



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 PONIENTE**



PROYECTO DE INNOVACIÓN DE ACCION DOCENTE

**EL AUTOCONTROL Y EL MANEJO DE SENTIMIENTOS Y
EMOCIONES COMO HERRAMIENTA PARA DISMINUIR LOS ÍNDICES
DE VIOLENCIA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 Y 6 AÑOS DE EDAD
DEL JARDÍN DE NIÑOS RAMÓN LÓPEZ VELARDE**

PRESENTA

MÓNICA GERMAINE ESPINOSA MARÍN



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PUBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 PONIENTE**



PROYECTO DE INNOVACIÓN DE ACCION DOCENTE

**EL AUTOCONTROL Y EL MANEJO DE SENTIMIENTOS Y
EMOCIONES COMO HERRAMIENTA PARA DISMINUIR LOS ÍNDICES
DE VIOLENCIA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 Y 6 AÑOS DE EDAD
DEL JARDÍN DE NIÑOS RAMÓN LÓPEZ VELARDE**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN

PRESENTA

MÓNICA GERMAINE ESPINOSA MARÍN

DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACIÓN

México, D. F., 22 de julio de 2008

**C. PROFRA. MÓNICA GERMAINE ESPINOSA MARÍN
PRESENTE**



En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, titulado:

EL AUTOCONTROL Y EL MANEJO DE SENTIMIENTOS Y EMOCIONES COMO HERRAMIENTA PARA DISMINUIR LOS ÍNDICES DE VIOLENCIA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 Y 6 AÑOS DE EDAD DEL JARDÍN DE NIÑOS "RAMÓN LÓPEZ VELARDE"

opción Proyecto de Innovación, a propuesta del asesor Profra. Marina Arellano Jaramillo, manifiesto a Usted, que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E



S. E. P.
MTRA. GUADALUPE QUINTANILLA CALDERÓN
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE EXÁMENES
PROFESIONALES DE LA UNIDAD UPN 099, D. F. PTE.

GGQC/arr

A Dios

Por haberme brindado el Don de la vida.

A mis padres

Por su enorme cariño y apoyo incondicional.

A mi pareja

Porque siempre ha permanecido a mi lado, apoyándome en todo momento.

A mis lindas hijas

Por ser el motor más fuerte de mi vida.

A mis hermanos

Por su cariño y amor.

A mis tíos Mala y Raúl

Por su cariño, amor, confianza, interés y apoyo incondicional.

A Deisy Grisel

Porque con su ejemplo motivó en mí el deseo de superación y de ser mejor persona y profesionalista.

A mis profesores

Por su dedicación y enseñanzas.

A mi asesora

Por su paciencia e interés.

INDICE

INTRODUCCIÓN

Páginas

CAPÍTULO 1

1.1 JUSTIFICACIÓN.....	6
1.2 MARCO CONTEXTUAL	
1.2.1 Contexto Social.....	9
1.2.2 Contexto Escolar.....	31

CAPÍTULO 2

2.1 METODOLOGÍA	37
2.2 TIPO DE PROYECTO.....	39
2.3 DIAGNÓSTICO.....	41
2.4 RESULTADOS	
2.4.1 Padres de Familia.....	42
2.4.2 Docentes.....	51
2.4.3 Alumnos.....	61
2.5 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.....	69
2.6 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	72
2.7 PROPÓSITO GENERAL.....	73
2.8 META Y PROPÓSITO PARTICULAR	74

CAPÍTULO 3

3.1 MARCO TEÓRICO.....	75
3.1.1 Aspecto Emocional-social. Antecedentes.....	75
3.1.2 Desarrollo personal y social en los niños preescolares. Piaget.....	77
3.1.3 El desarrollo afectivo. La aparición de la reciprocidad y de los sentimientos...	78
3.1.4 Los conceptos del niño sobre las reglas.....	80
3.1.5 Los conceptos de accidente y torpeza.....	80
3.1.6 Los niños y la mentira.....	81
3.1.7 El castigo y la justicia.....	81
3.1.8 Vygotski.....	82
3.1.9 Desarrollo emocional.....	85
3.1.10 La regulación de las emociones.....	88
3.1.11 Concepto de valores.....	91
3.1.12 La transmisión de valores.....	92
3.1.13 Factores modeladores externos.....	92
3.1.14 Mecanismo de interiorización.....	92
3.1.15 Teoría del desarrollo moral de Kohlberg.....	94
3.1.16 La formación valoral en la escuela.....	96
3.1.17 Concepto de conflicto.....	101
3.1.18 Concepto de violencia.....	104
3.1.19 Manejo de conflictos.....	106
3.1.20 La educación para la paz: necesidad impostergable.....	111

CAPÍTULO 4

4.1 ALTERNATIVA.....	115
4.2 APLICACIÓN.....	117
4.3 PLAN DE TRABAJO.....	120
4.4 REPORTES DE APLICACIÓN.....	127

CAPÍTULO 5

5.1 EVALUACIÓN GENERAL.....	156
5.2 CONCLUSIONES.....	158
5.3 REFORMULACIÓN.....	160
5.4 BIBLIOGRAFÍA.....	161
5.5 ANEXOS	
5.5.1 ANEXO # 1.....	163
5.5.2 ANEXO # 2.....	164
5.5.3 ANEXO # 3.....	168
5.5.4 ANEXO # 4.....	180

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia del ser humano, y en algunos momentos cruciales, el enfrentar problemas y no encontrar otra salida, se ha recurrido a la violencia para resolverlos. En los últimos años la violencia en la sociedad ha aumentado de manera alarmante.

La violencia es producto de diversas causas, que van desde los conflictos que se viven de manera más cercana como la falta de afecto, comprensión y baja autoestima; los problemas económicos en el interior de las familias; los que afectan, en un sentido más amplio, a toda la sociedad, como la pobreza que impide a grandes grupos sociales tener las condiciones justas de vida; la inseguridad pública, como los robos, asaltos, secuestros, y otros más que provocan miedo y angustia, hasta las profundas diferencias de intereses económicos y políticos en el país o incluso entre los pueblos y las naciones, que generan los conflictos armados y las guerras.

Si bien estos problemas afectan a todos, repercuten en mayor medida en las niñas y los niños, al igual que en aquellas mujeres y hombres que no tienen acceso a la justicia.

En las familias y al interior de los hogares, es frecuente que los problemas y las diferencias se diriman en forma violenta, con gritos, insultos o golpes.

Ante esta problemática desde hace tiempo, en todo el país y en todo el mundo organismos, gobiernos, grupos y personas se han dado a la tarea de fomentar y consolidar una cultura de paz, con el fin de promover la defensa y el respeto de los derechos humanos y garantizar el pleno desarrollo de las personas y las naciones sin distinción alguna.

Construir un proceso encaminado a alcanzar relaciones más dignas para vivir en este mundo en forma constructiva y armónica es una tarea compartida; por ello, resulta urgente transformar las relaciones en los espacios escolares y familiares, así como reconocer que más allá de las buenas intenciones y de los discursos por educar para la paz es necesario concientizarnos de la responsabilidad que se tiene frente a la violencia; nadie puede quedarse al margen y esto compete a quienes comparten la difícil tarea de educar a la infancia, tanto en la escuela como en la familia.

Para resolver los conflictos de una manera no violenta entre las personas, se requiere aprender y desarrollar ciertas competencias que permitan incorporar permanentemente los principios basados en el respeto, la tolerancia y la equidad para hacer realidad la democracia y la justicia como formas de vida.

Por lo que esta problemática se ubica en un J.N. denominado Ramón López Velarde situado en la colonia San Pedro de los Pinos en la Delegación Benito Juárez en el D.F.

Por tales razones se propone a través del presente proyecto de innovación llevar a cabo dentro del centro de trabajo en el cual se labora la aplicación de una serie de sesiones a niños y niñas; en las cuales se trabaje de manera respetuosa y cordial las competencias que más adelante se detallarán con la finalidad de aportar un granito de arena que permita ir modificando paradigmas y modelos que den por consecuencia un país y un mundo cada vez mejor.

El presente documento está dividido en cinco capítulos desglosados de la siguiente manera: Capítulo uno: Justificación y marco contextual. Capítulo dos: Metodología, diagnóstico, delimitación del problema, propósito general y particular, entre otros. Capítulo tres: Marco teórico. Capítulo cuatro: Alternativa o propuesta. Capítulo cinco: Evaluación general, conclusiones, bibliografía y anexos.

CAPITULO UNO

JUSTIFICACIÓN.

Difícil resulta hoy en día encontrarse en la práctica cotidiana y el desempeño docente, con diversidad de situaciones tan especiales y características cada una, que en lo personal han despertado en la inquietud y la preocupación por saber y entender ¿qué es lo que está pasando con los pequeñitos y pequeñitas preescolares?, ¿Qué es lo que está pasando con los padres y las madres de familia?, ¿Con la sociedad en general?

Estas y otras interrogantes más se han generado al observar que actualmente es común escuchar en niños con tan solo tres años de edad expresiones como “estoy triste, quisiera morirme” o “mamá, si te clavo este cuchillo, te mueres? Observar conductas y estados de ánimo altamente contrastantes en pequeños de cuatro y cinco años que pasan de la alegría y la tranquilidad a estados de enojo exagerado, tristeza y manipulación desmedida y a un descontrol generalizado del comportamiento y la conducta, que lo único que como docentes se puede hacer en consecuencia, con los límites y falta de apoyo y de seguridad por la autoridad correspondiente ante el maltrato infantil físico y verbal, es tratar de negociar con el pequeño y evitar que se haga daño él mismo. Realmente son situaciones que ante el notorio incremento de casos y el poco apoyo y asesoría con el que se cuenta, se vea al docente tristemente rebasado e impotente para actuar y tomar decisiones.

Todas estas situaciones han llevado a percatarse de que algo grave está sucediendo con la sociedad y que impacta directamente al núcleo básico y más importante de la misma que es la familia. Situaciones económicas precarias, insatisfacción y frustración en los padres, depresión, desintegración familiar, ausencia de uno o ambos padres, poca comunicación, poca tolerancia e incapacidad para negociar y tomar acuerdos de manera razonada, violencia física, verbal, por omisión, etc.

pueden ser las principales generadoras de este abandono hacia los pequeños y las pequeñas que va generando en ellos depresión, baja autoestima, inseguridad, desconfianza, temor, etc.

Otra de las cuestiones que ha llevado a pensar y reflexionar acerca de esta problemática, es la falta del establecimiento de normas y acuerdos, así como de límites en la conducta. Se ha caído en situaciones en las que la actuación y comportamiento de los niños se observa a la deriva, no hay claridad en lo que deben hacer como una responsabilidad y a lo que tienen derecho, pues esto es fácilmente observable cuando son poco tolerantes a la frustración, son exigentes, demandantes y a veces hasta necios.

La poca vinculación que existe entre la escuela y la familia, provoca un abismo que lejos de ayudar y apoyar al desarrollo armónico e integral de los preescolares, genera un sentimiento de confusión y a su vez de inseguridad.

La violencia que circunda el ambiente en el que se vive debe ser eliminada en el presente, si se quiere un futuro mejor para los infantes y jóvenes. Esta responsabilidad también compete a las escuelas como una forma de educar para toda la vida y a lo largo de la vida.

Saber e identificar que existen estas situaciones y que influyen directamente en el quehacer como educadora, definitivamente no es suficiente y como profesionistas comprometidos y responsables se deberán tomar medidas pertinentes para coadyuvar en el mejoramiento e ir paulatinamente subsanando todas y cada una de las dificultades que se encuentren.

Hoy, el país y el resto del mundo atraviesan por complejos procesos que exigen aprender a convivir y resolver conflictos de manera pacífica.

Para ello se considerará como alternativa viable y aplicable la propuesta de la investigación – acción, pues a partir de lo que esta postula en el sentido en primera instancia de que el docente se involucra y en seguida también todos los participantes del proceso enseñanza-aprendizaje: desde el currículum, los contenidos, los padres y madres de familia y los alumnos; trabajando por un fin común y en permanente comunicación y vinculación, se podría aspirar sin ser idealista o soñador a generar ese proceso de transformación en todos los ámbitos del cual está tan urgida y necesitada la sociedad mexicana.

Tal situación observada, obliga a buscar soluciones prácticas y viables para la solución pacífica de problemas, así como también aprender a negociar en situaciones de conflicto para lograr acuerdos que convengan a todas las partes involucradas.

Por lo tanto, se propone la implementación de un taller dirigido a uno de los tres ámbitos de la comunidad educativa, elementos básicos de la escuela: los niños y las niñas. Sesiones que serán trabajadas separadamente y brindando a cada grupo su tiempo, espacio y tratando de satisfacer las necesidades con base a las características de cada uno de los grupos.

MARCO CONTEXTUAL

CONTEXTO SOCIAL

DELEGACIÓN BENITO JUÁREZ

Los orígenes

Hacer una retrospectiva histórica en torno a los orígenes y la evolución de la delegación Benito Juárez resulta esencial. Este marco de referencia permitirá entender hoy los enormes cambios que se han suscitado, así como conocer, en cierta medida, cómo se fue conformando el espacio urbano de esta demarcación y cuáles han sido los agentes que intervinieron en su proceso de desarrollo.

La historia de la actual Delegación se remonta a la época prehispánica. Los nombres de varios ríos, calles, avenidas y colonias son prueba de la existencia de los antepasados indígenas en la zona.

Los territorios de la Delegación se situaron dentro de la cuenca limitada por las sierras del Ajusco, al sur; de Pachuca, al noroeste, y de las Cruces, al suroeste. “Los ríos limítrofes de la delegación fueron: al norte, el de la Piedad —formado por los ríos de Tacubaya y Becerra—y al sur, el río Churubusco, cuyo caudal recibía las aguas de otros (el Mixcoac, el San Ángel, el Magdalena y el Eslava).

A raíz de recientes informes arqueológicos —de especialistas como Boas, Gamio y Celia Nuttal—, se sabe que algunos hallazgos realizados en la Delegación evidencian su origen teotihuacano y mexicana, y se localizan en Mixcoac, Actipan, Tlacoquemécatl, Xoco, Portales, Ticomán, La Piedad, Ahuehuetlán, el barrio de San Juan, San Pedro de los Pinos, Acachinaco (Nativitas), y sitios donde hoy existen estaciones del Metro, como la de Zapata.

Cercano a Mixcoac destaca el monumento prehispánico que aún existe en la delegación: referido al basamento piramidal de San Pedro de los Pinos. Ésta es la

única prueba arqueológica que se posee de la Delegación y fue descubierto en 1916 por Don Francisco Fernández del Castillo; corresponde a un edificio religioso anterior a los mexicas que estuvo dedicado al dios Mixcoatl. Si se atiende sólo a las fuentes históricas, se puede decir que se trataba de un posible doblamiento de los aztecas. Es imprescindible añadir que, según González Rul, se hallaron dos temazcallis (baño prehispánico) en el edificio, además de dos cabecitas teotihuacanas y otros restos aztecas.

En algunos pueblos de la Delegación, como en Xoco y Santa Cruz, se encontraron hacia 1935 piezas de cerámica, cuchillos de pedernal y obsidiana, y tepalcates; figurillas de pastillaje, típicas del Arcaico, algunas con características teotihuacanas, aztecas, totonacas, y varias idénticas a las de Chupícuaro. El sitio exacto del descubrimiento fue el montículo conocido como El Cerrito.

“Cercano a Xoco, se localiza el pueblo de Atoyac, donde se dice fue encontrado un ídolo prehispánico en la época colonial, que fue destrozado por los españoles. Respecto a Santa Cruz, se sabe que fue construido sobre un poblado prehispánico, sobre todo si se toma en cuenta el ídolo de Tláhuac, que fue encontrado en este lugar cuando se levantaba la Iglesia del mismo nombre.” “Es necesario recordar que el Valle de México, área clave de Mesoamérica fue el asiento de varias culturas prehispánicas, entre las que destacan la teotihuacana, la chichimeca, la tolteca y la mexicana.

Durante su peregrinación, los mexicas dejaron signos de su cultura; uno de éstos fue el rito y culto a Huitzilopochtli (dios guerrero e inventor del fuego); y otro, fue la organización política, social y económica.



Antecedentes Históricos

A través del tiempo, Benito Juárez, célebre y distinguido personaje de la historia de México, ha dado el nombre no sólo a un sinnúmero de escuelas, monumentos, parques y avenidas, sino en este caso a una de las 16 delegaciones que conforman el Distrito Federal. Y es el jefe del Departamento del Distrito Federal, Octavio Sentíes Gómez, quien el 30 de diciembre de 1972 decidió otorgarle a esta demarcación el

nombre de Benito Juárez, inspirado en la figura y trayectoria de este amante y férreo defensor de los indígenas marginados y de los mestizos sometidos.

Hay que recordar que Benito Juárez, indígena zapoteca nacido en San Pablo Guelatao —al norte del Valle de Oaxaca— el 21 de marzo de 1806, siempre estuvo comprometido con las demandas de las masas populares. Benito Juárez, titulado en leyes (1833), sorteó enormes dificultades, padeció el exilio, sufrió la cárcel y atrajo la ira de numerosos enemigos, pero siempre se distinguió por su inquebrantable fe. Su carrera política, iniciada como diputado en 1832, culminó como presidente de la nación durante los periodos de 1861-1863 y de 1867-1871. Fue regidor del ayuntamiento, diputado local y federal, juez y fiscal, y a los 50 años, gobernador de Oaxaca.

Su amor y respeto por la nación lo llevaron a resistir cualquier embestida de los conservadores desde Veracruz, donde ejerció la presidencia del gobierno liberal. Durante la Guerra de los Tres Años (1858-1861) defendió la legalidad republicana y dictó las Leyes de Reforma (1859), que radicalizaban la Constitución de 1857 con la nacionalización de los bienes del clero, la supresión de las órdenes monásticas, la creación del Registro Civil y la separación definitiva de la Iglesia y el Estado. Más tarde, dirigió la lucha contra la intervención francesa y el imperio de Maximiliano, al cual derrotó en 1867, año en el que fue reelegido como presidente. En todo momento Juárez consagró su vida e inteligencia a la defensa de la nación y reiteró su fe en la legalidad en su célebre frase:

“El respeto al derecho ajeno es la paz”.

Siglo XX

Esta Delegación fue vinculada cada vez más a la ciudad de México. Como ya se mencionó, en los primeros años del siglo XX surgieron en el territorio que corresponde una ola de fraccionamientos con características a veces anárquicas. Se disponía de calles y avenidas sin tener la aprobación oficial ni el reconocimiento de lotes ya demarcados. El gobierno, al tomar cartas en el asunto, controló a los interesados para aprobar o negar sus solicitudes. Hay que añadir que los gastos de urbanización correspondieron al municipio. Por otro lado, se dejó fraccionar, con la mira de crear colonias campestres —es el caso de la colonia Del Valle—, y se llegó al extremo de indemnizar al fraccionador.

Pero, al igual que en otras zonas, en la actual Delegación esto perjudicó a gran parte de los habitantes. Los fraccionadores por lo general estaban aliados a los políticos del momento, o eran la misma nata del gobierno; al estar protegidos por la ley se hizo la colonización. Entonces, el respaldo político dio reconocimiento a las denuncias o solicitudes para dividir ejidos, potreros, ranchos, pueblos y haciendas.

Entre las principales colonias que se crearon en nuestra actual Delegación estaban la Del Valle, la California, la Berlín, la Carrera Lardizábal, La Laguna y El Zacate (esta última afectaba al barrio de Actipan).

