 años, la cual permite una primera aproximación respecto a los comportamientos sociales de los niños en edad preescolar, discriminando a aquellos niños con un alto o bajo nivel de habilidades sociales. La referida escala se aplicó en dos momentos al inicio y al término de la investigación. En el siguiente Tabla 1 se encuentran las actividades de manera resumida con las fechas, la temática y los datos generales.

Tabla 1

Cronograma

Cronograma de actividades			
Temática de estudio	Técnicas para el desarrollo de las habilidades socio-emocionales	Actividad a desarrollar	Tiempo de aplicación de la técnica
Actividades cotidianas	La identificación de las emociones	Apertura del día de trabajo entonando cantos que hablen de las emociones e identificar el estado de ánimo con el que llegaron al salón.	14/01/2019 - 29/03/2019
El monstruo de las emociones	La memorización y expresión de las emociones.	Narrando cuentos sobre las emociones y compartir situaciones donde compartas diferentes emociones.	21/01/2019 - 15/02/2019
Soldados de acero	Instrucción verbal	Atender instrucciones y participar de manera colaborativa	18/02/2019 - 01/03/2019
El rey pide	Práctica de habilidades en situaciones variadas	Convivencia con sus compañeros reconociendo algunas necesidades y mostrando empatía	4/03/2019- 15/03/2019
Fichas rápidas	Práctica de habilidades en situaciones variadas	Trabaja en equipo y comparte sus opiniones para llegar a un acuerdo.	18/03/2019 - 29/03/2019
Mis emociones	Retrealimentación	Presenta situaciones variadas y los niños comparten las emociones que le produce cada evento.	01/04/2019 - 12/04/2019

Cada una de las actividades favorece a una de las técnicas y estas misma corresponden al propósito del objetivo establecido; esto se lleva a cabo con el fin de desarrollar las habilidades socioemocionales en cada uno de los niños pertenecientes a la población. Es importante mencionar que cada actividad puede variar al momento de la aplicación dependiendo de las condiciones del grupo.

La técnica uno: consiste en incluir cantos e historias bíblicas dentro de la jornada laboral; actividades que permitan a los niños a reflexionar sobre las emociones e identificar en qué situaciones se han sentido de la misma manera. La técnica se centra en que al término de cada canción e historia la educadora realice cuestionamientos que lleve a los niños a compartir momentos donde ellos se hayan sentido de la misma manera.

La técnica número dos: permite a los niños recibir información sobre las habilidades socioemocionales que les ayude a mejorar su forma de enfrentar diversas situaciones. Consiste compartir con los niños una historia donde el personaje enfrenta muchas emociones y cómo resuelve los problemas, a lo largo de la historia el personaje describe cómo se siente cada emoción esto permite que el niño cuando enfrente una situación similar pueda identificar que emoción puede estar sintiendo en ese momento.

La técnica tres: se observa el control que los niños y niñas tienen en su cuerpo y sus reacciones impulsivas, para evitar cualquier tipo de agresión ya sea física o verbal entre sus compañeros. Se realizará un juego de equipos donde tienen que protegerse para no ser tocados por los integrantes del equipo contrario. Cada equipo buscará sus estrategias para cuidarse y ellos eligen un líder. Al seguir ellos un con-

junto de normas, reglas e instrucciones, logran regular y ordenar su conducta y aprenden que el juego es un espacio para disfrutar.

La técnica número cuatro: se basa en el juego en equipo . A través del juego libre los niños enfrentarán situaciones que deberán de resolver individual y colectivamente para poder concluir sin que exista agresión física o verbal. Solo se presentan las indicaciones del juego , las instrucciones y lo que se espera del juego. El que existan conflictos en la aplicación de la actividad dará entrada para que sea un momento de reflexión con los niños y compartan algunas sugerencias de cómo resolverlo.

La técnica número cinco: lleva al alumno a la reflexión en su forma de actuar , desarrolla la empatía y aprende a llegar a acuerdos . El juego tiene instrucciones donde deben repartir fichas por tantos iguales , deben tomar fichas específicas y negociar fichas con otros compañeros que no las tengan. Compartir y respetar las fichas para que se pueda jugar de forma pacífica.

La técnica número seis: plantea diversas situaciones reales donde los niños tiene que intervenir para resolver conflictos con sus compañeros dando sugerencias y compartiendo que emociones tienen al enfrentar esas situaciones. Cada actividad colabora a cada una de las cinco competencias de aprendizajes clave. Cabe resaltar que estas actividades se pueden plantear en cualquier momento del día.

Recolección de datos

La recolección de los datos se realizara en el aula aplicando el instrumento antes referido, en dos momentos, un primer momento como prueba diagnóstica y en el

segundo momento después de la intervención, como medición de la conducta lograda,

Procedimiento

Aplicación del Test, Escala de Habilidades Sociales (para padres/cuidadores) - 3 años.

1. Se creó las condiciones adecuadas para que los tutores respondan el test.
2. Se explicó con detalle las instrucciones asegurándose que fueron bien entendidas.
3. Se interpretaron los resultados.
4. Se diseñaron actividades de intervención.
5. Con base en los resultados se diseñaron actividades socioemocionales que fortalecerían las áreas deseadas.
6. Se aplicaron las actividades.
7. Las habilidades socioemocionales propuestas serán aplicadas a todo el grupo sin tomar en cuenta que algunos de ellos las tengan o no desarrolladas.
8. Se llevó registro en lista de cotejo y guía de observación para conocer el grado de interacción alumno actividad.

Actividades de intervención

Aprendizajes clave para la educación preescolar (SEP, 2017): en la educación no es deseable ni se trata que las relaciones sucedan como sea, ni que los niños se relacionen como si estuvieran en su casa o en la calle; es preciso intervenir para avanzar en el sentido deseado.

De acuerdo con el Nuevo modelo educativo, existen aprendizajes específicos a lograr en el área socioemocional, los cuales se mencionan a medida que se desarrolla las actividades propuestas.

