

ISBN: 978-607-8730-44-5



UNA MALETA para emoción- arte

Materiales y
actividades
artísticas
para favorecer la
expresión y
autorregulación
emocional.



Mtra. Janeth García Vázquez

Dr. Manuel Ortega Muñoz

Primera edición: febrero de 2022.

Editado en México.

ISBN: 978-607-8730-44-5

Editor: Universidad Pedagógica de Durango.

Diseño de portada: Mtra. Irma Janet García Vázquez

Obra dictaminada de manera favorable para su publicación por el programa editorial la Universidad Pedagógica de Durango a través de la técnica de doble par ciego.

Este libro no puede ser impreso ni reproducido total o parcialmente por algún medio sin la autorización por escrito de los editores.

“UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”

**Materiales y actividades artísticas para favorecer la
expresión y autorregulación emocional.**

MTRA. IRMA JANETH GARCÍA VÁZQUEZ

DR. MANUEL ORTEGA MUÑOZ

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

A las mujeres que inspiran mi vida...

A la fortaleza de mi abuela, que la mantiene sana y longeva.

A la valentía de mi madre, con la que ha superado toda adversidad.

Al esfuerzo de mis hermanas, que luchan por ocupar un lugar digno en una sociedad patriarcal.

Al amor de mi compañera de vida, que al tomar mi mano me hace invencible.

A la esperanza representada en la juventud de mis sobrinas.

A la campesina, la ama de casa, la obrera, la profesionalista, la revolucionaria, la soñadora y a toda mujer que se respeta y hace valer.

Al respeto brindado por los hombres que conviven en equidad.

A las enseñanzas de los niños y niñas, mis más grandes maestros.

Gracias, gracias, gracias.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN.....	5
Contexto	5
Preocupación Temática	15
Investigación-Acción	19
EL DIAGNÓSTICO.....	27
Entrada al campo de investigación.....	27
La observación participante.....	28
La entrevista.....	30
Análisis de la información.....	32
Categoría 1: Expresión emocional.....	32
Categoría 2: Autorregulación de Emociones	36
Categoría 3: Estrategias para la Educación socioemocional	39
Categoría 4: Convivencia Escolar.....	43
Relación entre categorías.....	47
Planteamiento del Problema	49
Hipótesis de acción	51
Denominación del proyecto	52
Descripción general del proyecto.....	52
Justificación	52
Marco de referencia	55
Destinatarios	56
Cobertura	57
Objetivos	58
Desarrollo de las actividades	59
APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	71
Reseña de la aplicación de la propuesta	71
Bloque 1: Expresión con arte	72
Bloque 2: Emergencias emocionales	82

Bloque 3: La bitácora de viajes emocionales.....	89
Análisis de la información recolectada en la aplicación del proyecto de intervención socioemocional.....	95
Evaluación del proyecto de intervención socioemocional: “Una maleta para emoción-arte”.....	99
CONCLUSIONES	109
ANEXOS	116
Anexo 1: Formato de registro de observación participante (Diario del Investigador) ...	116
Anexo 2: Guión de entrevista a docentes	117
Anexo 3: Guión de entrevista a alumnos	118
Anexo 4: Formato para registros individuales en la bitácora de viajes emocionales	119
Anexo 5: Registro grupal de emociones	120
Anexo 6. Guión de entrevista semiestructurada realizada a docente de grupo.....	121
REFERENCIAS.....	122

INTRODUCCIÓN

Desde los primeros años de vida, se valora en los niños su capacidad de aprender, padres de familia y maestros se enorgullecen ante un niño que muestra facilidad para adquirir conocimientos. Aprender a leer a temprana edad, habilidades matemáticas o acumular información, parecen ser una señal de inteligencia que determina si un pequeño tendrá o no éxito escolar, ¿pero realmente estos conocimientos y habilidades pueden garantizar el éxito escolar?, ¿por qué muchos niños que muestran esas destrezas, no disfrutan de la escuela?

Si bien, uno de los propósitos fundamentales de la educación es desarrollar habilidades para aprender y lograr resolver situaciones de la vida diaria, en las que se ponen en juego destrezas físicas e intelectuales, poco se instruye sobre el reconocimiento personal, se enseña acerca de lo que está fuera y alrededor, pero no se habla sobre lo que puede manifestarse en el interior de un individuo.

La escuela tiene ya demasiadas tareas por cumplir y no es prioridad brindar espacios para hablar de sentimientos y emociones, entonces, en muchos hogares o en sus entornos, se aprende de manera indirecta que llorar o hacer berrinches es malo, que no debes enojarte, que estar triste está mal, tampoco debes reírte en exageración y de este modo se aprende a reprimir las emociones, a minimizarlas, sin siquiera reconocerlas o entenderlas.

El presente documento es resultado de la investigación docente en torno a la manera en que se ha iniciado en México el trabajo con la educación

socioemocional, a partir de la Reforma Educativa del 2017, año en el que se integra a la curricula de Educación Básica en dicho país, el trabajo con esta área.

Mediante la observación de un contexto determinado, se analizó la manera en que se inicia a trabajar con el área socioemocional en la escuela primaria, revisando los elementos con que cuentan los docentes para trabajar esta área, se encontró que el trabajo apenas inicia y es poca la importancia que se le brinda.

Los docentes siguen enfocados en otras áreas que exigen resultados inmediatos, dejando de lado el aspecto socioemocional, preocupándose por equipar al alumno con conocimientos y habilidades intelectuales que poco favorecen el reconocimiento individual. No se incluye ningún equipaje o maleta que apoye el viaje de vida en el que además de conocimientos y habilidades cognitivas, se necesitarán herramientas personales que ayuden al autoconocimiento y regulación personal.

“UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”: Materiales y actividades artísticas para favorecer la expresión y autorregulación emocional, es el nombre con el que se ha denominado el presente proyecto, que tiene como finalidad presentar una alternativa para trabajar la educación socioemocional en la escuela primaria.

Este trabajo de investigación se estructura en cuatro apartados. En el primero, se da a conocer el contexto en el que se desarrolló la investigación, brindando aspectos tanto internos como externos de la escuela primaria en la que se aplicó, que ayudan a ubicar las condiciones en las que se desarrolla el proyecto, posteriormente se plantea la preocupación temática que llevó a plantear el tema de investigación, para finalizar el primer apartado, se expone como

metodología de trabajo la Investigación-Acción, su concepción y caracterización, desde el punto de vista de diversos autores que la sustentan.

El segundo apartado representa el diagnóstico realizado en la investigación, en el que se definen los instrumentos usados para la recolección de datos y la manera en que estos se llevaron a revisión para establecer las categorías de análisis que fueron determinantes para plantear la problemática a trabajar y cuestionarse ¿Cómo favorecer la expresión y autorregulación emocional en los alumnos de primaria?, interrogante que se pretende resolver con la hipótesis que se señala en el siguiente apartado de este documento.

En tanto, el tercer apartado inicia con el planteamiento de la hipótesis de acción, que se refiere, a la aplicación del proyecto de intervención socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIONARTE”, en el que se presenta como propuesta trabajar con actividades y materiales artísticos, contenidos en una maleta de viaje, con la que se pretende favorecer que los niños expresen y autorregulen sus emociones a través de actividades y materiales artísticos. En dicho apartado se presentan los objetivos que persigue el proyecto, así como la descripción detallada de las actividades con las que se pretende lograrlos.

Por último el apartado cuarto, presenta una reseña de la aplicación de dichas actividades que fueron trabajadas en el contexto inicialmente descrito, para brindar información en relación a la eficacia de dichas actividades, se describe la manera en que los alumnos reaccionaron ante la propuesta y para finalizar se evalúa el proyecto de educación socioemocional, con base a los resultados que en este apartado se describen.

Al final del documento, se incluyen las conclusiones del investigador, donde se da cuenta de los aprendizajes y logros dados gracias a la elaboración y aplicación del presente trabajo de investigación.

Se mencionan los porcentajes de logro alcanzado después de la aplicación de la propuesta y la manera en que fue posible comprobar la hipótesis planteada, así como el grado de eficacia que se considera alcanzado al evaluar el proyecto de educación socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCION-ARTE”.

Cerrando con algunas recomendaciones para investigadores y docentes que se aventuren a trabajar con la educación socioemocional.

CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

Este primer apartado muestra el origen de la presente investigación, iniciando con la exposición del contexto en el que fue realizada, se exponen las características de la comunidad a la que pertenece la escuela en la que se trabajó, así como la información más relevante de dicho centro escolar, de igual modo, se redactan las principales características del entorno áulico en que se desarrolló el proyecto.

Enseguida se menciona el tema de interés inicial, por el cual se realiza la investigación, sus características, relevancia y relación con el contexto de trabajo.

Para finalizar el apartado, se redacta el apartado que expone la metodología de trabajo utilizada, de este modo, se expone la manera en que fue construido el objeto de investigación.

Contexto

Para dar inicio, se partirá del análisis contextual en el que se desarrolló el presente trabajo de investigación, en este primer apartado se expone de manera general el contexto en cuanto a la comunidad, escuela y aula donde se llevó a cabo la investigación.

Contexto externo

La institución educativa en la que se realiza la investigación y el trabajo de intervención, es la escuela primaria Francisco Sarabia Turno Matutino, la cual forma parte de la Zona Escolar No. 12, en el Sector Educativo No. 13 del subsistema federal. Se encuentra ubicada en la Colonia Luis Echeverría de la

ciudad de Durango, Durango, con domicilio en la calle Galdomio No. 2, C.P. 3450, colindando con las calles Adolfo López Mateos, Tulio y el Bulevar Prolongación Pino Suárez, como se muestra en la figura 1.

Figura 1

Mapa de ubicación de la Escuela



Nota. Datos del mapa @2018 Google, INEGI

Al costado derecho de la escuela primaria, se encuentra el Jardín de Niños El Caracol, al frente el Centro de Desarrollo Infantil y Familiar No. 1 (DIF) y por la parte de atrás las instalaciones de la Supervisión escolar No. 12 y las del Sector Educativo No. 13. La comunidad que rodea la escuela primaria cuenta con calles pavimentadas, servicios de agua potable, drenaje, luz, teléfono, alumbrado, transporte público, también, cerca de la escuela hay supermercados centros de

salud, talleres mecánicos y diversos comercios instalados alrededor de la escuela, gracias a su cercanía con una de las calles de gran afluencia vehicular del oriente de la ciudad.

La escuela primaria Francisco Sarabia, se encuentra en una zona de contexto urbano, en donde la mayoría de los residentes tienen un nivel económico medio a bajo, en consideración con los ingresos familiares que se perciben al mes. Los habitantes de la colonia en la que se ubica la escuela se dedican a diferentes oficios, tales como, la carpintería, albañilería, plomería y mecánica automotriz; otro buen porcentaje es empleado como obrero en las diferentes fábricas y maquilas de la ciudad; mientras que la menor parte de los habitantes tienen y ejercen una profesión como enfermería, docencia, alguna ingeniera o negocio propio.

Contexto interno

La escuela fue fundada en el año de 1972 con los seis grados de primaria. Actualmente se conforma por 12 grupos, cada uno de los cuales tienen su propio salón de concreto en uso y buen estado, cada aula cuenta con computadora e impresora en buenas condiciones, mesas y sillas en todos los grados, pintarrones, cómodas y/o cajoneras para el material de los alumnos, también se cuenta con una dirección escolar, un salón de computación, un aula para biblioteca, una para la Unidad de Apoyo a la Educación Regular, (USAER) y una más para usos múltiples. Así como una cancha con domo, un patio cívico donde se realizan los honores y un gran terreno con árboles que da mucha libertad de movimiento a los alumnos.

La estadística escolar al momento de la investigación señala una matrícula de 247 alumnos, 110 hombres y 137 mujeres; 192 padres de familia, los alumnos becados se encuentran en los grupos de tercero a sexto grado con un total de 16 alumnos apoyados por el Programa de Inclusión Social, Prospera.

El colectivo escolar está integrado por doce educadores, una psicóloga, dos maestros de educación física, dos de inglés, tres intendentes, un profesor de Red escolar, un subdirector y un director. Cabe mencionar que hay ocho docentes con licenciatura terminada, cuatro con normal básica, una docente con maestría. Todos laborando e interactuando en un horario de 8:30 a.m. a 1:30 p.m.

El contexto familiar de los alumnos que asisten a la escuela Francisco Sarabia fue determinado por los docentes de grupo durante las primeras semanas de trabajo del ciclo escolar 2018-2019 como parte del diagnóstico de aula. Encontrando que el mayor porcentaje de familias que hacen uso del servicio escolar son familias tradicionales, es decir, conformadas por papá, mamá e hijos, un pequeño porcentaje son familias monoparentales, en donde solo uno de los padres se hace cargo de la familia y otras pocas son familias extendidas, es decir conformada por diferentes familiares como abuelos, tíos, madres solteras con hijos, etcétera.

En el caso específico del grupo de alumnos con el que se realiza la intervención, la docente aplicó una encuesta a los padres de familia encontrando que, la estructura familiar en la mayoría de los casos son familias tradicionales conformadas por 4 o 5 miembros (papá, mamá y hermanos), con ingresos económicos regulares, con viviendas propias en la mayoría de los casos, con

todos los servicios básicos, en el medio urbano, también en la mayoría con una dinámica familiar con relaciones aparentemente estables. También se encontraron algunos casos menores, de familias monoparentales en donde la madre es la que lleva el sostén económico y todas las responsabilidades que conlleva el cuidado familiar. Dentro de este tipo de familia la docente identificó el caso de una alumna descuidada por su madre en todos los aspectos, afectivo, económico, higiénico y con sus aprendizajes, pero que a pesar de dicho descuido la alumna trabaja en el aula de una manera regular.

La cercanía de los hogares donde viven los alumnos y sus familias, favorecen una rápida y continua comunicación entre padres y docentes, en la mayoría de los casos, permitiendo la constante comunicación entre ellos, asistencia a reuniones o llamados personales que se requieran hacer. Algunos padres de familia se acercan de manera personal al docente cuando tiene dudas sobre tareas o desean conocer el avance de sus hijos en los aprendizajes.

El nivel socioeconómico de las familias atendidas en la escuela permite apoyar a sus hijos con materiales educativos que se solicitan, participar con cooperaciones voluntarias al momento de la inscripción al nuevo ciclo escolar para cubrir las necesidades de mantenimiento de la escuela, en la mayoría de los casos, pero también existen algunas familias que presentan mayor dificultad para adquirir apenas los materiales más básicos solicitados por la escuela o el aula.

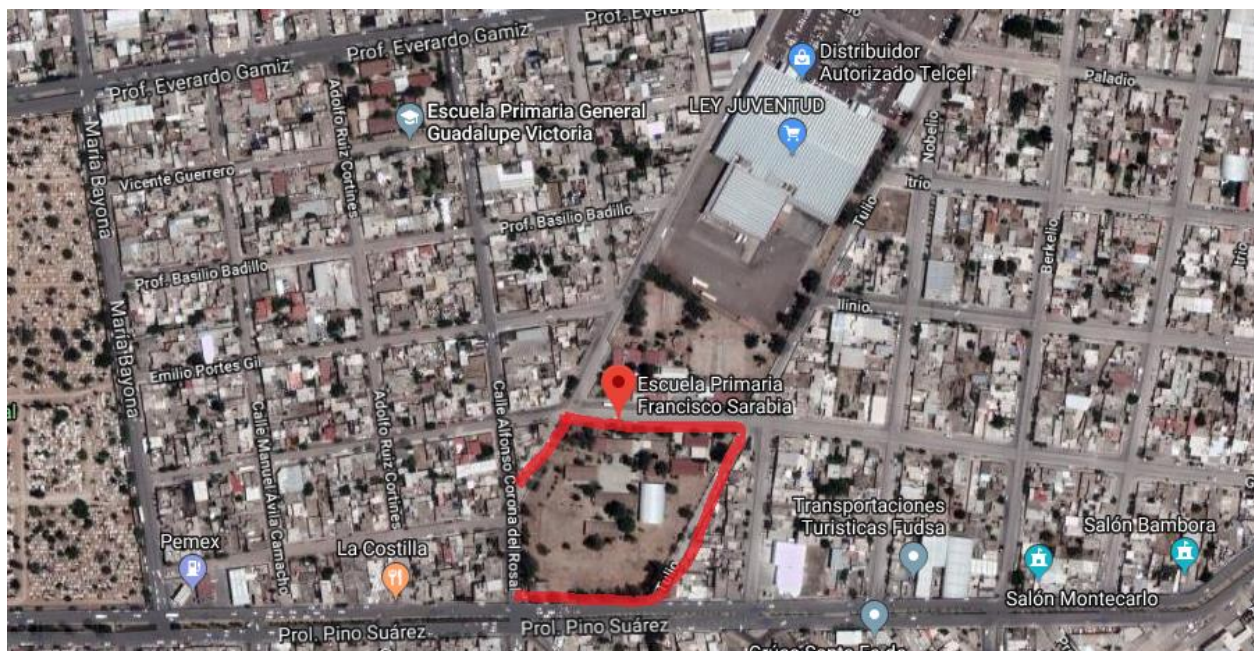
La escuela cuenta con una superficie amplia, que brinda a los alumnos un espacio suficiente para la realización de diferentes actividades escolares. Cuenta

con barda perimetral que hace de la escuela un espacio seguro para los niños. Tiene dos puertas de acceso, una principal, por la que entran los alumnos y otra que es usada por los docentes para entrar con sus vehículos y resguardarlos dentro del área de la escuela. La comunidad en general valora y cuida el espacio escolar al considerarlo un patrimonio propio.

El territorio de la escuela se muestra en la figura 2 y en la figura 3 se muestra la entrada principal de acceso.

Figura 2.

Área Perimetral de la escuela



Nota: Imágenes ©2017 Digital Google. INEGI

Figura 3

Entrada principal de la escuela



Nota. Imágenes ©2017 Digital Google. INEGI

Contexto áulico

El grupo en el que se realizó la intervención es el de 1° sección B, conformado por un total de 24 alumnos, de los cuales 13 son niñas y 11 niños, de edades entre 5 y 6 años, a excepción de una alumna que ya cuenta con 7 años ya que es repetidora. El grupo es atendido por una docente con formación de licenciatura en educación y 7 años de experiencia en el sistema educativo público.

La docente en su diagnóstico de inicio de ciclo, considera que por las características de sus alumnos estos se ubican en la etapa Pre-operacional que abarca de los 2-7 años, según los estadios de desarrollo, etapa en la cual

aumentan su vocabulario, son curiosos y tienen pensamiento egocéntrico, es decir que el niño piensa y actúa de acuerdo a sus experiencias individuales.

De igual modo, la docente describe en su diagnóstico inicial, que la interacción grupal es favorable, pues los alumnos muestran disposición para el trabajo en equipo, son entusiastas, colaborativos e inquietos de acuerdo a las características propias de su edad.

Para identificar los estilos y ritmos de aprendizaje, la docente menciona, se aplicó un test basado en el modelo VARK propuesto por Fleming y Mills, denominado así por sus siglas en inglés: Visual, Auditory, Read, Kinesthetic, que representan las posibles formas en que los alumnos procesan la información, desde el punto de vista sensorial y determina si el alumno aprende a través de estímulos visuales, auditivos, a través de la lectura o de modo kinestésico. Los resultados del test aplicado por la docente de grupo fueron: 20 alumnos con predominación visual, 3 auditivos y 1 kinestésico.

En cuanto a los ritmos de aprendizaje, la docente determinó durante las primeras semanas que en el grupo de niños, 4 resuelven de manera rápida las tareas asignadas, 17 tienen un ritmo moderado y 3 lento. Dicha clasificación se basó en la observación de las actividades cotidianas sin hacer uso de algún instrumento en específico.

Para determinar las etapas de lectura y escritura en que los alumnos llegaron al primer grado de primaria, la docente de grupo aplicó un pequeño examen que consistió en un dictado con palabras de un mismo campo semántico, incluyendo palabras con sílaba trabada, inversa y simple, este tipo de dictado se

practicó durante una semana, para ubicar a los alumnos en el nivel conceptual de la adquisición de la escritura, lo cual dio como resultado que 13 alumnos se encuentran en la etapa pre-silábica con representaciones iniciales, 6 en la etapa silábica con escrituras fijas, 5 en la tercera etapa con hipótesis silábicas y alfabética.

Cabe mencionar que mediante la observación y las actividades de inicio de ciclo realizadas por la docente de grupo, no se detectaron alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), o alguna capacidad intelectual o física que dificulte el acceso a los aprendizajes, sin embargo, se detectaron dos alumnos que muestran una marcada dificultad para adquirir los aprendizajes, siendo una de las posibles causas, sus continuas distracciones y dificultad para mantener la atención. Se identificaron también algunos problemas de lenguaje para pronunciar palabras que inician o llevan la letra “r”, pero sin representar mayor preocupación, pues por la edad de los alumnos la docente de grupo considera es posible que en los próximos meses se llegue a la total maduración del habla y uso convencional del lenguaje.

Dentro del aula el ambiente general de trabajo es favorable, los niños y niñas se muestran amigables entre ellos y son colaborativos. En ocasiones se dificulta un poco el trabajo en equipo porque los alumnos prefieren trabajar por afinidad, relegando a los que consideran no son sus amigos, pues aún se les dificulta relacionarse y ser empáticos con quienes tienen diferentes opiniones o formas de resolver diversas situaciones.

Durante el recreo la mayoría juega con sus amigos, pero también está el caso de 2 alumnos que les cuesta trabajo relacionarse, uno de estos casos es una niña que no juega ni platica con nadie y prefiere estar sola, incluso hasta prefiere quedarse en el aula o con la maestra. Otro es el caso de un niño que tiene dificultades para resolver sus conflictos de forma pacífica, pues cuando no está de acuerdo con los juegos propuestos por otros o acuerdos grupales, violenta física o verbalmente a sus compañeros.

Cuando se presentan riñas entre los niños, se les dificulta resolver sus conflictos de manera asertiva, unos lloran y dan la queja a la maestra, otros niegan sus acciones sabiendo que no fueron las correctas para tratar de evitar consecuencias, otros tantos acusan y señalan a quien considera tuvo la culpa, en general, el manejo de las emociones se ve afectado por el marcado egocentrismo que caracteriza la edad de los alumnos del grupo.

La relación de la docente con los alumnos se observó favorable, pues les brinda atención y confianza, es empática, los escucha, pero solicitando y promoviendo el orden cuando todos piden atención simultánea. En ocasiones, reprende a alumnos que no siguen las reglas grupales, trata de platicar primero con ellos, pero estos solo se quedan callados sin expresar lo que sienten o piensan.

Aunque la docente trata de favorecer un ambiente de convivencia, se observan algunos casos en donde no se tiene éxito total, pues los niños se “comportan” como se les requiere solo por algunos instantes o mientras la

profesora los observa, sin tener una verdadera autorregulación e incurrir en actitudes desfavorables nuevamente.

La docente menciona que ha iniciado el programa de educación socioemocional como se indica en los nuevos planes y programas de la reforma educativa, pero que considera es poco el tiempo para esta asignatura y se le dificulta correlacionarla con el resto de los contenidos, pues reconoce que da mayor peso a las áreas de trabajo cognitivo.