Y el escenario se iba definiendo más allá, de frente, alrededor de, y por debajo de los llamados catrines estaban los desconocidos, la gente común que vivía y comía de manera modesta, en sus chozas o en casas rústicas de ramas, madera, adobe y ladrillo: Mixcoac, San Pedro de los Pinos, Actipan y Tacubaya.

De los productos locales siguieron teniendo importancia el pulque y las flores y frutos de las huertas, a cuyo cultivo se dedicaba buena parte de la población. Como en épocas anteriores, esos lugares serían los sitios de paseo predilectos de los capitalinos.

Por otra parte, la introducción de los tranvías favoreció el acceso a esas localidades.

En la década de los veinte se aumentó la actividad en Mixcoac, Tacubaya, San Pedro de los Pinos, Actipan, El Zacate, Narvarte, etcétera.

El transporte desplazó a las calandrias y tranvías eléctricos. La gente se veía cada vez más agitada por el acelerado ritmo de crecimiento y el ruido incesante.

Entre 1920 y 1924 se dio nomenclatura a las calles de Eugenia y Félix Cuevas. La primera se debió a la señora Ojeda de Castelló, esposa del director del Banco Nacional de México, don José Castelló. Ellos vivían en la Quinta Eugenia, sita entre la avenida Coyoacán y la calle que referimos. La segunda, se relaciona con el fundador de un centro escolar para niños pobres —el Rafael Dondé— que empezó a funcionar en 1922. La calle corresponde al viejo camino que unía a Santa Cruz con Mixcoac.

Crece entonces las colonias: Del Valle, San Pedro de los Pinos, Moderna, Portales, Santa Cruz, Álamos, Niños Héroe, Independencia (que en su ampliación dio origen a la Del Periodista), y La Piedad, (que desde 1940 se llamó Piedad Narvarte); hacia 1929 casi todas éstas gozaban de servicios urbanos.

En el terreno legal, en 1928, surge la Reforma que suprime el Régimen Municipal del Distrito Federal. La ciudad contaba, en aquel entonces, con 17 municipalidades que le correspondían de acuerdo con nuestros límites. El Congreso aprobó esa ley promovida por el Ejecutivo; ley que con fecha 31 de diciembre de 1928, establecía la creación de un Departamento Central y 13 delegaciones. Dentro del Departamento Central quedaban incluidos: México, Tacuba, parte de Ixtapalapa, Guadalupe Hidalgo y Azcapotzalco, y los territorios de la actual Delegación, que correspondieron al Departamento Central y al municipio General Anaya.

Los terrenos comprendidos dentro de la delegación Benito Juárez, quedaron de la siguiente manera: una parte dentro del Departamento Central y, la otra, como parte

de la delegación General Anaya (1928), cuya cabecera estaba en la colonia Portales, en el lugar en que está la estación del Metro del mismo nombre.

Durante el cardenismo, los datos que se conocen para la historia de la hoy Delegación no presentan grandes cambios. El alcance de la protección al ejido ya era inoperante en estos territorios. Para entonces, los ejidos eran considerados por ley como colonias en proceso de urbanización, paralelo como antes y después al crecimiento demográfico.

Y con el fin de hacer más expeditas las demandas de vivienda y servicios, se fraccionó el territorio denominado ciudad de México —que existía desde 1941— en sólo cuatro delegaciones; entre éstas, la Delegación Benito Juárez. Surgieron además: la Cuauhtémoc, la Venustiano Carranza y la Miguel Hidalgo.

En 1941, de nuevo fue reformada la división política del Distrito Federal, el cual fue dividido ahora en 12 partes; la mayor de ellas comprendió el área denominada ciudad de México, Tacubaya y Mixcoac.

Es imprescindible anotar que, en esta fecha, desapareció la delegación General Anaya —creada con la reforma de 1928—, cuyo territorio pasó a formar parte de la hoy Delegación Benito Juárez y de la de Coyoacán.

Lo más notable del decenio que va de 1950 a 1960 es que el área delegacional dejó de ser de las afueras de la ciudad y paso a convertirse en parte de su centro.

Hacia 1950 surgió un proceso de desconcentración en la ciudad de México, que se manifestó en el surgimiento de áreas residenciales más al sur, como San Ángel, El Pedregal, Coyoacán y Tlalpan. Así, la Delegación dejó de ser el límite al que llegaba la ciudad hacia el primer tercio del siglo XX, para convertirse en parte nuclear de ella.

En contraste con estas colonias, habitadas por gente de mayores recursos —cuyas construcciones estaban hechas con conceptos urbanísticos y arquitectónicos de siglo—, destacan algunos de los pequeños pueblos que quedaron incrustados como lunares en la delegación Benito Juárez. Las colonias que le circundan están formadas por verdaderas callejuelas angostas y retorcidas; existen en ellas viviendas más sencillas, donde quizás todavía habitan algunos de los descendientes de los antiguos pobladores y de los recientes inmigrantes rurales.

Otros poblados, como Mixcoac, San Juan, San Simón Ticumac, San Pedro de los Pinos, Actipan y Nonoalco todavía conservan parte del sabor del pasado en el trazo de sus calles y en algunas de sus construcciones y plazas. Las colonias Postal, Álamos, o Portales son un producto vivo del crecimiento urbano posrevolucionario; fueron planificadas para satisfacer la demanda de vivienda de la clase media de menos recursos.

A partir de 1950, el crecimiento urbano sentó sus reales sobre esta zona. En lugar de casas, la tendencia fue construir edificios con departamentos; así lo comprueban las edificaciones de la colonia Nápoles; día con día se impusieron las torres sobre las viviendas unifamiliares, las casas solariegas y las vecindades.

Límites y Colindancias

La Delegación Benito Juárez se ubica en el centro geográfico de la ciudad de México. Sus límites son: al norte la Delegación Miguel Hidalgo y Cuauhtémoc; al sur Coyoacán; al este Iztapalapa e Iztacalco, y al oeste Álvaro Obregón. Tiene una latitud de 19°22'15" y una longitud de 99°02'27".

Su altitud es de 2 mil 242 metros, y su superficie es de 26.63 km².

La actual zona delegacional está localizada al suroeste del valle de México y limita al norte con el Anillo Periférico –denominado Presidente Adolfo López Mateos– y la calle 11 de Abril. La línea continúa hacia el noroeste, y sobre el eje de la mencionada calle 11 de Abril cruza avenida Revolución y el Puente de la Morena hasta intersectarse con el eje del Viaducto Miguel Alemán. Sigue su trayectoria sobre Viaducto hasta el cruce de éste con la calzada de Tlalpan, en donde desciende hacia el sur, hasta entroncar con calzada de Santa Anita. Después va hacia el oriente, hasta el cruce con la calle de Atzayácatl; baja en dirección sur, por el eje de esta calle, hasta llegar a la avenida Plutarco Elías Calles; la línea continúa su descenso por esta misma avenida hasta Río Churubusco. Cruza avenida Universidad, continúa por Valerio Trujano hacia el noroeste, hasta la intersección con la calle de Barranca del Muerto. Ya sobre Barranca del Muerto cambia de rumbo y va en dirección suroeste, hasta tocar el Anillo Periférico y un tramo de presidente Adolfo López Mateos, punto del cual partimos para trazar esta línea.

En su territorio se constituyen 56 colonias y 3 centros urbanos (unidades habitacionales) totalmente dotados de los servicios e infraestructura urbana, a lo largo y ancho de 2 mil 210 manzanas, en las que confluyen las vialidades más importantes de la capital.

El área total de la Delegación es de 27 km². Hay construidos 3612 000.00 m² de banquetas; en guarniciones 730,670.00 metros lineales; en calles pavimentadas (concreto asfáltico) 12448,000.00 m. El área total de concreto asfáltico y concreto hidráulico (banquetas) es de 15'060,000.00 m². La longitud de las avenidas principales y los ejes viales es de 89.90 km. La longitud de calles secundarias es de 631.1 km.

Datos estadísticos

Altitud: 2242 m.s.n.m

Topografía: Plana con ligeras ondulaciones

Tipo de terreno: Arcillosos de alta plasticidad y baja resistencia con un espesor de 15 metros

Clima: Templado

Temperatura anual promedio: 17°C

Extensión territorial: 2,663 has.

Colonias: 56

Manzanas: 2,210

Información General: Se ubica en el centro geográfico de la Ciudad de México Representa el 1.8% del territorio del D. F. (148,986 has.)

Personajes Famosos en la Delegación

Ilustre vecino de la hoy Delegación Benito Juárez, fue Don Valentín Gómez Farías, destacado periodista y literato; fue el principal artífice de la primera reforma en 1833. Vivió en el Barrio de San Juan Mixcoac, en una casa construida en el siglo XVII, que todavía existe.

Otro de los vecinos de fama y renombre, fue Fernández de Lizardi; se alineó con los liberales, por quienes sentía gran simpatía, pensando que iban a poner en práctica las reformas que el país necesitaba. Seguramente, Fernández de Lizardi, como simpatizante que era del movimiento independentista, se alegró con la noticia de la cercanía de las tropas de Hidalgo; quizá hasta conoció a Don Miguel Hidalgo, pues acostumbraba frecuentar la casa de Doña Josefa Ortiz de Domínguez.

En estos mismos años, Fernández de Lizardi, quien tomo el pseudónimo de El Pensador Mexicano, desarrolló una notable labor periodística, al amparo de la libertad de prensa que había concedido la Constitución de Cádiz. Crítico acremente a la sociedad, al clero y al gobierno colonial; por ello, nuevamente fue puesto en prisión; cuando se suprimió la libertad de prensa, utilizó el género novelístico para continuar con su tarea de crítico. Precisamente su novela más famosa, El Periquillo Sarmiento, fue escrita, según la tradición, en su casa de Mixcoac. Tal vez, en sus novelas costumbristas, retrató a algunos personajes de la sociedad de Mixcoac.

Uno más de nuestros vecinos, es el caso del yerno de Porfirio Díaz, Ignacio de la Torre y Mier, dueño de la hacienda Tenextepango, en Morelos, quien trajo de Anenecuilco, a un afamado caballerango: Emiliano Zapata, a fin de que le cuidara sus establos aquí en México.

Considerando que uno de los varios propietarios de la zona que interesa, era De la Torre Manuel, del rancho de San Pedro de los Pinos, existe la posibilidad de que fuera pariente de Don Ignacio, y que tal vez, éste tuviera sus caballerizas por Mixcoac o Tacubaya.

Línea Cronológica

1564 Se construye por los franciscanos el primer templo en Santa Cruz Atoyac.

1595 El Segundo templo fue el de Santo Domingo de Guzmán en Mixcoac.

1833 Valentín Gómez Farías, ilustre vecino de la Delegación, fue el principal artífice de la primera Reforma, vivió en el barrio San Juan Mixcoac en una casa construida en el siglo XVII, que todavía existe.

1899 Decreto que dispone la municipalidad de México y 17 prefecturas municipales entre las que estuvieron: Tacubaya, Mixcoac y General Anaya, dentro de estos quedaron comprendidos los territorios de la Delegación actual.

El Gobierno del Distrito Federal queda a cargo de un representante del Ejecutivo.

1917 Ya promulgada la Constitución de 1917, se decretó a la Ciudad de México como la Capital de la República Mexicana.

1928 Reforma que suprime el Régimen Municipal del Distrito Federal por el Departamento Central, los territorios de la actual Delegación correspondieron al Departamento Central y al municipio General Anaya.

1941 La Ciudad de México es dividida en 4 delegaciones, entre éstas, la Delegación Benito Juárez.

1970 La actual Ciudad de México queda dividida en 16 delegaciones.

Delegados en Benito Juárez

Manuel Jiménez San Pedro 1969 -1975

Cuauhtémoc Santana 1975 -1976

Arturo Llorente González 1976 -1981

Emilio Chuayffet Chemor 1981 -(1° abril-1° mayo)

Humberto Benítez Treviño 1981 -1982 (mayo-dic)

Eugenia Moreno Gómez 1982 -1988

Carlos Contreras Cantú 1988 -1989

Roberto Ortega Lomelín 1989 -1994

José Ramón Martell López 1994 -1995

Ma. Esperanza Gómez Mont y Urueta Dic. 1995 -Dic. 1997

Ricardo Pascoe Pierce Dic. 1997 -Marzo 2000

Eduardo Morales Domínguez May. 2000 -Sept. 2000

José Espina Von Roehrich Oct. 1° 2000 -Sept. 2003

Jesús Becerra Pedrote Abril 2003 -Sept. 2003

Fadlala Akabani Hneide Oct. 1° 2003-2006

Germán de la Garza Estrada 2006-

Vías de Comunicación

Con la incorporación de la Delegación al núcleo de la ciudad de México y con el auge del automóvil se construyeron a través de su territorio las primeras vías rápidas: el Viaducto Miguel Alemán, Río Becerra, la calzada de Tlalpan y el Periférico cruzaron a la demarcación de norte a sur y de oriente a poniente.

La introducción del Viaducto Miguel Alemán, Río Becerra y el entubamiento de los ríos Mixcoac y Churubusco acabó con los últimos arroyos de esta demarcación; éstos se convirtieron en las interminables cintas de asfalto que atraviesan hoy nuestra capital.

Hay que recordar que durante la Colonia la delegación se comunicaba con San Ángel y con lo que era Mixcoac (hoy Tacubaya) por el viejo camino que iba de Atlacuihuayan; esta vía corría por donde hoy pasa avenida Revolución. Otro de los tránsitos esenciales era el que unía al pueblo de La Piedad con la ciudad de México, construido a principios del siglo XVIII; por él se transportaba el ladrillo y el pulque destinados al consumo de la capital. De igual manera, el camino a San Agustín de las Cuevas (Tlalpan) fue una carretera fundamental que comunicaba a la ciudad de México con el interior de la República.

En un principio, ésta fue una calzada prehispánica que se unía a la de Iztapalapa, pero después, debido a su importancia, fue empedrada hasta el trecho que cruza la actual delegación Benito Juárez. El transporte de los productos se hacía a lomo de mula, en burros, en carretas tiradas por bueyes y utilizando a los cargadores indígenas.

En la década de los cincuenta del siglo XX el crecimiento urbano se acentuó, y cada vez más los automóviles llenaron con su ruido las calles de la delegación, al tiempo que se apagaban los pregones de los vendedores.

A los habitantes de esta parte de la ciudad sólo les tocó conocer al último guajolote; es decir, el postrer resabio de aquellos vendedores, que en diciembre, recorrían con pasos cansados las calles, arreando con su varita su parvada de conos con la esperanza de venderlos para los tradicionales guisos navideños.

Así fue como surgieron más de una docena de ejes viales, vías rápidas y enormes avenidas que se entrecruzan. La ampliación de otras líneas del Sistema de Transporte Colectivo también favoreció en estos años; enormes centros comerciales, supermercados y torres se levantaron sobre lo que hace cuatro siglos estuvo en parte cubierto por el agua y, en parte, albergó tranquilos poblados agrícolas. Se fue apagando el bullicio de las diligencias, carreteras y los innovadores tranvías tirados por mulas, también desaparecieron los mugidos de las vacas y los relinchidos de los caballos en los establos y potreros de la región. Sólo algún intrépido gallo quedó para recordar los orígenes campiranos de esta zona, cuyos ruidos fueron sustituidos por el de las cornetas de los automóviles, de los autobuses y su atmósfera se fue llenando de los humos que lanzan al aire algunos de los modernos vehículos de transporte. Este es el precio de la modernidad, que se ha pagado por convertirse en parte del corazón de nuestra ciudad.

Y en esta ciudad, entre semana se ven caras adultas y apuradas, y veloces pies recorriendo la Delegación, camino del trabajo o la casa, en busca de las compras o del médico. El alegre vocerío de los niños llena el ambiente a la hora de la entrada y salida de las escuelas, y al oscurecer, todo se sumerge y desaparece para resurgir al otro día.

Vialidades

Ejes Viales

Para la década de los ochenta del siglo XX, cuando la Delegación apareció con nombre y apellido tal como se conoce hoy, se hizo necesaria la construcción de vías de comunicación más rápidas; así surgieron los primeros ejes viales como continuación del Circuito Interior, las avenidas Revolución y Patriotismo.

• Eje 4 Sur Xola-Napoleón • Eje 5 Sur Eugenia • Eje 6 Sur Ángel Urraza • Eje 7 Sur Municipio Libre

- Eje 7-A Sur Emiliano Zapata • Eje 8 Sur Popocatepetl-Ermita Iztapalapa • Eje 3 Pte. Coyoacán

- Eje 2 Pte. Gabriel Mancera

Circuito Interior

- Av. Revolución—Patriotismo • Río Churubusco

Vialidades de Acceso Controlado

- Boulevard Adolfo López Mateos (Periférico) • Viaducto Miguel Alemán • Viaducto Río Becerra

- Calzada de Tlalpan

Vialidades Primarias

Av. Providencia - Av. Amores - Av. División del Norte - Av. Dr. Vértiz - Av. Isabel la Católica - Av. Cumbres de Maltrata - Av. Diagonal San Antonio - Av. Porfirio Díaz - Av. Pensylvania - Av. Augusto Rodín - Av. Dakota - Av. Plateros - Av. Filadelfia - Av. Rodríguez Saro - Av. Parroquia - Av. Pilares

Se sabe que la calzada de los Guardas, hoy avenida Insurgentes, fue muy importante, llegaba hasta el río de La Piedad para encontrar en su cruce los ranchos de Xola y Nápoles. Su tramo más activo era el que hoy va de Viaducto hacia el sur, a la altura de San Ángel. También fue esencial la avenida Porfirio Díaz (antes Mixcoac, hoy Revolución), una de las arterias más fluidas del lugar; se le identificaba antiguamente como el camino entre Tacubaya y Mixcoac, que también unía a San Ángel con el Señorío de Coyoacán. En ella fue colocada después una línea de tranvías que partía de Tacubaya a San Pedro de los Pinos, Mixcoac, La Castañeda y San Ángel.

Se sabe que en 1873 se inauguró el primer ferrocarril que corría de México a Veracruz. Para ese entonces, en la delegación ya existían tranvías tirados por mulas. Desde 1857 Jorge Luis Hemmerken obtuvo la primera concesión para introducir los

tranvías que comunicaban al Zócalo con San Ángel y a Mixcoac con Tacubaya. Cuenta Emilio Ruhland, que el trayecto entre Tacubaya y Mixcoac se hacía en diez minutos, y el costo del pasaje era de 1 1/2 reales de Mixcoac a Tacubaya, y de Tacubaya a La Castañeda de un real. También se introdujeron los tranvías de tracción animal en el camino a San Agustín de las Cuevas.

Para el año de 2005, el Gobierno del Distrito Federal decidió implementar medidas que ayuden al tránsito vehicular que circula por la avenida de Insurgentes de norte a sur. Para ello se ha optado por la implementación del Sistema de transporte Metrobus, en la Ciudad de México. Este sistema de transporte tiene la finalidad de agilizar el traslado de las personas que utilizan el microbús o el pesero, sin causar mayor congestión vehicular.

Por lo que se han construido 36 paradas que se encuentran localizadas a lo largo de la avenida Insurgentes, estando dentro de los límites de la Delegación Benito Juárez las siguientes estaciones:

- Parada 21. Viaducto • Parada 22. Xola • Parada 23. Polyrofum • Parada 24. Eugenia • Parada 25. San Antonio • Parada 26. Holbein • Parada 27. Parque Hundido
- Parada 28. Félix Cuevas
- Parada 29. Río Churubusco • Parada 30. Teatro Insurgentes • Parada 31. Barranca del Muerto

Población

En el territorio que hoy conforma la demarcación el crecimiento poblacional fue muy lento; el municipio de Mixcoac, que tuvo vida con la Constitución de 1857, tenía para 1855 sólo aproximadamente mil 500 habitantes.

