

Formación sociocrítica e inteligencia emocional del docente de educación preescolar

María Guadalupe Hernández Pantoja¹
Rosalía López Paniagua²

Resumen

El tema que aborda el presente ensayo es la formación sociocrítica e inteligencia emocional docente en educación preescolar, al respecto se puntualizan los sustentos teóricos y pedagógicos de ambos enfoques en la educación del nivel preescolar, enfatizando la importancia de la formación teórica y práctica sobre el sentido de su labor pedagógica, así como su pertinencia con la Nueva Escuela Mexicana. Además, plantea que, con estrategias pedagógicas innovadoras, los educadores puedan incluir perspectivas de la inteligencia emocional en el currículo preescolar y promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y reflexivo para el desarrollo integral de los niños que cursan preescolar con enfoque humanista y comunitario.

Palabras clave: Formación sociocrítica, inteligencia emocional, educación preescolar, estrategias pedagógicas innovadoras.

Abstract

The topic of this essay is the sociocritical formation and emotional intelligence of teachers. The pedagogical aspects emphasizing both approaches in preschool education highlight the importance of teachers' theoretical and practical understanding of these concepts, as well as their relevance to the New Mexican School. Furthermore, it is proposed that

¹ Maestra en Pedagogía y Maestra en Docencia. Docente frente a grupo en Jardín de niños unitario.

² Doctora en Sociología. Investigadora titular en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México. Docente en el Doctorado en Educación del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación, correo electrónico: rosalial@unam.mx.

through innovative pedagogical strategies, teachers can incorporate the perspective of emotional intelligence into the preschool curriculum and promote an inclusive and reflective learning environment aimed at the comprehensive development of children, with a humanistic and community-oriented focus.

Keywords: Sociocritical Formation, Emotional Intelligence, Preschool Education, Innovative Pedagogical Strategies.

Introducción

Actualmente, la teoría de la inteligencia emocional (IE) ha adquirido un papel relevante para el desarrollo integral de la infancia desde temprana edad, ya que entiende el valor fundamental de las emociones para desarrollar habilidades sociales y cognitivas (Goleman, 1995). En este proceso, el docente es el facilitador del aprendizaje, ya que su papel es determinante para lograr el desarrollo de sus alumnos, por lo que su formación se verá reflejada en su práctica educativa cotidiana.

El enfoque sociocrítico busca fomentar una práctica docente, no solo que transmita conocimientos, sino que conduzca, a partir de la reflexión, a un análisis del propio rol de educador progresista para formar a sus alumnos como miembros activos de su contexto comunitario, en la búsqueda de la transformación de la institución educativa y del entorno social (Freire, 1974). La articulación de ambos enfoques lleva a preguntar, ¿qué importancia tiene la formación sociocrítica del docente para el fomento de la inteligencia emocional en las niñas y niños de educación preescolar?

El vínculo de ambas perspectivas resulta pertinente en torno al modelo educativo vigente de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), el cual incorpora en su currículo el campo formativo denominado *De lo humano y lo comunitario*, como parte esencial en el trabajo pedagógico de las escuelas, con el propósito de que, desde temprana edad, se desarrolle la IE del alumnado; al respecto, se imparten a los docentes capacitaciones para propiciar su desarrollo. Sin embargo, continúa la tendencia en la práctica docente de dedicar mayor tiempo al aspecto cognitivo y marginar la cuestión emocional de los alumnos.

En la NEM, el docente tendrá que comenzar a crear conciencia de que, al trabajar la dimensión emocional en los niños, se logrará de manera significativa y eficiente el desarrollo de habilidades y destrezas en la etapa de la educación preescolar, considerando elementos que le permitan al docente diseñar y aplicar las estrategias adecuadas para su práctica pedagógica. No obstante, una práctica educativa repensada e innovadora, requiere de un proceso de formación docente en los enfoques sociocrítico y en la IE.