Preocupación Temática

Uno de los principales fines de la educación es el desarrollo integral del individuo, por lo que es importante favorecer aspectos cognitivos, físicos y emocionales. El primer aspecto ha tomado mayor relevancia y ha sido privilegiado en las últimas reformas educativas, los planes y programas buscan implementar métodos y estrategias para favorecer el área cognitiva, principalmente en el campo de las matemáticas y la comunicación. El aspecto físico apenas empieza a atenderse en los últimos años, reconociendo la importancia de desarrollar aspectos físicos a la par del desarrollo intelectual, pero el aspecto emocional se ha dejado de lado, olvidando que los procesos cognitivos están estrechamente relacionados con situaciones interpersonales, en las cuales intervienen constantemente situaciones emocionales.

Es hasta la actual reforma educativa, que se propone en los planes y programas para la educación en México, a través del desarrollo de los Aprendizajes Clave para la Educación Integral, el apartado de la educación socioemocional y tutorial en la educación básica. Considerando que:

Los valores humanistas que deben constituir los fundamentos y la finalidad de la educación son el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común.

Esta visión educativa requiere un planteamiento dialógico del aprendizaje, que considere que la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos. 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 (SEP, 2017, p. 313).

Por lo tanto se considera de suma importancia que los profesores incorporen en su práctica docente el trabajo con los aspectos emocionales, que si bien ya se hacía de una manera implícita en la labor, no se contaba con estrategias y orientaciones didácticas para hacerlo. Hoy la educación socioemocional se hace explícita en los planes y fines de la educación, en el mapa curricular hay un espacio y tiempo destinado para el trabajo con la educación socioemocional y en los rasgos de perfil de egreso se hace referencia al aspecto socioemocional del ser humano.

De este modo se hace visible el interés y necesidad de los profesores por conocer y dominar el campo de la educación socioemocional, reconociendo en él una alternativa para favorecer en los alumnos un desarrollo íntegro de su

personalidad que le permitirá una regulación de emociones y por ende una mejora en la adquisición de aprendizajes.

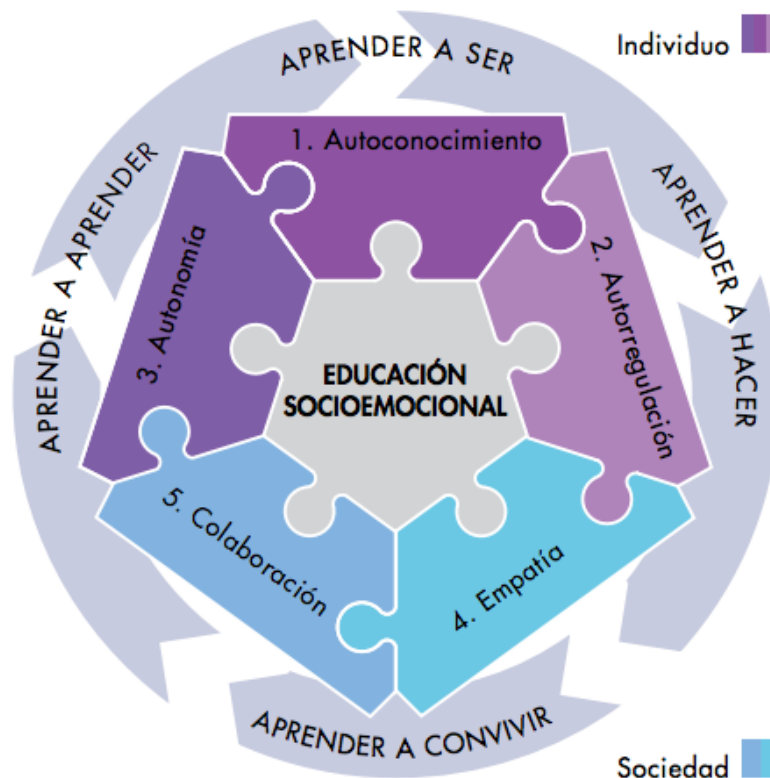
Dentro del contexto en que se aplica la presente investigación, se observa la necesidad de trabajar la educación socioemocional como una herramienta más, para el íntegro desarrollo de los alumnos, ya que al encontrarse en sus primeros años de educación primaria es un excelente momento para aprender a autorregularse y establecer sanas relaciones interpersonales con sus compañeros. Además de haberse observado y manifestado la necesidad docente de sistematizar el trabajo con la educación socioemocional, ya que comenta la profesora de grupo que desconoce la manera de abordar este campo y sus dimensiones, se considerara poco el tiempo que la curricula propone para este apartado y pocas las estrategias para trabajarlo de manera transversal.

En tanto se expone la educación socioemocional como preocupación temática, y se pretende trabajarla para favorecer que los alumnos desarrollen habilidades y estrategias para la expresión y autorregulación de emociones.

La actual propuesta curricular establecida en los Aprendizajes Clave para la Educación Integral (SEP, 2017, p. 535), en su apartado de educación socioemocional, propone cinco dimensiones de trabajo: autoconocimiento, autorregulación, autonomía, empatía y colaboración. Se considera que estas dimensiones dinamizan las relaciones entre los planos individuales y socio-ambientales, creando y sosteniendo la posibilidad de aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir.

Figura 4

Ámbitos de la educación socioemocional y los planos de interacción individual y social.



Nota. SEP, Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Pág.537

Las tres primeras dimensiones que se proponen trabajar, se centran en el aspecto individual del ser, lo cual se considera de gran importancia, pues pocas veces se trabaja en la escuela este aspecto, siendo que todo lo que el alumno aprende gira en torno a su propio ser y depende de perspectivas individuales, pues es el alumno el centro de los conocimientos y estos deben serle significativos, estar contextualizados en su realidad y resultarle útiles en su vida

diaria. Las dos últimas dimensiones se refiere a las relaciones sociales que el alumno requiere establecer para lograr que la construcción de sus conocimientos sea parte de un proceso social que le permita aprender a convivir y ser parte integrada de la sociedad.

Se observa que en muchas de las escuelas primarias los alumnos presentan dificultades para resolver sus conflictos o diferencias de manera positiva, recurriendo muchas veces a peleas que incluyen violencia física o verbal, los niños y niñas no saben comunicarse de forma asertiva, pues expresan sus emociones de manera espontánea de acuerdo a lo que ven en casa, las calles o los medios de comunicación y en varias ocasiones terminan lastimando a otros sin que sea esa su intención.

Los maestros tienen dificultad para mediar situaciones problemáticas y proporcionar a los alumnos herramientas para que sean ellos mismos los que den solución a sus conflictos. En las clases se abordan múltiples temas y tareas en relación a aprendizajes y conocimientos de áreas académicas y poco se aprovechan las oportunidades para reflexionar sobre como los concibe y utilizara cada persona en su vida, olvidando que dichos conocimientos deben integrarse a la vida cotidiana y ser parte de un proyecto de vida personal.

Investigación-Acción

El presente trabajo se aborda desde la metodología de la Investigación-Acción, por lo cual enseguida se presentan algunos conceptos de dicha metodología, su propósito, principales características y el modelo que se utilizará para desarrollar la investigación.

Kurt Lewin, (como se citó en por Torrecillas, 2011) fue el primero en utilizar el término Investigación-Acción, describiéndolo como una forma de investigación que podía ligar el enfoque experimental de la ciencia social, con programas de acción social, Lewin argumentaba que se podía lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales. De igual modo, Torrecillas (2011) cita a Elliott, como el principal representante de la Investigación-Acción y señala que este la define como el estudio de una situación social, con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. Asimismo, Torrecillas hace mención de Kemmis, quien considera a la Investigación Acción, como una ciencia práctica, moral y crítica, definiéndola como una forma de indagación autorreflexiva, realizada por quienes participan en situaciones sociales con el fin de mejorarlas (Torrecillas, 2011, p.3-4).

Al revisar los conceptos dados por los principales autores considerados clásicos de la Investigación-Acción, es posible construir una definición propia y concluir que la Investigación-Acción es una metodología que permite al docente investigador, revisar su entorno social, analizarlo e intervenir en él, con el objetivo de mejorarlo. Por lo tanto esta metodología representa la opción que mejor se adapta para la realización de la presente investigación, ya que se parte de un análisis y de un contexto real en el cual se pretende intervenir para aportar alguna mejora al mismo.

Las características de la Investigación Acción según Kemmis y MacTaggart (1988), como se citó ens por Torrecillas (2011) se enlistan a continuación:

- Es participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas.
- La investigación sigue una espiral introspectiva: una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Es colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Crea comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Somete a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas (Torrecillas, 2011, p.6).

Además, Torrecillas (2011) sostiene que el propósito fundamental de la Investigación-Acción, no es la generación de conocimientos, o cuestionar las prácticas y valores sociales, sino que es un poderoso instrumento para reconstruir dichas prácticas, considera que los principales propósitos son:

- Mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica.
- Articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación.
- Acercarse a la realidad: vinculando el cambio y el conocimiento.
- Convertir a los prácticos en investigadores (Torrecillas, 2011, p. 7).

A continuación se muestra la figura 5, utilizada por Torrecillas para ejemplificar los tres elementos que Lewin, (como se citó en por Torrecillas 2011) considera como esenciales para el desarrollo profesional, al hacer uso de la Investigación-Acción.

Figura 5

Elementos esenciales para el desarrollo profesional según Lewin.



Nota. Torrecilla, F. J. M. (2011). *Investigación acción. Métodos de investigación en educación especial.* Madrid, España: *Curso.*

En este sentido, Lewin (como se citó en Torrecillas 2011) afirma que los tres ángulos que se muestran en la figura 5, deben permanecer unidos en beneficio de sus tres componentes, manteniendo un doble propósito, el de investigar para generar conocimiento y el de accionar para cambiar una institución. Además sostiene, que la Investigación-Acción no es simple investigación y acción, ni la intersección entre ellos, sino el bucle retroactivo del proceso.

Así como se han dado diversas concepciones de Investigación-Acción, por diferentes autores, existen diversos modelos metodológicos a seguir para llevarla a cabo.

En tanto, Torrecillas (2011) afirma que el proceso de Investigación-Acción fue ideado primero por Lewin y posteriormente complementado por otros investigadores, destaca a tres autores principalmente, inicia con la propuesta de Lewin en 1946, quien aborda ciclos de acción reflexiva, Elliott en 1993, propone un modelo en forma de diagrama de flujo, y por ultimo Kemmis en el año de 1988 lo plantea como espirales de acción. En dichos modelos se destacan tres fases principales: planificar, actuar, observar y reflexionar (Torrecillas, 2011, p. 12).

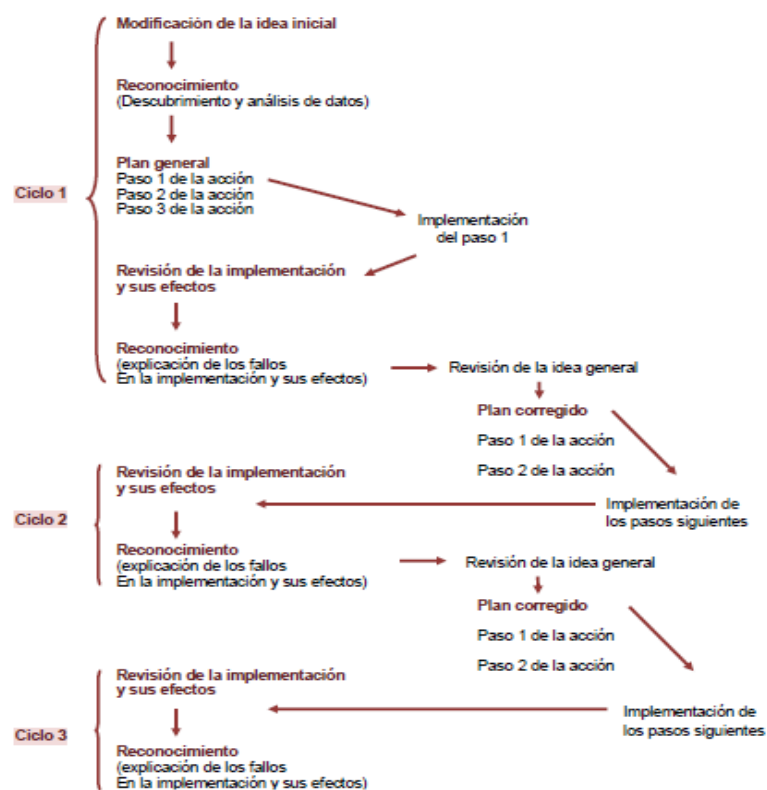
En la presente investigación se ha tomado el modelo de Elliott, al considerarse el más viable para el desarrollo de la presente propuesta. Ya que Elliott, (como se citó en en Torrecillas, 2011) considera tres momentos esenciales: elaboración de un plan, ponerlo en marca y evaluarlo. Asimismo, Torrecillas rescata las siguientes fases en el modelo planteado por Elliott:

- Identificación de una idea general. Descripción e interpretación del problema que hay que investigar.
- Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica.
- Construcción del plan de acción. Es el primer paso de la acción que abarca: la revisión del problema inicial y las acciones concretas requeridas; la visión de los medios para empezar la acción siguiente, y la planificación de los instrumentos para tener acceso a la información (Torrecillas, 2011, p. 16).

Enseguida se muestra la figura 6, que representa el diagrama de flujo de la Investigación-Acción, propuesto por Elliott, (como se citó en en Torrecillas 2011) en el que se muestra el ciclo de la Investigación-Acción, que él mismo propone, al criticar y reestructurar el modelo lewiniano de espiral de actividades. En dicho diagrama se observa tres ciclos de acción con pasos a seguir en cada uno de ellos, se muestra un proceso que si bien es cíclico, se presenta más lineal que la propuesta de espiral de Lewin.

Figura 6

Diagrama de flujo del ciclo de la investigación-acción de Elliott



Nota. Torrecilla, F. J. M. (2011). *Investigación acción. Métodos de investigación en educación especial.* Madrid, España: *Curso.*

Este modelo fue el seleccionado para la presente investigación, ya que como se mencionó con anterioridad, plantea ciclos en lugar de espirales, lo cual en el caso de la presente investigación es más factible de aplicar al actuar en un contexto determinado y con la finalidad de obtener un producto final, a lo largo de dos ciclos escolares, siguiendo una secuencia lineal que permita obtener el grado de maestría a la vez que se interviene en la mejora de los aprendizajes del contexto que se describió en el primer apartado de este documento.

Al seguir este modelo se busca hacer un reconocimiento de las problemáticas que se presentan en el contexto en el que se interviene, en relación a la preocupación temática planteada, que es la educación socioemocional. Siguiendo con la recolección de datos y análisis de los mismos para llegar a una hipótesis de acción que permita atender dicha problemática, posteriormente, construir un plan de acción, aplicarlo e irlo modificando en caso de ser necesario, de acuerdo a las necesidades que se vayan observando y finalizar con una evaluación de la propuesta en la que se valore y pueda determinar qué tan eficaz resulta la propuesta que plantea el presente trabajo.

Este modelo metodológico permitirá intervenir como investigador en el contexto seleccionado y de mismo modo actuar sobre él, para lograr dar una propuesta innovadora basada en una necesidad real, como es el caso de trabajar y atender la educación socioemocional en la escuela regular y no solamente fijar nuestra atención en aspectos cognitivos, que si bien son muy importantes, se han venido privilegiando y sobrevalorando por encima de necesidades emocionales que también presentan los alumnos.

EL DIAGNÓSTICO

El presente apartado, tiene la intención de exponer el reconocimiento general que se hizo del contexto en el que se interviene, enunciando situaciones observadas y registradas al entrar en dicho campo de trabajo. Se describe el proceso para la recuperación de información y se plantea la definición de observación participante y de la entrevista, que fueron las herramientas que se utilizaron para recabar información y conformar el diagnóstico escolar.

Posteriormente se expone el análisis realizado con la información obtenida a través de dichas herramientas y la categorización resultante. Enseguida se explica mediante un gráfico y su descripción, la relación entre las categorías encontradas para, finalmente, poder formular un planteamiento del problema detectado.

Entrada al campo de investigación

Ya descrito el contexto en el que se desarrolla la presente propuesta, así como la preocupación temática y metodología de trabajo a utilizar, es importante establecer un diagnóstico escolar que nos permita determinar la problemática a resolver, por lo que es necesario adentrarnos en el campo de investigación para recuperar datos e información que nos permitan establecer un diagnóstico en el que se establezcan necesidades que determinaran acciones.

A continuación se presentan las herramientas que se utilizaron para la conformación del diagnóstico que llevó a establecer el planteamiento del problema que posteriormente se pretende resolver.

La observación participante

La observación participante es la primera herramienta que se usó para la recolección de información en la presente investigación. Taylor y Bogdan (1987) la definen como una herramienta de investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes. Durante el desarrollo de la técnica el investigador recoge datos a través de la observación de sucesos en diferentes escenarios, es un proceso sistemático que conlleva la habilidad de observación y registro del investigador (Taylor y Bogdan, 1987, p. 92).

La investigación participante, según Taylor y Bogdan (1987), puede incluir las siguientes fases:

- Entrada al campo.
- Negociación y establecimiento de rol propio.
- Establecimiento del rapport, es decir crear un ambiente de confianza entre los participantes.
- Participación, el investigador participa como uno más del grupo.
- Informantes clave, pueden ser docentes, alumnos o padres de familia.
- Formulación de preguntas.
- Uso del lenguaje, incluido el corporal.
- Notas de campo.
- Retirada del campo (p. 95).

Esta técnica fue elegida ya que se considera es una herramienta que permite conocer las relaciones sociales entre los agentes que se observan. La

observación permitirá saber cómo actúan e interactúan los alumnos y docentes en la cotidianidad del aula.

Para la realización de esta técnica se realizaron seis visitas en diferentes horarios de clases, para lograr observar las diferentes interacciones de los alumnos en distintos momentos y actividades escolares. Las dos primeras observaciones se llevaron a cabo durante las primeras horas de la jornada escolar, para observar la integración inicial que se da entre los alumnos, la docente de grupo y los padres de familia que pudieran acompañar a los niños. Se pretende ver como la docente organiza y dirige las actividades de inicio del día, cuáles son sus técnicas de integración grupal, el modo en el que organiza equipos o las diferentes modalidades de trabajo. Las siguientes dos observaciones se realizaron durante el recreo, con la finalidad de ver actuar de modo libre a los alumnos observados, ver cómo se organizan por ellos mismos, con quien deciden jugar, que juegos eligen, cómo solucionan los posibles conflictos y diferencias que se les presenten y que tanto buscan la intervención de docentes u otros adultos durante estos momentos. La siguiente observación se realizó en una clase cocurricular, con la finalidad de observar las interacciones de los niños con un docente distinto a su tutora de grupo y poder corroborar si las relaciones permanecen similares o cambian según quien los organiza. Para finalizar se realizó la última de las observaciones en las horas posteriores al recreo y hasta la hora de salida de clases, con el objetivo de poder observar cómo se concluyen las actividades de un día de trabajo escolar.

La técnica de observación participante fue aplicada durante un día o dos de cada semana, en el mes de marzo, con el grupo de 1°B de la escuela Francisco Sarabia de la ciudad de Durango, Durango.

La entrevista

En su libro “Introducción a los métodos cualitativos”, Taylor y Bogdan (1987), citan a Benney y Hughes (1970) quienes afirman que la entrevista es la herramienta de “excavar” favorita de los sociólogos, ya que permite adquirir conocimientos de la vida social. Definen dos tipos de entrevistas, la estructurada y la cualitativa, siendo esta última la ideal por su flexibilidad y dinamismo, por lo que los autores la definen como entrevista no estructurada o “entrevista cualitativa en profundidad”.

Por entrevistas cualitativas en profundidad, entendemos, reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, estos encuentros están dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. Lejos de asemejarse a un robot recolector de datos, el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario de entrevista. El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas (Taylor y Bogdan, 1987, p.102).

En tanto, se ha elegido esta técnica de recuperación de datos para la presente investigación ya que se considera permitirá recabar información directa

de docentes que interactúan cotidianamente con el grupo de alumnos con el que se trabaja, a través de esta herramienta será posible conocer la perspectiva docente del trabajo que se realiza actualmente en la escuela en torno a la educación socioemocional.

Se entrevistaron a cuatro docentes de la escuela primaria Francisco Sarabia, iniciando con la docente titular del grupo, para conocer cómo ha estado trabajando el apartado de educación socioemocional hasta la fecha, de igual modo se entrevistó a la docente del otro grupo de 1° con el objetivo de contrastar la visión y estrategias que ambas profesoras en un mismo grado utilizan, posteriormente se entrevistó al director escolar, con el propósito de conocer que tanto promueve el trabajo en el ámbito socioemocional entre los docentes que están a su cargo y en toda la comunidad escolar en general. Por último se realizó una entrevista a la docente de USAER, con la finalidad de conocer cómo ella promueve el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los alumnos de la escuela.

De igual modo, se entrevistaron a cuatro alumnos del grupo de 1° B, con el objetivo de indagar la manera en que ellos perciben sus propias emociones, cómo las manejan en la escuela y su vida diaria.

Dichas entrevistas se aplicaron durante el mes de marzo, los mismos días de las visitas al aula para las observaciones, pero en un horario posterior y preestablecido con cada uno de los entrevistados, que no les implicara una interrupción de sus actividades.

Análisis de la información

El proceso de análisis que se realizó con la recopilación de información, consistió en la narrativa de las actividades observadas en un Diario del Investigador (DI), (Anexo 1) y la redacción de respuestas obtenidas en las entrevistas semiestructuradas realizadas (ES), (Anexo 1 y 2). En dichos textos se fue codificando la información para formar familias de análisis con las cuales posteriormente se determinaron cuatro categorías principales de trabajo. Este análisis se realizó con el apoyo del software Atlas.ti versión 7.0.

A continuación se hace una descripción de las cuatro categorías resultantes del análisis de la información.

Categoría 1: Expresión emocional.

Es la manifestación verbal y/o física que tenemos para mostrar nuestras emociones, la emoción es una experiencia interna que puede ser o no manifestada a los demás. La expresión emocional está presente en toda actividad humana, ya que de una u otra manera todas las actividades que realizamos implican una emoción. Expresar nuestras emociones es una necesidad que en la mayoría de los casos se realiza de manera inconsciente y espontánea.

En este sentido el naturalista británico Charles Darwin en sus libros “La expresión de las emociones en el hombre y los animales” afirma que la expresión emocional está relacionada con la selección natural. Según Darwin (1876) la expresión emocional son hábitos aprendidos que se manifiestan como respuesta motora del sistema nervioso y que se canalizan por el sistema fisiológico.

En tanto Darwin (1876) considera que lo más importante en la expresión de las emociones son los reflejos e instintos, que son innatos y se heredan de nuestros antepasados, manifestando una clara continuidad filogenética en la expresión de las emociones, del mismo modo que existe continuidad en la evolución biológica.

Por otra parte, en sus estudios sobre las emociones infantiles, Izard, Hembre y Huebner (1988) consideran a las expresiones emocionales como mensajes potentes, no verbales, de comunicación. La función comunicativa de la emoción se puede apreciar más claramente en las observaciones de las interacciones bebé-cuidador. A través de las expresiones emocionales, los bebés comunican de forma no verbal lo que son incapaces de comunicar verbalmente.

Asimismo, Izard, Hembre y Huebner (1988) encontraron como resultado de su investigación que al nacer, el bebé es capaz de expresar alegría, interés y asco. A los dos meses es capaz de expresar tristeza y dolor y a los seis meses puede expresar miedo.