Para el año 2000 la Delegación contaba con una población de 360 mil 478 habitantes, que representan el 4.2 por ciento de la población del Distrito Federal, que es de 8 millones 591 mil 309 habitantes. Los hombres representan el 44 por ciento, y las mujeres el 56 por ciento. La tasa de crecimiento se sitúa, entre 1995 y el 2000 en -0.28. El 69 por ciento de la población residente tiene su lugar de origen en otros estados: Hidalgo, Puebla, Veracruz y Oaxaca.

La densidad de la población es de 13 mil 537 habitantes por km². Existe una población flotante de un millón 500 mil habitantes.

La distribución de la población según grupo de edades es de: adulto mayor (de 65 años a más): 11 por ciento; adulto (de 25 a 64 años): 55 por ciento; juventud (de 15 a 24 años): 16 por ciento; niñez (de 5 a 14 años): 12 por ciento; y la infancia (de 0 a 4 años): 6 por ciento.

En el presente, la Delegación Benito Juárez está habitada en su mayoría por estratos medios y medios altos. El 32.38 por ciento de los habitantes son profesionistas y técnicos; el 18.93 trabajadores administrativos; el 14.34 trabajadores de servicios; el 13.50 comerciantes ambulantes; el 12.07 funcionarios y directivos; el 6.98 trabajadores en la industria; el 1.72 en trabajo no especificado y el 0.08 por ciento son trabajadores agropecuarios. Sus percepciones varían de acuerdo con sus funciones; ganan hasta 1 salario mínimo, el 16 por ciento; de 1.1 a 2 salarios mínimos, el 25 por ciento; de 2.1 a 3 salarios mínimos, el 14 por ciento; más de 3 salarios mínimos, el 41 por ciento; no especificado, el 4 por ciento.

El mayor crecimiento demográfico se registró entre 1950 y 1960, y a partir de 1970 continuó aumentando pero no de la misma manera, sino a un ritmo más lento, ocupando en los dos primeros decenios mencionados, el cuarto y quinto lugar en el índice de crecimiento de la ciudad por delegaciones.

Vivienda

El 70 por ciento del área delegacional está dedicada a la vivienda y a los servicios; el resto lo ocupan calles y avenidas, y sólo un 2 por ciento está destinado a la industria. En total, el número de viviendas es de 115 mil 975; de éstas el 99.9 por ciento son particulares, y el 1 por ciento colectivas. El número de residentes por vivienda promedio es de 3.1 habitantes. Las viviendas construidas con materiales adecuados ascienden al 93.9 por ciento del total. Las casas independientes ocupan el 27 por ciento; los departamentos en edificio el 62 por ciento; la vivienda en vecindad el 5 por ciento; los cuartos de azotea el 2 por ciento; y los no especificados el 4 por ciento.

Las viviendas que cuentan con agua intradomiciliaria ascienden al 99.2 por ciento. Las que cuentan con drenaje conectado a la red a 99.5 por ciento. Las que poseen energía eléctrica ascienden al 100 por ciento.

En total, la Delegación está constituida por 56 colonias, en donde habitan 359 mil 330 ciudadanos en 115 mil 912 viviendas que se extienden en una superficie de 379 mil 646 metros cuadrados.

En 1949 se construyó el conjunto urbano Presidente Miguel Alemán compuesto por 15 edificios, con mil 80 departamentos. Esta unidad habitacional fue la primera y más moderna que existió en la ciudad de México. Indudablemente, con sus edificios verticales y el máximo aprovechamiento del suelo en departamentos y áreas verdes, revolucionó los conceptos habitacionales.

Educación

La Delegación Benito Juárez, es una de las delegaciones que cuenta con uno de los índices educativos más altos en el Distrito Federal. Registra el 98.9 por ciento de su población alfabeta con un grado promedio de escolaridad de 12.6. Cuenta en total

con 488 planteles educativos, de los cuales 147 son públicos y 341 privados. Entre los públicos se encuentran 32 Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), 36 jardines de niños, 56 primarias, 22 secundarias, una preparatoria, un Colegio de Bachilleres y dieciocho universidades; entre los privados están un CENDI, 109 jardines de niños, 104 primarias, 55 secundarias y 39 preparatorias. Estas cifras hablan de un nivel socioeconómico medio alto que posibilita un mejor nivel educativo.

Bibliotecas

En la Delegación se cuenta con cinco bibliotecas que trabajan según los siguientes servicios: actividades interactivas y recreativas por medio de audiovisuales, y proyección de películas y círculos de animación a la lectura entre toda la comunidad de diferentes edades. Se llevan a cabo exposiciones, veladas literarias y conciertos, con la intención de poner al alcance de la comunidad estos eventos que amplían su acervo cultural.

Cultura

Los Programas de Cultura de la Delegación Benito Juárez contribuyen, asisten y ayudan a fortalecer los valores, promoviendo la cultura entre la población de la demarcación.

Las Casas de Cultura (13) son lugares donde se promueve la cultura a través de actividades artísticas, sociales, manuales, recreativas y deportivas. También se realizan conferencias, exposiciones, recitales y obras de teatro. El servicio es de lunes a viernes por las mañanas y tardes.

Tres centros culturales, cuatro centros de Desarrollo Social, un audiorama y una Casa Museo.

En algunas de ellas se da servicio sábados y domingos por las mañanas. Las inscripciones están abiertas a la comunidad.

Existen en la Delegación varias casas que albergaron a personajes ilustres, quienes por su obra destacaron en la vida intelectual y política de México. Ellas guardan en sus muros el recuerdo de una época ida, de un tiempo implacable; otras casas se relacionan con situaciones que hablan de la historia dentro de la Delegación. Para 1945, gran parte de las residencias de mayor elegancia y tradición en la época porfiriana y posrevolucionaria fueron convertidas en edificios públicos.

Instalaciones Deportivas

Las autoridades delegacionales, en su afán por cumplir como un gobierno responsable que fomente la calidad de vida y el fortalecimiento de la comunidad de manera sustentable, a través de la administración transparente de los recursos, la prestación eficiente de los servicios, la comunicación sistemática con la sociedad y la promoción y participación ciudadana, ponen al servicio de los mexicanos varias instalaciones deportivas para el sano esparcimiento y recreación de sus habitantes.

Entre estas están la Alberca Olímpica Francisco Márquez; la Alberca y Gimnasio Olímpicos, las Escuelas Técnico-Deportivas, los deportivos Benito Juárez, Vicente Saldívar, Juan Capilla, Gumersindo Romero, Tirso Hernández, la Ciudad de los Deportes que incluye el hoy Estadio Azul y la Monumental Plaza de Toros México.

Servicios Públicos

La Delegación Benito Juárez cuenta con una superficie de 26 mil 63 km². En 1970 surgió administrativamente, aunque sus colonias más antiguas datan de 1910-1930,

cuando se instauró un interesante proceso de urbanización, que exigió en su momento la introducción del agua potable, el drenaje, el alumbrado, la pavimentación y el servicio de limpia. Con el paso del tiempo, éstos fueron perdiendo su óptimo funcionamiento.

Siendo el agua un recurso limitado, con el tiempo se vio incrementado el problema de abastecimiento, obligando a las autoridades a adoptar y difundir una nueva cultura en cuanto a su uso y cuidado. Es indispensable una adecuada distribución y mantenimiento en el servicio del agua para satisfacer las necesidades básicas de todos los habitantes de la Delegación.

Salud

Dentro del complejo aparato y la infraestructura en el ramo de salud y asistencia social se cuenta con hospitales y clínicas que atienden las necesidades de la población.

Hospital General de Xoco, Hospital 20 de Noviembre

CONTEXTO ESCOLAR

DATOS GENERALES DE LA ESCUELA:

NOMBRE:

JARDÍN DE NIÑOS: "RAMÓN LÓPEZ VELARDE".

CLAVE: M-033-032

CENTRO DE TRABAJO: 09DJN0827X

PERTENECIENTE A LA SEP.

ORIGEN DEL NOMBRE DEL PLANTEL:

"RAMÓN LÓPEZ VELARDE".

(1888-1921)

Ramón Modesto López Velarde Berumen conforme a su acta de nacimiento o **Ramón López Velarde** (Jerez de García Salinas, Zacatecas, México, 15 de junio de 1888- Ciudad de México, 19 de junio de 1921) fue un poeta mexicano. Su obra suele encuadrarse en el postmodernismo literario. En México alcanzó una gran fama, llegando a ser considerado el poeta nacional.

Ramón López Velarde nació en Jerez de García Salinas, municipio del estado de Zacatecas, primero de los nueve hijos del abogado José Guadalupe López Velarde, originario de Jalisco, y Trinidad Berumen Llamas, de una familia de terratenientes locales. El padre, tras ejercer sin fortuna como abogado, había fundado un colegio católico en Jerez. En 1900, Ramón fue enviado al Seminario de Zacatecas, donde permaneció dos años; más tarde, debido a la mudanza de su familia, se trasladó al Seminario de Aguascalientes. En 1905 eligió abandonar el Seminario y su posible futuro como sacerdote, optando por la carrera de Leyes.

Durante los años del seminario, López Velarde pasó sus vacaciones en Jerez. En esta época conoció a **Josefa de los Ríos**, pariente lejana y ocho años mayor que él,

quien le causó una honda impresión. El primer poema que se conoce de López Velarde, fechado en 1905, parece estar inspirado en ella, a la que luego dará en su obra el nombre de "Fuensanta".

En 1906 colaboró en la revista *Bohemio*, publicada en Aguascalientes por unos amigos suyos, con el seudónimo de "Ricardo Wencer Olivares". El grupo de *Bohemio* tomó partido por Manuel Caballero, católico integrista enemigo del modernismo literario, con ocasión de la polémica que produjo la reaparición de la *Revista Azul* en 1907. Sus intervenciones, sin embargo, tuvieron escaso eco en la vida literaria mexicana.

En enero de 1908 López Velarde comenzó sus estudios de Leyes en la Universidad de San Luis Potosí. Poco después murió su padre, dejando a la familia, que regresó a Jerez, en una difícil situación económica. El autor pudo continuar sus estudios gracias al apoyo de sus tíos maternos. López Velarde continuó colaborando con diferentes publicaciones de Aguascalientes (*El Observador*, *El Debate*, *Nosotros*) y luego de Guadalajara (*El Regional*, *Pluma y Lápiz*). La revista *Bohemio* había dejado de existir en 1907.

En San Luis Potosí leyó a los poetas modernistas, especialmente a Amado Nervo y al español Andrés González Blanco, cambiando radicalmente sus opiniones en manera de estética. A partir de este momento se convierte en defensor ferviente del modernismo, y en 1910 preparó para su edición un manuscrito, que no llegó a publicarse, que será el germen de su futuro libro *La sangre devota*.



DIRECCIÓN:

AV. REVOLUCIÓN # 469 COL. SAN PEDRO DE LOS PINOS.
DELEGACIÓN BENITO JUÁREZ.
C.P. 03800
MÉXICO, D.F.

TIEMPO DE SERVICIO: 102 AÑOS.

HORARIO LABORAL:

Personal docente: 8:30 a 12:30 hrs.
Alumnos: 8:45 a 12:00 hrs.

FUNDACIÓN:

Fue fundado el día 6 de febrero del año 1906 por la Profra. Ma. Luisa de la Torre ocupando una casa adaptada localizada dentro de la misma colonia San Pedro de

los Pinos. Pero es el 11 de junio de 1966 en que es construido ex profeso el edificio que actualmente ocupa, encontrándose al frente de la dirección la Profra. Carmen del Villar.

EDIFICIO:

ESTRUCTURA:

El Jardín de Niños “Ramón López Velarde” es un jardín céntrico y bien ubicado geográficamente pues lo circundan diferentes calles y avenidas que lo hacen accesible en su acceso y en su traslado hacia las diferentes zonas de los alrededores y más allá. Se encuentra delimitado por la Av. Revolución en la cual se encuentra el acceso principal con ubicación al oriente, por la calle 9 hacia el sur, por la Av. 1º. de mayo en la parte poniente en la cual se ubica un segundo acceso al plantel, y por la calle 2 ubicada hacia el norte. Las principales vías de comunicación que rodean al plantel son: Av. Revolución, Av. Patriotismo, Av. Periférico, Av. Viaducto Miguel Alemán, Distribuidor Vial Eje 5 Eugenia y Puente La Morena.

Cuenta con un edificio de tipo ex profeso de construcción grande distribuida en dos niveles, con cuatro patios, área de juegos así como áreas verdes. En la planta baja se encuentran ubicadas la dirección con un sanitario, un aula para la psicóloga, cocina con un sanitario, cinco aulas, sanitarios para niños y niñas, aula de usos múltiples, la cisterna, una bodega, sanitario para profesores, una bodega, arenero, espejo de agua, parcelas, escaleras y pasillos distribuidores. En la parte alta se encuentran la conserjería, una bodega, cinco aulas, sanitarios de niños y niñas, una terraza, escaleras de acceso y pasillos distribuidores.

USO DE ESPACIOS (AULAS Y SU FUNCIONAMIENTO):

PLANTA BAJA

Aula # 1 Dirección

Aula # 2 Psicología
Aula # 3 Cocina
Aula # 4 Grupo Integrado (Niños Hipoacúsicos)
Aula # 5 Grupo de 2º. "B"
Aula # 6 Grupo de 2º. "A"
Aula # 7 Grupo de 1º. "A"
Aula # 8 Supervisión zona 032

PLANTA ALTA

Aula # 9 Sala de Cómputo (equipada con 10 computadoras)
Aula # 10 Grupo de 3º. "B"
Aula # 11 Grupo de 3º. "A"
Aula # 12 Ludoteca
Aula # 13 Grupo de CAPEP

RECURSOS MATERIALES:

Dentro del jardín se cuenta con una pequeña biblioteca ubicada dentro del aula de la dirección, además de que dentro de cada grupo hay una biblioteca con diferentes y variados libros, cuentos, fábula, etc. existe un aula que ha sido acondicionada como ludoteca en la cual cada dos o tres meses se cambia la temática para dar variedad a la misma y sea empleada por los niños de manera cotidiana y sistemática, existe un botiquín de primeros auxilios para todo el plantel, hay extinguidotes en diferentes áreas estratégicas del plantel, se tienen dos televisores a color, así como una videocassetera en formato VHS, equipo de sonido con bocinas y micrófono, grabadora, piano, instrumentos musicales, material de construcción, teatro guiñol, equipo de cómputo, material diverso para educación física, mobiliario infantil, pizarrones, etc.

PERSONAL DOCENTE:

NOMBRE	CARGO O PUESTO	AÑOS DE SERVICIO	GRADO MAXIMO DE ESTUDIOS	ESCUELA DONDE REALIZÓ SUS ESTUDIOS
Espinosa Marín Mónica Germaine.	Directora	21 años	Normal Básica Estudiante de Licenciatura en Educ. Preescolar.	ENMJN Univ. Pedagógica Nacional.
Campos Pavón Elena.	Educadora 2º. "B"	27 años	Normal Preescolar	ENMJN
Catalán Mora Eloisa Elena.	Educadora 3º. "A"	12 años	Licenciatura Titulado	ENMJN
Cruz Marcial Angélica Ma.	Educadora 2º. "A"	16 años	Licenciatura titulado	ENMJN
López Villafranco María del Carmen.	Educadora 1º. "A"	12 años	Licenciatura titulado	ENMJN
Ochoa Takizawa Elvia.	Educadora 3º. "B"	23 años	Normal Preescolar	ENMJN
Hernández Mejía José Arturo.	Profesor de Actividades Musicales	14 años	Secundaria terminada	
Flores Salazar Lucila.	Asistente de servicios.	26 años	Primaria terminada	

POBLACIÓN ESCOLAR POR GRUPO:

GRUPO	NIÑOS	NIÑAS	TOTAL
1º. "A"	14	16	30
2º. "A"	22	13	35
2º. "B"	22	14	36
3º. "A"	19	15	34
3º. "B"	18	14	32
G. I.	09	01	10

CAPITULO DOS

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

La metodología que dará el soporte y el sustento y que guiará el proceso de la investigación será vislumbrada desde una perspectiva dialéctico-crítica en la que la investigación-acción proporcionará los elementos necesarios para la misma.

El objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en lugar de generar nuevos conocimientos. La investigación-acción perfecciona la práctica mediante el desarrollo de las capacidades de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas. Con respecto a este desarrollo, la investigación-acción informa el juicio profesional y, por tanto, desarrolla la prudencia práctica, es decir, la capacidad de discernir el curso correcto de acción al enfrentarse a situaciones concretas, complejas y problemáticas.

Si la investigación-acción consiste en el desarrollo de esta forma de comprensión práctica, constituye una forma de investigación que reconoce por completo la realidad a la que se enfrentan los prácticos con su carácter concreto y su engañosa complejidad.

La investigación-acción constituye una solución a la cuestión de la relación entre teoría y práctica.

Condición necesaria antecedente de la investigación-acción es que los prácticos sientan la necesidad de iniciar cambios, de innovar.

La investigación-acción unifica procesos considerados a menudo independientes, por ejemplo: la enseñanza, el desarrollo del currículum, la evaluación, la investigación educativa y el desarrollo profesional. En primer lugar, la enseñanza se concibe como

una forma de investigación encaminada a comprender cómo traducir los valores educativos a formas concretas en la práctica. En la enseñanza, los juicios diagnósticos sobre los problemas prácticos y las hipótesis de acción respecto a las estrategias para resolverlos se comprueban y evalúan de forma reflexiva. En segundo lugar, como se trata de comprobar las hipótesis de acción sobre la forma de traducir a la práctica los valores, no se puede separar el proceso de investigación de comprobación de hipótesis del proceso de evaluación de la enseñanza. La evaluación constituye una parte integrante de la investigación-acción. Tercero, el desarrollo del currículum no es un proceso antecedente a la enseñanza sino práctico y actualizado de manera permanente.

TIPO DE PROYECTO.

El proyecto de innovación elaborado, es un Proyecto Pedagógico de Acción Docente que refiere un problema significativo de la práctica en el aula, en la escuela y en función de las condiciones, dilemas o conflictos, facilidades e incertidumbres que presentan el aula y el contexto escolar, pues su aplicación está dirigida principalmente del docente hacia los alumnos.

Este tipo de proyecto se entiende como la herramienta teórico-práctica en desarrollo que es utilizada por los profesores para:

- Conocer y comprender un problema significativo de la práctica docente.
- Proponer una alternativa docente de cambio pedagógico que considere las condiciones concretas en que se encuentra la escuela.
- Exponer la estrategia de acción mediante la cual se desarrollará la alternativa.
- Presentar la forma de someter la alternativa a un proceso crítico de evaluación, para su construcción, modificación y perfeccionamiento.
- Favorecer el desarrollo profesional de los profesores participantes.

El proyecto pedagógico de acción docente, permite pasar de la problematización del quehacer cotidiano, a la construcción de una alternativa crítica de cambio que permita ofrecer respuestas de calidad al problema en estudio.

El presente proyecto, pretende con su desarrollo favorecer la formación de los alumnos de preescolar en el J.N. Ramón López Velarde a quienes va dirigido; porque su realización pone énfasis en buscar una educación de calidad, mediante el vínculo de la relación pedagógica existente entre los elementos involucrados, con miras a ofrecer a los educandos no sólo información o instrucción, sino una formación integral y pedagógica.

Es pedagógico también porque ofrece un tratamiento educativo y no sólo instruccional a los problemas que enfatizan la dimensión pedagógica de la docencia, es decir, en los problemas que centran su atención en: los sujetos de la educación, los procesos docentes, su contexto histórico-social, así como la prospectiva de la práctica docente.