Para avanzar en esta dirección, es preciso realizar un diagnóstico con el fin de identificar el trabajo que llevan a cabo los docentes en torno al área emocional, y a partir de éste, desarrollar estrategias pedagógicas y didácticas pertinentes a su entorno escolar y comunitario, que les permita trabajar la IE en las niñas y niños de preescolar y llevar a cabo el proceso de aprendizaje de forma más dinámica, natural y afectiva.

Es fundamental para el docente, comprender que cuando el alumno de preescolar logra tener un conocimiento y control de sus emociones en los ámbitos donde crece, logra el desarrollo de sus habilidades y destrezas que le permitirán desenvolverse plenamente a lo largo de su vida, cumplir sus metas y establecer relaciones sociales y personales armónicas y comprometidas (Goleman, 1995). Para alcanzar este propósito, la formación docente con enfoque sociocrítico es esencial a fin de que, en la escuela, no sólo se prepare a los preescolares para el éxito académico relativo al ámbito cognoscitivo, sino también de manera personal y colectiva, es decir, que sean emocionalmente inteligentes y socialmente comprometidos.

Es preciso insistir en que, la educación preescolar es la etapa en la que se comienzan a desarrollar las habilidades y destrezas de los infantes de tres a seis años, se trata de considerar sus aprendizajes previos ante la realidad en el aula, los cuales les permiten, a través de su desenvolvimiento y maduración cognitiva, afrontar la diversidad de situaciones (Piaget, 1972).

No obstante, un aspecto ineludible es iniciar la práctica pedagógica con la elaboración de un diagnóstico, que permita identificar la situación de niñas y niños, y con base en éste, planificar una práctica pedagógica sig-

nificativa. Asimismo, hay que tener en cuenta que, en la etapa preescolar, las niñas y los niños presentan características propias que dependen de la forma en que viven, piensan y actúan, esto es, sus reacciones ante las diversas situaciones que se les presentan, en palabras de Goleman (1995) “todas las emociones son en esencia impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución” (p. 65).

Esta afirmación conlleva a revalorar las emociones como aspecto esencial en el desarrollo de las niñas y los niños, ampliando sus posibilidades para tomar las mejores decisiones ante las diversas circunstancias, por lo que la formación docente en este campo, con enfoque sociocrítico, es de vital importancia.

En torno a la importancia de la formación docente sociocrítica e IE en educación preescolar, en este ensayo se abordan, en primer lugar, algunos elementos de estas teorías. En seguida, se presentan algunos antecedentes pedagógicos y didácticos que pueden servir de referencia para conformar una pedagogía y didáctica coherente con las teorías socio-crítica e IE en la educación preescolar. Por último, se argumenta sobre la necesaria formación docente al respecto, en virtud de la complejidad que entrañan ambas teorías (sociocrítica e IE), así como la urgencia de formular metodologías de enseñanza-aprendizaje acordes en la educación preescolar y los objetivos planteados por la NEM.

1. Elementos sobre las teorías educativas sociocrítica e inteligencia emocional

A continuación, se hace referencia a algunos de los rasgos, tanto de la teoría sociocrítica, como de la IE, en relación con el rol del docente y el objetivo general del proceso educativo, en particular en el nivel preescolar.

Teoría sociocrítica de la educación

En la actualidad, la formación del docente es continua e inacabable, es decir, durante su práctica educativa evolucionan sus conocimientos frente a las necesidades contextuales de sus alumnas y alumnos y, nece-

sariamente, debe acudir a los fundamentos filosóficos y didácticos para mejorar su práctica; más aún ante una coyuntura histórica de transformación social como la que vive México. Al respecto, Vargas y Rondón (2012) afirman que:

la formación docente, desde un enfoque socio crítico consolidaría acciones y prácticas de enseñanza que orienten al docente reflexivo en la construcción y reconstrucción del saber pedagógico, transformando estos procesos de manera que satisfaga las metas formativas que demanda el contexto sociopolítico. Es el docente quien deberá asumir una motivación intrínseca en su praxis cotidiana desde el momento en que la realice de manera reflexiva, evaluada y comunitaria, propiciando la creatividad en y fuera del aula, la autonomía crítica, la responsabilidad y el respeto mutuo, así puede construir una aproximación a los saberes pedagógicos distanciados de los hábitos tradicionales descontextualizados de la realidad histórico-social nacional. (Goleman, 1995, p.76)

El espacio para guiar la acción pedagógica en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollar actividades significativas orientadas a la construcción de conocimientos es la escuela. En palabras de Freire (1973) “las escuelas tienen la misión de otorgarles a los estudiantes conocimientos y habilidades para que puedan, no sólo integrarse adecuadamente a la sociedad, sino para transformar su entorno comunitario” (p. 8).