En consecuencia, las expresiones emocionales regulan la manera en que los demás reaccionan ante nosotros. El estudio madre-bebé de Izard, Hembre y Huebner (1988) muestra cómo la expresión emocional de una persona puede provocar reacciones conductuales específicas en otra persona, como es el caso de la madre de un bebé.

En tanto, estos estudios afirman que la expresión emocional se da desde los primeros años de vida y sirven como medio de expresión y comunicación con

los demás, nos ayudan a interactuar con el medio social y son indispensables para establecer vínculos afectivos.

Durante las observaciones realizadas para esta investigación se registró en el Diario del Investigador, observación participante No. 2, la siguiente situación:

“Los niños jugaban y correteaban por todas partes, hasta que uno de ellos se tropezó y cayó al suelo, un grupo de compañeros se acercó a levantarlo y llevarlo hasta donde estaba la docente, mientras el lloraba fuertemente. Al llegar con la maestra varios niños hablaban a la vez de forma agitada y alzando la voz, la docente pidió que hablaran de uno por uno y el primero en tomar la palabra acusó a uno de los niños de haberle puesto el pie al que se cayó, de inmediato el alumno acusado levanto la voz y grito: ¡No es cierto! Su cara se puso roja, su boca quedo entre abierta mostrando los dientes y una respiración más agitada, sus ojos se empezaron a llenar de lágrimas” (DIO2).

En esta situación se puede evidenciar la manera en que los niños expresan sus emociones, el llanto como manifestación de dolor en el caso del niño que cayó mientras corría y las reacciones del alumno que fue acusado, que si bien no manifiesta verbalmente su enojo o miedo, sus expresiones faciales y físicas denotan emociones desagradables en él.

Un ejemplo de expresión emocional fue manifestado de forma verbal en la entrevista realizada al alumno 2, el cual al preguntarle que le da miedo contestó lo siguiente:

“Me da miedo un señor muerto que sale en un videojuego, porque nunca le puedo ganar, me persigue y me mata con su machete. En la noche me imagino

que viene a matarme y me tapo todo pero a veces sueño feo y me despierto gritándole a mi papá” (ESA2).

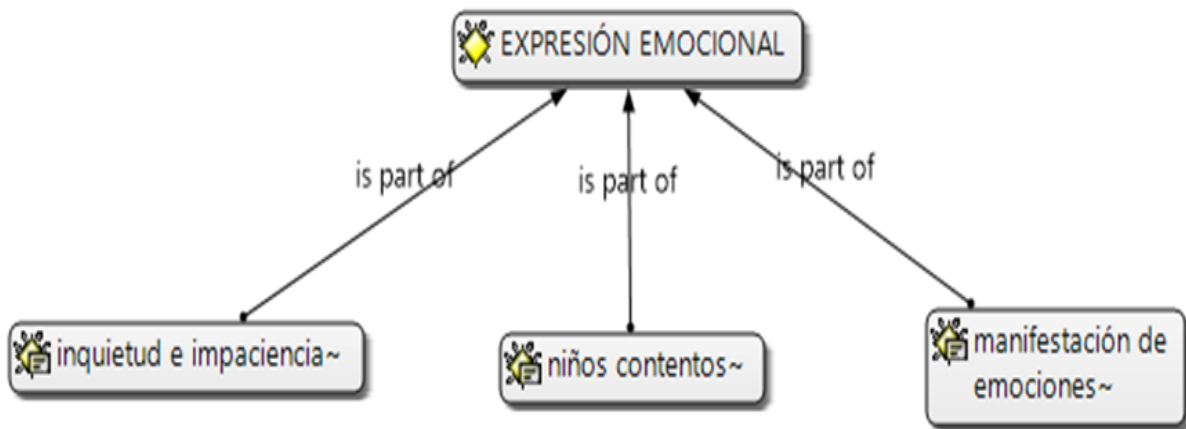
Con este ejemplo podemos ver como el alumno reconoce la emoción de miedo e identifica lo que la provoca, es capaz de expresar verbalmente esta emoción y reconocer las consecuencias que puede llegar a tener cuando la experimenta.

En conclusión a esta categoría, podemos decir que cada individuo puede presentar diversas formas de expresar sus emociones, algunos lo hacen a través del lenguaje oral, diciendo como se sienten, gritando, cantando, diciendo groserías, etcétera, otros presentan dificultad para manifestarse de forma oral y pueden hacerlo por escrito o a través de dibujos o imágenes que representan sus emociones y muchos otros se manifiestan con acciones físicas como golpear, bailar, encerrarse, ponerse colorado, sudoración de manos, llanto, en fin, acciones que aunque no tengan la intención de manifestar directamente una emoción, delatan que esta está presente en un individuo. Por lo tanto la expresión emocional puede convertirse en una importante fuente de información que nos permite conocer cómo se siente una persona en determinada situación o circunstancia que enfrenta.

En la figura 7, se muestran las familias que resultaron del análisis de los datos obtenidos de la observación participante y las entrevistas, integrando así la categorías 1.

Figura 7

Familias que integran la categoría 1



Categoría 2: Autorregulación de Emociones

Es la capacidad de la que dispone una persona para regular sus propias emociones, implica el control y manejo de sus reacciones ante diversas situaciones y la habilidad de retrasar, inhibir o modular sus emociones de acuerdo a como la circunstancia o contexto lo requiera.

En cuanto a la conceptualización de la autorregulación emocional Gargurevich (2008) en su artículo “La autorregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula”, la define como la capacidad compleja que está basada en la habilidad de las personas para manejar las propias emociones.

Sostiene que es la facultad que nos permite responder a las exigencias de nuestro contexto a nivel emocional de una forma que sea socialmente aceptada. También tiene que ser flexible para poder adaptarnos a cada situación concreta,

para experimentar reacciones espontáneas y para demorar estas reacciones cuando también se necesite.

Gargurevich (2008) afirma que es un proceso encargado de evaluar, observar, transformar y modificar emociones y sentimientos tanto propios como ajenos. Esta capacidad que poseemos nos permite adaptarnos a las exigencias del entorno y adecuarnos a unas demandas específicas, modificando nuestra conducta cuando sea necesario.

En este sentido, Crockenberg y Leerkes (2000) dan la siguiente definición: La autorregulación emocional es la habilidad para retrasar reacciones espontáneas cuando sea necesario. También puede ser definida como el proceso extrínseco e intrínseco, responsable de observar, evaluar, y modificar las reacciones emocionales. Implica el uso de estrategias para ajustar la intensidad y duración de los estados emocionales hasta alcanzar un nivel confortable.

“Una buena autorregulación emocional durante los primeros años de vida contribuye al desarrollo de la autonomía y al desarrollo de habilidades en cuanto a la interacción social” (Crockenberg y Leerkes, 2000, p. 7).

Por lo tanto se considera a la autorregulación emocional como una habilidad que requiere ser aprendida en la escuela y el hogar. Enseguida se da un ejemplo tomado del Diario del Investigador, observación participante No. 3, en donde se observa el caso de una alumna que se angustia por no terminar su trabajo, sin embargo logra autorregularse y por decisión propia termina la consigna asignada.

“Suena el timbre de salida y los niños que ya copiaron su tarea guardan rápidamente sus cosas y se van despidiendo para ir a casa, algunos se rezagan en el copiado de tarea y al final solo queda una niña, la docente se acerca para ver que tanto le falta y se da cuenta que apenas si ha copiado un par de palabras, la niña mira a la maestra angustiada cuando esta le dice: ¡Te falta mucho!, pero no te preocupes deja le tomo una foto al pizarrón y se la envió a tu mamá para que sepa lo que es de tarea. La niña con sudor en la frente y los ojos muy abiertos se asoma por la puerta del aula como buscando ver si ya vinieron por ella y posteriormente dice: ¡No maestra, deje acabo! La alumna sigue copiando la tarea aunque la maestra tomó la foto. Una madre de familia llega a hablar con la maestra y esto da tiempo para que la alumna acabe su consigna, mientras sigue copiando voltea y voltea a la puerta y a ver a la maestra, lo cual aunque la retrasa aún más, no la hace desistir de terminar por ella misma” (DIO3).

En el ejemplo anterior podemos ver como la disposición y autorregulación emocional que muestra la alumna, así como el apoyo docente, ayudan a combatir el rezago educativo que algunos alumnos muestran mientras aprenden a leer y escribir. Al respecto la docente 1 nos comentó en entrevista lo siguiente:

“El trabajo con el área socioemocional incide en el aprendizaje de los alumnos, ya que si aprenden a autorregularse y controlar sus emociones de forma asertiva, se podrán trabajar en el aula ambientes que favorezcan la armonía, el orden y trabajo colaborativo” (ESD1).

Finalmente en esta categoría podemos concluir que la autorregulación emocional es necesaria para adaptarnos a las exigencias del entorno ya que nos

permiten tener un control de nuestras reacciones emocionales y nos ayudan a lograr objetivos personales, el desarrollo de habilidades para manejar situaciones nos permite una toma de decisiones basadas en la reflexión y no en el impulso emocional. Además de contribuir a un desarrollo académico favorable en los niños, pues al autorregularse emocionalmente podrán enfocarse de mejor manera en sus aprendizajes y lograr un desarrollo integral en donde tanto sus habilidades cognitivas, físicas y emocionales sean favorecidas en un ambiente de convivencia armónico.

Figura 8

Familias que integran la categoría de autorregulación emocional



Categoría 3: Estrategias para la Educación socioemocional

Partiendo de que una estrategia es un proceso organizado y orientado a la obtención de una meta, podemos definir esta categoría como el conjunto de pasos o procedimientos ordenados y sistematizados, que se siguen para lograr que los

alumnos eduquen y autorregulen sus emociones y por ende conseguir una adecuada interacción social en todo entorno en el que se desenvuelva.

El nuevo modelo educativo propone en los planes y programas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) la siguiente definición de educación socioemocional:

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 (SEP 2017, p. 320).

La Secretaría de Educación Pública (2017) en el libro de Aprendizajes Clave para la Educación Integral en la página 419, plantea a los docentes la necesidad de aplicar estrategias que permitan a los estudiantes desarrollar y poner en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida (SEP, 2010. p. 419).

En este sentido, Bisquerra (2000) conceptualiza la educación socioemocional como un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y formativo. Ya que a lo largo de toda la vida se pueden producir conflictos que afectan al estado emocional y que requieren una atención psicopedagógica.

Bisquerra (2000) sostiene que la educación socioemocional es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

De manera que, el implementar estrategias para favorecer la educación socioemocional en el aula es una necesidad apremiante a la cual realmente no se le da la importancia que merece. Como lo menciona el profesor entrevistado No. 4, cuando se le cuestionó sobre la manera en que trabaja la educación socioemocional, comentó al respecto lo siguiente:

“Trabajamos solo con los materiales que ha proporcionado la SEP, como el Programa Nacional para la Convivencia Escolar, lo hacemos una vez por semana durante 30 minutos, creo que dijeron que llegaría un fichero de actividades para trabajar la educación socioemocional, pero aquí no lo conocemos” (ESD4).

Otro docente nos comentó al respecto que:

“Es importante trabajar el área socioemocional en la escuela, puesto que los niños pasan gran parte de sus vidas en ella y muchas cosas de las que aprenden para la vida lo hacen allí y solamente gracias a lo que se imparte de valores en la escuela los niños tienen la posibilidad de lograr objetivos relacionados con su salud mental, puesto que en la casa no se fomenta nada de eso, sino que por el contrario, se echa para abajo lo aprendido en la escuela” (ESD3).

En conclusión a esta categoría, se considera que el trabajo docente en relación a la educación socioemocional, aún es pobre, los docentes conocen muy poco sobre el enfoque que la SEP propone en planes y programas para trabajar esta área, además de contar con muy pocas o nulas estrategias para trabajarlo en el aula de una manera articulada, sistemática y permanente.

A continuación se muestra la figura 9, que muestra las familias que integran la categoría de estrategias para la educación socioemocional. Las familias que integran esta categoría se relacionan con las prácticas docentes que se han brindado en relación al aspecto emocional, la manera en que influye el contexto familiar del alumno y el apoyo emocional que ha recibido o requerido.

Figura 9

Familias que integran la categoría de Estrategias para la educación Socioemocional



Categoría 4: Convivencia Escolar.

Son relaciones pacíficas y armónicas que se establecen entre un grupo de personas que comparten un espacio de trabajo o aprendizaje como lo es la escuela. Implica el compartir, tolerar, aceptar y apreciar la presencia e interrelación con los demás para enriquecer las experiencias de aprendizaje.

La convivencia constituye el marco en el que se despliegan las tareas de aprendizaje y se desarrollan las relaciones interpersonales. Es decir, las formas de convivencia que tienen lugar en el aula y en la escuela influyen

en la manera en que los estudiantes aprenden. En ocasiones se cree que atender los asuntos relacionados con la convivencia en las escuelas consiste en resolver situaciones que entorpecen la disciplina, con lo cual se desaprovecha el potencial formativo de la convivencia escolar, al reducirlo a un instrumento para minimizar los comportamientos disruptivos (SEP 2017, p. 111).

La Secretaría de Educación Pública en México, estableció en el año 2018 un documento base para la convivencia escolar desde la autonomía curricular en el que señala que:

La convivencia escolar es la coexistencia e interrelación de los actores de la comunidad educativa. Es un medio para educar y a la vez un fin. Porque al convivir se aprende y parte de ese aprendizaje se realiza en la escuela, también porque todo proceso educativo lleva consigo un modelo de convivencia (SEP, 2018, p. 89).

Lograr una sana convivencia escolar no es tarea fácil, implica un trabajo colaborativo de docentes padres de familia y alumnos, durante la recopilación de información para la presente investigación se observó el siguiente ejemplo de como la convivencia escolar representa un reto para docentes y alumnos.

“En la clase de Educación física...después del calentamiento el profesor pidió hacer dos equipos para jugar a cazadores y atrapados, rápidamente el grupo se separó en niños y niñas, el profesor indicó que primero los niños serían los cazadores y de inmediato corrieron tras las niñas gritándoles frases como ¡Las vamos a hacer papilla!, ¡Las niñas nunca nos ganaran!, ¡son unas lentas!,

mientras corrían tras sus compañeras y al atraparlas las jalaban del suéter o el brazo, algunas niñas se quejaban en voz alta y hacían cara de disgusto, una de ellas al ser atrapada grito: ¡Déjame mocosos apestoso!, mientras se jaloneaba hasta soltarse y volver a correr mientras le mostraba la lengua a su compañero” (DIO4).

En el ejemplo anterior se observa una situación que pudo ser aprovechada para fomentar la convivencia escolar, sin embargo el docente a cargo de la actividad no intervino para regular la situación y los niños no cuentan con herramientas para regular la convivencia, sino que usan palabras y actitudes que han aprendido y copiado de su entorno.

Al cuestionar a los docentes entrevistados sobre cómo han observado que los alumnos resuelven sus conflictos personales y la manera en que ellos intervienen, la docente No. 2 nos comentó que:

“La mayoría de los niños resuelven sus conflictos peleando y gritándose, luego vienen llorando y quejándose cuando ya no aguantan y pues uno trata de mediar la situación escuchando ambas partes para tratar de ver quien empezó el conflicto y dar alguna sanción o castigo al responsable, en casos extremos o delicados se busca la intervención de la dirección y de los padres de familia” (ESD2).

Con estos ejemplos se evidencia que los niños poseen pocas habilidades para relacionarse y por ende la convivencia escolar no logra ser armónica, una de las niñas entrevistadas brinda con su respuesta una posible causa por la que los alumnos se muestran agresivos entre ellos.

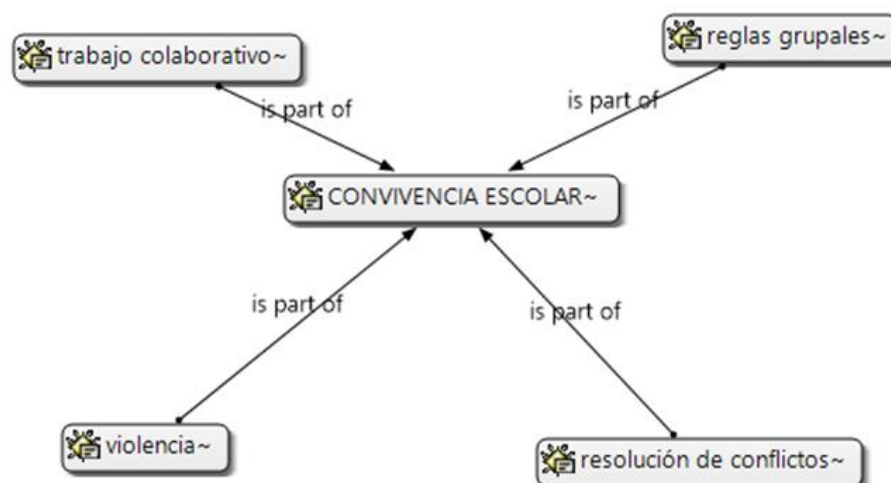
“Mis amigas se enojan conmigo porque dicen que causo accidentes y ya no me hablan, entonces les pido disculpas pero no me hacen caso, entonces les pego para que me hagan caso y como ya no me quieren pues les vuelvo a pegar” (ESA1).

Es evidente que los niños presentan dificultades para ser asertivos, se les dificulta expresar sus emociones sin dañar a otros y encontrar soluciones en las que todos se sientan satisfechos.

Por lo tanto podemos concluir esta categoría afirmando que la convivencia escolar es un aspecto necesario a trabajar en todas las escuelas, para que los alumnos aprendan a resolver sus conflictos de forma armónica, sepan respetar reglas de convivencia, reconozcan sus derechos y obligaciones, así como los de los demás.

Figura 10

Familias que integran la Categoría de Convivencia Escolar.



En la anterior figura se exponen las familias que se organizaron y resultaron integrando la categoría de convivencia escolar, se tomó en cuenta para la conformación de dicha categoría, el trabajo colaborativo que muestran o no los alumnos, las reglas grupales que siguen o rompen, la manera en que resuelven sus conflictos escolares y algunas situaciones en las que muestran algún tipo de violencia.

Relación entre categorías

Después del anterior análisis de información podemos establecer las siguientes categorías resultantes:

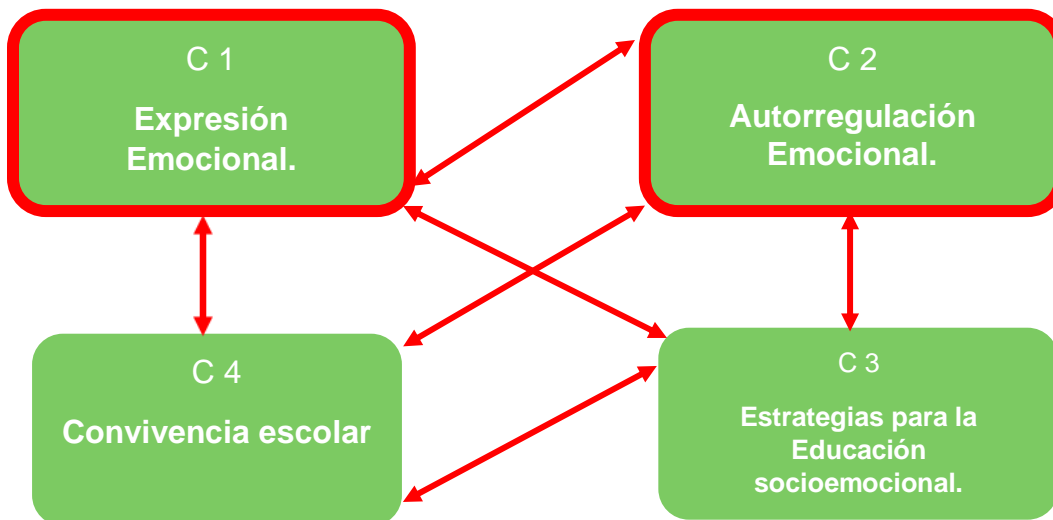
CATEGORÍA 1. Expresión Emocional.

CATEGORÍA 2. Autorregulación Emocional.

CATEGORÍA 3. Estrategias para la educación socioemocional.

CATEGORÍA 4. Convivencia Escolar.

A continuación se muestra la figura 11, que expone la relación entre las categorías resultantes del análisis de información presentada.

Figura 11*Relación entre las categorías*

Estas categorías están estrechamente relacionadas ya que la categoría 1 que se refiere a la Expresión Emocional es el punto de partida para que todo individuo logre un adecuado manejo y control de sus emociones, que es a lo que se refiere la categoría 2 (Autorregulación Emocional), al reconocer sus emociones podrá hacer un manejo asertivo de ellas lo cual le podrá brindar herramientas para la resolución de conflictos que se menciona en la categoría 4 (Convivencia escolar). Para que un alumno logre reconocer sus emociones es fundamental que el docente realice prácticas motivantes y aplique estrategias que ayuden a la identificación de las emociones como se propone con la categoría 3 (Educación socioemocional).

Al logra la identificación de las emociones, se podrá dar paso a lo primordial que es poder manejar y autorregular dichas emociones (categoría 2), para lo cual también se requiere de una intervención docente motivante y estrategias adecuadas (categoría 3) y esto nos llevara a que los niños logren resolver conflictos grupales para una sana convivencia escolar (categoría 4)

De tal modo que se considera a la categoría 1: Expresión emocional y la categoría 2: Autorregulación emocional, como categorías de mayor importancia a atender en el contexto de la presente investigación, ya que de cualquier modo se tendrá que partir del reconocimiento y expresión de las emociones en los alumnos y se tendrán que implementar estrategias motivantes a través de la educación socioemocional para que los alumnos logren el objetivo principal que es saber hacer un adecuado manejo y control de sus emociones en situaciones reales y cotidianas como lo es la resolución de diversos conflictos grupales para favorecer la convivencia escolar.

Planteamiento del Problema

A partir de la información recabada en el diagnóstico escolar y tomando en cuenta el contexto en el que se desarrolla el presente trabajo de investigación, en el cual se señaló como preocupación temática el trabajo con el área socioemocional, y al observar la necesidad docente de contar con herramientas y métodos que le permitan fomentar en los alumnos la expresión emocional y un adecuado manejo y control de las emociones que permita a los alumnos desarrollarse en un ambiente de convivencia escolar favorable; se propone

atender las necesidades señaladas en las categorías de: Expresión y autorregulación emocional, planteando la siguiente problemática:

¿Cómo favorecer la expresión y autorregulación emocional en los alumnos de 1ºB de la escuela primaria Francisco Sarabia?

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En el apartado anterior se dejó abierta la interrogante que surge como problemática: ¿Cómo favorecer la expresión y autorregulación emocional en los alumnos de primer grado? En este apartado se presenta el diseño de una propuesta con la que se pretende dar respuesta a dicha problemática. Se expone la hipótesis de acción que se ha construido y se le da un nombre a la propuesta. En la descripción general se plantea en qué consiste la idea global de dicha propuesta, posteriormente se enuncia la justificación por la cual fue elaborada, se da un marco de referencia, se exponen los destinatarios directos para los que se diseña la propuesta, la cobertura en la que se pretende impactar, enseguida, se presenta el objetivo general que se persigue, así como los objetivos particulares con sus metas específicas, para posteriormente presentar el diseño del proyecto de educación socioemocional, describiendo las estrategias, actividades, momentos y recursos que se utilizan y finalizar con la exposición del cronograma de actividades.