El proyecto pedagógico es de acción docente, porque surge de la práctica y es pensado para la misma práctica, es decir, no se queda sólo en proponer una alternativa a la docencia, ya que un criterio necesario para ese tipo de proyecto, es que exige desarrollar la alternativa en la acción misma de la práctica docente; para constatar los aciertos y superar los errores, se requiere que la alternativa pensada en ese tipo de proyecto, valide su nivel de certeza al aplicarse en la práctica escolar misma.

DIAGNÓSTICO

Para llevar a cabo el diagnóstico de la problemática detectada, se eligió la elaboración y aplicación de cuestionarios dirigidos a:

- Padres y Madres de Familia.
- Docentes
- Niños y niñas.

Se aplicaron 30 cuestionarios a Padres de Familia, 30 a niños y niñas y 6 a docentes.

Para la aplicación se eligió del plantel a mi cargo el grupo de 3º. "B" que cuenta con un total de 30 alumn@s, cuyas edades fluctúan entre los 5 y 6 años de edad.

Cabe mencionar que para la aplicación de los cuestionarios a los niñ@s se trabajó directamente y de manera individual con todos y cada uno de ell@s.

Una vez leídos, analizados e interpretados todos los cuestionarios aplicados en los tres ámbitos, se pudo obtener la siguiente información.

CUESTIONARIOS A PADRES DE FAMILIA.

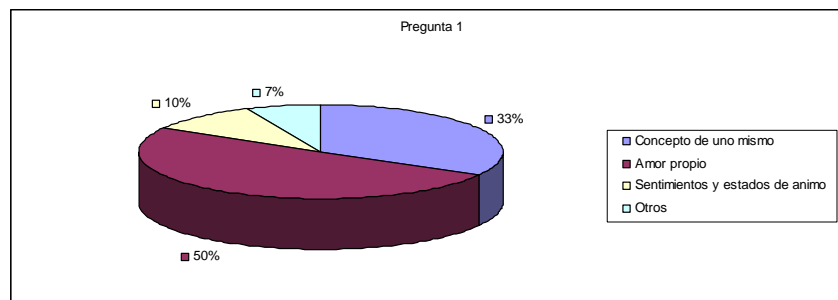
Se elaboraron cuestionarios con ocho preguntas las cuales se detallan a continuación (se anexa modelo de cuestionario).

Pregunta # 1

¿Cómo podría definir el concepto de autoestima?

Respuestas:

- * Concepto de uno mismo y el valor a tu persona 10
- * Amor propio, confianza y seguridad en si mismo 15
- * Sentimientos y estados de ánimo 3
- * Otros 2



Observaciones: En general se aprecia que la gran mayoría tiene claridad y una idea precisa del concepto de autoestima.

Pregunta # 2

¿De qué manera influye este aspecto en el desarrollo del individuo?

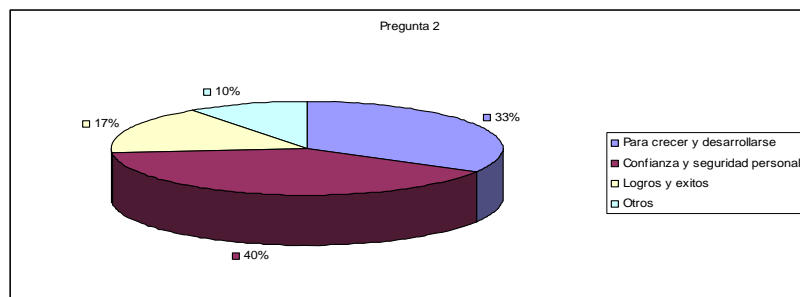
Respuestas:

*Para crecer, desarrollarse y valorar lo que haces 10

*En la confianza y seguridad personal 12

*En los logros y éxitos 5

*Otros 3



Observaciones: La mayoría de los participantes tienen conocimiento de la manera en que la autoestima influye en el desarrollo del individuo.

Pregunta # 3

Su hijo-a: ¿es capaz de expresar sentimientos, necesidades y deseos y cómo lo hace?

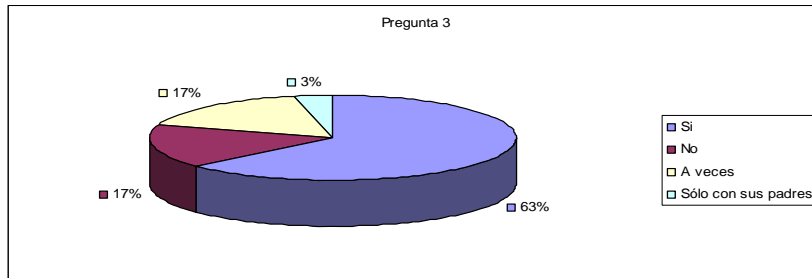
Respuestas:

* Si 19

* No 5

* A veces 5

* Sólo con sus padres 1

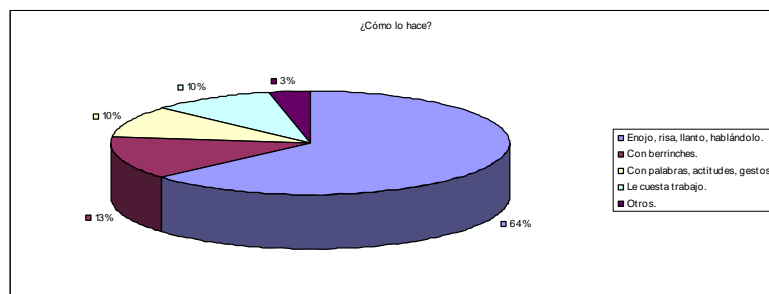


Observaciones: Se observa que de 30, 19 manifestaron que sus hij@s son capaces de expresar sus sentimientos, necesidades, deseos; en relación a cómo lo hacen, respondieron:

¿Cómo lo hace?

Respuestas:

- * Se enoja, ríe, llora o dice lo que piensa 19
- * De malas y con berrinches 4
- * Con palabras, actitudes y gestos 3
- * Le cuesta trabajo 3
- * Otros 1



Observaciones: Se aprecia diversidad de manifestaciones y expresiones emocionales, lo cual dificulta la forma en la que se conduzca y apoye eficientemente a los niñ@s en este aspecto.

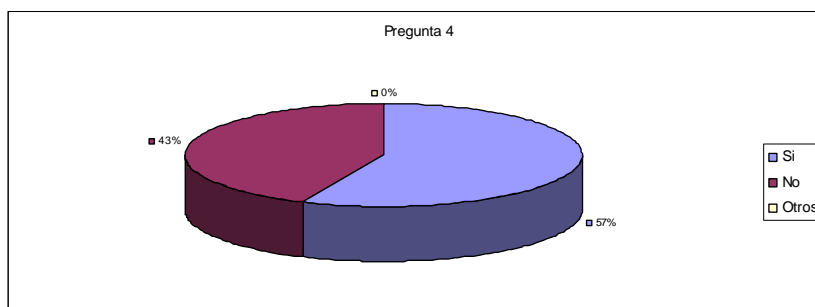
Pregunta # 4

¿Cree usted que la forma de expresión de estos es la adecuada, por qué?

Respuestas:

* Si 17

* No 13



¿Por qué?

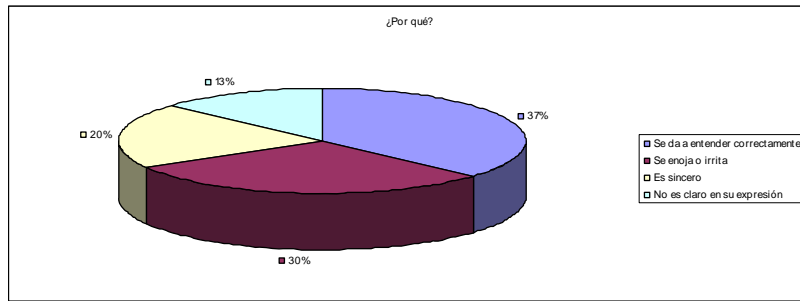
Respuestas:

* Es correcta la forma en que lo hace dándose a entender 11

* Porque se enoja o irrita 9

* Es sincero y veo cómo se desarrolla emocional y socialmente 6

* No es claro en lo que expresa 4



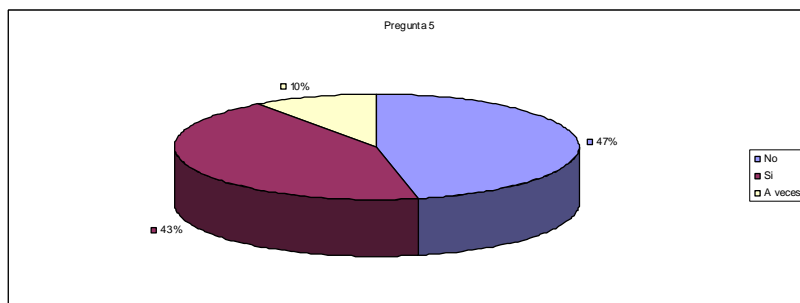
Observaciones: Se puede apreciar que la mayoría dice que es adecuada la forma de expresión de sentimientos, sin embargo en los porqués se nota que existe poca claridad en estas manifestaciones, observándose diversidad de opciones.

Pregunta # 5

¿Ha observado conductas violentas en su hijo-a para resolver algún conflicto?

Respuestas:

- * No 14
- * Si 13
- * A veces 3



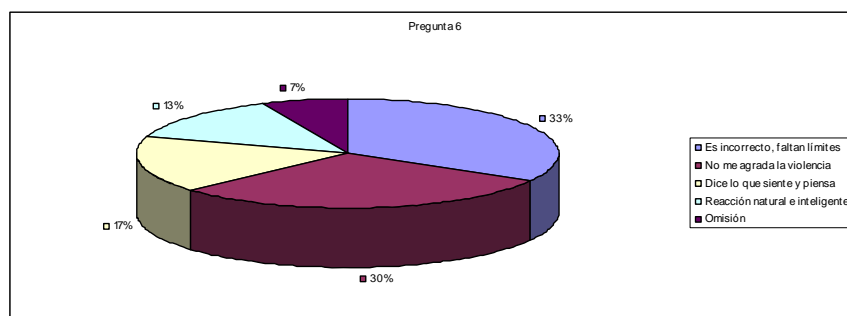
Observaciones: Las respuestas a esta pregunta son balanceadas pues aproximadamente la mitad responde que si y la otra mitad que no.

Pregunta # 6

¿Qué opinión tiene al respecto?

Respuestas:

- * Qué es incorrecta y falta poner límites 10
- * No me agradan las actitudes violentas 9
- * Dice lo que siente y piensa demostrando sus necesidades 5
- * Es una reacción natural e inteligente 4
- * Omisión 2



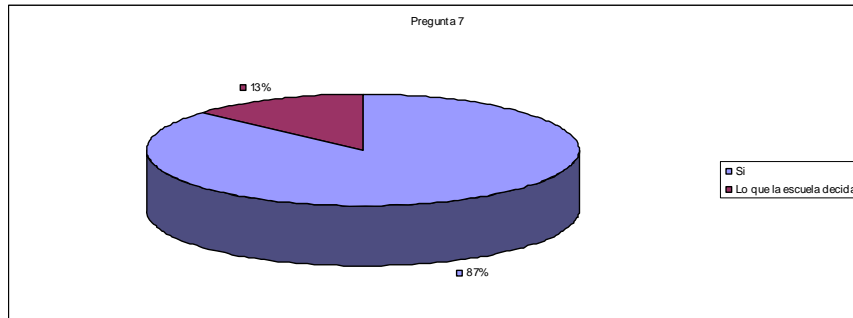
Observaciones: Aquí se puede percibir que la mayoría han detectado que en éstas reacciones de sus hijos-as hace falta poner límites como principal dificultad y reconocen que les desagradan las reacciones con violencia.

Pregunta # 7

¿Consideraría importante que se implementara alguna estrategia dentro del jardín de niños que apoyara a la resolución no violenta de conflictos, por qué?

Respuestas:

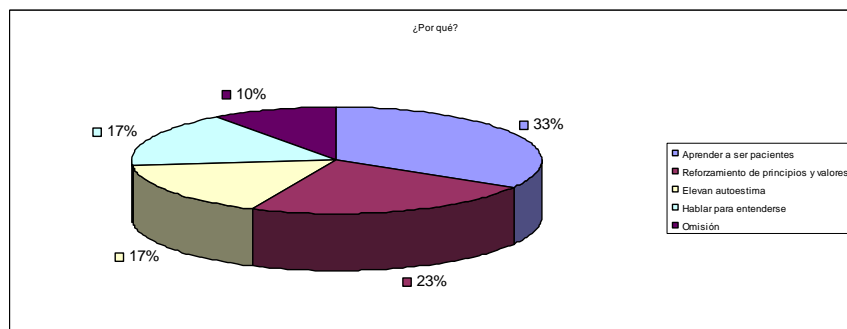
- * Si 26
- * Lo que la escuela decida 4



¿Por qué?

Respuestas:

- * Aprendan a ser pacientes y no se alteren 10
- * Necesitan recibir una educación diferente y reforzar conocimientos y principios inculcados en la casa 7
- * Elevarían su autoestima 5
- * Aprendan que hablando se entiende la gente 5
- * Omisión 3



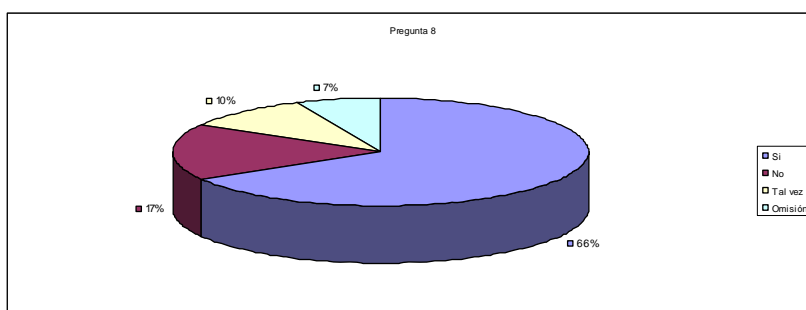
Observaciones: En estas respuestas existe claridad y congruencia en cuanto a reconocer la importancia de implementar acciones dentro del jardín de niños que apoyen estos aspectos y de sus efectos en el desarrollo de sus hij@s.

Pregunta # 8

¿Estaría Ud. dispuesto-a a participar en algún taller sobre resolución no violenta de conflictos, cómo lo haría?

Respuestas:

- * Si 20
- * No 5
- * Tal vez 3
- * Omisión 2

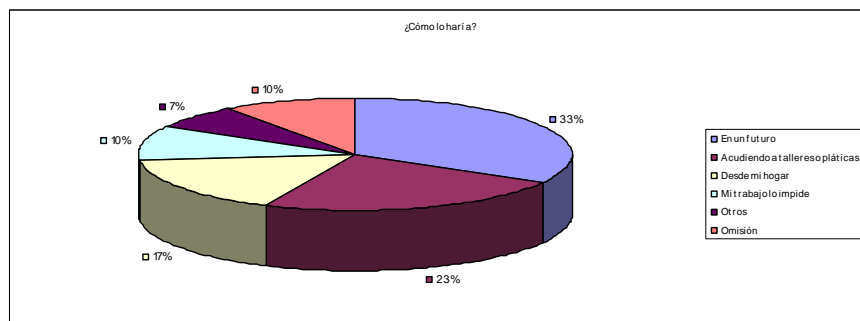


¿Cómo lo haría?

Respuestas:

- * En un futuro 10
- * Acudiendo a talleres o pláticas 7
- * Desde mi hogar 5
- * Mi trabajo me lo impide 3
- * Otros 2

* Omisión 3



Observaciones: Esta pregunta y sus respuestas parecen ser la clave para este proyecto, pues a pesar de que en las anteriores preguntas se observa cierta congruencia en las contestaciones, en ésta se aprecia que cuando se plantea la posibilidad de actuar y poner manos a la obra para ayudar a sus hij@s en aspectos que consideran deben apoyar, se percibe el poco interés y disposición, arguyendo diversidad de excusas que justifican esta falta de compromiso.

CUESTIONARIOS A DOCENTES.

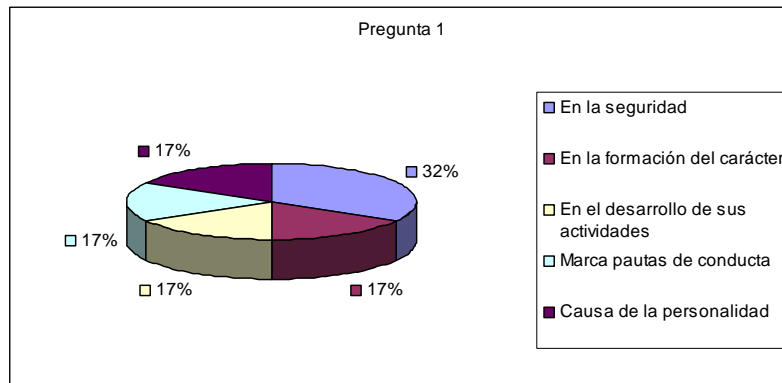
Se elaboraron cuestionarios con diez preguntas las cuales se detallan a continuación (se anexa modelo de cuestionario).

Pregunta # 1

¿Cómo considera que el aspecto emocional de las personas influya en el desarrollo de su personalidad?

Respuestas:

- * En nuestra seguridad 2
- * Definitiva en la formación del carácter 1
- * En el desarrollo de sus actividades 1
- * Marca pautas de conducta y de relación con otras personas 1
- * Es una de las principales causas de la personalidad 1



Observaciones: En estas respuestas se puede observar que las docentes tienen claridad en la importancia del aspecto emocional en el desarrollo de la personalidad del individuo.

Pregunta # 2

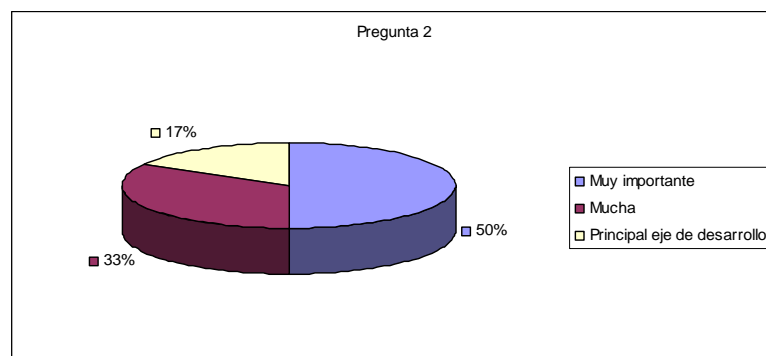
¿Qué importancia tiene para usted el desarrollo del área emocional-social para el niño y la niña preescolares?

Respuestas:

* De suma importancia, pues influye en su desempeño posterior 3

* Mucha 2

* Es uno de los principales ejes de desarrollo 1



Observaciones: En estas respuestas se puede ver que los docentes reconocen la importancia del sano desarrollo del área emocional-social de los niñ@as preescolares para su vida tanto inmediata como mediata.

Pregunta # 3

¿Cómo considera que los niños preescolares actualmente expresan sus pensamientos, sentimientos y emociones?