Para tal propósito, Freire (1973) concibe a los profesores como intelectuales promotores de la extensión de la democracia y la ampliación del espacio público para la toma de decisiones públicas, es decir, que competen a todos los integrantes de un territorio. Por tanto, su propuesta teórico-práctica no se limita a la escuela, también abarca a toda la sociedad, en este sentido, la educación conlleva un proyecto social emancipador.

El rol del docente en este proceso liberador reconoce la lectura del infante de su propia realidad, identifica problemas conductuales, emocionales, visuales, auditivos, de socialización e incluso la ausencia de autoridad del docente a causa del ausentismo del alumno, así, con su historia familiar, es posible saber hasta dónde y cómo atender el problema. Desde luego, es indispensable promover una dinámica pedagógica flexible que permita un trabajo guiado y libre de prejuicios, comparaciones y competencias.

En este sentido, el docente asume la función de acompañamiento en el proceso y desarrollo de las capacidades de las niñas y los niños, mediante la promoción de situaciones de aprendizaje, con el objetivo de que los infantes las afronten de manera imaginativa e innovadora, sin limitarse a esquemas o metodologías rígidas y autoritarias. Asimismo, el docente debe proponerse crear un ambiente de afectividad, un acercamiento estrecho con los alumnos y los padres y madres de familia, para construir en colectivo un diagnóstico integral del alumnado, considerando los aspectos de su desarrollo infantil cognoscitivo, motriz y emocional (Secretaría de Educación Pública, 2022).

El enfoque sociocrítico de la educación se vincula con la IE desde el reconocimiento de la importancia de la participación de las niñas y los niños en la sociedad, tal y como lo plantean Bastian, Burns y Nettelbeck (2005), quienes afirman que “la IE incide sobre la preparación para la vida y su satisfacción, la capacidad de afrontamiento, la disminución de la ansiedad y las habilidades para resolver problemas” (p. 1136).

Inteligencia emocional en educación preescolar

Comprender el concepto de IE es fundamental para fomentar su desarrollo, por lo que aludimos a Salovey y Mayer (1990), quienes sostienen que “la inteligencia emocional es una habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (p. 185).

Es decir, se trata de reconocer las emociones propias, saber expresarlas y actuar de acuerdo con la situación; por lo tanto, se crean los pilares necesarios para que la persona tenga un desenvolvimiento reflexivo, convirtiéndose en un reto pedagógico educar en las emociones, ya que la expresión de los sentimientos y reacciones de las niñas y los niños, dependen de múltiples factores provenientes principalmente de su contexto familiar.

Cuando no se trabaja y desarrolla la IE, comienzan a surgir obstáculos que complican el desenvolvimiento de los infantes en su desarrollo integral, como lo menciona Del Barrio (2005):

Cuando las emociones no se expresan, no se dominan o no se adecuan a la situación del entorno aparecen las disfunciones, el desajuste emocional que se presenta cuando hay falta de oportunidad o adecuación de las reacciones propias o cuando hay malas interpretaciones de las emociones ajenas. (p. 169)

Por esto, es muy importante trabajar desde edad temprana la IE ya que, de no ser así, las consecuencias desfavorables, altamente probables, serán las siguientes:

- Que el niño, desde edad temprana, no logre construir su autoconocimiento, provocando dificultad de autorregular sus emociones (desde la niñez hasta la vida adulta).
- Dificultad en sus relaciones interpersonales, presentando desconfianza en sí mismo y ecpatía.
- Negatividad para enfrentar y resolver problemas que se presenten durante su desarrollo.
- Presentar actitudes negativas, incluso violentas, durante su proceso de desarrollo.