Hipótesis de acción

A partir de la información recabada hasta este punto de la investigación, es posible hacer una hipótesis de acción que dé respuesta a la problemática presentada y es a través de un proyecto de intervención socioemocional en el que se hará uso de diversos materiales artísticos contenidos en una maleta, con los que se favorecerá la expresión y autorregulación emocional, al trabajar actividades artísticas.

Denominación del proyecto

El proyecto socioemocional que se presenta es denominado como:

“UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”

Materiales y actividades artísticas para favorecer la expresión y autorregulación emocional.

Descripción general del proyecto

La propuesta consiste en hacer uso de una maleta que contiene diversos materiales didácticos a través de los cuales se propone trabajar un proyecto de intervención socioemocional en la escuela primaria. En esta maleta se encontrarán materiales como: antifaces, sombreros, instrumentos musicales, plastilina, papel, pinceles, pinturas, un cancionero y libro de poemas infantiles; con los que se pretende que niños y niñas expresen sus emociones a través de las artes. Además contiene materiales sensoriales que se podrán usar para atender una situación emocional emergente y favorecer la autorregulación emocional. La maleta incluye también una bitácora de viajes emocionales, que será el espacio en el que se registran las experiencias individuales y grupales al trabajar con las emociones. El uso de cada material es descrito en las actividades del proyecto, en el cual también se especifican los bloques de acción, sesiones de trabajo, momentos, ideas y sugerencias para aprovechar estos materiales, favoreciendo la expresión y autorregulación de las emociones en la escuela primaria.

Justificación

La educación socioemocional fue incorporada a los planes y programas educativos en México en el año 2017, solamente en los dos primeros grados

escolares. Propone un plan curricular y asigna 30 minutos de trabajo lectivo a la semana, la planeación didáctica para trabajar cada una de las dimensiones socioemocionales y las habilidades asociadas considera 25 indicadores de logro para cada grado de primaria; son por lo tanto 25 momentos de intervención docente y trabajo con los estudiantes; ello deja espacio de diez semanas, y con esto da libertad, flexibilidad y autonomía al maestro para que aborde más de una vez las dimensiones socioemocionales y los niveles de logro de acuerdo con las necesidades particulares de su grupo.

Sin embargo, la presente investigación da cuenta de que los docentes de los primeros grados, conocen muy poco de la propuesta y el enfoque que planes y programas 2017 propone para trabajar el área socioemocional. Por lo tanto se encuentran carentes de herramientas que les ayuden a abordar las dimensiones socioemocionales propuestas y alcanzar los niveles de logro.

En tanto el área socioemocional sigue siendo un aspecto poco atendido en las escuelas primarias y una necesidad en los alumnos, a los que se les ha dado diversas cargas académicas y de los cuales se espera el desarrollo de múltiples competencias para la vida, pero no se les ha brindado una atención en el área socioemocional.

En el diagnóstico realizado para la presente investigación, se encontró, gracias a las observaciones realizadas con el grupo de 1ºB de la escuela Francisco Sarabia y las entrevistas a docentes, directivos y alumnos; que los niños y niñas manifiestan sus emociones de forma espontánea y en ocasiones descontrolada, que no saben cómo manejar estas emociones o tener control sobre

lo que sienten y que los docentes tampoco las aprovechan como momento de reflexión y autoaprendizaje. Algunos niños se autorregulan y tratan de controlar sus emociones para ser aceptados socialmente, pero en la mayoría de los casos son impulsivos y recurren a algún tipo de violencia para solucionar sus conflictos, pues son las maneras que conocen para hacerlo, producto de su contexto social y cultural o porque es lo que ven en medios de comunicación a los que accesan sin la supervisión y orientación de padres o docentes.

Se encontró también, que los docentes, no se han informado sobre la propuesta que planes y programas da para trabajar el área socioemocional y lo poco que conocen no les resulta funcional, consideran poco el tiempo que propone el programa para trabajar esta área y se les dificulta correlacionar o vincular las dimensiones de trabajo socioemocional a la cotidianidad del trabajo en el aula. Por lo que la convivencia escolar sigue representando una problemática en las escuelas, pues los docentes han trabajado el Programa Nacional para la Convivencia Escolar de forma aislada y más por requisito que como un verdadero proyecto que apoye la calidad educativa y se vea reflejado en una educación integral para los alumnos. Esta falta de correlación entre los contenidos, conocimientos y habilidades que los alumnos pueden desarrollar y la atención a sus aspectos emocionales han generado la siguiente interrogante: ¿Cómo favorecer la expresión y autorregulación emocional en los alumnos?

Para dar respuesta a esta pregunta y con base en las necesidades encontradas en el diagnóstico realizado, se pensó en una serie de alternativas que pudieran apoyar la solución de la problemática planteada, buscando una manera

sencilla y funcional con la que los docentes pudieran trabajar el área socioemocional sin que les representara una carga académica más, sino que fácilmente se pudiera vincular con otra de las áreas que poco es atendida en el aula, como lo es la educación artística.

Ante la necesidad de incorporar la educación socioemocional al trabajo cotidiano y atender las demandas de los alumnos en estos aspectos, se llegó a la hipótesis de que mediante un proyecto de intervención socioemocional en el que se hace uso de diversos materiales para actividades artísticas, será posible favorecer la expresión y autorregulación de las emociones.

El proyecto propone como eje central el uso de materiales concretos con los que los niños y niñas puedan interactuar directamente y les permita mostrar de forma artística lo que sienten en diversas situaciones. Además el docente tendrá diversas oportunidades de intervención para apoyar la autorregulación emocional de sus alumnos y favorecer su autoconocimiento, empatía y convivencia con sus compañeros.

Marco de referencia

La presente propuesta de intervención educativa, surge como resultado de cursar la Maestría en Educación Básica, en la Universidad Pedagógica de Durango, la cual establece como parte de su propuesta curricular los siguientes objetivos específicos de formación docente:

Proporcionar los elementos teórico-metodológicos que posibiliten el diseño, aplicación y evaluación de propuestas de intervención educativa, como componente estructural de una práctica profesional crítica y reflexiva.

Propiciar la identificación y análisis de las situaciones problemáticas que se suscitan en su práctica profesional; así como la generación de propuestas de solución fundamentadas teóricamente y atendiendo a una construcción metodológica formal (Gutiérrez, Cazares, Carrillo y Barraza, 2002, p. 24-25).

En tanto, la presente propuesta es muestra del proceso teórico metodológico, que se llevó a cabo para diseñar, aplicar y evaluar un proyecto de intervención socioemocional que busca impactar la práctica docente, al identificar una problemática en un contexto propio y dar alternativa de solución a situaciones reales.

Destinatarios

La propuesta pretende impactar directamente en los alumnos de 1° sección B de la escuela primaria Francisco Sarabia, en la ciudad de Durango, Durango, con los que se aplica el proyecto de intervención socioemocional y con quienes se pilotea el uso de los materiales didácticos y artísticos que se proponen en la propuesta, con la intención de generarles situaciones en las que puedan expresar y autorregular sus emociones a través del canto, poesía, pintura, modelado, baile y diversas situaciones artísticas que les permita expresar libremente sus emociones.

De igual modo la propuesta puede ser aplicada y destinada a alumnos de todos los grados escolares de primaria y beneficiar el trabajo docente de todos los profesionales de la educación que decidan trabajarla, pues la propuesta representa un espacio de fácil aplicación para cualquier momento del ciclo escolar

y no afecta o interfiere con los contenidos que se estén trabajando, sino que por el contrario es de fácil relación con los aspectos académicos en cualquier momento escolar y favorece una mayor asimilación de estos, pues los alumnos al relacionar lo que conocen con lo que sienten, logran dar significado a lo que aprenden.

Cobertura

Como ya se ha venido mencionando, la presente propuesta se aplica con el grupo de 1° sección B de la escuela primaria Francisco Sarabia en la ciudad de Durango, Durango. La ubicación de dicha escuela es la Colonia Luis Echeverría, con domicilio en la calle Galdomio No. 2, C.P. 3450 (ver figura 1. Mapa de ubicación de la escuela).

Sin embargo, los alumnos que asisten a esta escuela provienen no solo de la colonia donde la escuela se ubica, sino también de algunas colindantes como la Colonia J. Guadalupe Rodríguez, Sta. Fe y la Emiliano Zapata, todas estas Colonias con características similares. Un pequeño número de alumnos provienen de otros puntos de la ciudad, ya que son hijos de docentes que laboran en la misma escuela o tienen a sus abuelos u otros familiares en la Colonia donde se ubica la escuela y como están al cuidado de estos, asisten a la escuela que les facilita su estancia por las tardes con dichos familiares.

En tanto, la zona de influencia del proyecto es principalmente en la Colonia donde se ubica la escuela y las colindantes, pero se considera que gracias a los docentes y el porcentaje de alumnos provenientes de otros puntos de la ciudad, el proyecto se puede expandir a diversos lugares. Además que al ser un proyecto de carácter cualitativo que pretende influir en la conducta de un grupo que exprese y

autorregule sus emociones a lo largo de su vida, estos podrían ser una influencia positiva a largo plazo en las futuras escuelas a las que asisten.

Objetivos

El objetivo general de la propuesta es: favorecer la expresión y autorregulación emocional, a través de un proyecto de intervención socioemocional en el que se hará uso y aplicación de materiales y actividades artísticas.

El proyecto se divide en 3 bloques de acción de los cuales se derivan los siguientes objetivos específicos:

1. Estimular la expresión de las emociones mediante actividades artísticas.
2. Autorregular las emociones ante situaciones que requieran modular reacciones impulsivas.
3. Registrar las emociones que muestran los alumnos.

Para el logro de los objetivos específicos, se definen metas particulares, que se pretenden alcanzar con la aplicación de las actividades que se incluirán en cada uno de los bloques de acción.

Metas:

- 1.1 Incrementar la expresión de las emociones en el 100% de los alumnos durante el desarrollo de las actividades artístico-emocionales.
- 2.1 Brindar alternativas de autorregulación emocional al 100% de los alumnos que presenten impulsos emocionales.
- 3.1 Enunciar las emociones que manifiesten el 100% de los alumnos participantes en el proyecto de intervención.

Desarrollo de las actividades

Para el logro de los objetivos anteriormente descritos se determinó usar el método de proyectos, ya que esta modalidad de trabajo permite generar una dinámica de cooperación a través de experiencias, en las que los alumnos podrán ser actores sociales activos en situaciones familiares. “El aprendizaje por medio de proyectos es un aprendizaje eminentemente experiencial, pues se aprende al hacer y al reflexionar sobre lo que se hace en contextos de prácticas situadas y auténticas” (Díaz Barriga, 2006, p.30).

Con esta modalidad de trabajo se busca que el alumno participe activamente, se plantee retos o problemáticas a resolver ya sea de manera individual o colaborativa, ponga en juego sus saberes y creencias hasta llegar a una producción final que pueda compartir socialmente.

Las actividades que se proponen para el proyecto, se organizan en los siguientes momentos:

1. **Problematización:** Es el momento inicial de la actividad, en el que se presentan preguntas guías, retos o problemáticas a resolver por los alumnos.
2. **Búsqueda e intercambio de información:** Momento en el que los alumnos buscan en diferentes medios, lugares o personas, información que les ayude a resolver el reto o problemática planteada.
3. **Manos a la obra:** Es el momento medular en el que los alumnos aplican sus saberes, creencias, habilidades y destrezas para crear un producto.

4. Socialización: En este último momento, se muestra o comparte con los demás lo aprendido y las producciones realizadas.

A continuación se presenta la tabla 1 con la descripción detallada de las actividades que se proponen para el desarrollo del proyecto, así como los demás elementos que en este se consideran.

Tabla 1

Descripción de las actividades del proyecto de educación socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”.

Proyecto de educación socioemocional		
<i>“UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”</i>		
<i>Materiales y actividades artísticas para favorecer la expresión y autorregulación emocional.</i>		
Objetivo general: Favorecer la expresión y autorregulación emocional, a través del uso y aplicación de materiales y actividades artísticas.		
Bloque 1:	Número de	Tiempo aproximado por
Expresión con arte	sesiones: 7	sesión: 45 min.
Objetivo específico:	Meta:	
Estimular la expresión de las emociones mediante actividades artísticas.	Incrementar la expresión de las emociones en el 100% de los alumnos durante el desarrollo de las actividades artístico-emocionales.	
Sesión 1: Las caras de las emociones.		
Propósito: Expresar emociones a través de la actuación y dramatización.		
Materiales de la maleta a utilizar: Pelucas, antifaces, sombreros, entre otros elementos que los niños puedan llevar para disfrazarse.		
Problematización:		
Se reúne al grupo en círculo y al centro de este se presenta la maleta para emoción-arte, se cuestiona sobre ¿qué creen que contenga?, ¿por qué se llamara así esa maleta?, ¿qué les gustaría que tuviera dentro?		
Después de escuchar las respuestas de los alumnos se abre la maleta y se presentan los materiales que contiene, explicando que estos se irán utilizando para trabajar actividades artísticas y emocionales.		
El conductor de la actividad toma un sombrero o peluca y en cuanto se la pone toma una actitud		

exageradamente feliz y manifiesta que es un sombrero mágico el que se ha puesto y le ayudará a mostrar sus emociones.

Se invita a los participantes a elegir y pasar por una o más prendas mágicas y pensar como esa prenda le puede ayudar a mostrar alguna emoción.

Búsqueda e intercambio de información:

Ya cuando todos tengan puesta algunas prenda que los haga ver disfrazados, se pide vayan presentando lo que eligieron y compartan que emoción consideran esa prenda les trasmite. Se va registrando en la pizarra las emociones que vayan mencionando, para llevar un registro de las emociones que los alumnos identifican y en caso de faltar alguna, al final de la presentación entre todos se complementa anotando las emociones que podrían faltar.

Manos a la obra:

Se anuncia que jugaremos a hacer teatro y que libremente cada uno ira inventando que personaje representa y cómo se siente ese día, se plantea la situación de estar en un parque un domingo familiar y se permite que los niños actúen libremente, mientras el docente provoca situaciones chuscas, peligrosas, tristes o molestas.

Socialización:

Se regresa al círculo inicial para compartir como se sintieron actuando como el personaje que inventaron, posteriormente se les invita a ponerle diferentes caras a su personaje y a la señal del docente todos actúan y siguen hablando o participando pero con la emoción que se indique, por ejemplo si el docente dice momento de furia, todos ponen cara de enojados y contestan lo que se les pregunte pero representando esa emoción.

Sesión 2: Música del alma.

Propósito: Reproducir música que exprese sentimientos, haciendo uso de diferentes instrumentos musicales.

Materiales de la maleta a utilizar: maracas, pianito de juguete, sonaja, flautas e instrumentos musicales que los alumnos tengan en casa y puedan llevar.

Problematización:

Nuevamente sentados alrededor de la maleta, esta se abre y se presentan diferentes instrumentos musicales, como maracas, tambor, pandero, etc., estos pueden ser de juguete o elaborados con material reciclado y se lanza las preguntas: ¿Podemos hacer música que exprese emociones?, ¿Cómo sonaría una melodía triste, una alegre o una que de miedo?

Se anuncia que organizaremos pequeños grupos musicales en donde tendrán que inventar una melodía que transmita diferentes emociones.

Búsqueda e intercambio de información:

Ya organizados en equipos, se reparten los instrumentos musicales y se da unos minutos para

intercambiar información sobre temas musicales que conozcan y les transmitan alguna emoción. Si se dispone de internet o algún medio digital para buscar sus canciones que les transmiten emociones, se les da la oportunidad de hacerlo y escucharlas. O previamente se les puede encargar como tarea llevar melodías que los hagan poner contentos, tristes o les transmitan miedo.

Manos a la obra:

En equipos se ponen de acuerdo para inventar o reproducir sonidos que transmitan por lo menos 3 emociones y con ellos crear una melodía que presentaran a los demás usando los instrumentos musicales disponibles o algún otro material del que dispongan, se recomienda usar también, palmadas, tronidos de dedos, sonidos creados con su boca, en fin, cualquier sonido que puedan producir.

Socialización:

Se organiza al grupo a manera de teatro frente a un área donde será el escenario en el que se va presentado a cada mini orquesta con la melodía creada. Previamente se pide el nombre de cada grupo musical y de su melodía creada para presentarlos como tal.

Al final de cada presentación se cuestiona a la audiencia sobre que sentimientos les transmitió la melodía y se contrasta con lo que el equipo que exponga deseaba transmitir.

Sesión 3: Dilo cantando.

Propósito: Cantar e inventar canciones que expresen sentimientos y emociones.

Materiales de la maleta a utilizar: cancionero infantil y/o compilación de letras de canciones del gusto de los alumnos.

Problematización:

La docente se posiciona frente al grupo con la maleta para emoción-arte y se dirige a los alumnos contándoles cómo se siente ese día, pero lo hace cantando, todo lo que cuestiona o habla lo hace en forma de canto y cuestiona: ¿Las canciones hablan de cómo nos sentimos? , saca el cancionero de la maleta y canta una canción, para luego cuestionar, ¿Cómo creen se sentía la persona que invento esta canción?

Búsqueda e intercambio de información:

Se pasa el cancionero a algunos alumnos para que busquen una canción que les llame la atención y si la conocen la canten, para que después el resto del grupo diga que sentimientos cree desea transmitir el autor de la canción.

Manos a la obra:

Se anuncia que ahora será su turno de inventar una canción, se solicita piensen en alguna situación en la que se hayan sentido muy contentos, tristes, nerviosos, con temor o enojados y la cuenten cantando, le podrán poner la música que quieran o de otra canción conocida, pero la

letra será totalmente creada por ellos. Los alumnos escriben la letra de su canción en hojas para entregar posteriormente. Se organizan libremente en equipos, pueden ser los de la sesión anterior, para presentar alguna de las canciones inventadas.

Socialización:

De nuevo nos acomodamos a manera de teatro y se va presentando al grupo musical por su nombre artístico y con la canción que interpretará, así como el nombre de su autor.

Recomendación:

Si en el aula no se cuenta con un cancionero infantil o el que se tenga no es familiar para los alumnos, se recomienda recopilar la letra de canciones conocidas por los alumnos y formar el propio cancionero que irá en la maleta para emoción-arte.

Sesión 4: Mi cuerpo habla

Propósito: Bailar e inventar movimientos que expresen corporalmente emociones.

Materiales a utilizar: Reproductor de música, proyector de videos, videos de distintos tipos de bailes, música del agrado de los alumnos.

Problematización:

Se anuncia que hoy la maleta nos trae unos videos y audios, para conocer como nuestro cuerpo puede mostrar emociones a través del baile. Se proyecta a los alumnos videos de ballet, jazz, tap, u otros bailes que muestren evidentemente la trasmisión de alguna emoción, para luego cuestionarlos sobre ¿qué sintieron al ver cada tipo de baile?

Se anuncia que el reto de hoy será crear bailes que muestren emociones.

Búsqueda e intercambio de información:

Se saca de la maleta una grabadora o cualquier medio para reproducir música y se reproduce alguna melodía de diferentes géneros para que cada alumno invente movimientos y bailes de forma libre y de acuerdo a lo que le transmita la música que escuche.

Manos a la obra:

Se organizan equipos de acuerdo a los ritmos favoritos o emociones que les transmiten y se da tiempo para que inventen una coreografía o baile que transmita la emoción o sentimiento que cada equipo elija.

Socialización:

Organizamos el teatrillo para que cada equipo o participante muestre su baile y el público determine que emoción les transmitieron.

Recomendación:

El docente deberá preparar anticipadamente los videos y música del agrado de los alumnos con la que se representen diferentes emociones, así como los medios digitales para su reproducción.

Sesión 5: Somos poesía

Propósito: Recitar y crear poemas que expresen emociones.

Materiales de la maleta a utilizar: Libros de poemas infantiles, poemas cortos impresos.

Problematización:

Nuevamente se organiza el grupo en círculo alrededor de la maleta y se saca de ella un libro de poemas infantiles, el docente anuncia que leerá un poema y ellos escucharán atentamente poniendo atención a lo que este les haga sentir.

Después de la lectura del poema se cuestiona, ¿De qué sentimientos habla el poema?, ¿Cuál será el propósito de escribir poesía?, ¿Podrían escribir un poema que describa algún sentimiento importante que hayan tenido?

Se anuncia que el reto del día será recitar o inventar un poema que les haga mostrar alguna emoción.

Búsqueda e intercambio de información:

Se da un tiempo para buscar en la biblioteca del aula, de la escuela o en medios digitales que se tengan disponibles, algún poema que les guste, también se pone a disposición el libro de poemas de la maleta, para que en parejas seleccionen libremente un poema que quieran aprender o se inspiren para inventar algunos versos que hablen de sus sentimientos.

Manos a la obra:

En parejas se organizan para aprender un poema corto y ponerle mímica, el objetivo es transmitirle a los que escuchen alguna emoción. Quien así lo prefiera escribirá al menos un par de versos que hablen sobre alguna emoción que hayan experimentado en alguna situación especial de su vida.

Socialización:

Cuando todos estén listos con el poema a compartir, se organiza el grupo a manera de teatro y se van presentando las parejas que irán recitando los poemas aprendidos o leyendo el creado.

Al final de cada presentación se motiva y aplaude cada participación, cuestionando al público sobre el sentimiento o emoción que les transmitió cada poema escuchado.

Sesión 6: Modela tus emociones.

Propósito: Modelar esculturas que expresen emociones propias.

Materiales de la maleta a utilizar: barras de plastilina de colores, imágenes (digitales o impresas) de esculturas que representen emociones.

Problematización:

Se abre la maleta y se sacan de ella barras de plastilina de colores, se cuestiona al grupo que ya se encuentra sentado alrededor de la maleta, sobre ¿qué creen que pueden hacer con el

material presentado?, ¿Creen que con una escultura se podrá mostrar una emoción?, ¿Cuáles?, ¿Qué esculturas conocen?, ¿Qué emociones les transmiten?

Se anuncia que el reto de hoy será crear esculturas que muestren emociones.

Búsqueda e intercambio de información:

Se busca en libros de texto y de la biblioteca imágenes de esculturas, la docente también lleva algunas imágenes de esculturas famosos o locales para en grupo ir determinando que emoción transmite cada escultura, respetando la opinión de cada participante y aclarando que para algunos puede representar tristeza, para otros temor, etcétera.

Manos a la obra:

Se anuncia que ahora es su turno de moldear emociones, se les reparte plastilina de los colores que cada uno elija para modelar libremente algunas figuras que representen al menos 3 emociones.

Socialización:

Cada alumno coloca sus esculturas en un lugar determinado para su exposición y le coloca una etiqueta con el título de la obra y el nombre del autor, se da unos minutos para que todos contemplen las creaciones de sus compañeros.

Sesión 7: Pintando emociones.

Propósito: Dibujar y pintar como nos sentimos en diversas situaciones.

Materiales de la maleta a utilizar: Imágenes de pinturas famosas (digitales o impresas), láminas de papel, pinceles, acuarelas, vasitos con agua.

Problematización:

Nuevamente el grupo se coloca sentado en círculo alrededor de la maleta y se anuncia que hoy sacaremos de la maleta materiales para pintar emociones, se sacan láminas de papel, pinceles y acuarelas.

Se expone el reto de la sesión de hoy, que es, pintar nuestras emociones, se cuestiona sobre: ¿Qué colores usarían para representar la alegría?, ¿De qué color será la tristeza?, ¿Qué dibujarían para transmitir miedo?