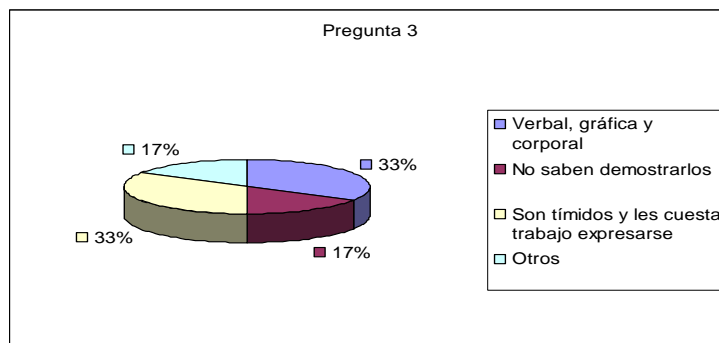
Repuestas:

* De forma verbal, gráfica y corporal 2

* No saben demostrarlos pues existe mucha agresividad en los medios de comunicación 1

* Son tímidos y les cuesta trabajo expresarse 2

* Otros 1



Observaciones: En estas respuestas considero que hubo un poco de confusión, considero que debió ser un más clara y delimitada en cuanto a la intención de la misma; pues solo una docente contestó apegada al aspecto que interesa.

Pregunta # 4

¿Usted cree que éstas formas de expresión sean las más apropiadas, por qué?

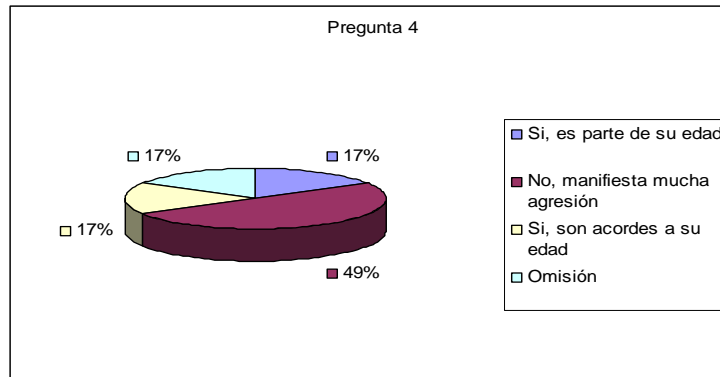
Respuestas:

* Si, es parte de su edad 1

* No, se manifiesta mucha agresión 3

* Si, están a su alcance y acordes a su edad 1

* Omisión 1



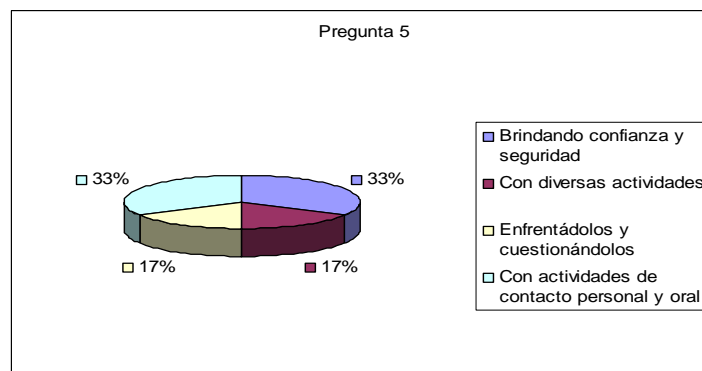
Observaciones: Nuevamente en estas respuestas al ser ligadas a la pregunta anterior, dejan ver cierta confusión, pero de seis docentes, tres expresaron preocupación por los aspectos de violencia que se están viviendo.

Pregunta # 5

¿De qué manera cree ud. que se pueda ayudar a los niños preescolares a aprender a identificar y expresar sus sentimientos, emociones y deseos?

Respuestas:

- * Brindando confianza y seguridad 2
- * Con diversas actividades 1
- * Enfrentándolos a ellas, cuestionándolos 1
- * Actividades de contacto personal y oral 2



Observaciones: En estas respuestas se aprecia que las docentes si tienen claras las acciones a efectuar para apoyar a los pequeños a identificar sus necesidades, intereses, deseos, etc. con seguridad y confianza.

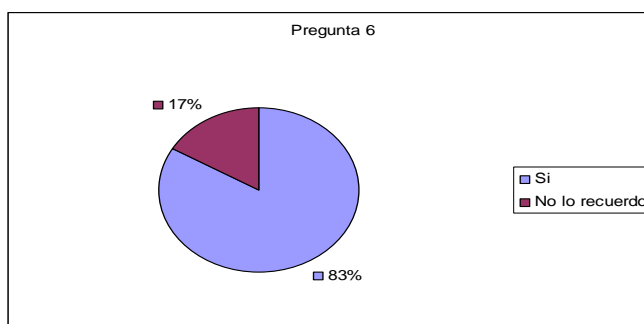
Pregunta # 6

¿Conoce el programa “Eduquemos para la paz y cuál es su propósito fundamental?”

Respuestas:

* Si 5

* No lo recuerdo 1



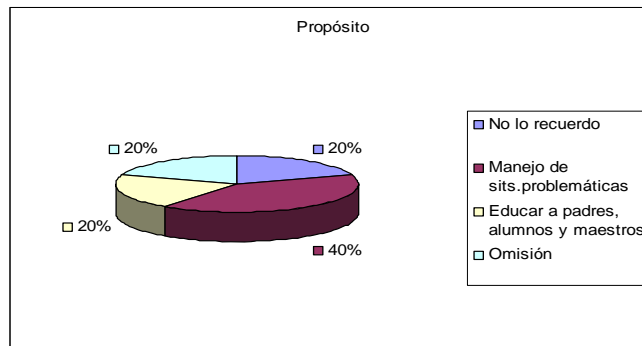
Propósito:

* No lo recuerdo 2

* Reconocer, expresar y manejar situaciones problemáticas 2

* Educar a padres, alumnos y maestros a la no violencia 1

* Omisión 1



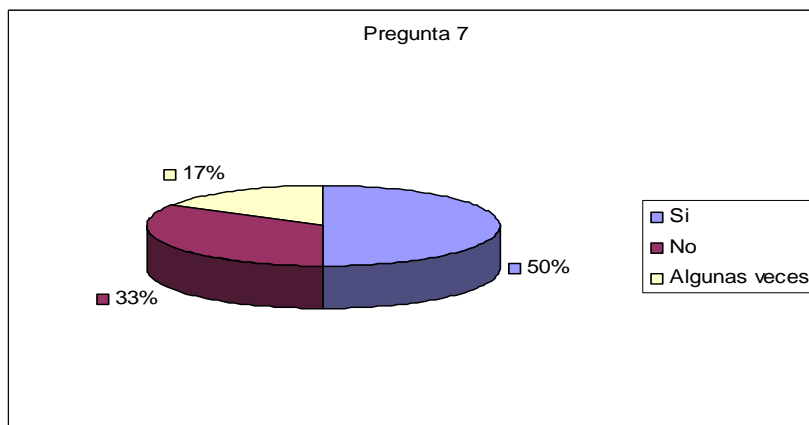
Observaciones: En estas respuestas se expresan las docentes en el sentido de si conocer el programa mencionado aunque algunas no reconocen y recuerdan el propósito y la intención del mismo.

Pregunta # 7

¿Lo ha llevado a la práctica en su centro de trabajo?

Respuestas:

- * Si 3
- * No 2
- * Algunas veces 1



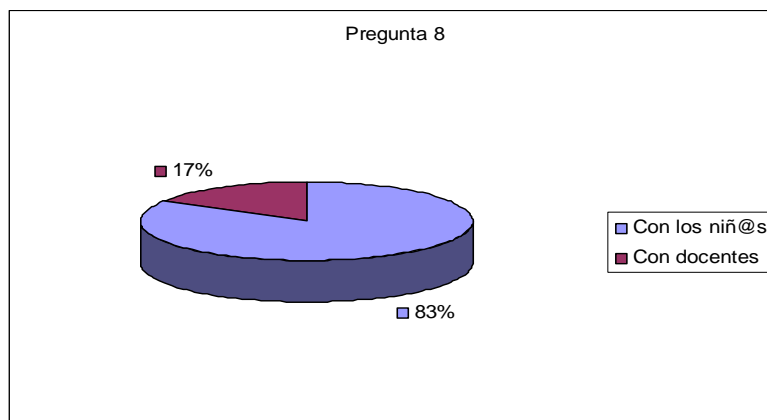
Observaciones: En estas respuestas es claro que algunas docentes si lo han aplicado, otras no y una algunas veces. Lo que permite vislumbrar la poca difusión, el poco compromiso, interés y desconocimiento del mismo.

Pregunta # 8

¿Con quienes principalmente lo ha aplicado y qué resultados ha obtenido?

Respuestas:

- * Con los niños 5
- * Con docentes 1



Resultados:

- * Resultados positivos 2
- * Aprenden a resolver conflictos de manera diferente 2
- * Mayor expresión y manejo de emociones 1
- * Omisión 1

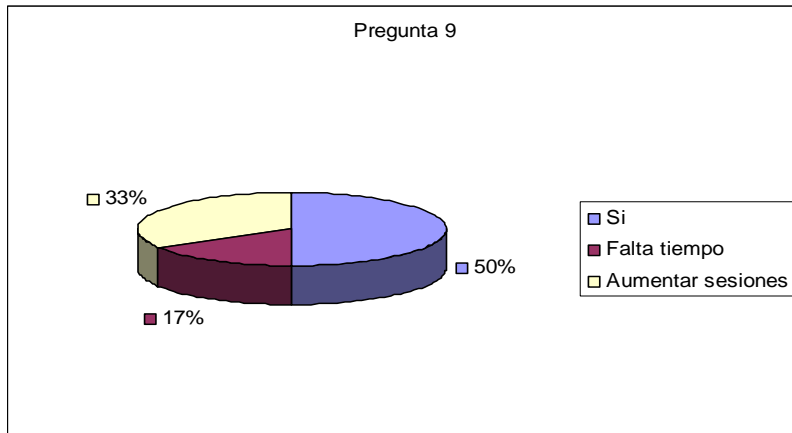
Observaciones: En estas respuestas se observa que la mayoría lo han aplicado principalmente con los niños, y únicamente una con docentes. Los resultados obtenidos reconocen que fueron positivos, así como de apoyo en la resolución pacífica de conflictos, y en el adecuado manejo y expresión de emociones.

Pregunta # 9

¿Cree ud. que la forma en que se desarrollan las sesiones sea la adecuada, por qué?

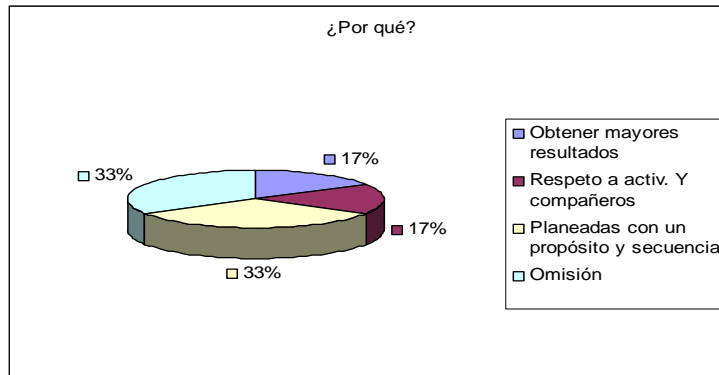
Respuestas:

- * Si 3
- * Falta tiempo 1
- * Aumentar sesiones 2



¿Por qué?

- * Para obtener mayores resultados 1
- * Existe respeto a las actividades y compañeros 1
- * Están planeadas con un propósito y secuencia determinadas 2
- * Omisión 2

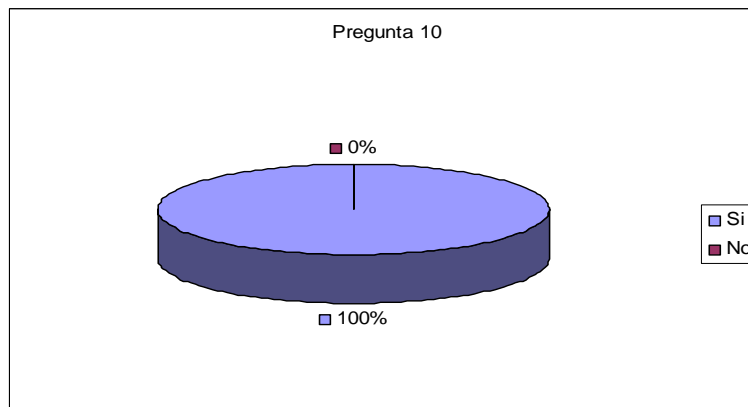


Observaciones: En estas respuestas, se puede notar en opinión de algunas docentes que la forma de organización de las sesiones ha sido adecuada, sin embargo no dejan de reconocer que es necesario más tiempo para un mejor aprovechamiento del mismo.

Pregunta # 10

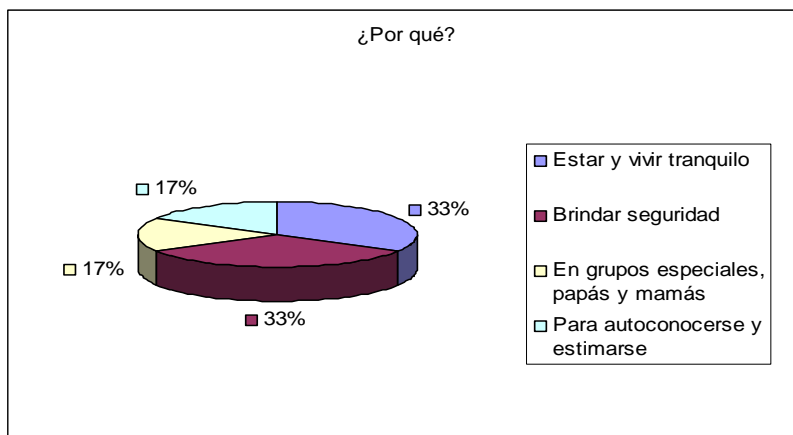
¿Lo implementaría como una estrategia para elevar la autoestima en los niños preescolares, por qué?

* Si 6 No 0



¿Por qué?

- * Para estar y vivir tranquilo 2
- * Brinda seguridad 2
- * En grupos especiales, tanto con niños como con padres y madres 1
- * Ayuda a autoconocerse, regularse y estimarse 1



Observaciones: Aquí es claro y contundente el compromiso y el interés de las docentes por implementarlo en su centro de trabajo y manifiestan a su vez las razones por las cuales lo pondrían en práctica.

CUESTIONARIOS A NIÑOS Y NIÑAS

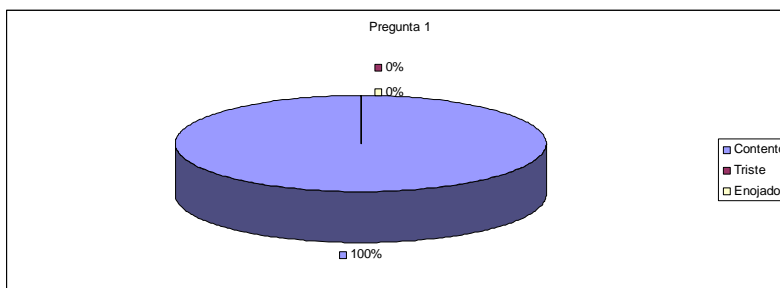
Se elaboraron cuestionarios con ocho preguntas los cuales se detallan a continuación (se anexa modelo de cuestionario).

Pregunta # 1

¿Cómo te sientes cuando asistes a la escuela?

Respuestas:

- Contento 30
- Triste 0
- Enojado 0



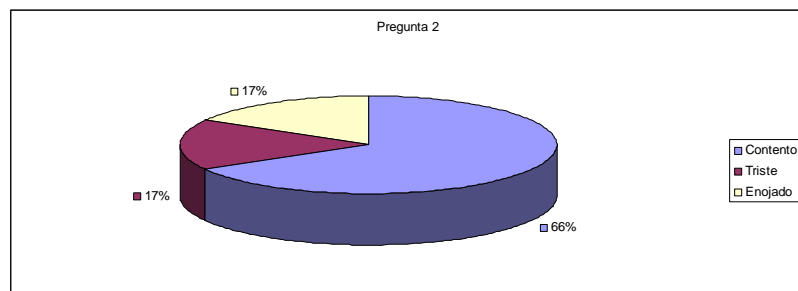
Observaciones: En estas respuestas la totalidad de los niñ@s respondió estar contento al asistir a la escuela.

Pregunta # 2

¿Cómo te sientes cuando estás en la casa?

Respuestas:

- Contento 20
- Triste 5
- Enojado 5



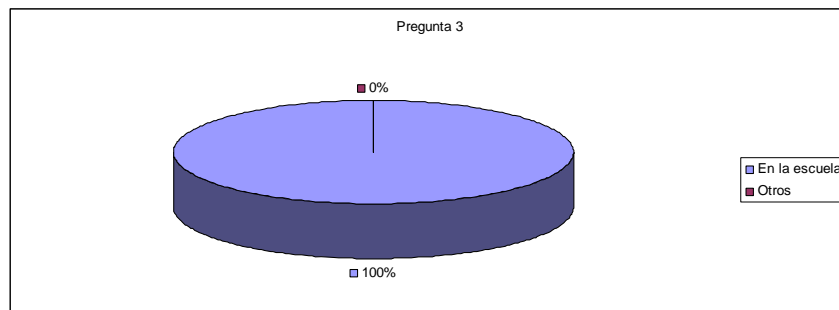
Observaciones: En esta pregunta la mayoría respondió sentirse contento al estar en casa, sin embargo cinco respondieron sentirse tristes y cinco más enojados.

Pregunta # 3

¿En cual de los dos prefieres estar?

Respuestas:

- En la escuela 30

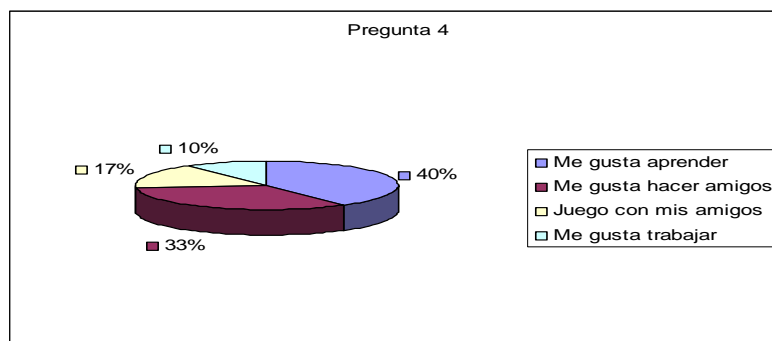


Observaciones: Es notoria la cantidad de niños –la totalidad- que manifiestan estar más a gusto y contentos en la escuela a diferencia de su casa.

Pregunta # 4

¿Por qué?

- Me gusta aprender 12
- Me gusta hacer amigos y amigas 10
- Juego con mis amigos 5
- Me gusta trabajar 3



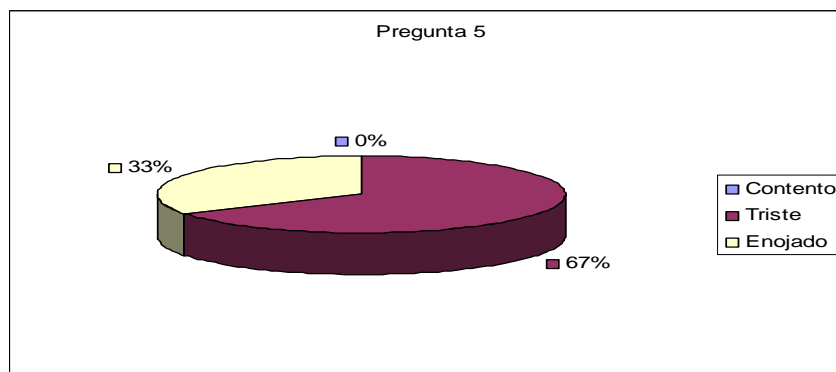
Observaciones: En estas respuestas se puede apreciar lo que a los niñ@s más les agrada y disfrutan de asistir a la escuela.