En el campo de la IE, las aportaciones de Daniel Goleman (1995) tienen un papel fundamental, en especial para comprender el significado y modo de dotar de inteligencia a la emoción, porque el hecho de tomar conciencia de la posibilidad de tener autodominio de los sentimientos, puede permitir afrontar la situación de conflicto y resolvérla de manera justa.

Goleman (1995) otorga a las emociones un papel fundamental en el conjunto de aptitudes necesarias para vivir. Por tanto, la IE consiste en conocer las propias emociones: tener conciencia de las propias emociones y reconocer el sentimiento que se vive en el momento en que ocurre. Así, manejar las emociones consiste en la habilidad para moldear los propios sentimientos, a fin de que se expresen de forma apropiada.

2. Pedagogías y didácticas en educación preescolar

La pertinencia de la pedagogía sociocrítica en el contexto socioeducativo nacional y la complejidad de la IE en la educación preescolar, requieren de metodologías de enseñanza-aprendizaje acordes con el objetivo de formar ciudadanos críticos, libres, propositivos y comprometidos con la transformación de condiciones injustas, inhumanas y devastadoras de los bienes, mismos que, en cambio, promuevan la reflexión, el diálogo, la libertad y la acción en el aula, así como su aplicación práctica en contextos educativos diversos, pero no solamente áulicos, sino también comunitarios, iniciando desde la educación preescolar.

Tales metodologías de enseñanza-aprendizaje conducen a revisar las propuestas pedagógicas y didácticas que actualmente se emplean para reflexionar sobre su relevancia con el fin de identificar aquellos elementos que requieren ser considerados y otros que impiden avanzar en el propósito de llevar a cabo el proyecto educativo alternativo de la NEM.

Una referencia inicial por revisar, son las propuestas clásicas de Taba (1962) en torno al currículum, tales como:

La elaboración de programas escolares debe basarse en una teoría curricular sólida, fundamentada en el diagnóstico de las exigencias y necesidades de la sociedad y la cultura. Este diagnóstico constituye el punto de partida para la selección de objetivos, contenidos y métodos de enseñanza. (p. 12)

En la práctica educativa, particularmente en preescolar, las elecciones de los docentes están encaminadas a demandas muy específicas e inmediatas, que en la mayoría de las ocasiones van contra la formación teórico-práctica del sujeto y, claramente, omiten las dimensiones socio-crítica e IE.

Por tanto, es necesario insistir en que la formación de las y los docentes debe partir de la realidad contextualizada, basada en su saber pedagógico y su experiencia, que le permita analizar su práctica para transformarla. En este sentido, al igual que Freire (1973), Díaz Barriga (2003) concibe al docente como el ser capaz de construir una educación que libere, no

que robotice, por tanto, “La formación docente debe estar sustentada en una práctica reflexiva que permita al maestro problematizar su realidad, desarrollar una conciencia crítica y asumir su papel como sujeto social comprometido con la transformación” (p.54).

La educación preescolar es el nivel educativo en el que las y los alumnos se encuentran en una etapa de gran desenvolvimiento y aprendizaje, esencialmente de manera lúdica y dinámica, en donde comienzan a potenciar sus habilidades cognitivas y afectivas. Por su parte, Friedrich Froebel (1885) creador de la Educación Preescolar, considera a este nivel educativo como el segundo grado de desarrollo del hombre y sostiene que: “es a través de momentos de juego, disciplina, trabajo y libertad que la educación tendrá como resultado gente activa, con ideales y comprometida” (p. 37).

A partir de esta concepción, desarrolla una didáctica que comprende una serie de juegos y actividades de estimulación que llama: regalos y ocupaciones, pues pensaba que los regalos llevaban al descubrimiento y la ocupación al invento. Asimismo, Froebel propone favorecer la libre expresión del alumno, estimular la creatividad y la manipulación de materiales didácticos libremente, propiciar la participación social en el salón de clases y desarrollar lo sensorio motriz en el juego y el lenguaje del alumnado. En su perspectiva, los regalos conducen al entendimiento, en tanto que la ocupación ofrece poder.