Las actividades que se propusieron en el presente trabajo tienen como propósito ofrecer a los alumnos herramientas que les permitió incorporarse a un medio diferente al familiar, promover referentes afectivos y sociales, reducir la ansiedad que supone convivir en un medio donde existen reglas definidas y que involucran a un grupo de estudiantes. En la Tabla 2 se muestra las cinco competencias a desarrollar o incrementar.

Tabla 2

La planeación toma en cuenta 5 competencias a desarrollar o incrementar

Educación socioemocional en preescolar		
Organizador Curricular 1	Organizador Curricular 2	Aprendizajes esperados
Autoconocimiento	Autoestima	Reconoce y expresa características personales
Autorregulación	Expresión de Emociones	Reconoce y nombre situaciones que le producen alegría, tristeza y enojo
Autonomía	Iniciativa personal	Solicita ayuda cuando la necesita
Empatía	Sensibilidad y apoyo a otros	Reconoce cuando alguien necesita ayuda
Colaboración	Inclusión	Convive y juega con sus compañeros

Es importante mencionar que para poder obtener los resultados de cada técnica, se realizaron evaluaciones que consistieron en la observación y lista de cotejo para el registro de cada alumno . El formato que se utilizó para registrar los resultados, puede verse en el Apéndice E.

Técnica uno

La técnica uno se trabajó mediante la narración de historias, la cual el niño tenía que identificar situaciones que pasaba el personaje que lo hacían pasar diferentes emociones. Identificaba en qué momentos se sentía de la misma manera y compartía con el grupo sus experiencias sin temor. Si algún niño presentaba alguna dificultad para identificar las emociones o compartirlas sería más fácil detectar el nivel en el que se encontraba. En la Figura 1 se muestra los resultados de la técnica 1.

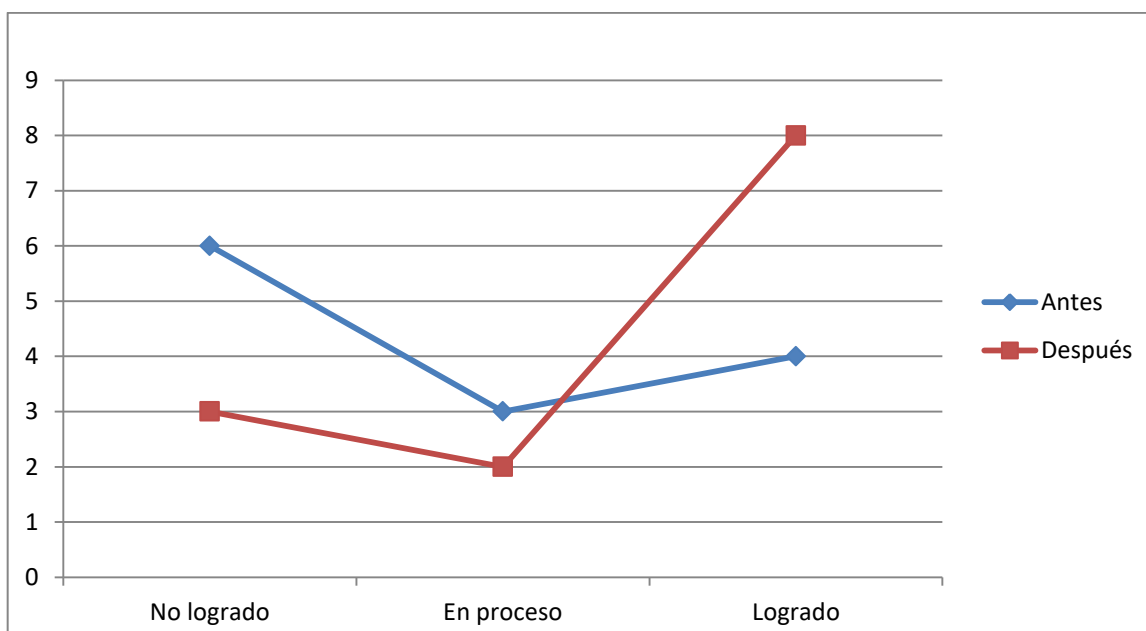


Figura 1. Técnica 1.

Como se puede observar en la Figura 1, el número de niños que no logró cumplir con ese trabajo, disminuyó de 6 a 3. También se puede notar un aumento en el aspecto logrado de 4 a 8 niños; lo que señala que los niños experimentaron una mejora en su práctica de lenguaje.

Técnica 2

Al aplicar la siguiente técnica se enfocó en la lectura del libro “el monstruo de colores” de Ana Llenas, los niños al escuchar el cuento descubrían que emociones presentaba y como se sentía en cada situación. De esta manera ellos podían relacionar situaciones o sensaciones similares al del cuento y podían expresar la emoción que sentían al momento. De esta manera individual se capturaron los resultados de los niños, revisando la memorización y la expresión de algunos sucesos que ellos de manera voluntaria expresaban. Es importante mencionar que al aplicar esta actividad los niños relacionaban las emociones en diferentes situaciones fuera del aula.

En la Figura 2 consecutiva se puede observar el ascenso de los niños en el aspecto de logro, puesto que solo tres niños lograban dominar esta función y después lo lograron un total de 10 niños. De igual manera llama la atención la disminución de cuatro a un niño que no lograron completar lo ya mencionado (ver Figura 2).