Búsqueda e intercambio de información:

Se muestran imágenes de pinturas famosas, como la Mona Lisa, Los Girasoles de Van Gogh, El Grito de Edvard Munch, entre otras imágenes que muestren alguna emoción evidente, para que los alumnos digan lo que a ellos les transmite y haga ver que una imagen también puede transmitir diferentes emociones.

Manos a la obra:

Se reparten los materiales necesarios y se solicita a los alumnos piensen en algún recuerdo que

los haya hecho sentir algo especial, para que lo cuenten a través de un dibujo o pintura. Se solicita ponerle título al trabajo y firmarlo con su nombre.

Socialización:

Se exhiben los dibujos y pinturas en algún lugar especial del aula donde todos puedan pasar y apreciar las obras de sus compañeros.

Bloque 2:	Número de	Tiempo aproximado por
Emergencias emocionales	sesiones. 3	sesión: 45 min.
Objetivo específico:	Meta:	
Autorregular las emociones ante situaciones que requieran modular reacciones impulsivas.	Brindar alternativas de autorregulación emocional al 100% de los alumnos que presenten impulsos emocionales.	

Sesión 1: La botella de la calma.

Propósito: Disponer de un material atractivo que llame la atención e invite a la contemplación en calma del mismo.

Materiales de la maleta a utilizar: botellas de plástico con tapa, embudos o cucuruchos, diamantina, confeti metálico, glitters, colorante, aceite de bebé, agua.

Problematización:

Cuando el grupo se encuentre sentado alrededor de la maleta, se anuncia que este día conocerán un material especial que les ayudará cada vez que se sientan inquietos, nerviosos, molestos, enojados o simplemente necesiten sentirse en calma. Se saca de la maleta una botella de la calma, que consiste como su nombre lo dice, en una botella llena de agua y aceite con diamantina, glitters, cuentas de colores, pequeñas figuras de plástico y demás materiales que flotarán en la botella.

Se cuestiona al grupo sobre: ¿Cómo podría ayudarles esa botella si se sienten inquietos?, ¿Creen que les pueda ayudar a calmarse en momentos difíciles?, ¿Les gustaría tener una botella de la calma?

Búsqueda e intercambio de información:

Se organizan equipos de 3 alumnos por afinidad, cuidando que ningún niño o niña quede relegado, se solicita buscar en equipo el significado de la palabra “calma” y después de su significado escribir en su cuaderno una lista de al menos 3 cosas que les ayude a conservar la calma.

Manos a la obra:

Los equipos que vayan terminando sus conceptos y listados de calma, se les permite seleccionar los materiales que deseen usar para hacer una botella de la calma y entre los tres

integrantes del equipo arman una botella de la calma para cada uno, vertiendo en ella el agua, aceite, colorante, diamantina y confetis con ayuda de un cucurucho o embudo.

Mientras terminan los demás equipos se da tiempo para manipular la botella de la calma, voltearla, ver los brillos y demás materiales caer lentamente al fondo de la botella. Se proporciona un dibujo con la figura de una botella para que en ella dibujen lo que les transmite su botella de calma.

Socialización:

El grupo se organiza nuevamente en círculo para que cada equipo exponga al resto del grupo sus botellas de la calma y puedan intercambiarlas para manipularlas y verlas mejor.

Se anuncia que las botellas se guardaran en la maleta para emoción-arte y que estarán disponibles para todos los que necesiten en algún momento sentirse en calma, que solo será cuestión de hablar con la docente y solicitar unos minutos de calma.

Recomendación:

Las botellas de calma serán usadas a consideración docente, en todo momento en que detecte que algún alumno en particular requiere ponerse en calma, o con el grupo en general para cuando se requiera ponerlos a todos en calma. Se puede usar una melodía relajante o música clásica para el tiempo de contemplación de la botella.

Sesión 2: Pelotitas anti estrés

Propósito: Disponer de un material de fácil y atractiva manipulación manual, que ayude a distraer y relajar la atención.

Materiales de la maleta a utilizar: globos con harina, estambre, silicón frío, marcador punta fina o pluma para pintar las carias en los globos.

Problematización:

Se saca de la maleta una pelotita anti estrés que consiste en un globo relleno de harina y decorado con una carita pintada y mechón de estambre a manera de cabellos.

Se muestra la pelotita al grupo y se simula como si ella les hablara, se manipula la cara para que tome diferentes formas, alargada, redonda, como tortilla, etcétera, con voz fingida como si la carita de la pelota hablara se cuestiona a los alumnos: ¿Quiéren jugar con mi cara? , ¿Qué formas me podrán dar?, ¿Por qué creen que soy suavcita?, ¿Cómo creen que se sentirá aplastarme?, ¿les gustaría tener su propia pelotita anti estrés?, ¿Qué es el estrés?, ¿Cuándo se siente?

Búsqueda e intercambio de información:

Se anuncia que en esta sesión de trabajo con la maleta para emoción-arte, crearan algunas pelotas anti estrés, pero antes haremos una investigación para entender que es el estrés. Se organizan parejas por afinidad, se cuida que nadie quede excluido, ya en parejas se anuncia que

podrán visitar a 3 personas de la escuela, de los cuales al menos 1 debe ser un adulto, para preguntarles ¿Qué es para ellos el estrés?, se tomara nota de las respuestas y con base en ella se anotarán al menos 3 ejemplos de situaciones que a ellos les causen estrés, quien tenga listo su concepto y ejemplos se les ira repartiendo los materiales para armar su pelotita.

Manos a la obra:

En parejas se apoyan para pegarle una mota de estambre al globo con harina y decorarle la carita a gusto personal, ponerle un nombre a su pelotita y manipularla durante un rato.

Socialización:

Nos sentamos en círculo, para mostrar al resto de los compañeros las pelotitas elaboradas, cada alumno presentará su pelotita con la forma que más le guste haberle dado a la cara y fingiendo una voz para su personaje.

Se anuncia que las pelotitas vivirán en la maleta para emoción-arte y que allí estarán disponibles para cuando alguien la necesite si se siente estresado o ansioso y necesite a su pequeño amigo para relajarse.

Recomendación:

En algunas sesiones de trabajo grupal, para alguna otra asignatura que la docente considere con alto grado de dificultad o durante la aplicación de exámenes escritos, se proporciona a todos los niños su pelotita anti-estrés para que los acompañe y pueda ser manipulada durante un periodo establecido de tiempo, es importante cuidar que la pelotita no represente un distractor, sino un estímulo para hacer una pausa y retomar actividades, por eso se establecen anticipadamente tiempos de uso.

En el caso de alumnos que la soliciten por iniciativa propia al manifestar que se sienten inquietos, de igual modo, como con la botella de la calma se les establece que podrán usarlo solo por un tiempo preestablecido previo a su uso, las medidas de tiempo pueden darse en minutos, por ejemplo para el caso de un niño que está enojado se le puede decir: ten una pelotita anti-estrés, la puedes tener 5 minutos, aplastarla, ponerle la cara cómo quieras pero solo por 5 minutos, o si un niño se cae y llora porque se raspa decirle: en lo que te limpio tu cortada, toma una pelotita anti estrés, podrás tenerla mientras te curo.

En sesiones grupales, si se requiere que el grupo se relaje se puede decir, vamos a tener nuestras pelotitas anti estrés en lo que dura la canción que les pondré y se permite manipular este material mientras dura una pieza de música clásica que complemente el proceso de relajación.

Sesión 3: Dibujos que curan.

Propósito: Proporcionar opciones para distraer y calmar emociones emergentes.

Materiales de la maleta a utilizar: lámina con indicaciones y significado de dibujos; dibujos de:

cachorro, bosque, arcoíris, mandalas; crayolas o colores.

Problematización:

Sentados en círculo alrededor de la maleta para emoción-arte, se saca de ella una lámina con la siguiente información:

1. Si estás enojado, dibuja líneas.
2. Si estás triste, dibuja arcoíris.
3. Si estás decepcionado, haz un paisaje usando mucho color verde.
4. Si estás estresado, dibuja un mandala.

Se lee en grupo el cartel y se cuestiona: ¿Cómo se sienten hoy?, ¿qué preferirían dibujar de las opciones que da el cartel?, ¿por qué? Se escuchan las respuestas de algunos alumnos y se pone a disposición cartulinas y crayones de colores para que cada quien dibuje lo que prefiera de la lista mostrada.

Búsqueda e intercambio de información:

Ya con los materiales pero antes de empezar a dibujar, se da vuelta a la lámina de opciones de dibujo donde se encuentra descrita la razón por la que dibujar lo que elijan les ayuda, se pide leer la información del número que eligieron y anotarla en la parte de atrás de su lámina.

1. Las líneas representan la agresividad, por lo que te servirán para liberar el enojo.
2. Cuando estamos tristes vemos el mundo gris. Para quitar esta sensación, dibuja arcoíris, para utilizar más colores.
3. Dibujar paisajes donde predomine el verde, te ayudará a reponer la energía que necesitas y te dará esperanza.
4. Colorear mandalas te ayudara a relajarte y concentrarte en tus trabajos.

Manos a la obra:

Los alumnos trabajan en equipos, coloreando el dibujo que eligieron. Se enfatiza en el coloreado solo con líneas para quien desea liberar el enojo, el uso de variedad de colores para los que quieren ponerse más contentos, el usar mucho color verde en el equipo que quiere subir sus ánimos y concentración en la variedad de colores para el equipo que pinta el mandala.

Socialización:

Se monta una exposición con los dibujos elaborados, títulos y autores.

La lámina con las opciones de dibujos se queda expuesta junto a los dibujos de los alumnos y se menciona que estará allí por un tiempo como opción para quien se sienta triste, enojado, decepcionado o cansado, como recordatorio de lo que puede hacer cada que tenga esa emoción.

Recomendación:

Si al momento de realizar la actividad algún alumno manifiesta no sentir ninguna de las

emociones que se plantean, se le permite escoger libremente el dibujo y forma de coloreado que prefiera.

Esta actividad se retomará con los alumnos que manifiestan enojo, tristeza, estrés o decepción en algún momento cotidiano y se conserva como estrategia para cuando esas emociones se vuelvan a manifestar.

Bloque 3:	Tiempo de aplicación:
Bitácora de viajes emocionales	La bitácora se llevará de manera simultánea a las actividades de los bloques 1 y 2
Objetivo específico:	Metas:
Contar con un registro de las emociones que muestran los alumnos.	Enunciar las emociones que manifiesten el 100% de los alumnos participantes en el proyecto de intervención socioemocional.

Bitácora de viajes emocionales

Propósito: Registrar las emociones que manifiestan los alumnos.

Materiales de la maleta a utilizar: bitácora de viaje con formatos para registro de sesiones y concentrados grupales de emociones.

Recomendación:

La bitácora de viajes emocionales se trabajará de forma simultánea a las actividades, pero de forma personal, al término de cada sesión se solicita a un alumno seleccionado por el docente el llenado del registro individual (ver anexo 4: Registro individual), la selección se puede basar en una manifestación destacada de alguna emoción durante el desarrollo de la sesión.

De igual manera el docente irá llenando después de cada sesión de trabajo el registro grupal de emociones (ver anexo 5: Registro grupal de emociones) que se encuentra en uno de los apartados de la bitácora.

En la bitácora también se irán reuniendo trabajos o producciones significativas de los participantes, en un apartado al final de esta, denominado: souvenirs de viajes emocionales.

APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Al concluir la formulación del apartado anterior, se procedió a la aplicación de las actividades que se plantean en el proyecto de intervención socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”. Cabe mencionar que para este punto, los alumnos se encuentran ya en 2° de primaria.

Para iniciar este apartado, se presenta una reseña que da cuenta de los resultados dados con la aplicación de la propuesta, enseguida se presenta un análisis de la información obtenida durante la aplicación, resaltando factores facilitadores y obstaculizadores durante la aplicación y por último, se hace una valoración de los logros obtenidos con el apartado final de evaluación de la propuesta.

Reseña de la aplicación de la propuesta

En el presente apartado se hace una descripción de los resultados observados durante la aplicación de la propuesta de intervención socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”, planteada en el apartado anterior. Se relata el nivel de logro de los objetivos específicos, metas y propósitos de cada sesión, para así constatar la eficacia de la propuesta.

Para la recuperación de datos se hizo uso de los registros realizados en el Diario del Investigador (DI), como técnica de recolección de información, el cual fue redactando al finalizar cada sesión de trabajo y el mismo que fue utilizado desde las observaciones iniciales de los primeros apartados (anexo 1).

También se usaron datos de la bitácora de viajes emocionales, tanto de los Registros Individuales (RI), (anexo 4), donde algunos alumnos anotaron sus experiencias durante las sesiones de trabajo, así como de los Registros Grupales (RG), (anexo 5), en los que se anotaron las emociones principalmente mostradas por cada alumno del grupo, de igual modo se aprovecharon las Producciones y Trabajos (PYT), elaborados por los alumnos durante el desarrollo de las actividades.

La reseña se organiza en tres bloques, mismos en los que se aplicó el proyecto de intervención socioemocional, en el primer bloque se relatan los resultados de las actividades artísticas planteadas para fomentar la expresión de las emociones, en el segundo el efecto que dieron los materiales propuestos para la autorregulación emocional y por último se exponen los datos registrados en la bitácora de viajes emocionales.

Bloque 1: Expresión con arte

Previo a la fecha planeada para la aplicación de las actividades, se contactó con el director escolar y la docente de grupo para gestionar los días y momentos en que se intervendría con el grupo de alumnos, se hizo entrega de una copia del cronograma de visitas y de los objetivos con las actividades planeadas en el proyecto de intervención socioemocional.

Ya pactados los momentos se inició con la aplicación del primer bloque el día 15 de enero del año 2020, durante las primeras horas de la jornada escolar.

“Llegue antes de la hora de entrada, salude a la maestra y me instale en el aula con mi maleta para emoción-arte, fui acomodando las pelucas, sombreros,

antifaces y demás materiales de la primer sesión de trabajo al frente del salón donde quedaran muy visibles para todos, me coloqué junto con la maestra en la puerta para recibir a los alumnos que iban llegando. Desde la llegada de los niños se pudo observar diversas emociones, algunos se mostraron sonrientes al ver la maleta y los materiales, expresaban frases de asombro como: ¡Órale!, ¿Qué es todo esto?, ¿qué vamos a hacer?, ¿los podemos agarrar?, ¡yo quiero esta máscara!” (DIR1)

El objetivo específico del primer bloque de trabajo fue: la estimulación de la expresión emocional mediante materiales y actividades artísticas. Y la meta: que el 100% de los alumnos incrementaran la expresión de las emociones durante la aplicación de las actividades artístico emocionales.

En tanto, se observó desde la llegada para la aplicación de la primera sesión de trabajo: “Las caras de las emociones”, que al presentar materiales novedosos a los alumnos, estos reaccionan con curiosidad y asombro por descubrir que es lo que se harán con ellos. Al explicar al grupo de alumnos el objetivo y contenido de la maleta, se mostraron emocionados por manipular e interactuar con todos los materiales artísticos, haciendo diversas preguntas como: ¿para qué son los instrumentos musicales?, ¿Cuándo vamos a pintar?, ¿Me presta una plastilina?, etcétera.

En la tabla 3, se da una descripción general de la forma en que los alumnos expresaron sus emociones a través de las actividades y materiales artísticos propuestos, se presenta una cita empírica, tomada del diario del investigador,

como ejemplo de la manera en que alguno de los participantes se expresó artística y emocionalmente.

Tabla 3

Manifestaciones emocionales durante las actividades del Bloque 1.

Sesión	Expresiones emocionales manifestadas o mostradas	Cita empírica
<p>La cara de las emociones</p> <p>Propósito: Expresar emociones a través de la actuación y dramatización.</p>	<p>El miércoles 15 de enero, al inicio de la jornada escolar, en el aula de 2ºB, los alumnos tuvieron la libertad de elegir un artículo para disfrazarse y representar una emoción con la que se sintieran identificados. Once de los veinticuatro alumnos, eligieron prendas alegres o chistosas para representar la alegría, actuando con risas, movimientos vivaces, bailes y jugueteo. Otro cinco alumnos quisieron representar el miedo, tres más la tristeza, y 2 la vergüenza, usaron artículos oscuros, serios o de adultos para representar estas emociones, actuando de modo cohibido, aislándose o escondiéndose. Tres alumnos representaron disgusto y enojo al actuar lo hacían con movimientos violentos o agresivos, levantando la voz y mostrando energía descontrolada al moverse de un lugar a otro (RG1). De este modo se observó que el 100% de los participantes, expresaron a través de la actuación alguna emoción que ellos mismos eligieron, mostrando que reconocen la forma de manifestación de la misma (ver figura 12).</p>	<p><i>“Cuando al fin fue el turno del alumno que no dejaba de brincotear con la máscara de chango puesta, gritó: ¡yo soy un chango enojón y me los voy a comer a todos, porque no me gusta estar encerrado en el zoológico! Y empezó a corretear a sus compañeros en señal de querer morderlos” (DIR1)</i></p>
<p>Música del alma</p> <p>Propósito: Reproducir música que exprese sentimientos, haciendo uso</p>	<p>Nuevamente nos reunimos en el aula de clases, el día 17 de enero, a las 8:30 a.m. En esta sesión se presentaron diferentes instrumentos musicales, e incluso se solicitó a los alumnos que llevaran algún instrumento ya sea de juguete o que les permitieran llevar a clases, un niño llevo una guitarra, otras 3 niñas algunos juguetes tipo pandero, tambor y pianito. Como los instrumentos reunidos no eran suficientes para que cada alumno tuviera uno, los equipos estuvieron de</p>	<p><i>“El siguiente equipo se puso el nombre de: los tiburones asesinos y dijeron que se llamaban así porque iban a hacer la música de una película de terror, usando sus manos,</i></p>

de diferentes instrumentos musicales.	<p>acuerdo en compartirlos, incluso el dueño de la guitarra ofrecía orgulloso su instrumento, pero advirtiéndolo con cuidado porque era de su hermano mayor.</p> <p>Al presentar las melodías creadas en los equipos, se observó que para representar melodías tristes, los niños reproducían sonidos tenues o con pausas y silencios, el miedo se representó con sonidos estruendosos y la alegría con sonidos más melodiosos.</p> <p>Todos los participantes lograron reproducir alguna melodía, ya sea con algún instrumento o generándolo con su cuerpo, e identificaban que las melodías suenan diferentes según la emoción que quieren transmitir.</p>	<p><i>golpeaban la mesa en continuas y repetidas ocasiones y finalizando con un agudo sonido producido por sus bocas intentando reproducir la música características de la película de tiburón” (DIR2)</i></p>
<p>Dilo cantando</p> <p>Propósito: Cantar e inventar canciones que expresen emociones.</p>	<p>El día 22 de enero, nos volvimos a reunir a la primera hora de la jornada escolar en el aula del grupo. Y en esta sesión todo lo que se dijo fue cantando, iniciando por el saludo que atrajo la atención de los niños al sorprenderse de escuchar a la docente investigadora hablarles cantando. Al principio les costó un poco a los alumnos expresarse de este modo, se les olvidaba o se les dificultaba ponerle un tono diferente a su voz. Ya cuando se dio tiempo para que cada alumno escribiera una canción en la que expresara alguna emoción, fue allí como pudieron sacar con mayor facilidad sus sentimientos para luego ponerles la tonada de una canción ya conocida.</p> <p>Catorce alumnos escribieron sobre cosas que les dan alegría, como ir a la escuela o jugar con sus amigos, el resto escribió sobre algo que les daba miedo, tristeza, vergüenza o enojo (RG3).</p> <p>Al momento de cantar frente a los demás, se dificultó hacerlo en individual, pues los niños decían que les daba vergüenza y preferían hacerlo en equipo, por lo que se cambió a presentaciones grupales, eligiendo alguna de las canciones inventadas por alguno de ellos. Todos los niños escribieron una canción en la que</p>	<p><i>“Salude a los niños con un canto inventado, usando el tono de la canción: caminito de la escuela. Anuncié que todo lo que diríamos hoy sería cantado, se cohibieron al principio y se les olvidaba que era cantado, se cubrían la boca o cara en señal de vergüenza o porque se equivocaban, pero una de las niñas desde la presentación de la actividad mostro habilidad para expresarse de este</i></p>

	<p>manifestaban alguna emoción, pero no todos la quisieron cantar, pero si se acompañaron de un grupo de compañeros para presentar alguna de las canciones.</p>	<p><i>modo, cantaba alto y esto dio confianza a los demás” (DIR3)</i></p>
<p>Mi cuerpo habla</p> <p>Propósito: Bailar e inventar movimientos que expresen corporalmente emociones</p>	<p>El viernes 24 de enero alrededor de las 9 de la mañana, se anunció al grupo que para esta sesión, nos trasladaríamos al salón de usos múltiples, el cual fue igual que el proyector y bocina de la escuela. Salir del aula generó expectativa y emoción en los alumnos, evidentemente se observaba como se sentían en mayor libertad de movimiento y cuando se anunció que en esta sesión bailaríamos, se mostraron sonrientes, con caras de sorpresa y asombro.</p> <p>Mientras se proyectaron videos con los tipos de bailes, las niñas imitaban los movimientos que veían, mostrando su emoción y ansias por bailar igual.</p> <p>Al momento de hacer los equipos para las coreografías la mayoría de los varones se mostraban renuentes a bailar cualquier ritmo, solo uno de los niños lo hacía con soltura y sin mostrar vergüenza, todas las niñas lo querían en su equipo porque el si quería bailar, se le permitió ser él quien escogiera su equipo y lo hizo acompañado de puras niñas, sin pena o prejuicio por estar rodeado solo de mujeres, mientras que los otros niños se agruparon solo entre ellos.</p> <p>Todos los equipos eligieron canciones alegres y modernas, solo un equipo de niñas quiso bailar ballet pero manifestaron que también era un baile de alegría.</p> <p>El 100% de los participantes se mantuvo en constante movimiento, ya sea con pasos de baile esporádicos o repetitivos y en algunos casos tímidos, mientras que otros se expresaron con soltura y gusto. La expresión emocional general fue la alegría, aunque indirectamente se notaba la vergüenza en la mayoría de los varones, que lograron vencerla después de un rato en que todos</p>	<p><i>“Los niños no querían bailar, uno de ellos dijo que eran puros bailes de mujeres, aunque en los videos se observaron bailarines, solamente uno de ellos se puso de pie y dijo: yo si quiero bailar, porque si he visto bailarines, ¿Verdad maestra que si puede haber bailarines también?, sí, claro que también hay bailarines, le conteste, entonces más animado pidió una canción moderna y preguntó a sus compañeras. ¿Quién se sabe los pasos de la de Dancing monkey? Miren son así, yo me los se” (DIR4)</i></p> <p><i>“Me sentí contento hoy porque quiero ser bailarín” (R14).</i></p>

	bailamos.	(Ver figura 13)
Somos poesía	Esta sesión se desarrolló nuevamente en el aula del grupo, a la hora de entrada del día 29 de enero. Para iniciar y motivar al grupo se les recito un poema y se les pidió estar atentos a lo que este les hacía sentir, después de escucharlo, se cuestionó sobre lo que les provocó escuchar el poema, algunos mencionaron que les dio tristeza, otros dijeron que les dio risa, pero no porque fuera chistoso, sino que más bien no sabían decir lo que sentían y les daba como risa.	<i>“Quisiera ser mariposa con alitas de algodón, para entrar en tu pecho y robarte el corazón. Tendré alas muy grandes y así volaré en el aire. Pero como soy un gusanito tendré que arrastrarme y mis amigos mariposas me hacen bullying, pero no me importa porque seré grande”</i>
Propósito: Crear y recitar poemas que expresen emociones.	Al leer poemas cortos, no presentaron dificultad para ponerles mímica, la mayoría participo con gusto, mencionaron que era más fácil decir un poema que cantar o bailar. La grata sorpresa fue que todos quisieron escribir un pequeño poema y algunos mostraron gran habilidad para rimar a la vez que expresaban alguna emoción, nuevamente en la mayoría de los casos fue la emoción de la alegría sobre la que escribieron, solo en casos específicos algunos alumnos hablaron de cosas que los asustan, les da vergüenza o tristeza (RG5). Todos los alumnos lograron crear pequeños poemas en los que plasmaron alguna emoción y de igual modo el 100% de los presentes participaron recitando un poema y expresando con sus movimientos las emociones que este les transmitía.	(TYP). (Ver figura 15)
Modela tus emociones	Este miércoles 5 de febrero, debido a un acto cívico celebrado en la escuela, tuvimos que iniciar la sesión un poco después de lo previsto, alrededor de las 9 de la mañana, ya instalados en el aula grupal se anuncia que se trabajará con plastilina, algunos niños se mostraron ansiosos por querer usar el material, pero al momento de manipularlo manifestaron dificultad para modelar lo que querían representar, desanimados algunos decían que no les salía y desbarataban su creación en	<i>“al exponer sus creaciones el alumno que modelo una figura humana con plastilina color café dijo: yo hice al viejo del machete que sale en mis video juegos,</i>