Además, el método Froebeliano se apoya en el concepto de “trabajo libre” o pedagogía activa de campo, la cual permite el aprendizaje significativo a los infantes. Froebel identificaba el trabajo inseparable de la religión, no en sentido doctrinal, sino como una expresión espiritual del ser humano y su conexión con la naturaleza. No obstante, esta teoría de la educación preescolar es un referente importante y vigente en la práctica educativa preescolar, por lo que puede ser tomada en cuenta en el marco tanto del artículo tercero constitucional, que explicita el carácter laico de la educación pública, como los objetivos de la NEM para la formación del docente con perspectiva sociocrítica e IE.

En esta misma dirección, la teoría pedagógica de María Montessori (1967), identificada como el método Montessori, propone un ambiente

preparado que permita al niño desarrollar sus capacidades naturales en un espacio ordenado, estético, simple y adaptado a sus necesidades reales; afirma que: “El ambiente preparado es aquel en el que el niño se siente libre de actuar, con materiales adecuados a su desarrollo, que fomentan su autonomía y capacidad de concentración” (Montessori, 1967, p. 45).

La finalidad es fomentar, no sólo la autonomía y la concentración, sino también la autoeducación y el respeto por el ritmo individual del aprendizaje de cada infante; esto será posible mediante materiales didácticos y actividades libres y guiadas. El aula Montessori se integra por grupos de edades de tres años, lo que promueve naturalmente la socialización, el respeto y la solidaridad. También, propone que los niños trabajen con materiales concretos, científicamente diseñados, mismos que les brindan la llave para explorar el mundo y desarrollar habilidades básicas.

En el método Montessori los materiales están diseñados para que el niño pueda reconocer el error por sí mismo y hacerse responsable del propio aprendizaje. Si bien este método es la propuesta pedagógica más controvertida desde su origen, se practica en el ámbito educativo actual y sus fundamentos pueden ser considerados para la formulación de una didáctica coherente con la orientación de las pedagogías sociocríticas y de IE.

Asimismo, en la educación preescolar es de suma importancia considerar a Lev Vygotsky (1979), ya que en su teoría sociocultural el desarrollo sociocognitivo comprendido por la aparición del lenguaje y la comunicación, así como por la construcción del lenguaje escrito, son aspectos esenciales de la primera infancia, los cuales están asociados con su perspectiva evolutiva del aprendizaje; sobre ésta, sostiene que un comportamiento solo puede comprenderse si se estudian sus fases y su historia.

La aportación de Vygotsky (1995) resulta ser valiosa, en tanto que identifica en cada etapa de la vida las capacidades y habilidades que son precisas de tener en cuenta en el proceso educativo por parte del docente, por lo tanto, se trata de un aspecto a incorporar en un programa de capacitación con enfoque crítico y también de IE, es decir, identificar la pertinencia de esta perspectiva en el propósito de formar ciudadanos comprometidos socialmente y con posibilidades de desplegar sus capacidades al ser conscientes, esto es, reflexivos, con base en conocimien-

tos, para reconocer sus emociones y expresarlas de forma razonada y justa hacia el colectivo de personas involucradas en su vida y de acuerdo a las circunstancias en las que se encuentren.

Por su parte, Jean Piaget (1972), en su Teoría de etapas de desarrollo, considera los períodos de desarrollo propios de los seres humanos, principalmente la etapa 2 (preoperacional) en la que se encuentran los niños y niñas de preescolar. Este tema coincide, en parte, con lo propuesto por Vygotsky y resulta útil para analizar las características, el desarrollo y los fundamentos de la etapa preoperacional para trabajar en preescolar.