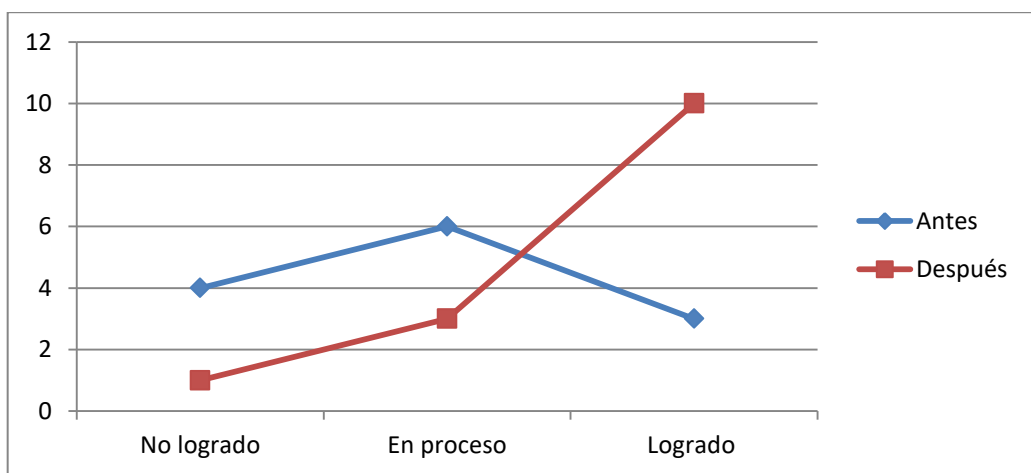


Figura 2. Técnica 2.

Técnica 3

La técnica consiste en que los niños a través de un juego puedan seguir instrucciones y expresar en qué momento se siente bien o mal al jugar dependiendo la instrucción. Observar el control que tienen de su cuerpo y sus reacciones impulsivas, para evitar cualquier agresión ya sea físico o verbal.

Antes de comenzar la educadora daba las indicaciones del juego y lo que esperaba lograr con cada uno de ellos. Los niños tenían que seguir instrucciones y muchas veces el juego tenía alguien obtener más puntos que otro y podía ser ocasión de malos entendidos. Lo que se buscaba era que los niños expresaran que nos les gustaba eso y como maestra se le llevaba al niño a la reflexión de qué podía hacer para mejorar su situación.

Al final de cada actividad ellos compartían como se habían sentido y que acciones mejorarían para disfrutar mejor el juego. Ahora se pueden observar los resultados obtenidos en esta técnica (Figura 3).

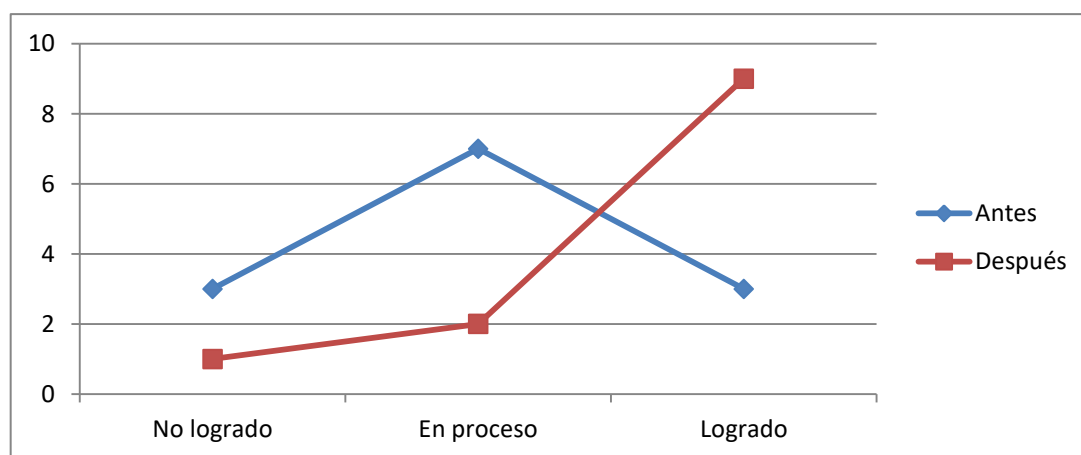


Figura 3. Técnica 3.

Existe un cambio significativo en el aspecto En proceso, de siete alumno a dos. También se puede observar que el aspecto Logrado aumentó de 3 a 9 niños. Por último, disminuyó en el aspecto no logrado de 3 a 1, lo que indica que se debe seguir trabajando con estos niños, ya que si hay avances.

Técnica 4

En esta técnica el niño debe poner en práctica sus habilidades socioemocionales en diferentes situaciones. Las actividades a realizar son llegar a acuerdos con sus compañeros para formar grupos y elegir el orden de participación. Posteriormente la maestra menciona que deben traer ciertos materiales que hay en el aula, pero de cada producto que se solicita solo hay uno, es decir que habrá un equipo que se quede sin material, para esto los niños deben poder enfrentar estas situaciones con el equipo contrario evitando gritar para expresarse y arrebatarse cosas sin pedirlos.

Como se observa en la Figura 4, el aspecto logrado aumentó de 3 a 10 niños y disminuyendo en el aspecto no logrado de 5 a 3. Estos resultados son satisfactorios pues que en el desarrollo de la primera actividad no se pudo terminar debido a la falta de autorregulación de los niños.