	<p>repetidas ocasiones mostrándose insatisfechos con sus trabajos. Entre la profesora de grupo, docente investigador y alumnos con mayor habilidad para modelar, ayudamos a los que presentaban dificultades. Una niña en cuanto terminó, pidió permiso de ir a lavarse las manos porque dijo que sentía bien feo como le quedaron las manos y le daba asco.</p> <p>Al finalizar los niños se mostraron contentos con sus producciones que en la mayoría de los casos representaban cosas que los ponen contentos, como animalitos, comida y juguetes, otros cuantos hicieron lo que los atemoriza, como víbora, un monstruo y un señor con un machete (TYP).</p> <p>El 100% de los participantes lograron modelar alguna figura que le representaba una emoción (Ver figura 14).</p>	<p><i>porque está bien feo y me da miedo, pero al rato lo desbarato” (DIR6).</i></p>
<p>Pintando emociones</p> <p>Propósito: Dibujar y pintar cómo nos sentimos.</p>	<p>El día 13 de febrero a las 8:30 a.m., nuevamente nos reunimos en el aula de 2ºB y para motivar a los niños a pintar emociones primero se mostraron algunas pinturas famosas y se les cuestionó sobre que emociones o sentimientos les transmitían, en la pintura de “Los girasoles”, de Van Gogh, la mayoría coincidió que era algo alegre, porque las flores y el color amarillo dan alegría, “La Monalisa”, les pareció una señora enojada y “El grito”, de Edvard Munch, dijeron que daba miedo.</p> <p>Al producir sus propias obras, doce alumnos pintaron paisajes que representaban alegría, pintando árboles, flores, casas y personas, seis niños hicieron dibujos de cosas que les dan miedo, usando colores oscuros y muchos rayones, tres alumnos pintaron imágenes de peleas o armas, argumentando eran luchas de sus videojuegos o películas. Una niña quería hacer un paisaje representando la felicidad, pero usó exceso de agua en sus acuarelas y se le rompió el papel, terminó molesta y ya no quiso hacer nada más.</p> <p>De una manera u otra todos hicieron dibujos que</p>	<p><i>“Me acerqué a la mesa donde estaban dibujando paisajes alegres y vi que una niña estaba cruzada de brazos y con una mueca en los labios, le pregunté que tenía y no me contestó, sus compañeros se adelantaron a decir: está enojada por que se le rompió la hoja. Le ofrecí otra lamina de papel y haciendo pucheros dijo: no, porque ya no voy a acabar...” (DIR7).</i></p>

representaban alguna emoción, logrando que el 100% de los participantes se expresara a través de la pintura.

El Bloque Expresión con arte, se terminó de aplicar de acuerdo a lo planeado el día 13 de febrero del año 2020. Al concluir este bloque y valorar su eficacia con base en el logro de los objetivos y metas que el mismo persigue, se considera que las actividades planeadas logran sus propósitos específicos, y aunque se pretende trabajar con el mayor número de expresiones artísticas posible, se considera que las actividades en las que se presentó mayor eficacia son: Las caras de las emociones, Somos poesía, Modela tus emociones y Pintando emociones; ya que en estas actividades los alumnos mostraron mayor facilidad para transmitir emociones a través de la actuación, la creación de poemas, el modelado y la pintura; mientras que en las sesiones de: Música del alma, Dilo cantando y Mi cuerpo habla, presentaron un poco de dificultad para expresar mediante la música, el canto o el baile.

Un factor que se considera influyó para facilitar el logro de objetivos en las cuatro sesiones mencionadas, es que son actividades que se realizaron de forma grupal o en equipos, sin dejar al alumno expuesto a mostrar o manifestar sus emociones de manera aislada, además de que en estas primeras sesiones se hace uso de material concreto a través del cual los niños pueden trasladar y representar con mayor facilidad su emoción y al tratarse de objetos más tangibles como los disfraces, plastilina, hojas donde plasmar palabras o dibujos.

Mientras que al hacer uso solo de la música, que es intangible, o su cuerpo, que es más personal, se dificultó un poco más mostrar emociones directamente, sin sentirse expuesto.

Enseguida se muestran las figuras 12, 13, 14 y 15 que muestran imágenes que ilustran algunas manifestaciones emocionales anteriormente descritas en el primer bloque del proyecto de intervención socioemocional.


Figura 12

Las caras de las emociones



Figura 13

Registro en bitácora


BITÁCORA DE VIAJES EMOCIONALES

Número de registro: 4
 Fecha: 24 de mayo 2020

Nombre de la sesión de trabajo: Mi cuerpo habla
 Materiales usados de la maleta: música del gusto de los alumnos

Relato de la actividad o situación en la que se usó el material de la maleta:
vimos videos de bailarinas y hablamos de muchas maneras con música musical bonita

¿Cómo me sentía al inicio de la actividad?
contento porque quiero ser bailarín

¿Cómo me sentí después de la actividad o usar el material?
Feliz y con ganas de bailar más

¿Qué emociones vi en mis compañeros?
Luis no quiso bailar porque no era su canción

Nombre del relator: claudio

Figura 14

Producciones en plastilina



Figura 15

Producción de poema infantil

la mariposa hermosa

Quisiera ser mariposa con alitas de algodón para
 entrar en tu pecho y rozarte el corazón, traerle alas
 muy grandes y así volar en el aire pero como soy
 un gusanito tendré que arrastrarme pero mis amigos
 mariposa me dicen bulling no me importa porque también
 soy grande.

Bloque 2: Emergencias emocionales

El objetivo específico de este bloque de trabajo, es brindar alternativas para atender emergencias emocionales, promover que los alumnos autorregulen sus emociones ante situaciones en las que reaccionan de modo impulsivo, para ello se tiene la meta de proporcionar al 100% de los alumnos un material o actividad que les ayude a logra esta autorregulación.

En la tabla 4 se describe como reaccionaron los alumnos ante los materiales propuestos durante la sesión de trabajo, así como el seguimiento y resultados que la docente del grupo tuvo con los mismos y su funcionalidad en un día común de trabajo. Para el llenado de la segunda columna se tomó en cuenta el diario del investigador y los registros de la bitácora de viajes emocionales, la última columna se llenó con base en las respuestas dadas por la docente de grupo, en una Entrevista Semi-estructurada (ES), (anexo 6), realizada dos semanas posteriores a la aplicación de los materiales y actividades propuestas en este bloque.

Tabla 4

Autorregulación emocional mostrada durante las actividades del Bloque 2.

Sesión	Autorregulación emocional observada durante la sesión.	Autorregulación emocional mostrada en clases posteriores.
La botella de la calma Propósito: Disponer de un material	El día miércoles 19 de febrero, nos reunimos nuevamente en el aula con los materiales previamente encargados a los alumnos, desde la hora de entrada los niños mostraban la botella que trajeron de casa y preguntaban con curiosidad, ¿Qué vamos a hacer con la botella?,	“ Guardé en una caja las botellas y se me olvidó que las teníamos, hasta que una niña preguntó que cuándo se las iba a volver a prestar, entonces

<p>atractivo que llame la atención e invite a la calma.</p>	<p>¿está bien de este tamaño?</p> <p>Se inició la sesión anunciando que se elaborará un material que les ayudara cada vez que se sientan inquietos, nerviosos, molestos o simplemente desearan relajarse y tener calma. Se mostró la botella de la calma previamente elaborada por la docente (ver figura 16), se agitó y se mostró a los alumnos como su contenido brillante se movía en el agua, con esto se logró atraer la atención de los alumnos, quienes querían ver de más cerca y mover ellos la botella. Después de platicar un poco sobre lo que es la calma, ¿cuándo la necesitamos conservar? y ¿cómo podríamos hacerlo?, se procedió a elaborar las propias botellas de la calma.</p> <p>Cada alumno pudo poner en su botella los materiales de su preferencia y al manipularlas y agitarlas se escuchaban frases de asombro como: ¡la mía parece una fiesta!, ¡qué bonitos se ven los brillos!, ¡Parece una galaxia! (DIR8).</p> <p>Por último se les dio un dibujo de una botella para que en ella pintaran lo que les transmitía su botella de la calma. En la mayoría de los trabajos se observó que los niños hacían referencias a formas celestes como estrellas, planetas, nubes o lluvia (TYP).</p> <p>En general se logró atraer a los participantes con este material y se observó calma durante la contemplación del mismo.</p> <p>Los alumnos mostraron autorregularse durante la contemplación de la botella de la calma y mientras dibujaban lo que en ella observaban, pues en el aula reinaba un ambiente relajado que se complementó con música clásica.</p>	<p><i>les dije que entrando de recreo se las prestaba un ratito y así lo hice, ese día hasta llegaron todos puntuales del recreo y empezaron a preguntar por sus botellas, les dije que si era botella de la calma tenían que mostrarme que recordaban lo que era la calma y de inmediato uno de los niños dijo que era estar serios y sentados calmados, lo cual de inmediato hizo que todos se sentaran y guardaran silencio. Después de un rato les dije que ya era hora de guardarlas y que si algún día alguien se sentía inquieto me la pidiera.</i></p> <p><i>Al día siguiente uno de los niños se acercó poco antes de entrar al recreo, traía los ojos llorosos y la cara sucia, le pregunté que le pasaba y me dijo que se cayó jugando, que iba a ver si le prestaba su botella de la calma para que se le pasara. Se la presté y allí se quedó en su lugar moviendo una y</i></p>
---	---	---

Pelotitas anti-estrés	<p>Al día siguiente de la sesión anterior, el 20 de febrero, nos volvimos a encontrar en el aula de 2°B, a la hora de entrada, esta vez con nuevos materiales encargados, un globo y una botella llena con harina, que algunos niños preocupados anunciaron no pudieron llevar u otros llevaban incompletos, para lo cual ya se llevaba previsto material por parte del docente aplicador.</p> <p>Se presentó una pelotita anti-estrés previamente preparada por la docente (ver figura 17) y se mostró como podían manipularla, los niños mostraron sonrisas y deseos de querer tener la propia, se explicó paso por paso como se elaborarían las pelotitas y se organizaron las parejas para la elaboración de las mismas. El llenado de los globos con harina resultó complicado para los niños en la mayoría de los casos se tuvo que brindar ayuda a los alumnos, igual para anudar los globos y pegarles con silicón el estambre que iba como cabello en la pelotita, esto provocó invertir más tiempo del planeado y generó inquietud en varios alumnos que tenían que esperar su turno para recibir ayuda.</p> <p>Al final que todos pudieron tener sus pelotitas, se mostraron contentos y satisfechos de tener la propia, la moldeaban y manipulaban en múltiples maneras, en dos casos se emocionaron tanto que al usar demasiada fuerza en ese mismo momento provocaron una ruptura en el globo y tuvimos que parchar su pelotita.</p> <p>En tanto, se considera que las pelotitas si representaron un material atractivo y de fácil manipulación para los alumnos, pero que la</p>	<p><i>otra vez su botella” (ES).</i></p> <p><i>“El mismo día que hicimos las pelotitas, se reventaron 3, las que les quedaba aire adentro no se podían moldear bien o los globos que se utilizaron estaban muy delgados yo creo por eso se reventaban. Entonces mejor guardamos las pelotitas y se las volví a prestar un día que entraron de física para que se calmaran después del ejercicio, pero como que los niños traían mucha energía y algunos las aplastaban muy fuerte, ese día se reventaron otras dos, así se fueron reventando poco a poco quedando solo 9 pelotitas después de estas dos semanas, aunque les decía a los niños que no las aplastaran tan fuerte. Yo creo funcionarían mejor si se hacen de tela y se rellenan con arroz o arena porque aparte cada que se reventaba una quedaban todos llenos de harina. Como ya no todos tenían sus pelotitas, mejor</i></p>
------------------------------	---	--

	<p>elaboración de la misma, fue complicada para los niños, lo cual dificultó mantenerlos relajados (DIR9).</p>	<p><i>deje que las que quedaban se las llevaran a su casas”(ES).</i></p>
<p>Dibujos que curan</p> <p>Propósito: Brindar opciones de trabajo artístico que distraen emociones emergentes e impulsen emociones más positivas.</p>	<p>Por última ocasión, el día 26 de febrero se visitó el grupo en su aula a la hora de entrada. Nos organizamos alrededor de la maleta y se mostró el material que este día se utilizaría, al ver que eran dibujos, varios se adelantaron a pedir el que más les gustaba, pero al explicarles cómo se colorearían, cambiaron de opinión, reconociendo, que sería mejor colorear el que más les ayudara a sentirse mejor, se explicó que colorear solo con líneas ayuda a calmar el enojo, que si se sienten tristes, colorear un arcoíris usando variedad de colores los puede ayudar a sentirse más alegres, que colorear usando mucho color verde les ayuda a sentirse optimista en caso de estar ese día desanimados y que iluminar un mándala les puede ayudar a la concentración en caso de estar inquietos o distraídos. Cinco niños reconocieron que ellos eran bien enojones y señalaron a uno más que no reconoció en él mismo tener esta emoción pero que los demás decían que debía estar en ese equipo que colorearía usando líneas porque es enojón y pegón con los demás.</p> <p>Cuatro niños manifestaron venir tristes de su casa ese día y que querían un dibujo que los ayudara a sentirse más contentos.</p> <p>Cinco alumnos más dijeron que les gustaría hacer un dibujo que los ayudara a concentrarse, eligiendo colorear un mándala, otros cuatro eligieron el bosque argumentando que querían subir su ánimo y los tres alumnos restantes dijeron que ellos ese día no sentían nada de eso y se les permitió elegir el dibujo y equipo en el</p>	<p><i>“Con la lámina de cómo cambiar las emociones y las copias de dibujos que nos quedaron en el salón, les recordé a los niños que si sentían alguna de esas emociones me podían pedir un dibujo para colorearlo, cuando acabaran sus actividades y me sorprendió el caso de un niño que pocas veces termina su trabajos, pues ese día hasta se apuró a terminar para que le diera un dibujo de un bosque que por que necesitaba sentirse más animado.</i></p> <p><i>Otro día les di a colorear un mándala a todos por que andaban muy inquietos, les puse música clásica como me recomendaste y por ese rato estuvieron muy calmados coloreando.</i></p> <p><i>Los niños que en ocasiones muestran enojo o violencia de algún tipo, han reconocido la estrategia de colorear con</i></p>

que prefirieran trabajar.

Durante el coloreado de los dibujos se observó que el alumno que no reconoció que manifiesta enojo, empezó haciendo grandes rayas pero poco a poco las líneas que trazaba las fue haciendo más pequeñas y el más concentrado en su actividad (ver figura 18). En el equipo que coloreaba los mándalas era también evidente la concentración que ponían, pues poco hablaban entre ellos y en sus trabajos se nota el esmero (TYP).

En el equipo que pintaba los arcoíris, la mayoría uso variedad de colores, pero hubo un caso que aunque se les indicó usar todos los colores posibles, el uso colores pálidos u oscuros. El equipo que pintó el bosque fue el que más se mostraba dinámico entre ellos, a pesar de no requerir más que el color verde, se observaba que eran los que más intercambiaban materiales o puntos de vista sobre sus trabajos (DIR10).

Por lo tanto se puede concluir que esta sesión logro brindar alternativas artísticas con las que los alumnos pudieron en la mayoría de los caso cambiar emociones como el enojo, la tristeza, desánimo y estrés, por emociones más positivas.

líneas como una opción para calmarse, pues en una ocasión uno comentó: ya, ya me voy a calmar maestra, voy a hacer rayas para calmarme y se puso a llenar un hoja de líneas azules que luego me mostró y dijo que era una lluvia, en otra ocasión dos niños pelearon en el recreo y después de hablar sobre la pelea, les pinté un corazón para que lo colorearan con líneas, no sé si fueron las rayas o que se les pasó el enojo, pero al rato andaban platicando, como si nada mostrándose como les quedo su dibujo” (ES).

Las actividades del Bloque 2, Emergencias emocionales, se terminaron de aplicar el día 26 de febrero, volviendo a la escuela hasta el 11 de marzo para entrevistar a la docente del grupo sobre el seguimiento dado a los materiales propuestos.

Al analizar los resultados descritos en el diario del investigador y las respuestas de la docente en la entrevista semiestructurada, se puede concluir que,

la botella de la calma resultó eficiente para favorecer la autorregulación emocional en los alumnos durante la aplicación de la sesión y durante las semanas siguientes, pues los alumnos se mostraron motivados por varios días en la manipulación de la botella y la solicitaban como herramienta para autorregularse.

En el caso de las pelotitas anti-estrés no se considera haya sido una actividad eficaz, pues aunque en sí, el material propuesto logra apoyar la autorregulación emocional, el modo en que inicialmente se planteó la actividad no resultó favorable, pues la elaboración de las pelotitas por parte de los niños representó dificultades que se pueden evitar si se llevan ya los globos rellenos con la harina u otro material como arroz, para que los alumnos solo participen en la decoración de la pelotita, de igual modo se sugiere hacer una previa reflexión con los alumnos sobre lo que es el estrés, las situaciones en las que se puede sentir y como se podría evitar o que hacer en caso de sentirlo. Estas recomendaciones generaron cambios en la planeación de las actividades de la sesión referida, en espera de mejorar resultados.

En la última sesión, dibujos que curan, se observa efectividad durante su aplicación, pues además de que los alumnos consiguen en su mayoría, identificar sus emociones de esos momentos, logran autorregular y cambiar emociones como el enojo, la tristeza, el desánimo y el estrés por otras emociones que les ayudan a sentirse mejor en la escuela. En el caso del coloreado de mándalas, la docente de grupo mencionó en la entrevista que, se considera es la actividad más efectiva para favorecer una autorregulación emocional en los alumnos, pues

observó cómo mientras los coloreaban se genera en todo el grupo un ambiente de tranquilidad y calma.

En general se considera, se logró brindar alternativas a los alumnos para que autorregulen sus emociones, además de que ellos identificaron que existen maneras alternativas de autorregularse sin caer en berrinches, aislamiento o violencia, pues en varios casos, ellos mismos solicitaron los materiales propuestos, en días posteriores a su aplicación.

En las figuras 16, 17 y 18 se muestran algunas imágenes que ilustran los materiales usados en el desarrollo de las sesiones del Bloque 2.

Figura 16

La botella de la calma



Figura 17

Pelotitas anti-estrés.



Figura 18

Dibujos que curan



Bloque 3: La bitácora de viajes emocionales

Como se menciona desde la planeación del proyecto de intervención socioemocional, este Bloque se trabajó de manera simultánea a los otros dos primeros bloques de actividades. Su objetivo específico es contar con un registro

de las emociones que muestran los alumnos, la meta es, enunciar las emociones que manifestaron el 100% de los participantes en el proyecto de intervención socioemocional.

La bitácora de viajes emocionales se encuentra dividida en 3 apartados: Registros individuales, Registros grupales y Souvenirs de viajes. El primer apartado es un registro individual que llenó un alumno seleccionado por el docente investigador, en el cual el alumno anotó sus impresiones personales sobre lo sucedido en la sesión de trabajo, sus emociones y las observadas en sus compañeros. El segundo apartado es un registro grupal en el cual la docente-investigadora, registra al finalizar la sesión de trabajo la emoción más evidente, mostrada por cada uno de los participantes. En el apartado final se incluyen a manera de souvenirs de viaje, trabajos y producciones significativas, elaboradas por los alumnos participantes.

En la tabla 5, se registra la emoción anotada por los alumnos que hicieron registros individuales, se incluye un fragmento empírico redactado por ellos mismos en los que describen con sus propias palabras la emoción que experimentaron durante la sesión de trabajo.

Tabla 5

Emociones anotadas por los alumnos, de forma individual en la bitácora de viajes.