Con referentes teóricos, el docente podrá analizar, desde un enfoque sociocrítico, el trabajo para el desarrollo de la IE en las niñas y los niños en educación preescolar, con estrategias didácticas pertinentes, basadas en la identificación de las características y necesidades de los infantes; así podrán desarrollar un sentido positivo de sí mismos, aprender a regular sus emociones, valorar sus logros individuales y colectivos, manifestar iniciativa, autonomía y disposición para aprender, resolver sus conflictos mediante el diálogo, respetar las reglas de convivencia y trabajar en colaboración; por tanto, llegan a desarrollar habilidades y destrezas necesarias en su formación académica, logrando así un desarrollo integral. Desde los planes y programas de estudio del 2022, ya se realizan en el aula actividades enfocadas a que las niñas y los niños reconozcan sus propias emociones y las de sus compañeros, y a que aprendan a reaccionar ante las diversas situaciones que se presentan en la escuela y fuera de ella. Saber que es importante conocer lo que sienten y cómo actúan para tener un resultado positivo, les beneficia no sólo de manera personal, sino colectiva.

Algunas de las actividades sugeridas son utilizar cuentos, como El monstruo de colores, Las emociones de nacho, Cuando estoy enfadado, así como realizar *role-playing*, crear rincones de calma y fomentar los espacios para demostrar las emociones, tales como dar abrazos, saludarse de diferentes formas que los alumnos elijan, pedir disculpas, proponer actividades de trabajo en equipo, de compartir y repartir materiales y hacer creaciones dinámicas.

3. Pertinencia de la formación docente sociocrítica e IE en el marco de la NEM

Reconocer la pertinencia de la teoría sociocrítica y la IE para mejorar la calidad de la educación preescolar, así como la necesaria formación docente bajo estas teorías, en el contexto de la NEM, se advierten, entre otros, los siguientes aportes a la educación transformadora:

La formación docente desde el enfoque sociocrítico para trabajar la IE con estrategias didácticas apropiadas, contribuye a desarrollar las habilidades y destrezas del niño en educación preescolar a partir de su capacidad para percibir y experimentar los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados, a través de las interacciones del mundo social de los actores que intervienen en la comunidad (Hernández Sampieri, 2018).

Analizar de manera crítica el papel del docente en la construcción del saber, es una condición para el desempeño profesional docente en la NEM, ya que requiere la adquisición de habilidades específicas que vayan más allá de la transmisión de conocimientos hacia la transformación en la educación.

Como señala Marcelo (2009): “el docente sociocrítico debe poseer habilidades de escucha activa, empatía y capacidad para fomentar el diálogo y el pensamiento crítico en el aula” (p. 63). Estas habilidades son fundamentales para promover un espacio participativo y democrático donde las voces de las niñas y los niños son valiosas.

Además, el enfoque sociocrítico en la educación promueve una visión transformadora del rol docente, donde los educadores son agentes de cambio social que fomentan la crítica, la reflexión y la acción en sus estudiantes. Para desempeñar este rol de manera efectiva, los docentes necesitan desarrollar un conjunto de habilidades específicas que les permitan implementar prácticas pedagógicas críticas y reflexivas. En el proceso formativo del docente, se exploran las habilidades necesarias para el docente sociocrítico en su práctica educativa, destacando la importancia de la reflexión crítica, el pensamiento dialógico, la capacidad de facilitación y la sensibilidad cultural.

El proceso formativo del docente en el paradigma sociocrítico, se debe basar en asumir el compromiso de los integrantes de una comunidad científica, como una forma de ejercer o guiar el proceso enseñanza-aprendizaje que lideran, sustentado en la crítica social que conlleve a la autorreflexión. En el marco de este enfoque, los conocimientos se construyen con base en inquietudes que surgen de las necesidades de determinados grupos sociales (Maldonado, 2018), como son sus alumnos situados en su contexto comunitario.

Esto último hace referencia al vínculo necesario de fortalecer, de acuerdo con la NEM, entre escuela y comunidad, a fin de extender la cultura escolar hacia su entorno inmediato y retomar la cultura comunitaria de la cual forma parte. Con este enfoque se pretende articular el proceso de enseñanza-aprendizaje con las necesidades de bienestar de la comunidad escolar y su entorno comunitario.