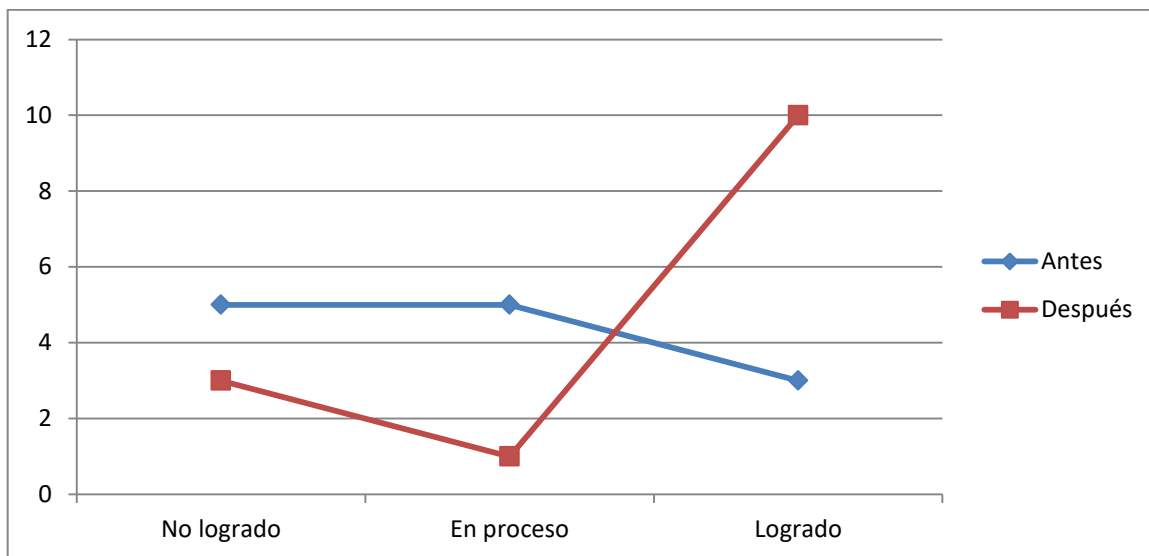


Figura 4. Técnica 4.

Técnica 5

En esta técnica se motiva al trabajo en equipo y resolución de conflictos en situaciones variadas. Para llevar a cabo la actividad, se da las instrucciones y se les brindan unas fichas de colores que resultan muy llamativas para los niños esto hace que el querer compartirlas o utilizarlas de otras maneras les resulte difícil. Cada niño tenía la misma cantidad de fichas pero con distintos colores, las instrucciones fueron variadas como compartir todas las fichas color verde, darle la mitad de tus fichas a un compañero , conseguir solo fichas amarillas.

Al realizar por primera vez esta actividad fue muy complicado ya que los niños tenía sentido de pertenencia sobre sus fichas y fue muy complicado compartirlas y seguir instrucciones.

Como se observa en Figura 5, se encuentra un cambio significativo en el aspecto en proceso donde se encontraban ocho niños y se redujo a 1. Al final en el as-

pecto logrado pasó de dos a 10 niños. Los resultados son satisfactorios pues hubo un avance significativo.

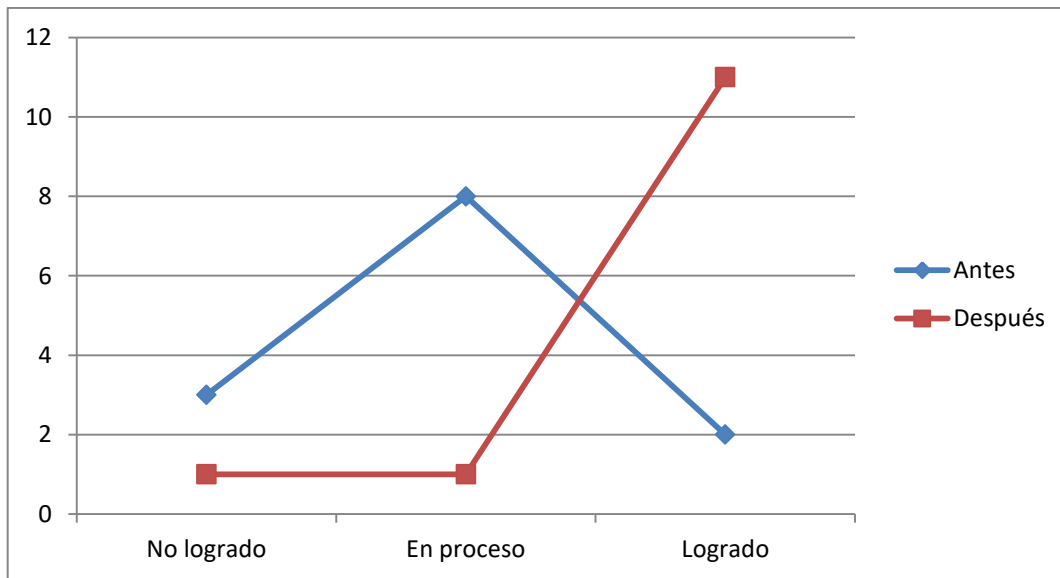


Figura 5. Técnica 5.

Técnica 6

La técnica 6 reúne todas las estrategias realizadas anteriormente, donde el niño pone en práctica en diversas situaciones las habilidades socioemocionales. Para esto al final de cualquier actividad que se realizó se da un espacio para que los niños comenten cómo se sienten, qué les gustó o molestó. Esta técnica también se evalúa en momentos fuera de la actividad donde los niños comparten sus emociones con sus compañeros sobre sucesos de la vida cotidiana. La Figura 6 muestra los resultados de la técnica 6.

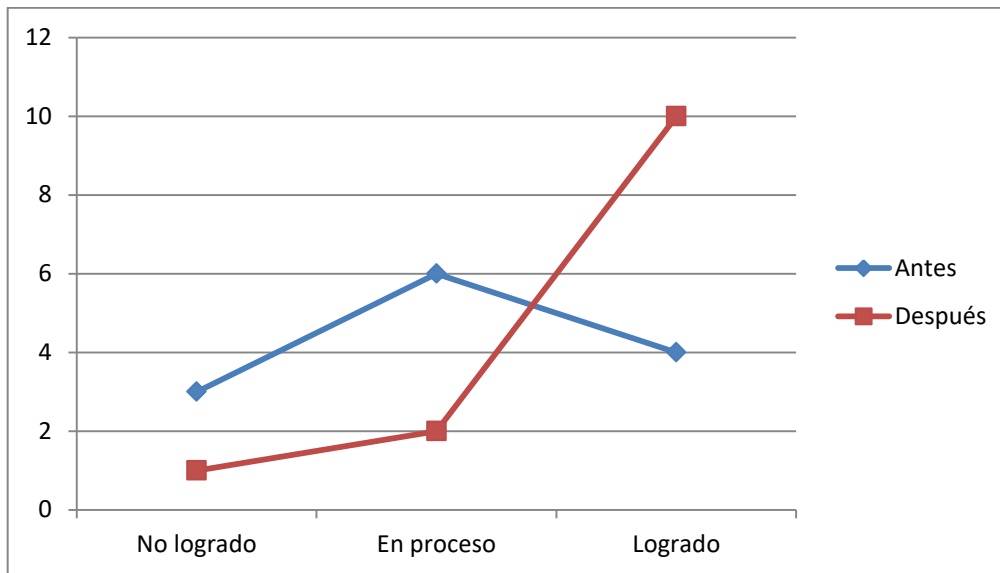


Figura 6. Técnica 6.