Pregunta # 5

¿Cómo te sientes cuando tus papás o tu maestra te han regañado por algo que hiciste mal?

Respuestas:

- Contento 0
- Triste 20
- Enojado 10



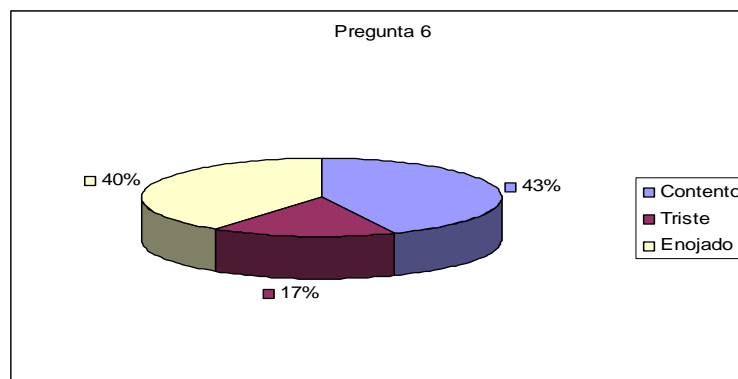
Observaciones: En estas respuestas se puede notar que la mayoría de los niñ@s dijeron sentirse tristes cuando son regañados por sus papás, diez dijeron sentirse tristes y cero contentos.

Pregunta # 6

Cuándo te piden que prestes tus juguetes preferidos, ¿cómo te sientes?

Respuestas:

- Contento 13
- Triste 5
- Enojado 12



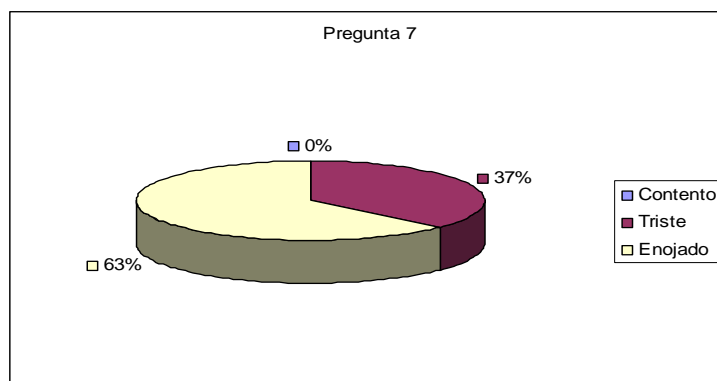
Observaciones: En estas respuestas los niñ@s manifiestan sentirse contentos, pero a su vez enojados, cinco más tristes.

Pregunta # 7

Si te quitan algo tuyo sin pedírtelo ¿cómo te sientes?

Respuestas:

- Contento 0
- Triste 11
- Enojado 19



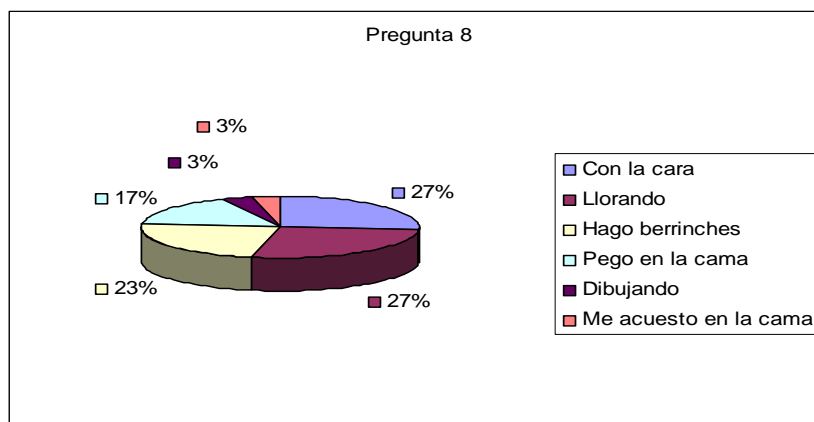
Observaciones: En estas respuestas la mayoría de los niñ@s expresaron sentirse enojados, otros más tristes y ninguno contento, es claro que pueden identificar y distinguir cuando algo les causa molestia o malestar.

Pregunta # 8

Si te hacen enojar, ¿cómo manifiestas tu molestia?

Respuestas:

- Con la cara 8
- Llorando 8
- Haciendo berrinches 7
- Pego en la cama 5
- Dibujando 1
- Me acuesto en la cama 1



Observaciones: En estas respuestas se observa que los niñ@s expresaron variedad de respuestas en las que externaron las formas en las cuales manifiestan su enojo, y la mayoría coincidieron en decir que con la cara (gestos) y llorando; pero también mencionan los berrinches y pegando en la cama, como las más comunes.

DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.

Una vez detectada la problemática que aqueja de manera general a toda la institución educativa denominada Jardín de Niños: “Ramón López Velarde” e identificada con un incremento sustancioso en los índices de violencia manifestados principalmente en las relaciones cotidianas entre los niñ@s de 5 y 6 años de edad que se encuentran cursando el tercer grado de educación preescolar; se pueden expresar los siguientes resultados obtenidos a partir de la elaboración –como estrategia de detección- y aplicación de cuestionarios que fueron utilizados en los tres ámbitos que conforman la institución educativa: a docentes un total de 10 preguntas con respuestas abiertas, a padres y madres de familia cuestionarios con 8 preguntas abiertas y a niñ@s cuestionarios aplicados en forma gráfica sumando un total de 8 preguntas.

Se eligió como muestra representativa un grupo de 30 niñ@s cuyas edades fluctuaban entre los 5 y los 6 años de edad, a 30 padres y madres de los mismos alumnos y al equipo de docentes que integran la plantilla escolar (5).

Se obtuvieron gran variedad de respuestas y opiniones que llevaron a detectar y concluir que efectivamente la violencia es una problemática que se encuentra presente en todos los ámbitos de la vida social y que afecta notablemente a las relaciones interpersonales y de convivencia diaria.

Esto se vuelve más evidente al encontrar en las respuestas obtenidas inquietudes, temores, preocupaciones y angustias acerca de la violencia que se vive en la zona principalmente de los padres y madres de familia al detectar y aceptar que tanto los adultos como los menores integrantes de las familias se encuentran siendo víctimas de esta violencia sin medida.

Por otra parte la inquietud de las docentes al enfrentar en su práctica cotidiana situaciones que salen de control y que ponen en riesgo la integridad física tanto del que agrede como del agredido. Pues es muy común observar como ha disminuido la **capacidad para negociar**, mediar y llegar a una resolución sin violencia de un conflicto cuando este se hace presente, aspectos que se han podido detectar desde los primeros años de la vida de un ser humano.

Es claro, que el medio ambiente ha jugado un papel determinante en la elevación de estos índices: la desintegración de las familias, la ausencia de uno u otro de los padres, las situaciones económicas por las que atraviesan las familias, la integración de las madres de familia a la vida laboral; y en general a los conflictos económico-sociales del país en toda su extensión y que de manera irremediable se hacen palpables al interior de las familias.

En la actualidad, una gran cantidad de niñ@s se encuentran sumidos en la desesperanza, el maltrato, la tristeza y el abuso por parte de sus madres y padres, sin encontrar un espacio de aliento o un mínimo de bienestar. Ocasionando sin duda dificultades en su aprendizaje y desempeño escolar o bien abandonando sus estudios y sus hogares refugiándose en las calles para evitar la violencia que viven en sus familias.

Se pone de manifiesto por lo tanto que será imprescindible tomar las medidas necesarias y pertinentes para implementar estrategias que coadyuven a la atención y en consecuencia a la disminución de esta problemática que sería la propuesta para la elaboración del proyecto de innovación.

Puesto que la escuela y las familias pueden convertirse en espacios reales para recrear situaciones y realidades posibles donde impere la democracia, el trabajo cooperativo y un ambiente de convivencia solidaria en el que participen en forma equitativa tod@s; además de constituirse como espacios de socialización relevantes, propicios para aprender a regular los conflictos y construir nuevos referentes donde

se posibilite la expresión y el manejo correcto de emociones y sentimientos para ayudar a los niñ@s a formarse como individuos autónomos y responsables consigo mismos y con quienes conviven, con sus compañer@s, en sus familias y en la sociedad en general.

Finalmente, puede concretarse que el problema se encuentra en la ausencia de conocimientos o habilidades de los padres de familia para establecer límites conductuales en sus hijos de edad preescolar del J.N. Ramón López Velarde.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La principal problemática que se detectó dentro del Jardín de Niños: “Ramón López Velarde” ubicado en Av. Revolución # 469 Col. San Pedro de los Pinos dentro de la Delegación Benito Juárez perteneciente al sector II de la misma y a la zona escolar 032, fue la presencia de rasgos de violencia e incremento de la misma en los últimos dos años, impactando principalmente a los niños de 5 y 6 años que cursan el tercer grado de Educación Preescolar y haciéndose palpable en sus relaciones interpersonales así como en su autocontrol, situación debida principalmente a las características de la comunidad que circunscribe al plantel, y que colinda con la delegación Álvaro Obregón y Miguel Hidalgo, también a las dinámicas familiares marcadas por la ausencia del padre como figura masculina, madres solteras, madres que trabajan jornadas dobles y triples, desinterés de la misma familia en general al delegar a los niños al cuidado de los abuelos entre otras más, y en lo referente a las docentes poco o nulo interés por emplear estrategias ya existentes como el Programa “Eduquemos para la paz” como herramienta indispensable y valiosa para coadyuvar el manejo de sentimientos y emociones o autocontrol con su práctica; con esto se propiciará la resolución no violenta de conflictos, favoreciendo relaciones interpersonales armónicas, de calidad y por ende reflejándose en la disminución de los rasgos de violencia que afectan en general a toda la comunidad educativa.

Tal situación remite al paradigma siguiente: ¿Lograrán los padres de familia del J.N. Ramón López Velarde establecer límites en el comportamiento de sus hijos de 5 a 6 años para propiciar una conducta armónica mediante el manejo de sentimientos y emociones para favorecer la educación para la paz?

PROPÓSITO GENERAL DEL PROYECTO.

A partir de la intervención acertada y pertinente, con base en la metodología de la investigación – acción se pretende que a través de la aplicación y puesta en marcha de la propuesta de innovación sugerida, se reduzcan los índices de violencia detectados en los alumn@s de 5 y 6 años de edad que cursan el tercer grado de educación preescolar dentro del plantel educativo denominado “Ramón López Velarde”.

Además de lograr implementar como programa colateral dentro del Jardín de Niños acciones que favorezcan la educación para la paz como estrategia para la resolución no violenta de conflictos a través del reconocimiento y manejo adecuado de los sentimientos y emociones.

META

Lograr que el diseño y aplicación de la alternativa de trabajo, de solución a la problemática detectada en los niños y niñas de 5 y 6 años de edad del J.N. Ramón López Velarde, a través de las diferentes actividades propuestas, pero sobretodo propiciando acciones de reflexión y conciencia en este grupo de niños y niñas preescolares.

PROPÓSITO PARTICULAR.

Poner en marcha y operación la propuesta de innovación en un grupo de 3er. grado de educación preescolar del Jardín de Niños “Ramón López Velarde” con niñ@s de 5 y 6 años de edad, empleando las estrategias pertinentes y adecuadas para la obtención de resultados que permitan la identificación de sentimientos y emociones y el manejo correcto de los mismos.

CAPITULO TRES

MARCO TEÓRICO

Para fundamentar y sustentar el presente proyecto de innovación se han elegido dos teóricos que son: Piaget y Vygotski, además de algunos autores que apoyarán con información sobre aspectos importantes que soportarán el trabajo.

Para iniciar será importante hablar sobre:

ASPECTO EMOCIONAL – SOCIAL.

1.- ANTECEDENTES:

¿Cuándo aprende el niño a jugar en forma cooperativa, a mostrar empatía e interés por la gente y a controlar su agresividad? ¿Por qué algunos niños son serviciales y cooperativos y otros malos y agresivos? ¿Por qué a algunos les cuesta mucho hacer amigos y conservarlos?

El niño es un ser social y debe aprender los patrones de la vida en sociedad: cómo iniciar la interacción social, cómo interesarse por los otros, cómo afirmar su personalidad, cómo controlar su temperamento, etc. Aunque empieza a aprender las habilidades sociales antes de entrar en la escuela, el aula constituye un buen campo de entrenamiento para que las practique y mejore. Los que poseen buenas habilidades sociales generalmente hacen amigos en la escuela; los que no las poseen corren el riesgo de ser ignorados o rechazados por sus compañeros. Más aún, los primeros tienden a ser más exitosos. De ahí la importancia de conocer cómo se establece y desarrolla el aspecto emocional – social del niño si se quiere ayudarlo a formar relaciones positivas y a integrarse exitosamente al grupo social al que pertenece.¹

¹ MEECE, Judith L. Desarrollo del niño y del adolescente. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. Edit. Mac Graw Hill. 1ª. Reimpresión, 2001. México, D.F. pags. 394 p.p. 295-297

Desde el momento del nacimiento el individuo está interactuando con los otros, se ve sometido a regulaciones que los otros le imponen y va construyendo reglas implícitas que expresan regularidades sobre el funcionamiento de la naturaleza de las personas.

Pero aunque el sujeto está inmerso en la sociedad y no puede sustraerse a la influencia social, el proceso de convertirse en adulto en esa sociedad no es simplemente un dejarse llevar, y el niño toma parte activa en ese proceso de socialización y construirse a sí mismo como individuo de esa sociedad.

La forma en que los demás le tratan está determinado socialmente. Desde la manera como se trae a los niños al mundo, el régimen de alimentación, el trato y las relaciones con los adultos, etc. Esto no supone, negar que hay determinantes biológicos en la conducta que aparecen en distintas sociedades bajo formas semejantes en el fondo, pero diferentes en la superficie.

El niño se acostumbra pronto a relacionarse con los otros y, como depende de los adultos para su supervivencia, experimenta desde muy temprano lo que es la autoridad que está ligada a la dependencia.

Tanto en el caso del mundo físico como del mundo social, el niño construye sus nociones a través de la resistencia que la realidad exterior le ofrece. Cuando no hay resistencia no hay construcción, mientras que cuando hay un enfrentamiento entre expectativas y lo que sucede se plantea un conflicto que es necesario resolver de alguna manera.

El conocimiento es siempre social y sin la sociedad apenas podría producirse pues el individuo necesita ese marco social para desarrollarse. El desarrollo es un diálogo con los otros y con las cosas en el que todos tienen un papel activo, aunque las relaciones con los otros son distintas que las relaciones con los objetos.

Aunque el conocimiento sea una actividad social requiere también un trabajo individual porque la construcción la tiene que realizar el propio individuo. El aspecto de elaboración personal, de síntesis de los distintos elementos, es esencial para la formación de las estructuras y los contenidos del psiquismo. Es el factor de desarrollo que Piaget denominó equilibración.²

2.- DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL EN LOS NIÑ@S PREESCOLARES:

PIAGET.

Piaget influyó profundamente en la forma de concebir el desarrollo del niño. Antes que propusiera su teoría, se pensaba generalmente que los niños eran organismos pasivos plasmados y moldeados por el ambiente. Piaget enseñó que se comportan como “pequeños científicos” que tratan de interpretar el mundo. Tienen su propia lógica y formas de conocer, las cuales siguen patrones predecibles del desarrollo conforme van alcanzando la madurez e interactúan con el entorno. Se forman representaciones mentales y así operan e inciden en él, de modo que se da una interacción recíproca.

Piaget nació en Suiza en 1896. Fue un niño extremadamente brillante y lleno de curiosidad. A los 10 años de edad publicó su primer trabajo científico, donde describió un pichón albino del parque local. Y a los 15 años consiguió su primer empleo como curador de una colección de moluscos en el Museo de Ginebra. Y seis años después obtuvo el doctorado en ciencias naturales. Piaget continuó especializándose en muchas áreas, entre ellas sociología, religión y filosofía.

Mientras estudiaba filosofía, se sintió fascinado por la epistemología, o sea la manera en que se logra el conocimiento. Su interés lo llevó a estudiar Filosofía y Psicología en la Sorbona, donde conoció a Teodoro Simon, quién por entonces estaba preparando el primer test de inteligencia para niños. Simon lo convenció de que le

² La formación de valores en la escuela primaria. Antología Básica UPN/SEP. 1ª. Edición, México, 1997. Pags. 362 p.p.p 159-160

ayudara a elaborar las normas de edad para los reactivos. Fue en ese trabajo en que Piaget comenzó a explorar los procesos de razonamiento de los niños. Le intrigó el hecho de que sus respuestas se basaban en razones muy diferentes. Mediante una serie de procedimientos, que llegaron a ser conocidos como método de entrevista clínica, Piaget analizó los procesos de razonamiento en que se fundan las respuestas correctas e incorrectas de los niños. La fascinación por los procesos de adquisición del conocimiento en el niño inspiraron una carrera de 60 años consagrada a investigar el desarrollo infantil. Al final de ella, Piaget había publicado más de 40 libros y 100 artículos sobre la psicología del niño.

Fue uno de los primeros teóricos del constructivismo en psicología. Pensaba que los niños construyen activamente el conocimiento del ambiente usando lo que ya saben e interpretando nuevos hechos y objetos. La investigación de Piaget se centró fundamentalmente en la forma en que adquieren el conocimiento al ir desarrollándose. En otras palabras, no le interesaba tanto lo que conoce el niño, sino cómo piensa en los problemas y en las soluciones. Estaba convencido de que el desarrollo cognoscitivo supone cambios en la capacidad del niño para razonar sobre su mundo.³

EL DESARROLLO AFECTIVO. LA APARICIÓN DE LA RECIPROCIDAD Y DE LOS SENTIMIENTOS.

Durante la etapa preoperatorio surgen los primeros sentimientos sociales. La representación, el lenguaje hablado en particular sirven para el desarrollo de los sentimientos sociales. La representación permite la creación de imágenes de las experiencias, incluidas las afectivas. Así, por primera vez se pueden representar y evocar los sentimientos. De este modo, las experiencias afectivas llegan a tener un efecto más duradero que las propias experiencias.

³ MEECE, Judith L. Desarrollo del niño y del adolescente. SEP. Edit. Mac Graw Hill. 1ª. Reimpresión, 2001. México, D.F. pags. 394 p.p.101-102

Durante la etapa sensomotora el niño no puede reconstruir las experiencias y los sucesos pasados ya que no pueden representárselos. Una vez que adquiere la capacidad de reconstruir el pasado cognoscitivo y afectivo en la etapa preoperatoria la conducta adquiere un carácter consecuente que no podía tener antes de la representación. Cuando el pasado reconstruido es un elemento de la conducta normal, el afecto está menos sometido que antes a las experiencias y las percepciones inmediatas; la conducta puede ser un poco más estable y predecible; los sentimientos pueden llegar a ser más consecuentes conforme prosigue el desarrollo de esta etapa. Así, mientras que al niño en etapa sensomotora puede “gustarle” un objeto o una persona un día pero no al día siguiente, el niño en etapa preoperatoria muestra más constancia en sus preferencias y aversiones cuando ya recuerda el pasado y toma en cuenta el presente.

Piaget sostiene que la base del intercambio social es la reciprocidad de las actitudes y los valores entre el niño y otras personas.

Esta forma de intercambio –la reciprocidad- conduce, o puede conducir, a que cada individuo valore a la otra persona (respeto mutuo). Cada quien aprecia al otro de alguna manera. En las interacciones siguientes no se pierden los valores derivados de las acciones mutuas, sino que se representan y recuerdan. Y como se conserva la colocación de estos valores previos, igual que las representaciones es más probable que los futuros intercambios prevean las experiencias afectivas positivas o negativas.