Por su parte, Freire (1974, 2004) en sus textos clásicos *Pedagogía del oprimido* y *Cartas a quien pretende enseñar*, considera que el profesor como intelectual tiene la posibilidad de desarrollar un discurso contrahegemónico, ya que la escuela no sólo es un lugar donde se apoya a la dominación, sino que también puede educarse en ella para la acción liberadora. Esto significa educar para el cambio institucional, contra la opresión y a favor de la democracia, tanto dentro de las escuelas como en otras esferas públicas. Propone un modelo educativo que contribuya a la educación ciudadana con fines de emancipar al ser humano de la ideología capitalista.

Para tal fin, la reflexión sociocrítica es fundamental para los docentes, ya que les permite cuestionar y analizar profundamente sus propias prácticas y las estructuras educativas en las que laboran, así como identificar alternativas ante contextos de opresión. Según Freire (1973) la reflexión crítica es esencial para desarrollar la conciencia crítica y conlleva a la acción transformadora, por lo que menciona: “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (p. 79).

Además, la reflexión crítica e investigativa lleva al docente a identificar en sus alumnos su forma de pensar y reconocer su forma de socializar, sus gustos y miedos, ya que toda intervención debe partir de los hallazgos proporcionados por la investigación y contar con la participación de los

docentes, directivos y padres de familia como actores del proceso educativo. Además, para que estos sean capaces de contextualizar las políticas y realidades de orden global, nacional y local e incidir de manera adecuada y positiva en los estudiantes y las escuelas (Greenberg, 2004).

Desde luego, en el contexto escolar, el agente más importante en la educación de los sentimientos de los alumnos es el docente, quien se convierte en pieza clave para trabajar el aspecto emocional, ya que la formación docente está asociada a la emergencia de atender las nuevas maneras de concebir el conocimiento. Asimismo, constantemente se plantean nuevas interrogantes, por lo que no existen verdades absolutas, sino que su estatuto será siempre provisional y, desde esta perspectiva, se intenta estudiar la formación docente en sus categorías más importantes que son la práctica y el saber pedagógicos (Quero, 2006).

Es importante señalar que el enfoque educativo sociocrítico, coincidente con la NEM, puntuiza la importancia de impulsar la reflexión crítica de las acciones, el pensamiento libre y la transformación del contexto social, a partir de la comprensión de las dinámicas sociales en las que viven los niños. Además, concibe una educación integral que los lleve al desarrollo pleno de sus capacidades intelectuales, físicas y emocionales.

La participación, el trabajo en equipo y la responsabilidad de los actores educativos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permiten diseñar un plan estratégico que oriente a prácticas apropiadas, por lo que, el éxito de los programas de educación social y emocional depende de su contextualización y trabajo en equipo, implementando programas que estén teórica y empíricamente validados (Clouder, 2008, p. 6).

A manera de conclusión

Tomar como referencia la teoría sociocrítica de la educación para la formación docente en educación preescolar, debe ir más allá de la idea de que el proceso enseñanza-aprendizaje es la simple transmisión de conocimientos académicos basados en la imitación y repetición, por lo que se requiere incorporar esta teoría en los programas y las acciones de formación y actualización docente a fin de permitir a los educadores abrir sus mentes e identificar sus posibilidades para ser agentes de cambio y promotores del desarrollo integral de las niñas y los niños.

En esta perspectiva crítica de la educación, la figura del docente de preescolar es un agente de cambio social, en concordancia con Freire (1970); el maestro se sitúa como un sujeto consciente y comprometido para proponer y lograr la transformación de la realidad, por lo que requiere contar con las habilidades necesarias para leer el mundo junto con sus alumnos y alumnas, propiciando procesos pedagógicos liberaadores, que generen conciencia crítica desde edad temprana.

A esta dimensión, se suman no sólo los aspectos cognitivos, sino también la IE, como lo plantea Goleman (1995), entendida no solo como una competencia individual, sino como la habilidad para el acompañamiento afectivo, la autorregulación y el fortalecimiento de sus vínculos en el aula y fuera de ella.