Esta gráfica muestra los resultados de cada aspecto. El aspecto con más significancia es logrado de 4 a 10 niños donde hubo avances, al igual que el aspecto En proceso disminuyó de 6 a 2 alumnos que se encontraban en ese aspecto.

CAPITULO IV

RESULTADOS

En el presente capitulo se muestran los resultados obtenidos en la intervención realizada a los alumnos del primer grado en el jardín de niños “Instituto Valle Dorado” en la Ciudad de Montemorelos, Nuevo León.

De acuerdo a lo planeado se aplicó el Instrumento de diagnóstico de habilidades socioemocionales referido con anterioridad. El test consta de once indicadores que representan habilidades socioemocionales que deben desarrollar cada uno de los estudiantes, las cuales sirven de base para el aprendizaje académico y para la vida. Se aplicó el baremo a trece niños del primer grado escolar graficándose de la siguiente manera: en un primer momento se visualizan en la Tabla 3 los resultados de las competencias (indicadores), obtenidos por cada uno de los niños. En la Figura 7 se exponen los porcentajes obtenidos por el grupo y se toman en cuenta todas las competencias a desarrollar.

Descripción de la comunidad investigadas

La investigación fue aplica en el “Instituto Valle Dorado”. Esta institución cuenta con los niveles educativos de Maternal, Preescolar, Primaria , Secundaria y Preparatoria. El nivel educativo con el que se trabajó fue el de primer año de Preescolar, el cual cuenta con 13 alumnos.

Las instalaciones del jardín de niños son idóneas para los alumnos. Cuenta con los servicios básicos, salones adaptados a las nuevas tecnologías de la información y comunicación, mobiliario dentro del aula; áreas verdes y áreas de juegos donde se provee de espacios suficientes para que los niños puedan jugar, correr y tener prácticas de ejercicio físico.

El instituto cuenta con un personal capacitado en las diferentes áreas para cubrir los servicios de dirección, contabilidad, consejería, papelería y otras responsabilidades.

Presentación de los resultados

En el desarrollo del tema de investigación se planteó hacer un estudio diagnóstico a cada uno de los alumnos de manera individual a fin de conocer el grado de habilidades socioemocionales que ellos tenían antes de aplicar cada una de las técnicas.

Para este análisis se aplicó una lista de cotejo con rangos de evaluación 1, 2, 3, donde 1 aplica como un aprendizaje que, al ponerse a prueba el niño, no está logrado dentro de las habilidades del alumno; el número 2, como estimando que el alumno se encontraba en proceso de lograr determinado aprendizaje; por último el rango del número 3, menciona datos donde el alumno realiza el aprendizaje esperado sin ningún problema.

El instrumento que se utilizó es la Escala de Habilidades Sociales (para padres/cuidadores) - 3 años, la cual permite una primera aproximación respecto a los comportamientos sociales de los niños en edad preescolar, discriminando a aquellos niños con un alto o bajo nivel de habilidades sociales. La referida escala se aplicó en

dos momentos al inicio y al término de la investigación. Se ilustran los resultados con los colores verde, amarillo y rojo (verde: habilidad desarrollada, amarillo: habilidad en proceso, rojo: habilidad no desarrollada).

En las siguientes gráficas se presentan los resultados obtenidos.

Tabla 3

Evaluación diagnóstica

Fecha del diagnóstico inicial:	Indicador desarrollado o que requiere intervención para su correcta implementación											
	Sonríe y o saluda a las persona que conoce (familiares y vecinos)	Puede decir su nombre cuando se lo preguntan	Comparte, alimentos, juguete u otra pertenencia a un niño que conoce	En sus relaciones con otros niños dice gracias	Menciona una aprobación cuando un niño hace algo de su agrado	Se acerca a otros niños del mismo sexo para iniciar juegos o conversar	Se adapta a los juegos y/o actividades que otros niños ya están haciendo.	Se queja si un niño le hace algo desagradable	Dice gracias en sus relaciones con sus padres	Menciona halagos para sus padres o alguna de ellos	Puede responder a una pregunta sencilla de un adulto	Pre Gunta a los adultos sobre el por qué de algunas situaciones
Iniciales del alumno	Niveles de evaluación: Desarrollada					En proceso				No desarrollada		
Al	Red	Verde	Amarillo	Red	Amarillo	Verde	Verde	Amarillo	Amarillo	Verde	Red	Amarillo
Dan	Verde	Verde	Amarillo	Amarillo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarillo	Amarillo	Verde
Dann	Amarillo	Verde	Amarillo	Amarillo	Verde	Verde	Verde	Amarillo	Amarillo	Amarillo	Amarillo	Amarillo
Ele	Amarillo	Verde	Verde	Amarillo	Verde	Verde	Verde	Amarillo	Verde	Verde	Amarillo	Verde
Em	Verde	Verde	Verde	Amarillo	Verde	Verde	Verde	Verde	Verde	Amarillo	Amarillo	Verde
Hik	Red	Amarillo	Red	Red	Red	Red	Amarillo	Red	Amarillo	Red	Red	Red
Jo Ma	Amarillo	Verde	Amarillo	Amarillo	Amarillo	Amarillo	Verde	Amarillo	Amarillo	Amarillo	Amarillo	Verde