Piaget estudió el desarrollo del razonamiento moral en los niños y consideró que este desarrollo es fruto tanto del desarrollo cognoscitivo como del afectivo. Para Piaget los sentimientos morales tienen que ver con lo que es necesario y no con lo que es deseable o preferible hacer.

Durante la etapa preoperatoria se considera que el razonamiento moral es preformativo (que se basa en la obediencia a la autoridad a consecuencia del “temor” más que del respeto mutuo) aunque en esta etapa el razonamiento moral es un claro progreso de las capacidades del niño en etapa sensomotora.

LOS CONCEPTOS DEL NIÑO SOBRE LAS REGLAS.

ETAPA EGOCÉNTRICA: Con frecuencia entre los 2 y 5 años, los niños se dan cuenta de la existencia de las reglas y se les despierta el deseo de “jugar” con otros niños, que por lo general son mayores. Los niños pequeños comienzan imitando el juego de los niños mayores, pero los niños egocéntricos cognoscitivamente siguen jugando solos, sin tratar de “ganar”. Del mismo modo el uso preoperativo inicial del lenguaje hablado del niño se caracteriza por monólogos colectivos solitarios; su participación en los juegos de grupo se caracteriza por la ausencia de interacción social y de verdadera cooperación. En esta etapa del razonamiento de las reglas, los niños creen que todos pueden ganar. Consideran que las reglas son fijas y el respeto a ellas es unilateral.

Lo que parece ser una conducta asocial, egocentrista y de juego aislado es, de hecho, un progreso sobre la conducta de la etapa anterior (sensomotora) desde un punto de vista social.

LOS CONCEPTOS DE ACCIDENTE Y DE TORPEZA.

ETAPA EGOCÉNTRICA: Los niños en esta etapa no son capaces de construir conceptos de intencionalidad. Tienen dificultad para ver los accidentes de otros niños como “accidentes”. Por ejemplo, cuando un niño choca accidentalmente contra otro, es normal que el niño que recibe el golpe considere intencional el acto y digno de una retribución apropiada. El trabajo de Piaget indica que hasta que los niños se forman el concepto de intencionalidad, el mero razonamiento no puede disuadirlos de contestar a estos actos.

LOS NIÑOS Y LA MENTIRA:

ETAPA EGOCÉNTRICA: Las mentiras de los niños pequeños por lo general son espontáneas y no tienen el propósito de engañar.

El niño egocéntrico con frecuencia altera la verdad según sus deseos. Los niños pequeños creen que es “malo” mentir cuando los adultos sancionan la mentira con un castigo. Por otra parte, el niño que de alguna manera no espera ningún castigo por mentir, no considera que la mentira sea moralmente incorrecta.

EL CASTIGO Y LA JUSTICIA:

ETAPA EGOCÉNTRICA: En la investigación de Piaget sobre el desarrollo de los conceptos de justicia en el niño, aparecen dos tipos de castigo distintos. Castigo expiatorio: este es el castigo severo que los padres u otros adultos con autoridad le administran a los niños por quebrantar las reglas. Su naturaleza es arbitraria, debido a que no guarda relación con el delito. Al segundo castigo Piaget lo llama castigo de acuerdo mutuo. En este castigo no es necesario un castigo “doloroso” para apegarse a las reglas.

A la persona que las transgrede sólo se le debe hacer saber que dicha transgresión destruye la relación social y el convenio social básico de cooperación.⁴

⁴ La formación de valores en la escuela primaria. Antología Básica UPN/SEP. 1ª. Edición. Mexico 1997. pags. 362 p.p. 73-79

VYGOTSKI.

Lev Vygotski (1896-1934) fue un destacado representante de la psicología rusa. Propuso una teoría del desarrollo del niño que refleja el enorme influjo de los acontecimientos históricos de su época.

Su teoría pone de relieve las relaciones del individuo con la sociedad. Afirmó que no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se cría. Pensaba que los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales. Por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura, el arte y otras invenciones sociales.. el desarrollo cognitivo se lleva a cabo a medida que internaliza los resultados de sus interacciones sociales. De acuerdo con la teoría de Vygotski, tanto la historia de la cultura del niño como la de su experiencia personal son importantes para comprender el desarrollo cognoscitivo. Este principio de Vygotski refleja una concepción cultural-histórica del desarrollo.

A Vygotski se le considera uno de los primeros críticos de la teoría piagetiana del desarrollo cognoscitivo. En su perspectiva, el conocimiento no se construye de modo individual como propuso Piaget, sino que se construye entre las personas a medida que interactúan. Las interacciones sociales con compañeros y adultos más conocedores constituyen el medio principal del desarrollo intelectual.

Según Vygotski el conocimiento no se sitúa ni en el ambiente ni en el niño. Más bien, se localiza dentro de un contexto cultural o social determinado. En otras palabras creía que los procesos mentales del individuo como recordar, resolver problemas o planear tienen un origen social.

De acuerdo con Vygotski, el niño nace con habilidades mentales elementales, entre ellas la percepción, la atención y la memoria. Gracias a la interacción con sus

compañeros y adultos más conocedores, estas habilidades “innatas” se transforman en funciones mentales superiores. Más concretamente, Vygotski pensaba que el desarrollo cognoscitivo consiste en internalizar funciones que ocurren antes en lo que él llamó plano social. La internalización designa el proceso de construir representaciones internas de acciones físicas externas o de operaciones mentales.⁵

Para Vygotski, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto social forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos. Por contexto social se entiende el entorno social íntegro, es decir, todo lo que haya sido afectado directa o indirectamente por la cultura en el medio ambiente del niño. El contexto social debe ser considerado en diversos niveles:

1.- El nivel interactivo inmediato, constituido por el individuo con quien el niño interactúa en ese momento.

2.- El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño tales como la familia y la escuela.

3.- El nivel cultural o social general, constituido por elementos de la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico y el uso de la tecnología.

Todos estos contextos influyen en la forma de pensar de las personas. Las estructuras sociales también influyen en los procesos cognitivos del niño.

Por otra parte el aprendizaje y el desarrollo son procesos distintos, relacionados de manera compleja. A diferencia de los conductistas, que creen que aprendizaje y desarrollo son la misma cosa. Vygotski sostenía que existen cambios cualitativos en

⁵ MEECE, Judith L. Desarrollo del niño y del adolescente. SEP. Edit. Mac Graw Hill. 1ª. Reimpresión, 2001. México, D.F. Pags. 394. p.p. 127-129

el pensamiento de los que no se puede dar cuenta por la mera acumulación de datos o habilidades. Él creía que el pensamiento del niño se estructura gradualmente y se hace cada vez más deliberado.

Reconocía que hay requisitos de maduración necesarios para determinados logros cognitivos, no creía que la maduración determine totalmente el desarrollo. La maduración influye en que el niño pueda hacer ciertas cosas o no; por ejemplo, los niños no podrían aprender a pensar lógicamente sin dominar el lenguaje. Sin embargo, los teóricos que consideran la maduración como el principal proceso del desarrollo creen que debe haber un determinado nivel de desarrollo antes de que el niño pueda aprender información nueva; por ejemplo, el trabajo de Piaget (Inhelder y Piaget, 1958) sugiere que el niño debe llegar a la etapa de las operaciones concretas antes de pensar lógicamente.

Según Vygotski, “no sólo el desarrollo puede afectar el aprendizaje; también el aprendizaje puede afectar el desarrollo. La compleja relación entre aprendizaje y desarrollo no es lineal”. Si bien Vygotski no puso en duda que existan requisitos de desarrollo condicionantes de la habilidad del niño para aprender información nueva en cualquier momento, creía que el aprendizaje acelera, e incluso motiva, el desarrollo.

Insiste en que debe considerarse el nivel de avance del niño pero también presentársele información que siga propiciando su desarrollo. En algunas áreas, un niño debe acumular una gran cantidad de aprendizajes antes de desarrollar alguno o de que ocurra un cambio cualitativo. ⁶

⁶ Curso de formación y actualización profesional para el docente de educación preescolar. Volumen 1 PEP 2004 SEP. 1ª. Edición 2005. México, D.F. pags. 302 p.p. 47-50

3.- DESARROLLO EMOCIONAL:

Comparado con los esfuerzos por comprender cómo aprenden los niños, el estudio de su emotividad es relativamente nuevo. Los investigadores todavía se preguntan ¿cómo se desarrollan las emociones? Las respuestas van desde la capacidad de identificar los propios sentimientos, hasta el desarrollo de la empatía y la capacidad de dominar constructivamente las emociones fuertes. Todas ellas son correctas. A medida que se aprende más, se impacta la riqueza y la complejidad de las vidas emocionales de los niños pequeños, así como los notables logros que se obtienen en este terreno antes de ingresar a la escuela.

Las formas en que los investigadores se enteran del desarrollo emocional son diversas y, en algunos casos ingeniosas. Algunos hicieron análisis detallados de las expresiones faciales de niños pequeños en interacción con sus madres; otros observaron las relaciones familiares durante la comida o a la hora de acostarse (y con ello obtuvieron perfiles enriquecidos del ambiente emocional familiar), o entablaron conversaciones con niños pequeños acerca de cómo entienden sus emociones; otros más entrevistaron a padres o a cuidadores respecto a las emociones que comúnmente observan en los niños que cuidan. Sin embargo, pocos de estos estudios siguen a los niños más allá de breves periodos, por lo que el conocimiento del desarrollo emocional se basa, en gran parte, en contemplar por separado a recién nacidos, lactantes y preescolares, y luego armar un rompecabezas del desarrollo con base en el cruzamiento de datos de las distintas etapas.

Las emociones son rasgos del funcionamiento humano y tienen base biológica. Están gobernadas por regiones –desarrolladas a temprana edad- del sistema nervioso, incluyendo estructuras del sistema límbico y del bulbo raquídeo que tienen una larga historia evolutiva. La capacidad de un recién nacido para mostrar tristeza, temor e ira, refleja el surgimiento, desde etapas tempranas, de estos sistemas cerebrales emocionales que tienen profundas raíces biológicas. Durante las primeras etapas de la niñez, varias regiones del cerebro (especialmente en la

neocorteza frontal) maduran progresivamente y se van conectando con las regiones cerebrales desarrolladas previamente, esto contribuye a lograr una capacidad de evaluación más precisa de las emociones, a aumentar la capacidad de autorregulación de la emoción, a realizar mezclas emocionales complejas, así como a fortalecer otros rasgos en desarrollo de la experiencia emocional madura.

Las diferencias individuales respecto a las emociones, en la medida en que se derivan de diferencias en el temperamento, también tienen raíces biológicas. Las cualidades del temperamento incluyendo las maneras típicas de cada niño de reaccionar ante los acontecimientos, el estado de ánimo general, la capacidad de autorregulación y el nivel de actividad aparecen en la infancia temprana y, dan señales de empezar a estabilizarse a los cuatro meses. Aunque las maneras en que el temperamento se manifiesta en la conducta cambian en forma significativa a medida que va madurando el niño –el temeroso practica mostrarse valiente, el muy activo aprende a estar más tranquilo- estas cualidades tienen una base biológica o constitucional. Algunos rasgos que resultan del temperamento y que caracterizan a los infantes al nacer, se basan en tendencias de respuesta emocional, ya sean relativas al estado de ánimo dominante del bebé, a su adaptabilidad, a la capacidad de tranquilizarse, de ser sociable o de temerle a las novedades. La individualidad temperamental no sólo describe las tendencias de respuesta sino también de autorregulación. Los niños que son reticentes o reservados como respuesta a situaciones nuevas o desafiantes muestran un atributo temperamental que es emocional tanto en su calidad como en su autorregulación, y tiene profundas implicaciones para su funcionamiento social y biológico. En suma, las emociones son algunos de los rasgos más antiguos y duraderos del funcionamiento humano, y se desarrollan considerablemente en los primeros años de vida, en el marco de interacciones y relaciones sociales.

El desarrollo emocional durante los primeros cinco años de edad ofrece una ventana al crecimiento psicológico del niño. Las vidas emocionales de los recién nacidos se centran en sentir hambre o sueño, mucho calor o frío; además de otras

manifestaciones de su “estado”, su repertorio emocional parece variar poco entre llorar y mostrar satisfacción. En contraste, los estados físicos rara vez determinan las emociones de los preescolares, sus sentimientos dependen de cómo interpretan sus experiencias, de lo que creen que otros están haciendo y pensando y de cómo otros les responden. En la infancia temprana, las emociones pueden ser extremas y no son fáciles de regular por el niño ni, para el caso, por sus padres. Al término de los años preescolares, los niños son capaces de prever sus emociones y las de los otros, de hablar acerca de ellas y de utilizar su nascente conciencia psicológica para mejorar el manejo de su experiencia emocional cotidiana (Thompson, 1990, 1994). Su repertorio emocional se ha ensanchado dramáticamente y ahora incluye sentimientos como orgullo, vergüenza, culpabilidad e incomodidad, que reflejan un entendimiento de sí mismo y una conciencia social en desarrollo. Los niños preescolares también se vuelven expertos en prever las emociones de otros, en adaptar su conducta y hasta en ocultar sus emociones a los demás: todas ellas son capacidades sociales importantes que no existían en etapas anteriores.

Las emociones por su propia naturaleza, son relacionales. Proviene y crean las bases para los vínculos humanos, de comunicación social y de encuentros prosociales, así como antisociales, con adultos y niños. Los gritos de un niño logran que sus cuidadores acudan a su lado; sus sonrisas y gestos provocan una interacción lúdica. Hasta los niños pequeños sonríen como respuesta a una sonrisa y gritan como respuesta a un grito. El desarrollo emocional es, un ámbito dentro del cual, y desde épocas iniciales de la vida, puede observarse cómo se entremezclan los cambios en el desarrollo y las respuestas a las interacciones.

Los significados culturales expresados en estas relaciones también afectan el modo en que los niños aprenden a interpretar sus experiencias emocionales y a reaccionar ante ellas. Los valores culturales afectan el modo en que los niños pequeños aprenden a interpretar y a expresar sus experiencias de temor, ira, vergüenza, orgullo, incomodidad y otras emociones; también guían la formación de nuevas emociones y sus mezclas, que colorean la vida emocional y reflejan estos valores.

También el contexto sociocultural determina cómo se socializan las emociones, de modo que, por ejemplo, en algunos contextos, experiencias como bromear pueden servir a propósitos constructivos y, en otros, debilitar la socialización de la emoción y de su expresión.

4.- LA REGULACIÓN DE LAS EMOCIONES:

Los seres humanos comienzan la vida como individuos notablemente indefensos; esto provoca, en las personas que los atienden, reacciones poderosas para protegerlos. Los recién nacidos y los preescolares morirían si fueran dejados a su suerte, sin embargo, sobreviven bajo la protección y el cuidado de los adultos. El apoyo al desarrollo de los niños se basa en un proceso continuo de paciencia y de adaptación, a medida que éstos transitan de forma gradual e irregular, desde un estado en el cual requieren ayuda para hacer cualquier cosa, hasta otro donde pueden hacer –y más aún, insisten en hacer- muchas cosas por sí mismos. Los científicos han encontrado útil señalar que la transición de un estado de indefensión hasta la adquisición de competencias se basa en el desarrollo de una capacidad de regulación cada vez mayor. ¿Qué significa esto? Inicialmente se refiere al desempeño adecuado de las tareas que cumplía el cuerpo de la madre o que realizaban en conjunto el cuerpo de la madre con el niño mientras éste estaba en el vientre, y que ahora debe realizar el cuerpo del niño al mismo tiempo que va señalando a los adultos las necesidades en que requiere atención. Estas tareas incluyen todo, desde mantener la temperatura corporal normal y coordinar la fisiología con el comportamiento para construir el ritmo día-noche de la existencia humana, hasta aprender a estar tranquilos y satisfechos una vez que las necesidades básicas han sido cubiertas. Posteriormente significa el desarrollo de la capacidad de manejar emociones poderosas en forma constructiva y mantener concentrada la atención.

La regulación involucra todos los aspectos de la adaptación humana. Vivir y aprender exigen que las personas reaccionen ante los acontecimientos de un mundo cambiante, y una vez que lo logran aprenden a regular esas reacciones. La habilidad para reaccionar y el precio que hay que pagar por ello dependen de la habilidad para recuperarse de las reacciones. Por ejemplo, alterarse por cosas que son preocupantes puede ser muy útil, motiva a la gente a actuar para mejorar su vida; seguir preocupado, machacando o llevando a cuestras las emociones negativas como si fueran un talismán es algo que puede ser muy destructivo para uno mismo y para los demás. Adaptarse y desarrollarse en forma adecuada requiere de saber reaccionar y regularse. Los recién nacidos y los niños pequeños a menudo son buenos para reaccionar, pero necesitan ayuda con la regulación. Los niños desarrollan de manera ascendente la capacidad de regular sus reacciones, sobre todo en ambientes que les apoyan.

La reacción y la regulación abarcan todos los aspectos de la vida, desde la capacidad de trabajar más cuando se ha descansado, hasta la de combatir mejor las enfermedades cuando se puede “encender” y “apagar” con mayor eficiencia el sistema inmune. La regulación durante las primeras etapas del desarrollo está profundamente arraigada en las relaciones del niño con otras personas. Al cuidar a los infantes, los padres están actuando como extensiones de sus sistemas reguladores internos. El que los padres y niño establezcan vínculos es tal vez la tarea básica de los primeros meses de la vida; sin embargo, no siempre es fácil establecer esa conexión, pues se requiere tener la capacidad de percibir y comprender las necesidades del bebé, y los conocimientos, la energía y los recursos necesarios para responder de manera útil. Aportar las experiencias que permitan a los niños hacerse cargo y autorregularse, en un aspecto tras otro de sus vidas, es una descripción general de la tarea que padres, maestros y protectores deben realizar desde el inicio de la infancia hasta los años de la adolescencia. El paso inicial en los primeros días de la vida de los niños consiste en establecer una o más acciones de regulación con ellos y luego, gradualmente, dejarles la responsabilidad de la regulación en los aspectos cotidianos como dormir, caminar y tranquilizarse.

Las emociones colorean la experiencia vital de los niños. A ellas se deben los altibajos de la vida diaria, tales como los que se manifiestan en exuberantes arranques de risa en el juego, en resistencia violenta cuando se enfrentan a alimentos no conocidos o en tristezas o frustración después de una caída. Las emociones pueden contribuir al desarrollo de nuevas capacidades y competencias en los niños, o minar dicho desarrollo. El interés y el placer que un niño pone en dominar nuevas tareas motivan el desarrollo de nuevas capacidades. Un conflicto con uno de los padres o con los compañeros, donde hay enojo, tal vez sirva de catalizador para lograr nuevas interpretaciones sobre los sentimientos y motivos de otros. En otras ocasiones, en cambio, una emoción intensa mina la capacidad del niño para funcionar de manera competente, como puede documentarlo cualquier padre que haya presenciado el berrinche de un niño. Gran parte del interés actual por el desarrollo emocional inicial gira en torno a la creciente capacidad del niño para regular e integrar sus emociones adaptándolas a la construcción de interacciones sociales.

El desarrollo emocional al inicio de la vida aporta el fundamento del bienestar psicosocial y de la salud mental. Hace sólo 20 años era inimaginable la idea de que niños muy pequeños pudiesen manifestar graves trastornos psicológicos. Hoy, se reconoce que niños que apenas comenzaron a caminar y preescolares están sujetos a casi los mismos tipos de problemas relacionados con las emociones que desde hace largo tiempo se han estudiado en niños mayores, adolescentes y adultos. En 1994 se creó un esquema de clasificación diagnóstica para evaluar los problemas emocionales y de desarrollo en los tres primeros años de vida y la investigación científica relacionada con la salud mental de niños pequeños aumentó exponencialmente en años recientes. Los niños pueden experimentar problemas relacionados con afectividad depresiva y tristeza, temor y ansiedad y problemas de conducta iracunda. Este nuevo conocimiento está provocando el interés por el desarrollo y la regulación de las emociones en edades tempranas se ponga en el centro del análisis sobre prevención, detección y tratamiento oportuno de desórdenes en niños pequeños.