El docente que articula la mirada crítica de Freire con la IE de Goleman, desarrolla prácticas pedagógicas que impactan de manera positiva en el bienestar y construcción de la identidad de las niñas y los niños. En el nivel preescolar, trabajar y desarrollar estos aspectos resulta fundamental, ya que los primeros años de vida constituyen una etapa muy importante para configurar la autoestima, la autorregulación y la capacidad de dialogar (Pérez Gutiérrez y Díaz Ríos, 2021. p. 51).

Por tanto, un docente emocionalmente inteligente y socialmente crítico escucha activamente, resuelve conflictos de forma empática y promueve en su aula valores, actitudes de respeto, solidaridad y autonomía, así como el fomento de habilidades en los infantes para desempeñarse socialmente activo y responsable.

En este sentido, la formación sociocrítica del docente debe priorizar el desarrollo de habilidades emocionales, críticas y reflexivas del alumnado, no sólo como un compromiso pedagógico, sino también como una contribución a la transformación social desde preescolar.

En suma, el personal docente de preescolar, jardín de niños y otras estancias afines a la educación preescolar, debe formular proyectos curriculares para desarrollar la IE, articulados a la teoría sociocrítica a través de estrategias pedagógicas innovadoras, planeando actividades en las que puedan intervenir los diversos agentes educativos de niñas y niños, y así, favorecer el despliegue de sus capacidades intelectuales, sociales,

físicas y emocionales para construir los significados a partir de la lectura de su propia realidad. ▲

Referencias

- Bastian, V. A., Burns, N. R. y Nettelbeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality cognitive abilities. *Personality and Individual Differences*, 39(6), 1135-1145. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886905001534>
- Clouder, L. (2008). Emotional intelligence and the professional development of health educators. *Nurse Education Today*, 28(3), 325–334. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2007.06.003>
- Del Barrio, V. (2005). *Inteligencia emocional: Programas de desarrollo en contextos educativos*. Fundación Marcelino Botín.
- Díaz Barriga, A. (2003). *Curriculum: crisis, tendencias y perspectivas*. México: Paidós.
- Freire, P. (1973). *La educación como práctica de la libertad*. Seabury Press.
- Freire, P. (1974). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2004) *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI.
- Froebel, F. (1885). *La educación del hombre. D. Appleton y Compañía*. The Library of Congress. <https://archive.org/details/laeducacindelh01fr/page/2/mode/2up>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional: por qué es más importante que el cociente intelectual*. Bantam Books.
- Greenberg, M. T. (2004). Establecer un entorno de aprendizaje efectivo a través del compromiso de estudiantes y padres. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 234-245.
- Hernández Sampieri, R. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas* (6.^a ed.). McGraw-Hill.
- Maldonado, E. (2018). *La formación docente desde el enfoque socioocrítico*. Editorial Académica Española.
- Montessori, M. (1967). *El descubrimiento del niño* (M. J. Costelloe, trad.). Ballantine Books.
- Pérez Gutiérrez, A., y Díaz Ríos, L., (2021). *El profesor como agente de cambio emocional y social: Un análisis de Freire y Goleman*. Perfiles educativos.
- Piaget, J. (1972). *La psicología del niño*. Ediciones Morata.
- Quero, V., D (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico, *Laurus*, 12, pp. 88-103.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Inteligencia emocional. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Secretaría de Educación Pública (2022). *Plan de estudios 2022 de educación preescolar, primaria y secundaria. Fase 1: Educación preescolar*. Gobierno de México.
- Taba, H. (1962). *Desarrollo del currículo: Teoría y práctica*. Harcourt, Brace & World.
- Vargas Álvarez, A., y Rondón Mora, L. M. (2012). El enfoque socio-crítico en la formación docente en la UPEL-IPB. *Revista EDUCARE* 16(2), 176–190. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/192>
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1995). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (2^a ed.) Crítica.