Ken	en proceso	Desarrollado	Desarrollado	Desarrollado	Desarrollado	Desarrollado	Desarrollado	Desarrollado	en proceso	en proceso	en proceso	en proceso	Desarrollado
Marc	Desarrollado	Desarrollado	en proceso	en proceso	en proceso	Desarrollado	Desarrollado	en proceso	en proceso	en proceso	No desarrollada	en proceso	en proceso
Mat	Desarrollado	Desarrollado	en proceso	en proceso	Desarrollado	Desarrollado	Desarrollado	en proceso	Desarrollado	Desarrollado	en proceso	en proceso	Desarrollado
Jo Mau	en proceso	en proceso	en proceso	No desarrollada	No desarrollada	en proceso	No desarrollada	en proceso	No desarrollada	No desarrollada	No desarrollada	No desarrollada	Desarrollado
P.V	No desarrollada	en proceso	No desarrollada	No desarrollada	No desarrollada	Desarrollado	Desarrollado	en proceso	en proceso	No desarrollada	No desarrollada	No desarrollada	en proceso
Vic	en proceso	Desarrollado	No desarrollada	No desarrollada	en proceso	en proceso	Desarrollado	en proceso	Desarrollado	Desarrollado	No desarrollada	en proceso	en proceso

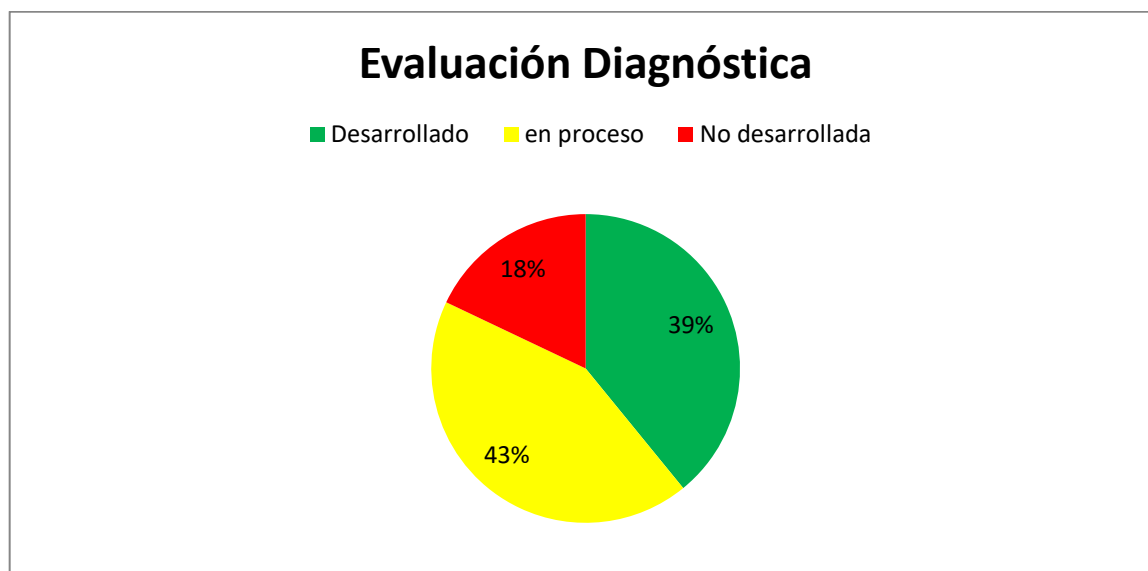


Figura 7. Evaluación diagnóstica.

En la Tabla 4 se muestran las competencias desarrolladas, las que están en proceso y las que no han iniciado en su desarrollo cada uno de los alumnos. En la segunda gráfica se observan los 12 competencias que deben desarrollar cada uno de los 13 alumnos, si multiplicamos los dos factores anteriores tendremos como resultados que en total el grupo necesita desarrollar 156 competencias, los resultados arrojan lo siguiente: el grupo en general tiene un 39 % de competencias desarrolla-

das, un 43 % de competencias están en proceso y el 18% aún no se visualiza su proceso.

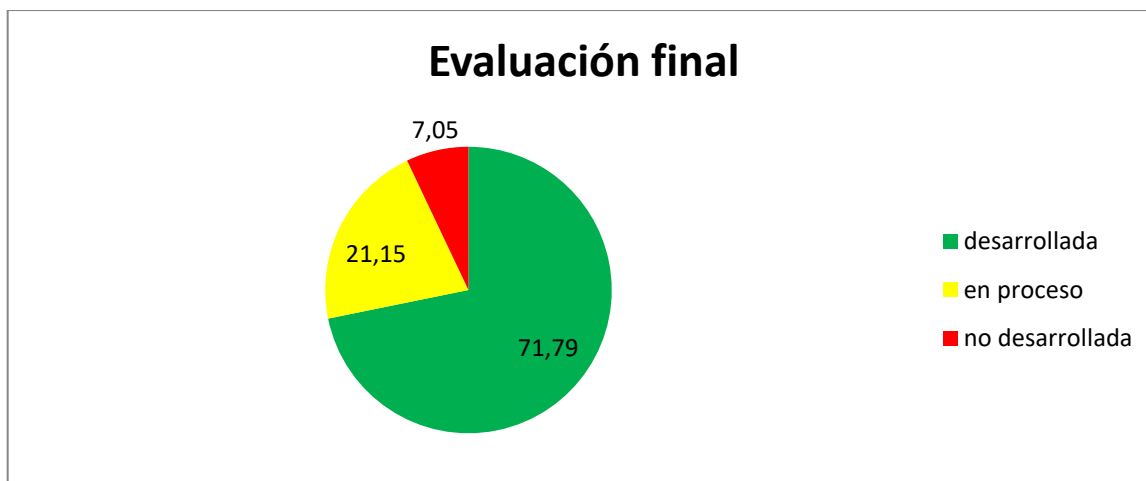
Como se ha enfatizado a lo largo de este trabajo el objetivo es incrementar el número de competencias para la vida, en los alumnos como consecuencia de la exposición a las habilidades socioemocionales. La participación de los niños en las actividades se muestra en la siguiente tabla, para la gráfica se toman en cuenta los indicadores propuestos para la evaluación de la interacción de los estudiantes con las actividades.