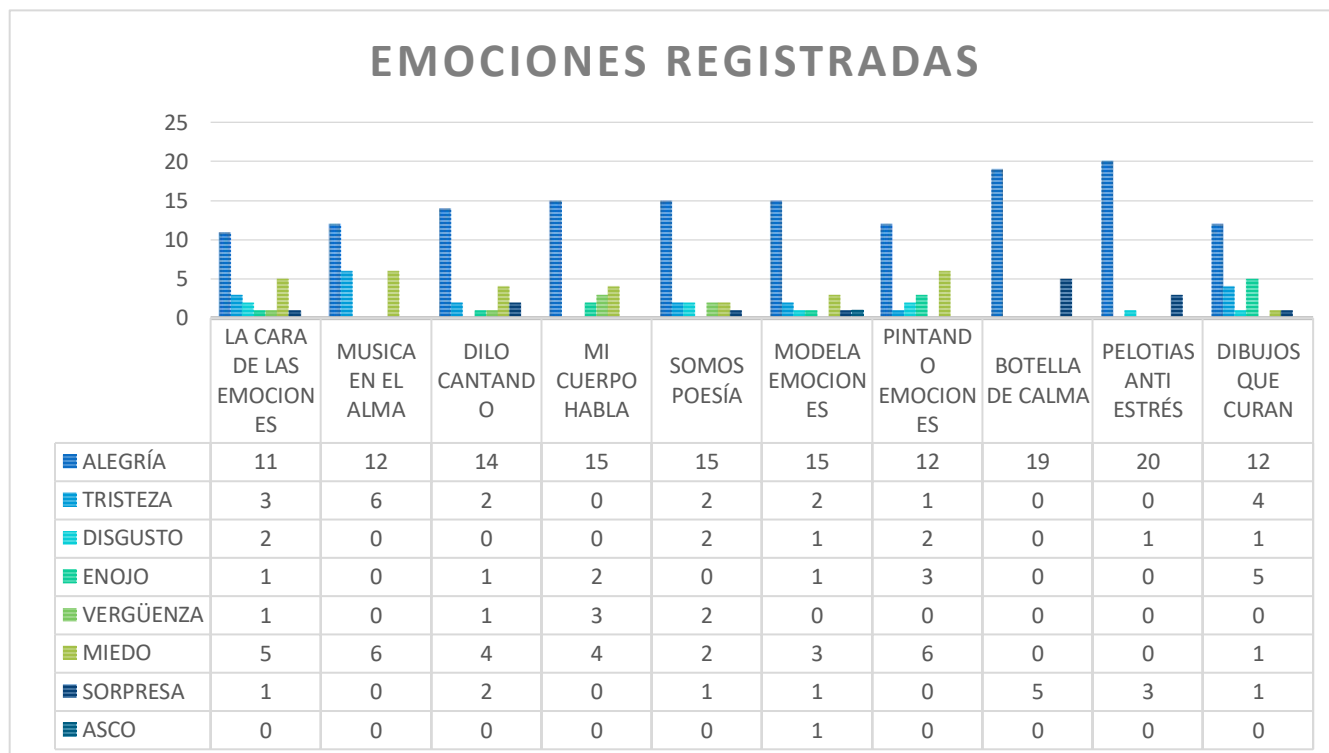
Relator	Fecha	Sesión	Emoción registrada	Como la describe
1	15/01/2020	La cara de las emociones	Miedo	<i>“Hicimos cuentos, donde yo era un señor asustado” (R11)</i>
2	17/01/2020	Música del alma	Vergüenza	<i>“Hicimos un grupo musical ranchero y a mí me daba vergüenza” (R12)</i>
3	22/01/2020	Dilo cantando	Alegría	<i>“Me sentí feliz porque sentí bonito que yo lo podía hacer” (R13)</i>
4	24/01/2020	Mi cuerpo habla	Alegría	<i>“Me sentí feliz y con ganas de bailar más”(R14)</i>
5	29/01/2020	Somos Poesía	Miedo	<i>“Me sentí nervioso y con miedo de primero”(R15)</i>
6	5/02/2020	Modela tus emociones	Miedo	<i>“Hice una monita asustada”(R16)</i>
7	13/02/2020	Pintando emociones	Alegría	<i>“Me siento feliz después de pintar” (R17)</i>
8	19/02/2020	Botella de la calma	Alegría	<i>“Me sentí feliz por que hicimos una actividad juntos” (R18)</i>
9	20/02/2020	Pelotitas anti-estrés	Alegría	<i>“Me siento feliz porque tengo mi pelota” (R19)</i>
10	26/02/2020	Dibujos que curan	Alegría	<i>“Me puse feliz cuando hice el mándala” (R110)</i>

Como se puede observar en las citas empíricas, los alumnos que participaron en los registros individuales, no son muy descriptivos, se observó dificultad para plasmar sus ideas en relación a sus emociones de forma escrita, aunque si las muestran, pero les cuesta definir las.

A continuación se muestra la figura 19 que se elaboró con base en los registros grupales tomados por el docente investigador.

Figura 19

Gráfica de emociones registradas en bitácora de viajes



Como se observa en la figura 19, se tomaron 8 emociones básicas: alegría, tristeza, disgusto, enojo, vergüenza, miedo, sorpresa y asco. Con base en las cuales se observaron las manifestaciones de los alumnos durante la aplicación de las actividades de cada sesión, para registrar la que más se evidenciaba en cada uno.

La emoción general más observada fue la alegría, ya que en la mayoría de los casos los niños se mostraron sonrientes, vivaces y participativos en las actividades, sin embargo cabe destacar que en el caso de la tristeza, enojo, sorpresa y miedo, son emociones que aunque no predominan en el grupo de alumnos, si se presentan y manifiestan en varios casos, los niños las reconocen e identifican cuando las sienten. El resto de las emociones registradas, disgusto, vergüenza y asco, se mostraron de forma más esporádica, pero también fueron manifestadas en algún caso por algún alumno.

Con esto, podemos concluir que gracias a los registros tanto individuales como grupales que se llenaron en la bitácora de viajes emocionales, fue posible contar con un registro que da cuenta de las emociones que manifiestan los alumnos, logrando cumplir la meta al 100%, ya que se tomó nota de las emociones mostradas en todos los participantes durante la aplicación de las sesiones de trabajo, gracias a la observación participante del docente aplicador, sus registros en el diario del investigador, los trabajos y producciones que se fueron coleccionando en el apartado de souvenirs de viajes, los cuales también daban cuenta de emociones manifestadas por los alumnos a través de textos o dibujos. Considerando por lo tanto a la bitácora de viajes emocionales una herramienta eficaz.

En la figura 20 se muestra la bitácora con sus apartados, y en la figura 21 un ejemplo de cómo se llenaron los registros grupales.

Figura 20

Bitácora de viajes emocionales y sus apartados



Figura 21

Ejemplo de llenado del registro grupal

Registro grupal de emociones por sesión

Sesión: La cara de las emociones		Fecha: 15-ene-2020
Alumnos	Emoción mostrada o manifestada	Observaciones
1. Eylan	miedo	Se mostró tímido de actuar
2. Silvia	alegría	
3. Daniela	alegría	
4. Claudio	alegría	
5. Edwin	disgusto	No le gustó cuando se le asignó una emoción
6. Reyna	vergüenza	Mostró timidez
7. Mateo	alegría	
8. Paul	(sorpresa)	Se emocionó mucho con las papeles
9. Imelda	miedo	Le gustó actuar el miedo
10. Karolina	alegría	
11. Milca	miedo	
12. Yolet	alegría	
13. Yazid	miedo	Se mostró tímido al principio
14. Romina	disgusto	
15. Mariana	alegría	
16. Gerardo	alegría	
17. Noemí	miedo	Actuó y representó muy bien esta emoción.
18. Dylan	alegría	
19. Aleida	alegría	
20. Dayana	tristeza	Representó muy bien esta emoción
21. Manuel	tristeza	
22. Jordana	alegría	
23. Cristófer	tristeza	Se mostró tímido
24. Santiago	enojo	Representó con mucho gusto el enojo.
25.		

Alegría = 11
 Tristeza = 3
 Disgusto = 2
 enojo = 1
 vergüenza = 1
 Miedo = 5
 Sorpresa = 1
 Asco = 0

Análisis de la información recolectada en la aplicación del proyecto de intervención socioemocional

En el presente apartado, se expone un análisis realizado con la información recolectada durante la aplicación de la propuesta de intervención socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”. Se presentan los factores que facilitaron y obstaculizaron las acciones propuestas en la planeación y aplicación del proyecto. Además de enunciar las consecuencias positivas y negativas que se presentaron.

Factores facilitadores para la aplicación de la propuesta

1. Apertura por parte del director escolar para aplicar el proyecto en uno de los grupos de la escuela.
2. Disposición de la docente de grupo para adecuar su cronograma de actividades al proyecto de intervención socioemocional.
3. Informar y otorgar por escrito los objetivos del proyecto, planeación y cronograma de actividades, tanto a directivo como docente del grupo.
4. Interés por parte de la docente de grupo por conocer nuevas estrategias para trabajar la educación socioemocional en el aula.
5. Comunicación efectiva y constante con directivo y docente del grupo en el que se aplicó el proyecto.
6. Instalaciones y espacios escolares que facilitaron el desarrollo de las actividades.
7. Disposición de materiales y recursos necesarios para el desarrollo del proyecto, ya sea facilitados por la escuela, docente investigador o alumnos.

8. Presentación en forma atractiva (maleta) de los materiales y la propuesta, que despertaron el interés y curiosidad de los participantes.
9. Empatía y confianza desarrollada con el grupo de alumnos desde las observaciones iniciales.
10. Motivación por parte de los alumnos para trabajar con actividades artísticas y emocionales.
11. Grupo de alumnos con un nivel alfabético en lectoescritura.
12. Contar con alumnos que destacan en algunas artes como canto, baile, dibujo y escritura de versos.
13. Espontaneidad propia de los niños de 6 a 7 años para mostrar sin reservas sus emociones.
14. Disponer de días y horarios establecidos desde la planeación del proyecto, para desarrollar las sesiones de trabajo sin cambios o imprevistos.
15. Implementar diferentes modalidades de trabajo: grupal, parejas, individual.
16. Organizar el proyecto en momentos que permitieron rescate de conocimientos previos, hasta la socialización de los nuevos.
17. Disposición de la docente de aula para seguir implementando los materiales de autorregulación emocional durante dos semanas posteriores a la aplicación de los mismos.
18. Poder realizar entrevista posterior a la aplicación de la propuesta con la docente de grupo, para obtener información sobre el seguimiento dado a los materiales propuestos como herramientas de autorregulación.

19. Disposición y aceptación de los alumnos seleccionados para realizar el registro individual en la bitácora de viajes, al término de la aplicación de la sesión de trabajo grupal.
20. Poder disponer de las producciones y trabajo realizados por los alumnos en las sesiones de trabajo.

Factores obstaculizadores en la aplicación de la propuesta

1. Disponer de pocos instrumentos musicales para la sesión de Música en el alma.
2. Pánico escénico mostrado por algunos alumnos, para cantar o bailar en público de forma individual.
3. Elección inadecuada de los materiales para elaborar pelotitas anti-estés.
4. Adelantar el periodo vacacional de semana santa debido a la contingencia Nacional provocada por el COVID 19, lo cual impidió volver a aplicar la sesión de pelotitas anti-estrés mejorando los materiales que se usaron.

Consecuencias positivas después de la aplicación del proyecto

1. La docente de grupo sigue incluyendo en su planeación al menos una actividad de educación socioemocional por semana.
2. Se retoman como parte del trabajo de educación socioemocional las actividades que mayor interés despertaron en los alumnos al trabajar con la maleta para emocionarte.
3. La botella de la calma y los dibujos que curan, siguen siendo usados como herramienta de autorregulación emocional en el grupo.

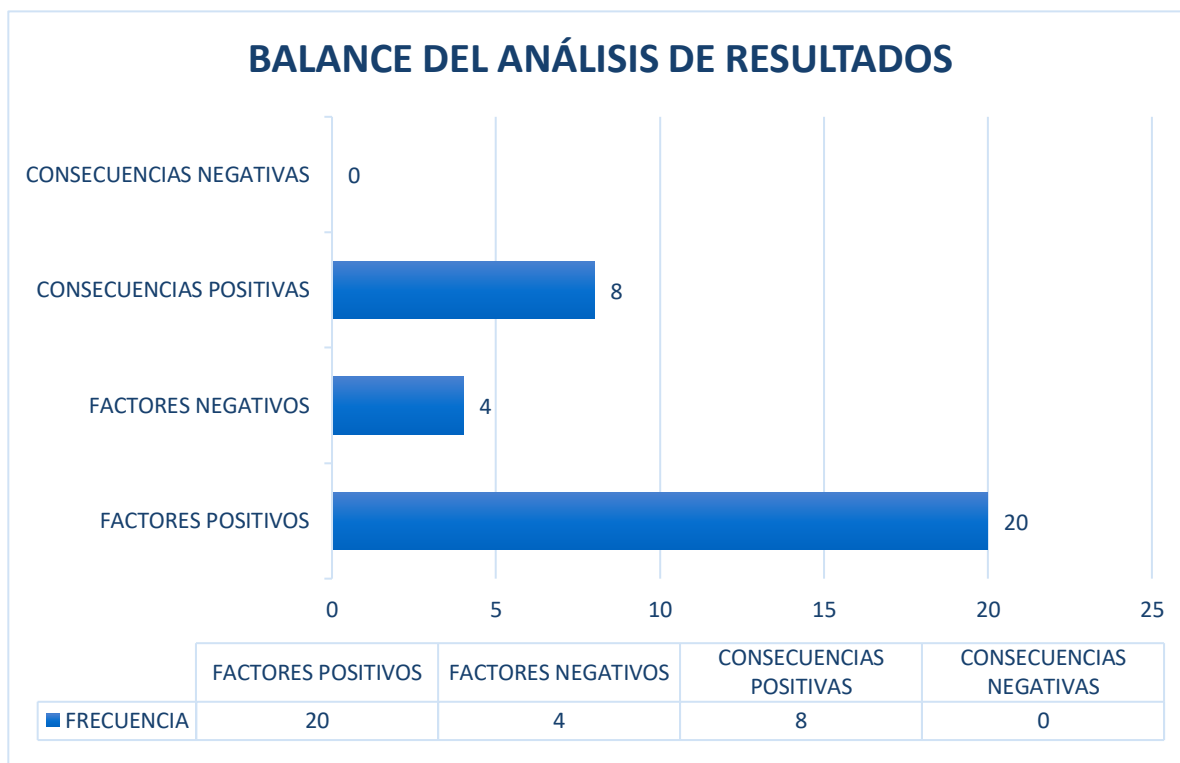
4. Los alumnos muestran mayor facilidad para expresar y reconocer sus emociones e identifican que no es malo sentir ninguna de ellas.
5. Algunos alumnos solicitan por iniciativa propia materiales para autorregularse, cuando se sienten inquietos, tristes, enojados o ansiosos.
6. El director desea compartir con el resto de la comunidad escolar, las estrategias de trabajo propuestas para la autorregulación emocional. Lo cual indica que en más grupos se podrán trabajar los materiales propuestos.
7. La docente del grupo sigue llevando un registro de las emociones de sus alumnos, ya que comenta le parece importante estar al pendiente de los cambios emocionales que presentan sus alumnos.
8. La docente de grupo está indagando con los padres de familia las posibles causas, por las que algunos alumnos en repetidas ocasiones manifiestan o muestran emociones como: tristeza, enojo o miedo, para en conjunto apoyar su autorregulación.

Consecuencias negativas

No se encontró ninguna consecuencia negativa después de la aplicación de la propuesta de intervención socioemocional.

Balance final del análisis de resultados

Hasta este punto, es posible realizar un balance de los resultados que se han venido describiendo, la figura 22, muestra la frecuencia de los factores y consecuencias anteriormente descritos.

Figura 22*Balance de análisis de resultados*

Como se aprecia en la figura 22 los factores positivos son mucho mayores que los negativos, de igual modo se evidencia que solamente se presentaron consecuencias positivas. Por lo tanto se considera que el balance final da un resultado positivo.

Evaluación del proyecto de intervención socioemocional: “Una maleta para emoción-arte”.

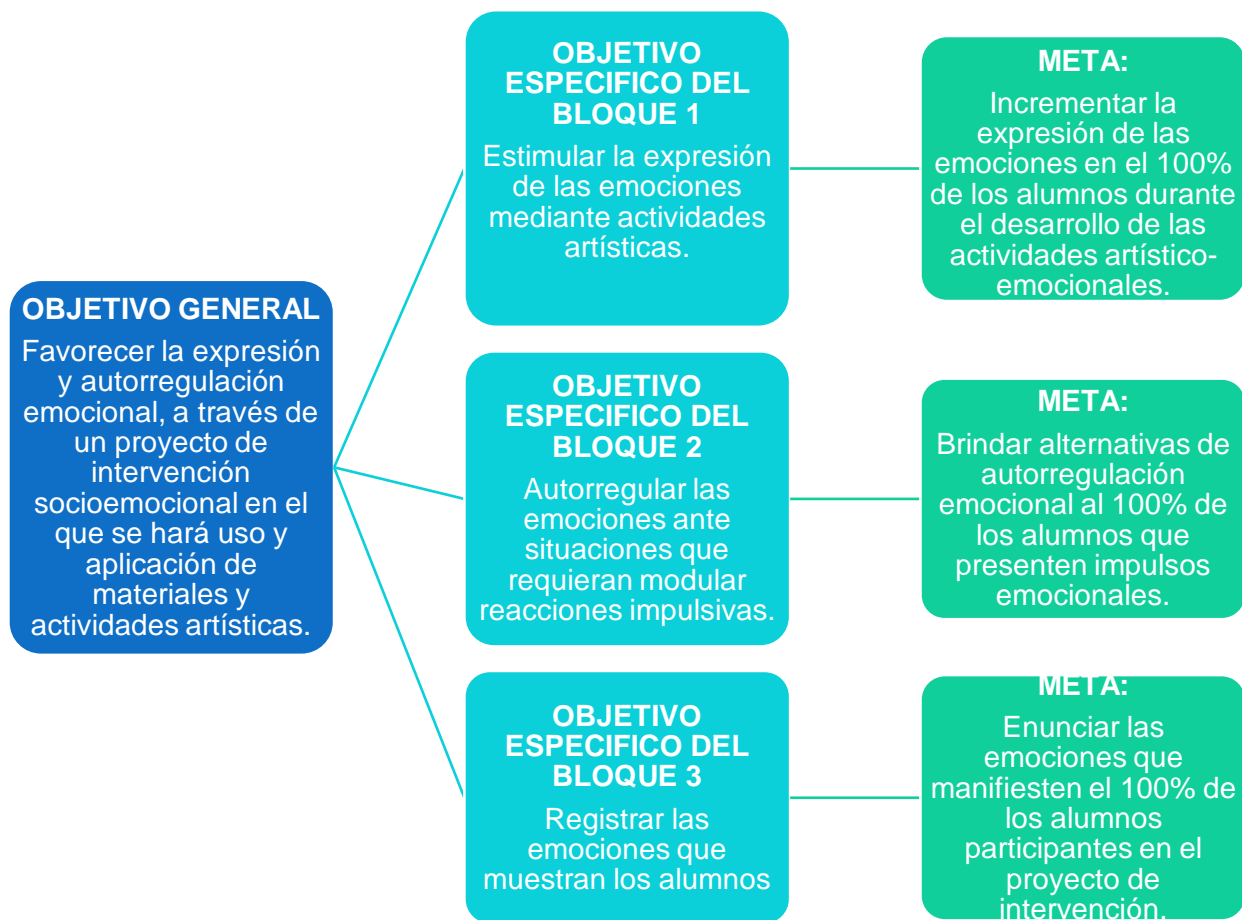
En el presente apartado se hace una valoración de los resultados del proyecto de intervención socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-

ARTE”, tomando en cuenta como criterio de evaluación la eficacia del proyecto, es decir la coherencia entre resultados y objetivos (Osoro & Salvador, 1993).

En la figura 23, se expone desde el objetivo general del proyecto de intervención socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”, los objetivos específicos de cada Bloque de acción y las metas de estos.

Figura 23

Objetivos y metas del Proyecto de intervención socioemocional: “Una maleta para emoción- arte”



Se retoman los objetivos de la propuesta con la finalidad de tenerlos presentes y poder corroborar la coherencia entre ellos y los resultados que se han venido describiendo con ayuda de las herramientas utilizadas para la recolección de información, como es el Diario del Investigador (DI), las respuestas de la Entrevista Semiestructurada (ES) realizada a la docente después de la aplicación y otros elementos tomados de la bitácora de viajes emocionales, como los Registros Individuales (RI), los Registros Grupales (RG), los Trabajos y Producciones de los alumnos participantes (TYP).

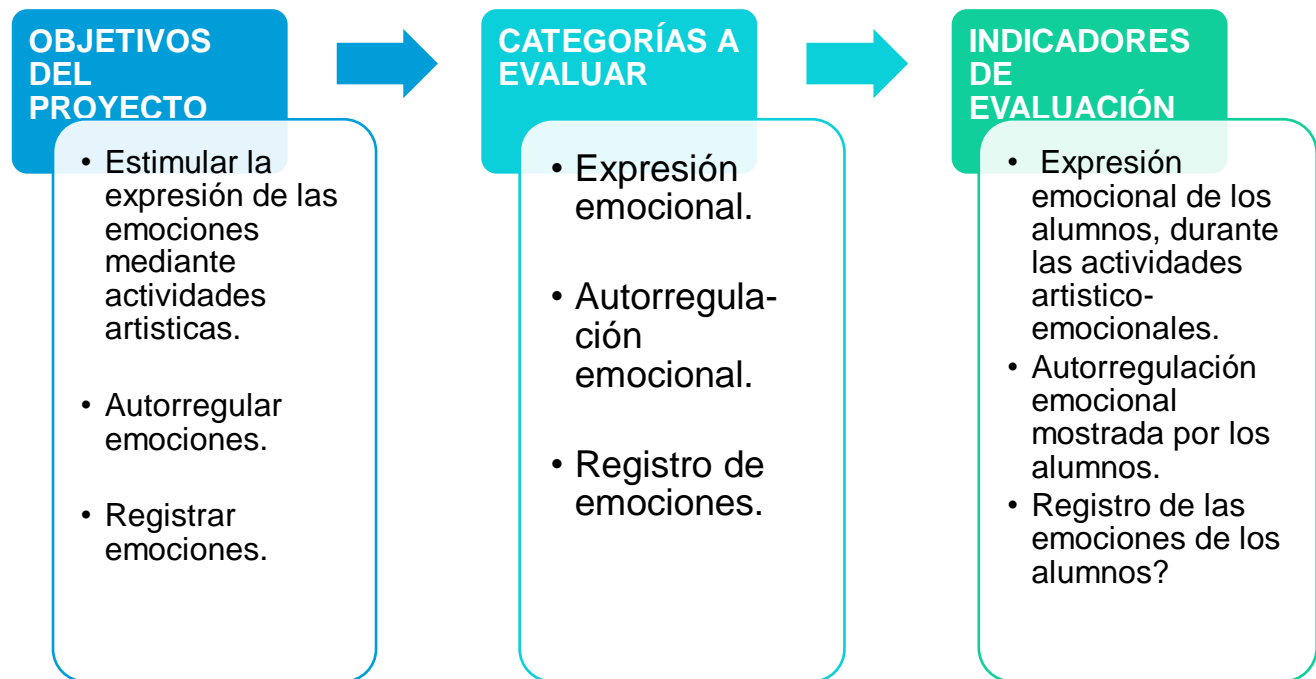
Gracias a la confrontación de estos elementos será posible realizar una evaluación de los resultados, es decir, medir y valorar la calidad del proceso, con base en criterios establecidos, a través de la sistematización o reconstrucción de las experiencias, al analizar e interpretar críticamente lo ocurrido (Val de Velde, 2008, p. 27).

Los objetivos y metas planteados para el proyecto de intervención socioemocional serán tomados como referencia para la construcción de categorías y establecimiento de los indicadores que se usarán para evaluar los logros.

En la figura 24 se muestra la construcción que se hace de las categorías y de los indicadores de evaluación a partir de los objetivos del proyecto.

Figura 24

Construcción de indicadores de evaluación del proyecto de intervención socioemocional



Con la finalidad de respaldar la selección de los indicadores de evaluación, a continuación se triangulan las categorías anteriormente establecidas, con definiciones previamente realizadas en otras investigaciones, confrontándolas con las apreciaciones empíricas realizadas en la presente investigación, para avalar la apreciación del investigador.

Categoría: Expresión emocional

“Es la manifestación verbal y/o física que tenemos para mostrar nuestras emociones, la emoción es una experiencia interna que puede ser o no manifestada a los demás”

Izard, Hembre y Huebner (1988), consideran a las expresiones emocionales como mensajes potentes, verbales o no verbales, de comunicación. Y que es en ocasiones a través de las expresiones emocionales que los infantes comunican de forma no verbal lo que son incapaces de comunicar verbalmente.

Dúrate la aplicación de la propuesta de intervención socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”, se puso en evidencia la forma en que los alumnos participantes expresaban sus emociones a través de diferentes actividades artísticas, enseguida se muestra un ejemplo tanto verbal como no verbal de como los alumnos mostraron la emoción de la vergüenza al tener que cantar en una de las actividades.