Tabla 4

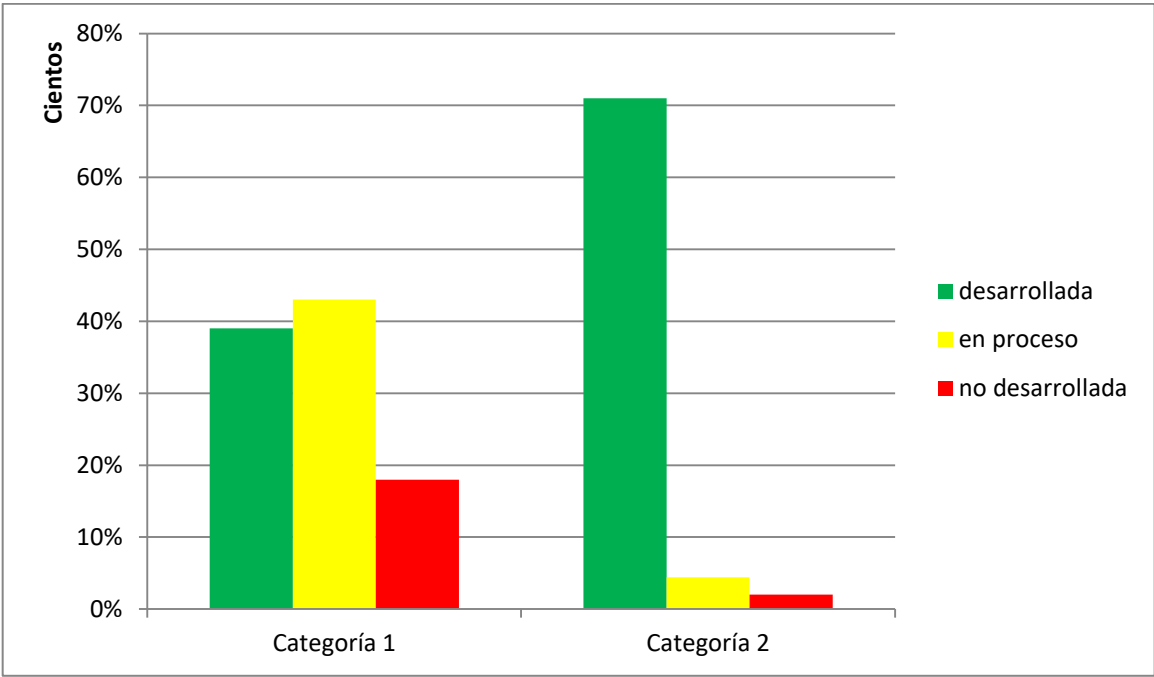
Resultados finales

Fecha del diagnóstico inicial:	Indicador desarrollado o que requiere intervención para su correcta implementación											
	Sonríe y o saluda a las persona que conoce (familiares y vecinos)	Puede decir su nombre cuando se lo preguntan	Comparte, alimentos, juguete u otra pertenencia a un niño que conoce	En sus relaciones con otros niños dice gracias	Menciona una aprobación cuando un niño hace algo de su agrado	Se acerca a otros niños del mismo sexo para iniciar juegos o conversar	Se adapta a los juegos y/o actividades que otros niños ya están haciendo.	Se queja si un niño le hace algo desagradable	Dice gracias en sus relaciones con sus padres	Menciona halagos para sus padres o alguna de ellos	Puede responder a una pregunta sencilla de un adulto	Pre Gun ta a los adultos so bre el por qué de algunas situaciones
Nom- bre	Niveles de evaluación: Desarrollada						En proceso			No desarro- llada		
Aldo												
Daniela												
Danna												
Eleazar												

Emily	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Hiker	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
José Manuel	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Kenji	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Marcela	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Mateo	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
José Mauricio	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
P. valentina	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Victoria	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■



El total de competencias a desarrollar por el grupo son 156, que correspondería al 100%. Se observa que hay un incremento en el número de competencias desarrolladas, mientras que las que están en proceso o no desarrolladas disminuyen. Una visión más clara la tenemos en el gráfico siguiente:



CAPITULO V

CONCLUSIONES

En este capítulo abordaremos las conclusiones concernientes a la problemática abordada, para ello es necesario que reseñemos la hipótesis planteada al inicio de la investigación “la educación socioemocional influye de manera positiva en la adquisición de competencias para el aprendizaje y vida en niños de educación preescolar”.

1. Las actividades que tienen como objetivo el reconocimiento y el manejo adecuado de las emociones tienen un impacto positivo en la adquisición de competencia que será de utilidad para el logro académico y para la vida en los preescolares. Ya había sido dicho por el patriarca Moisés en el libro de Deuteronomio 6: 6 al 9 “Y estas palabras que yo te mando hoy estarán sobre tu corazón; y las repetirás a tus hijos y hablarás de ellas estando en casa, y andando por el camino, y al acostarte, y cuando te levantes. . .y las escribirás en los postes de tu casa, y en tus puertas.”

2. El diseño de estrategias didácticas adecuadas sobre habilidades socioemocionales impacta de manera positiva en la gestión de las emociones de los niños y los prepara para desarrollar competencias básicas tales como: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, colaboración e inclusión.

3. Los gráficos analizados en el capítulo anterior muestran una correlación entre la educación socioemocional y las competencias para la vida.

Recomendaciones

Las habilidades socioemocionales preparan al niño para el desarrollo de competencias académicas y genéricas, por lo tanto su importancia es innegable, todo profesor que aspira a formar a sus alumnos no solo para un oficio o profesión, sino para la vida; debería estar dispuesto a trabajar con el área de la inteligencia emocional, como lo expresa el apóstol Pablo en Romanos 12: 2 “Transformados por medio de la renovación de vuestro entendimiento”

REFERENCIAS

- Aresté Grau J. (2011). Las emociones en educación infantil: sentir, reconocer y expresar. Universidad Internacional de la Rioja.
- Armstrong, T. (2001). *Inteligencias Múltiples. Cómo descubrirlas y estimularlas en sus hijos*. Bogotá: Norma.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2012). *educación emocional: estrategias para su puesta en práctica: avances en supervisión educativa*. Recuperado de http://www.adide.org/revista/images/stories/pdf_16/ase16_mono04.pdf
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra, R. La inteligencia emocional según Salovey y Mayer. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com/es/inteligencia-emocional/inteligencia-emocional-según-salovey-mayer.html>
- Cano Murcia, S. R. y Zea Jiménez, M. (2012). Manejar las emociones, factor importante en el mejoramiento de la calidad de vida. *Revista Logos Ciencia y Tecnología*, 4(1), 58-67.
- CASEL. (2017). *What is SEL?* Recuperado de <http://www.casel.org/what-is-sel/>
- CASEL. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2015). Guide: Effective social and emotional learning programs-middle and high school edition. Recuperado de <http://www.casel.org/middle-and-high-school-edition-casel-guide/>
- Chías, M. y Zurita, J (2009) . *Emocionarte con los niños: el arte de acompañar a los niños en su emoción*. Recuperado de <http://Biblioteca.unir.net/documento/emocionarte-con-los-ninos-el-arte-de-acompanar-a-los-ninos-en-su-emocion-2a-ed/FETCH-LOGICALe456-1220c13e4f88607a4c6e7f25c68bf9e9cb4f5a46776c33fa2ff52c6bde2243503>
- Cunningham, W., McGinnis, L., García, R., Tesliuc, C. y Verner, D. (2008). *Youth at Risk in Latin America and the Caribbean: Understanding the Causes, Realizing the Potential*. Washington: The World Bank

- Damasio, A. (2005). *En busca de Espinoza. neurobiología de la emoción y de los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- Davidson, R.J, Jackson, D. C. y Kalin, N. H. (2000). Emotion, plasticity, context, and regulation: perspectives from affective neuroscience. *Psychol Bull*, 126(6), 890-909
- Dell Valle López Á. (1998). Educación de las emociones. *Educación*, 7,169-175.
- Delors, J. (1998). *La educación encierra un tesoro*. México: Santillana.
- Diener, E., Smith, H.L. y Fujita, F. (1995). The personality structure of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 130-141.
- Fernández-Abascal, E. G. y Palmero, F. (1999). *Emociones y salud*. Barcelona: Ariel.
- Fredrickson, B. L. (2000). Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention y Treatment*, 3, 46-58.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56, 218-226.
- Fredrickson, B. L. y Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13, 172-175.
- Goleman D. (1999). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional: por qué es más importante que el cociente intelectual*. Barcelona: Ediciones B, S.A.
- High/Scope Educational Research Foundation (2003). *high/scope pre-school program quality assessment (PQA)*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press
- Knight R. G. (2012). *Revista de Educación Adventista*. Old Columbia Pike. Silver Spring Estados Unidos: General conference of Seventh-day Adventists.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- López López, E. (2006). Educación compensatoria: efectos recientes de un estudio clásico (High/Scope). RELIEVE. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12(1).

- Lozano A., Gonzales, S. Carranza, M. Del C., Carraza, C., Antonio, J. (2004). Aspectos evolutivos de la Autorregulación emocional en la infancia, *Anales de Psicología* 20(1), 1-12.
- Lozano Gutiérrez, A. Y Ostrosky, F. (2012). Efecto del nivel socioeconómico en el control inhibitorio durante la edad preescolar. *Acta de Investigación Psicológica*, 2(1), 521- 531.
- Lyubomirsky, S. (2008). *La ciencia de la felicidad. Un método probado para conseguir el bienestar*. México: Ediciones Urano.
- Muchiut Á. F. (2018). Educación emocional, una deuda pendiente en nuestros salones de preescolar". *Revista de Educación*, 14.
- Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. (2017). Educar para la libertad y la creatividad. Recuperado de http://www.copeems.mx/wp-content/uploads/2018/07/docs/Doc_SEMS/Informe_Final_MEPEO.pdf
- Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria.(2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Secretaria de educación Pública.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>
- Prada, E. C. (2005). Psicología positiva y emociones positivas. *Revista Electrónica Psicología Positiva.com*. Recuperado de <http://www.psicologia positiva/ revistahtm/>
- Programa Construye T. (2018). Habilidades socioemocionales. Secretaria de Educación Pública. Recuperado de <http://www.construye-t.org.mx/habilidades>
- Rosenzweig M. R. y Leiman, A. L. (1996). *Psicología fisiológica*. México: McGraw Hill;
- Sandín, B. y Chorot, P. (1995). Concepto y categorización de los trastornos de ansiedad. En A. Belloch y B. Sandín y F. Ramos (Eds.), *Manual de Psicopatología*, Vol. 2. Madrid: McGraw-Hill, pp. 53-80.
- Seligman, M. E. P. (2002). *La auténtica felicidad*. México: Ediciones B.
- Shonkoff, J. P. y Phillips D. A., (2004). *Avances recientes en el conocimiento de los niños en edad preescolar*, México , SEP.
- Vecina J., M. L. (2006). Emociones positivas. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 9-17.

- Watson, D. y Clark, L. A. (1984). Negative affectivity: The disposition to experience aversive emotional states. *Psychological Bulletin*, 96, 465-490.
- West, R. M. (2016). Should non-cognitive skills be included in school accountability systems? Preliminary evidence from California's core Districts. *Evidence Speaks Reports*, 1, 13.
- White, E. (2009). *La educación*. Miami: APIA
- White, E. (1975). *La educación cristiana*. Miami: Publicaciones Interamericanas.
- White, E. (2007). *El hogar cristiano*. Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana.
- Whybrow, P. C., Akiskal, H. S. y McKinney, W. T. (1984). *Mood disorder: Toward a new psychobiology*. New York: Plenum.