“Varios niños dijeron que les daba vergüenza cantar delante de los demás, se cubrían la boca o la cara, cuando sentían que se equivocaban, algunos se sonrojaban y usaban un tono de voz muy bajo cuando trataban de cantar, se iban para atrás del escenario o se cubrían entre ellos... la niña que desde el principio participó cantando, también se veía sonrojada, se tomaba constantemente las manos y cerraba los ojos, pero seguía cantando fuertemente la canción que inventó, en la que expresaba la alegría que le da ir a la escuela...yo me siento muy feliz, muy feliz, porque a la escuela voy a ir” (DIR3).

Categoría: Autorregulación emocional

“Es la capacidad de la que dispone una persona para regular sus propias emociones, implica el control y manejo de sus reacciones ante diversas situaciones y la habilidad de retrasar, inhibir o modular sus emociones de acuerdo a como la circunstancia o contexto lo requiera”

La autorregulación emocional es definida por Gargurevich (2008), como la capacidad compleja que está basada en la habilidad de las personas para manejar las propias emociones.

En la cita empírica mencionada anteriormente, se puede leer, como la alumna que participó más activamente cantando, logra autorregularse a pesar de que físicamente se notaba nerviosa, venciendo la posible vergüenza que tenía de cantar. Otro ejemplo de autorregulación emocional, producto de la aplicación de la estrategia: Dibujos que curan, es lo que relató la docente en la entrevista posterior a la aplicación del proyecto.

“Los niños que en ocasiones muestran enojo o violencia de algún tipo, han reconocido la estrategia de colorear con líneas como una opción para calmarse, pues en una ocasión uno comentó: ya, ya me voy a calmar maestra, voy a hacer rayas para calmarme y se puso a llenar un hoja de líneas azules que luego me mostro y dijo que era una lluvia...en otra ocasión dos niños pelearon en el recreo y después de hablar sobre la pelea, les pinte un corazón para que lo colorearan con líneas, no sé si fueron las rayas o que se les pasó el enojo, pero al rato andaban platicando, como si nada, mostrándose como les quedó su dibujo” (ES).

Categoría: Registro de emociones

“Es una técnica en la que se lleva un registro de las emociones mostradas por los alumnos, durante determinadas sesión de trabajo. Permite verificar los posibles cambios emocionales de los niños para ayudarlos en la comprensión y autorregulación de los mismos”

La secretaria de Educación Pública (SEP), establece en el año 2012, el siguiente concepto de registro: “Es considerada una técnica que permite evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen” (SEP, 2012).

En el apartado de registros grupales de la bitácora de viajes emocionales, se puede observar como ejemplo el caso de un alumno que mostró cambios continuos de emociones. En la dramatización de la primera sesión de trabajo, quiso representar al miedo, cuando inventó una melodía musical dijo que era una canción de tristeza, en la sesión de canto y baile, no quiso participar solo, mostraba miedo o vergüenza, ocultándose tras sus compañeros, al escribir su poema habla sobre lo que le disgusta de ir a la escuela, como las tareas y levantarse temprano, al pintar, modelar y hacer su botella de la calma, si se mostró alegre y motivado por las actividades, al hacer la pelotita anti-estrés, se disgustó porque se le rompió su pelota y por último en la actividad de dibujos que curan él quiso ser del equipo en el que se les propuso colorear con líneas para calmar el enojo (RG1-10).

“Voy a seguir llevando el registro de emociones de los niños, pues me ha llamado la atención, como algunos niños son tan cambiantes como en el caso de XXX que a veces viene como triste o enojado y casi no trabaja, y luego al otro día muy de buenas, voy a platicar con su mamá a ver si en casa también presenta esos cambios y si me quiere decir porque será” (ES).

Rúbrica para evaluar la eficacia de la propuesta

Con base en las tres categorías anteriores se diseña una rúbrica de evaluación que tiene como propósito medir el nivel de eficacia de la propuesta de intervención socioemocional. Las categorías se definen como indicadores de logro y se toman 4 niveles de desempeño grupal. En la figura 25 se muestra la rúbrica utilizada.

Figura 25

Rúbrica para evaluar la eficacia de la propuesta de intervención socioemocional:

“UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”

Rúbrica para evaluar la eficacia de la propuesta de intervención socioemocional: “Una maleta para emoción-arte”				
Indicadores de logro Niveles de desempeño	Nulo 25%	Poco 50%	Suficiente 75%	Bueno 100%
Expresión emocional de los alumnos durante las actividades artístico-emocionales.	El grupo no muestra ni manifiesta física o verbalmente ninguna emoción durante las actividades artístico-emocionales.	Solo unos cuantos alumnos manifiestan física o verbalmente alguna emoción durante al menos 3 actividades artístico-emocionales.	Más de la mitad de los alumnos del grupo manifiestan física o verbalmente alguna emoción en al menos 5 actividades artístico-emocionales.	Todos los alumnos del grupo manifiestan verbal o físicamente alguna emoción en las 7 actividades artístico-emocionales trabajadas.
Autorregulación emocional mostrada por los alumnos.	Ninguno de los alumnos hace uso de alguno de los materiales propuestos para la autorregulación emocional.	Solo unos cuantos alumnos hacen uso de al menos uno de los materiales propuestos para la autorregulación emocional.	Más de la mitad de los alumnos hacen uso de dos de los materiales propuestos para la autorregulación emocional.	Todos los alumnos hacen uso de los tres materiales propuestos para la autorregulación emocional.
Registro de las emociones mostrada por los alumnos.	No se registra ninguna emoción de los alumnos participantes.	Se registran solo unas cuantas emociones en al menos 3 de las 10 actividades propuestas	Se registran emociones de la mitad del grupo en 7 actividades propuestas en el proyecto.	Se registran las emociones de todos los participantes del proyecto en las 10 actividades propuestas.

En la figura 25 se puede observar iluminado en color verde el cruce de los indicadores con el nivel de desempeño que se considera alcanzado, con la aplicación de la propuesta de intervención socioemocional “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”.

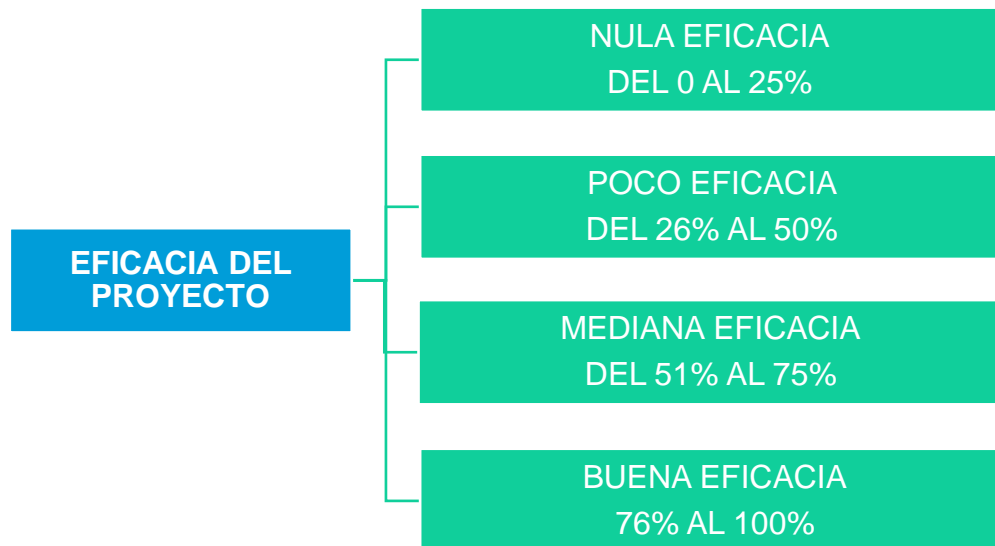
Gracias a este instrumento de evaluación y el análisis previo de resultados es posible establecer un juicio de valor en relación a la eficacia de la propuesta y definirla como eficaz, ya que se logra un buen nivel en el alcance de los objetivos, al lograr en dos indicadores el nivel de desempeño más alto considerado como bueno y solamente en uno el nivel de suficiente.

De igual modo, para tener una escala de valor cuantificable, que respalde lo cualitativo que se ha venido describiendo, se establece un baremo que permite medir numéricamente el nivel de logro alcanzado por el proyecto. Se asignó a cada nivel de logro de la rúbrica un valor del 25% al ser 4 niveles y dando al más alto el valor del 100%, en tanto al tener logrados, dos indicadores al 100% y uno al 75%, tenemos un valor global de 275 puntos divididos entre 3, que son el número de indicadores de logro que se plantean en la rúbrica, dando como resultado un 91% en el nivel de logro.

En tanto es posible interpretar con el siguiente baremo, construido por el docente investigador, el nivel de eficacia alcanzado (ver figura 26).

Figura 26

Baremo para medir la eficacia del proyecto de educación socioemocional.



Al alcanzar un 91% en el nivel de logro, se puede afirmar que la propuesta de intervención socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”, resultó tener buena eficacia, pues los objetivos planteados resultan coherentes con los resultados obtenidos.

CONCLUSIONES

Lograr adquirir conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la vida, se ha convertido en uno de los principales objetivos de la educación en los últimos años, esto con la finalidad de formar personas competentes, capaces de resolver los retos que la vida le demande, sin embargo, se sigue dando prioridad a la adquisición de conocimientos e información, considerando que quien más sabe sobre algo será más competente, lo cual, no necesariamente es siempre una realidad, pues son tan importantes los saberes, conocimientos y habilidades como las actitudes y valores.

En el presente documento se expone la preocupación docente, de incorporar en la escuela el trabajo con la educación socioemocional de una manera eficaz y sistemática que logre promover una educación integral en la que se favorezcan tantos aspectos físicos, intelectuales y emocionales en los niños.

Ante dicha preocupación temática, se planteó el problema de ¿cómo favorecer en los niños de primaria la expresión y autorregulación emocional?, interrogante que pretende ser respondida con la hipótesis, de que es posible lograrlo a través de un proyecto de educación socioemocional, que pretende representar una alternativa a la propuesta del fichero de actividades para 1º y 2º, que brinda la Secretaría de Educación Pública en los Planes y Programas del año 2017, año en el que se incorpora a México como parte de la currícula, el trabajo en el área socioemocional.

El proyecto de educación socioemocional es denominado: “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”. Materiales y actividades artísticas para favorecer la expresión y autorregulación emocional. Puesto que, consiste precisamente, en materiales y actividades artísticas a través de las cuales se pretende favorecer la expresión y autorregulación emocional en alumnos de educación primaria.

Bajo esta premisa se aplicaron las actividades planeadas, en el contexto y grupo de alumnos seleccionados, durante los meses de enero a marzo del 2020, con lo que se pudo constatar la posibilidad de favorecer el desarrollo de las emociones a través de actividades y materiales artísticos, pues la aplicación de las actividades planteadas en la propuesta de educación socioemocional “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE”, resultaron eficaces al cumplir con los objetivos planeados en dicha propuesta.

Al respecto, se observó que durante la aplicación, el presentar a los alumnos materiales concretos y atractivos con los cuales les es posible interactuar, los motiva y les permite usarlos como un instrumento a través del cual se sienten más confiados y seguros para manifestar abiertamente sus emociones, pues al disfrazarse, ser personaje de una canción o poema, dibujar, pintar o modelar situaciones representativas, les ayuda a exteriorizar emociones que difícilmente manifiestan de manera directa o personal.

El uso de materiales como la botella de la calma y dibujos que curan, son ejemplos de herramientas que contribuyeron a la autorregulación emocional, lo cual es importante lograr, después de que el alumno aprendió a reconocer y

manifestar sus emociones, hasta llegar a identificar que hay emociones necesarias de autorregular como la tristeza o el enojo.

Con la aplicación de siete sesiones artísticas, trabajadas en el primer bloque de la propuesta, se logró que los alumnos participantes, expresaran o reconocieran las emociones que experimentaron a través de la dramatización, la música, el canto, baile, poesía, modelado y pintura. Ya que en todas estas sesiones los alumnos mostraban físicamente, características que denotan alguna emoción, además de que en varios casos las manifestaban verbalmente e incluso por escrito, a través de la bitácora de viajes emocionales que se incluye como parte de la propuesta.

Las tres sesiones siguientes, que conformaron el Bloque 2 del proyecto, tenían el objetivo de favorecer la autorregulación emocional de los participantes, lo cual fue posible principalmente con la botella de la calma y dibujos que curan, pues durante la aplicación de estas sesiones se observó que dichos materiales apoyaban la regulación emocional de los participantes al mostrarse relajados, mientras hacen uso de sus botellas de la calma y con los dibujos propuestos para calmar el estrés, la inquietud, el enojo y tristeza, se observaron igualmente resultados favorables en el momento de la aplicación, además de que con ambos materiales se pudo constatar su eficacia en sesiones posteriores de trabajo grupal con la docente de aula que los siguió utilizando y constato que le son funcionales para sus objetivos.

Con la bitácora de viajes emocionales propuesta para el tercer bloque del proyecto, se pudo cumplir el objetivo de registrar las emociones expresadas por

los alumnos, pues en dichos registros se evidencian las manifestaciones emocionales principales de los alumnos, además de permitir coleccionar evidencias de dichas emociones a través de producciones infantiles que los alumnos realizaron durante el desarrollo de las otras sesiones de trabajo.

En tanto las actividades planteadas en la propuesta de intervención socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIONARTE”, se consideran, resultaron eficaces para el logro de los objetivos planteados en el mismo, ya que con las 7 primeras sesiones se logra que el 100% de los participantes manifestaran sus emociones a través de actividades y materiales artísticos.

Con 2 de las siguientes sesiones se logra también que el 100% de los alumnos participantes en la propuesta, cuenten con herramientas que les ayudan a autorregular sus emociones en situaciones que lo requieren, esto es, con el frasco de la calma y los dibujos que curan. En el caso de las pelotitas anti-estrés no fue posible que el 100% de los alumnos contaran con dicha herramienta y/o les sirviera para la autorregulación emocional, ya que dichas pelotitas no resultaron de fácil elaboración para los niños y la selección de los materiales con que se elaboraron no fue la idónea, pues se rompían con facilidad y no resultaron durables. Además, desafortunadamente ya no se puede repetir dicha actividad usando otros materiales, debido a la contingencia que se presentó a finales del mes de marzo a raíz del COVID-19, lo que impidió retomar clases de manera regular. Sin embargo, con las dos herramientas que si resultaron funcionales se logra alcanzar un buen porcentaje de logro para el objetivo de brindar herramientas para la autorregulación emocional.

Por último, la bitácora de viajes emocionales, planteada en el último bloque de la propuesta, resultó funcional, al permitir registrar el 100% de las emociones manifestadas por los participantes, además de brindar evidencias de cómo se manifiestan artística y emocionalmente los alumnos.

Además, la propuesta de educación socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIONARTE”, presentó durante su aplicación un número sobresaliente de factores positivos que facilitaron el logro de los objetivos, también se presentó un destacado número de consecuencias positivas después de la aplicación.

Al realizar la evaluación de la propuesta a través de una rúbrica construida por el investigador con base en las categorías de análisis establecidas para la evaluación de logros, se alcanza un 91% de eficacia, porcentaje que se localiza dentro del parámetro más alto para considerar a la propuesta con un nivel bueno de eficacia, de acuerdo al baremo construido por el docente investigador.

Por lo tanto es posible afirmar que la hipótesis planteada es correcta y se puede favorecer la expresión y autorregulación emocional a través de la propuesta de educación socioemocional: “UNA MALETA PARA EMOCIÓN-ARTE” y que las actividades y/o materiales artísticos representan una buena alternativa para motivar en los niños la manifestación de emociones, así como la posibilidad de autorregularse emocionalmente.

En consecuencia a los resultados anteriormente mencionados, es posible afirmar que al trabajar la educación socioemocional en la escuela primaria se favorece una educación más íntegra, que considera no solo aspectos físicos e intelectuales. Al correlacionar la educación artística y la educación socioemocional

los docentes atenderán dos áreas poco valoradas, que contribuyen al pleno desarrollo infantil.

Trabajar con las artes permite simbolizar emociones de los alumnos y favorecer la expresión de las mismas de forma libre y abierta, lo cual contribuye al reconocimiento individual, que lleva a la autorregulación emocional como necesidad personal para socializar de forma positiva en la escuela.

Por último, se recomienda a quienes deseen aplicar la presente propuesta, conocer a fondo el enfoque de la educación socioemocional, consultar la propuesta que brindan los planes y programas oficiales, para poder aplicar las actividades artístico emocionales que aquí se proponen de una manera eficiente y eficaz.

Será importante cuidar que las actividades sean aplicadas dentro de un ambiente de confianza y respeto, sin forzar a los participantes a realizar actividades en las que no deseen participar, sino brindarles la posibilidad de manifestarse a su manera, respetando sus ritmo y formas de expresión, tanto artísticas como emocionales. Dejar en claro que así como no hay expresiones artísticas buenas o malas, lo mismo sucede con las emociones, no hay emociones negativas o positivas, ya que todas son necesarias en diferentes situaciones.

La presente propuesta de Investigación Acción, representa tan solo una pequeña parte de lo mucho que aún se requiere trabajar con la educación socioemocional y es posible aprovechar toda situación cotidiana para favorecerla, ya que su desarrollo no se evaluara con exámenes, sino con las acciones y

decisiones que día a día tomen los niños con los que se promueve, acercándolos a ser un individuo emocionalmente sano.

ANEXOS

Anexo 1: Formato de registro de observación participante (Diario del Investigador)

Nombre del proyecto: Investigación de maestría

Responsable: Irma Janeth García Vázquez.

Observación participativa no. 1

Registro no. 1

Lugar: Escuela Primaria Francisco Sarabia.

Fecha:

Hecho observado:

Inscripción

Anexo 2: Guión de entrevista a docentes

Universidad Pedagógica de Durango

Maestría en Educación Básica

Entrevista para recabar información en torno al área socioemocional.

Nombre del entrevistado:

Cargo:

1. ¿Qué tan importante considera trabajar el área socioemocional en sus alumnos y por qué?
2. ¿Qué estrategias y tiempos ha usado para trabajar el área socioemocional en su grupo de alumnos?
3. ¿Considera que el trabajo con la educación socioemocional incida en el éxito académico y logro de aprendizajes cognitivos? ¿Por qué?
4. ¿Qué dificultades y áreas de oportunidad detecta entre los alumnos en el área socioemocional?
5. ¿Cómo observa que es el manejo de las emociones de sus alumnos?
6. ¿Cómo ha observado que resuelven los alumnos sus conflictos?, ¿Lo considera adecuado?, ¿Por qué?
7. ¿Cómo interviene en la resolución de conflictos entre alumnos?

Anexo 3: Guión de entrevista a alumnos

NOTA: Después de establecer confianza con el alumno con preguntas como su edad, nombre, se realizó una entrevista semiestructurada, las siguientes preguntas solo se usaron de guía, pero otras fueron surgiendo según las respuestas y espontaneidad de los niños.

1. ¿Cómo te sientes cuando vienes a la escuela?
2. ¿Quiénes son tus amigos? ¿Cómo te llevas con ellos?
3. ¿Te has peleado o enojado con tus amigos? ¿Por qué?
4. ¿Qué te hacen ponerte contento o feliz?
5. ¿Qué cosas te ponen triste?
6. ¿Qué te da miedo?
7. ¿Qué cosas te hacen enojar?
8. ¿Cómo le haces para que se te quite lo enojado?

Anexo 4: Formato para registros individuales en la bitácora de viajes emocionales

**BITÁCORA DE VIAJES EMOCIONALES
REGISTRO INDIVIDUAL**

Número de registro: _____

Fecha: _____

Nombre de la sesión de trabajo: _____

Materiales usados de la maleta: _____

Relato de la actividad o situación en la que se usó el material de la maleta:

¿Cómo me sentía al inicio de la actividad?

¿Cómo me sentí después de la actividad o usar el material?

¿Qué emociones vi en mis compañeros?

Nombre del relator: _____

Anexo 5: Registro grupal de emociones

REGISTRO GRUPAL DE EMOCIONES		
Sesión:		Fecha:
Alumnos	Emoción mostrada o manifestada	Observaciones
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24		
25		

Anexo 6. Guión de entrevista semiestructurada realizada a docente de grupo.

Entrevista Semiestructurada a docente de grupo para verificar el seguimiento de los materiales propuestos en el proyecto de intervención socioemocional: “Una maleta para emoción-arte”

Fecha: 11 de marzo del 2020

1. ¿Cómo ha utilizado la botella de la calma, pelotitas anti-estrés y dibujos que curan, con su grupo de alumnos?
2. ¿Qué resultados observo al utilizar nuevamente la botella de la calma, pelotitas anti-estrés y dibujos que curan?
3. ¿Algún alumno ha solicitado en forma individual el uso de alguno de estos materiales? En caso de su respuesta ser afirmativa, ¿Qué resultados observó en la utilización individual de dicho material?
4. ¿Ha vuelto a aplicar alguna otra actividad sugerida por el proyecto de intervención socioemocional: “Una maleta para emoción-arte”, ¿Cuáles? ¿Qué resultados observo?
5. ¿Ha seguido llevando un registro emocional de sus alumnos? ¿Con que resultados?

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Madrid, España: Praxis
- Crockenberg, S. y Leerkes, E. (2000). *Desarrollo social y emocional infantil en el contexto familiar*. *Manual de salud mental infantil*, 40 (6), 60-90
- Darwin, C., & Rodríguez, T. R. F. (1984). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Madrid, España: Alianza.
- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Interamericana.
- Fleming, ND, y Mills, C. (1992). *No es otro inventario, más bien un catalizador para la reflexión*. *Para mejorar la academia*, 11 (1), 137-155. Recuperado de <http://doi.org/10.1002/j.2334-4822.1992.tb00213.x>
- Gargurevich, R. (2008). *La autorregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula: El rol del docente*. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 4 (1), 1-13. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10757/346217>
- Gutiérrez, D., Cazares, DI., Carrillo, J. & Barraza, A. (2002). *Propuesta curricular. Maestría en educación Básica*. Durango: UPD (Mecanograma)
- Izard, CE, Hembree, EA, & Huebner, RR (1987). *Expresiones emocionales de los bebés ante el dolor agudo: cambio en el desarrollo y estabilidad de las*

diferencias individuales. *Psicología del desarrollo*, 23 (1), 105-113.

Recuperado de <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.23.1.105>

Osoro, J. M., & Salvador, L. (1993). Criterios e indicadores de calidad en evaluación institucional. Precisiones conceptuales y selección de indicadores en el ámbito universitario. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 16, 45-57.

SEP, (2017). *Aprendizajes clave para la educación. Planes y programas de estudio para la educación básica*, México: Autor

SEP, (2018). *Documento base del Programa Nacional de Convivencia Escolar para la autonomía Curricular*, México: Autor

SEP. (2012). *Las Estrategias y los Instrumentos de Evaluación Desde el Enfoque Formativo*. México.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Torrecilla, F. J. M. (2011). *Investigación acción. Métodos de investigación en educación especial*. Madrid, España: Curso.

Van de Velde, H. (2008). *Sistematización de experiencias: texto de referencia y consulta*. Estelí: Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica (CICAP)/Volens Centroamérica, setiembre-octubre.

UNA MALETA

para
**emoción-
arte**



Materiales y actividades artísticas
para favorecer la expresión y
autorregulación emocional.