En años recientes también se generó un interés creciente por el hecho de que niños que viven en contextos socioculturales muy distintos se desarrollan emocionalmente de maneras distintas, resultado de cómo socializan sus emociones. “Los niños aprenden a interpretar su experiencia emocional en formas relacionadas de manera importante con su cultura”.⁷

Una vez definidos los aspectos referentes al aspecto emocional – social con base a las teorías principales de Piaget y Vygotski, será necesario pasar a abordar como siguiente punto los referente a Los Valores y su implicación en los procesos de desarrollo en especial del aspecto socioemocional de los pequeños en edad preescolar. Apoyado en la teoría de Kohlberg.

LOS VALORES

1.- CONCEPTO DE VALORES:

Los valores están referidos a las maneras de esforzarse, de crecer y de hacer en las cuales participan un propósito y una dirección definida o en las que se ejercen la opción y el juicio. La existencia de valores está implícita en la importancia relativa que atribuye el individuo a distintos objetivos y actividades, en sus creencias morales, sociales y religiosas y en sus preferencias estéticas. Los valores son el fundamento de las formas aceptadas de conducta y de interacción con otros individuos en una cultura determinada, y de las clases de rasgos de la personalidad que se idealizan. Por consiguiente, los valores son factores importantes en la determinación de objetivos y de los procedimientos tendientes a satisfacerlos, de pautas de conducta y de sentimientos de obligación para acatar dichas pautas y para inhibir todo comportamiento que las contraríe. Ayudan a ordenar diferencialmente el mundo del niño en función del grado de participación del yo (es decir, determinan sus intereses), lo orientan hacia su medio cultural, influyen en el contenido de sus

⁷ Curso de formación y actualización profesional para el docente de educación preescolar. Volumen 1 PEP 2004 SEP. 1ª. Edición 2005. México, D.F. pags. 302 p.p. 73-76

percepciones y lo sensibilizan selectivamente para percibir ciertas clases de objetos y relaciones.

LA TRANSMISIÓN DE VALORES.

Tres problemas componentes intervienen en la transmisión intracultural de valores. En primer lugar, se debe considerar los factores modeladores externos a los que el niño está expuesto y que influyen en él de manera selectiva, haciendo que interiorice ciertos valores con preferencia a otros. En segundo lugar, se debe identificar los mecanismos mediante los cuales se interiorizan las pautas externas. Por último, se debe tener en cuenta las sanciones (tanto internas como externas) que mantienen a los valores en una forma relativamente estable una vez que han sido internalizados.

FACTORES MODELADORES EXTERNOS.

El universo dentro del cual el niño se forma juicios de valor está muy poco estructurado debido a la falta de marcos de referencia experienciales y, por consiguiente, es muy susceptible a la influencia de la sugestión de prestigio que ejercen las figuras significativas presentes en su ambiente. Primero por la acción de sus padres y más tarde por la de otros agentes socializantes, el niño es expuesto a un adoctrinamiento explícito e implícito. Este último se produce en forma solapada, a través de la exposición repetida y poco ostensible a los supuestos en que se asientan los valores familiares y culturales. En consecuencia, los niños pequeños tienden a identificarse con los símbolos que representen los valores de la pertenencia y de los grupos de referencia de sus padres, mucho antes de tener la madurez suficiente como para comprender el significado de esos símbolos.

MECANISMO DE LA INTERIORIZACIÓN.

Sobre la base del grado de motivación correspondiente, se pueden distinguir dos maneras esenciales diferentes de interiorizar los valores de otras personas o grupos.

Cuando un individuo simplemente se habitúa a un determinado conjunto de normas, los valores que las sustentan pueden adquirir una aureola de verdad y aceptarse como válidos por evidencia propia. En este caso, no se satisface ninguna necesidad particular del individuo. A la misma categoría pertenece un tipo de imitación mecánica simple: los valores que expresa una persona sirven como estímulo para incitar a otra a aceptar valores comparables. Este proceso se hace más fácil en situaciones colectivas y es muy similar al llamado "contagio conductual". Sin embargo, en los casos en que esa imitación entraña una necesidad más activa de ser como otras personas o de corresponder a las expectativas de éstas, resulta más apropiado hablar de interiorización o identificación motivadas. Por lo tanto, la identificación es una forma de imitación motivada en la cual tanto la relación interpersonal (directa o imaginada) entre imitador e imitado, como el mismo acto que se imita, son elementos altamente significativos para el aprendizaje consiguiente.

Después que el niño ha sido expuesto y ha asimilado los valores sustentados por las personas significativas de su ambiente, intervienen las sanciones, tanto internas como externas, para hacer que esos valores se mantengan relativamente estables y para asegurar (en el caso de los valores morales) que la conducta del niño sea compatible con ellos. Los padres, los docentes y los grupos de pares cuentan con ciertas formas de control, como la recompensa y el castigo, la aprobación y la desaprobación, la ridiculización, la privación de cariño y respeto, la degradación posicional en el grupo, etc. En su interior opera también una serie de controles paralelos. El niño se siente temeroso de las consecuencias (es decir, de la posible pérdida del status presente y la amenaza de no alcanzar futuros objetivos posicionales) que podrían producirse si se desviara de sus valores internalizados. Gradualmente va aprendiendo a responder con sentimientos de vergüenza a las evaluaciones negativas que otros hacen de él, va adquiriendo un sentido de obligación respecto de inhibir comportamientos que estén en contradicción con la estructura de su escala de valores y se siente culpable si fracasa ven el intento. "La necesidad de evitar estos dolorosos sentimientos de culpa y de retener los de

pertenencia y aceptación en el grupo pasa a ser, con el tiempo, una de las sanciones conductuales más eficaces”.⁸

2.- TEORÍA DEL DESARROLLO MORAL DE KOHLBERG:

En parte la teoría de Kohlberg (1969) se basa en las ideas expuestas por Piaget en El juicio moral del niño, obra que se publicó en 1932. Un aspecto se centraba en cómo aprenden los niños a respetar las reglas y un sentido de solidaridad social en los juegos que realizan entre ellos. Piaget descubrió una transición del respeto unilateral al respeto mutuo de las reglas. El niño de corta edad piensa que las reglas son inmutables y que sufrirá consecuencias terribles si las viola. Conforme obtiene experiencia en las interacciones sociales, sobre todo con los compañeros, cambia su conocimiento de ellas. Cada vez ve en ellas más convenciones sociales pragmáticas que permiten a todos una participación equitativa en las actividades conjuntas. El respeto por ellas se basa en un concepto de cooperación: un juego justo exige que todos acaten las mismas reglas. Los niños mayores piensan que las reglas de los juegos pueden cambiarse sólo si todos se ponen de acuerdo.

Kohlberg amplió la teoría piagetiana del juicio moral. Le interesaba saber especialmente cómo el niño y los adultos razonan sobre los problemas morales en que intervienen diversas perspectivas y valores.

Kohlberg descubrió seis etapas del desarrollo moral que organizó en tres niveles. Esta teoría contenía los siguientes principios del desarrollo cognoscitivo de Piaget: cada etapa incluye modos cualitativamente diferentes de pensar, supone una reestructuración de los procesos y estructuras del pensamiento correspondientes a etapas anteriores; las etapas forman una secuencia invariable. En la teoría de Kohlberg, el desarrollo moral realizaba la transición de razonamiento egocéntrico a

⁸ AUSUBEL, David P. SULLIVAN, Edmund V. El Desarrollo Infantil. Edit. Paidós Psicología Evolutiva. Buenos Aires Argentina, 1997. pags. 262 p.p. 222-226

razonamiento orientado a reglas y a razonamiento regido por principios. Sin embargo, a diferencia de Piaget, Kohlberg no pensaba que estas etapas fueran universales. De hecho, sus trabajos muestran que no todos los adultos alcanzan el tercer nivel. El avance por las etapas depende de las habilidades de adoptar papeles, del pensamiento abstracto y de las experiencias de socialización.

De acuerdo con la teoría de Kohlberg, los niños que se encuentran en el nivel preconvencional abordan los problemas morales desde una perspectiva hedonista. No les interesa lo que para la sociedad es la forma correcta de conducirse, sino sólo las consecuencias concretas de sus acciones. En esta etapa, los niños dicen que hay que obedecer las reglas y las leyes porque se recibe un premio o un castigo. Este tipo de razonamiento es común entre los niños de primaria y disminuye entre los 10 y 13 años de edad.

En el nivel convencional, el niño acepta y obedece las reglas sociales del bien y del mal, aun cuando no se le premie ni se le castigue. Buscan orientación en otros, especialmente en las figuras con autoridad, y obedecen las reglas para agradarles y obtener su aprobación. A este razonamiento Kohlberg lo llama orientación del “buen niño/buena niña”. Más tarde, cuando el niño inicia la etapa de la “ley y el orden”, busca en la sociedad normas de lo que es bueno o malo. En esta etapa, quiere ser un miembro de ella. A diferencia de los niños que en el nivel preconvencional dicen que robar es malo porque se viola la ley, estos niños podrían decir que una buena causa lo justifica. Esta etapa es muy común entre niños de los últimos grados de primaria, entre la mayoría de los de secundaria y en muchos adultos.

El tercer nivel del juicio moral es el nivel posconvencional. En él los individuos han desarrollado su propio conjunto de principios éticos que definen lo que es moralmente bueno o malo. Rara vez lo alcanzan antes de la enseñanza superior y hay quienes nunca lo alcanzan. Las reglas y las leyes se consideran contratos sociales celebrados a través de un proceso democrático.

Las reglas de la sociedad han de obedecerse no porque sean la “ley”, sino porque protegen los derechos básicos del hombre como la igualdad, la justicia, la libertad y la vida. Las leyes deben de obedecerse cuando no se establecen en un proceso democrático o cuando violan los principios éticos.⁹

3.- LA FORMACIÓN VALORAL EN LA ESCUELA:

La escuela debe poder asumir la formación valoral, entendiendo por ella la que promueve el desarrollo de la capacidad de formular juicios morales y de actuar en consecuencia. No se trata de transmitir determinados valores en el sentido de adoctrinamiento. La escuela debe asumir la formación valoral como un objetivo por las siguientes razones:

- Las investigaciones indican que los valores no se desarrollan en los individuos en forma automática. Requieren de un proceso educativo. Si bien es cierto que éste puede darse en la familia, como tradicionalmente ha ocurrido, las investigaciones también señalan que es a través de un proceso educativo intencionado y sistemático que se pueden lograr tanto en el desarrollo cognoscitivo, que es prerrequisito para que el sujeto llegue a la definición de principios morales, como el propio desarrollo de los principios morales del sujeto. El desarrollo valoral, por tanto, no es algo que ocurra en su plenitud como fruto natural del proceso evolutivo del ser humano. Hay que perseguirlo explícita y sistemáticamente.
- Si la escuela no se propone explícitamente la formación valoral, simplemente simula una falsa neutralidad. En la medida en que la formación valoral forme parte solamente del currículum oculto, ni es evaluable ni se puede, al respecto, pedir cuentas.

⁹ MEECE, Judith L. Desarrollo del niño y del adolescente. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. Edit. Mac Graw Hill. 1ª. Reimpresión, 2001. México, D.F. pags. 394 p.p. 306-308

- Si la escuela no forma en valores, o lo hace veladamente, no existen bases para exigir ética en los procesos de desarrollo social, político, económico y cultural.¹⁰

La escuela es capaz de construir el futuro en el presente. Por ello, es necesario entenderla como un fenómeno social y como una institución inserta en la sociedad, que constituye por sí misma una sociedad, con interacciones, estructuras, división social del trabajo, roles definidos, normas y reglas, signos y símbolos, ritos, conflictos, dinámicas y transformaciones. Es una microsociedad que puede, conscientemente, vivir en pequeño el futuro deseado. Puede hacer consciente las múltiples dificultades que ello conlleva, así como las formas en que éstas se superan. Y puede también hacer consciente la diferencia de lo que se vive dentro respecto de lo que se vive fuera, justamente para darle sentido a la construcción.

Desde hace apenas dos décadas se ha producido un fuerte movimiento pedagógico en torno a la necesidad y a la urgencia de la educación en valores que está llamando a suscitar profundas transformaciones en los sistemas educativos y en la práctica escolar.

Por el solo hecho de que sean tenidos en cuenta los valores en el proceso educativo de un modo explícito y sistemático, tienen que generarse, necesariamente, importantes cambios en el mundo escolar. Es preciso reconocer que en la escuela actual, por efecto de teorías educativas ampliamente divulgadas, ha imperado la indeterminación y la evasión frente a los valores como fines de la educación.

El mero hecho de darles entrada reconociendo su derecho propio es romper un gran silencio, llenar un enorme vacío y preparar el terreno para profundas transformaciones.

¹⁰ MEECE, Judith L. Desarrollo del niño y del adolescente. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. Edit. Mac Graw Hill. 1ª. Reimpresión, 2001. México, D.F. Pags. 394 p.p. 295-297

Una educación centrada en los valores es una educación centrada en el hombre, pues el hombre está, por su mismo ser, llamado a la realización de valores. Es bien sabido que en las aulas de los últimos tiempos lo que prevalecía era sobre todo el saber científico y la preparación profesional, sin tener en cuenta los fines de la ciencia ni de la profesión. La ética constituía una materia más dentro del sistema, pero éste no se ha entendido como una articulación de contenidos y métodos hacia un fin humano, sino hacia el progreso socio-cultural y económico de los pueblos. El cultivo de la persona, la humanización, el desarrollo en vista a la realización consciente de valores no tenía lugar propio.

La educación en valores, ciertamente, supone un gran cambio en la educación. Los valores se aprenden viviéndolos. Es la oportunidad de experimentarlos lo que les otorga su dimensión completa. “Los valores que se viven serán los que mejor se conozcan para decidir sobre su incorporación o no a los esquemas valorales propios”.¹¹

De ahí que la responsabilidad de la formación en valores no sea sólo de los docentes. De manera muy importante es de los directores, que son quienes pueden, con su equipo y de manera participativa, hacer de la escuela y de sus aulas una microsociedad donde se vivan los valores universales, aquellos que mejoran la convivencia y que la hacen una fuente continua de aprendizaje. Es pertinente analizar si en las escuelas se está mejorando la capacidad de vivir valores como los siguientes:

- **RESPECTO.** Esto es, si se valora a cada persona, si se protege su autoestima e institucionalmente la escuela se preocupa por aumentarla. El respeto proviene del clima de convivencia que logre construirse en la escuela. Si éste es acogedor, tiene el respeto como valor máximo, lo preserva y favorece colectivamente que se dé, que crezca como parte de la calidad de las

¹¹ MEECE, Judith L. Desarrollo del niño y del adolescente. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. Edit. Mac Graw Hill. 1ª. Reimpresión, 2001. México, D.F. Pags. 394 p.p. 295-297

relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa, se habrá construido la mejor plataforma para la formación de valores.

- VIDA. El valor de la vida en general se acepta como un hecho. Sin embargo, la falta de respeto por la vida quizá constituye la principal amenaza contra las sociedades.

Una escuela que demuestra cada día una preocupación por la higiene, la limpieza, la salud, la seguridad de todos los que constituyen su comunidad, y aún mejor, que logra convertir esta preocupación en compromiso hacia la comunidad más amplia, fortalecerá en sus alumnos la capacidad para privilegiar este valor entre sus propios elementos de juicio.

- VALORACIÓN DE LO DIVERSO. En un país multicultural, es necesario asegurar que todos logren reconocer la riqueza que esto significa. Para ello es esencial que en la escuela se valoren las diferencias, se repare en cómo éstas permiten aprender mejor unos de otros. Asumir el respeto por el otro desde lo que es el otro, y convencerse de que el otro puede y debe crecer desde lo que es, resulta fundamental para erradicar toda forma de discriminación y racismo, condición esencial para convivir con los diferentes. Las realidades multiculturales, cada vez más presentes en las escuelas, constituyen espacios privilegiados, pues las diferencias culturales, en cuanto realidades cotidianas frecuentes, abren oportunidades para demostrar cómo lo diverso enriquece.
- LA DEMOCRACIA. Cómo se toman las decisiones en la escuela, se quiera o no forma a los alumnos porque lo viven –en el autoritarismo o la participación-. No se nace con valores democráticos. Lo que se vive socialmente generalmente no representa un ideal de democracia. Si la escuela no asume la responsabilidad de formación democrática ¿quién aceptará este compromiso? Ello implica que la escuela incorpore procedimientos

democráticos para tomar decisiones; por ejemplo: escuchar las diversas opiniones; considerar lo que piensa la mayoría, sin ignorar y teniendo muy en cuenta lo que opinan las minorías; permitir que se delibere y discuta sobre las consecuencias de las decisiones sobre mayorías y minorías; permitir la asunción de liderazgos con responsabilidad o de responsabilidades compartidas.

- **FORTALECIMIENTO DE LAS COMUNIDADES ESCOLARES.** La participación de los padres de familia en los procesos de formación en valores en la escuela ha demostrado ser un factor que explica su mayor eficacia. Ciertamente, la posibilidad de participación difiere de comunidad a comunidad. Pero el solo hecho de que los padres sepan lo que el espacio escolar propone en esta materia, contribuye a una mayor sintonía entre lo que ocurre en la escuela y en el hogar. En la medida en que la escuela asuma la necesidad de vincularse a la comunidad más amplia, se convierte en educadora no sólo de sus alumnos sino de su comunidad en referencia. Con ello, la formación en valores se fortalece.
- **JUSTICIA.** Es esencial reconocer que el sistema educativo es altamente desigual. La equidad es componente esencial de la justicia. Es fundamental que en la escuela se viva cotidianamente la preocupación por los menos favorecidos, por los más pobres, tanto en términos socioeconómicos como afectivos. Con ellos, sobre todo, la escuela debe responsabilizarse de fortalecer su autoestima.

Esta es la responsabilidad de la escuela como un todo, con su director a la cabeza, cuya primera tarea es formar equipo entre sus docentes. “La vida

colegiada de la escuela, se convierte en condición esencial para proyectos de formación valoral”.¹²

Para continuar con el desarrollo del marco teórico, será necesario abordar los aspectos de Conflicto y su relación con la violencia, tomando como referencia la Antología del programa Eduquemos para la paz.

CONFLICTO Y VIOLENCIA.

1.- CONCEPTO DE CONFLICTO:

“Todo conflicto es fundamentalmente contradicción, discrepancia, incompatibilidad, antagonismo. Es una contraposición de tendencias subjetivas opuestas pero de intensidad similar, que resulta imposible o muy dificultoso satisfacer simultáneamente; se produce como consecuencia una tensión interior que llega en ocasiones a volverse angustia, y si ésta se prolonga es causa de trastornos. En el plano de las interacciones se hallan implicados dos o más individuos o grupos que aspiran a obtener o mantener una situación, esto es, un cambio o la preservación de las condiciones existentes; se trata, según los casos, de privilegios de alguna clase que no se pueden compartir: goce de autoridad o de ventajas materiales, prestigio, seguridad. En suma, dos o más protagonistas aprecian y desean disfrutar de bienes que por su carácter, o dadas las circunstancias, son o se consideran de pertenencia excluyente de unos o de otros. Surgen por lo tanto pugnas competitivas”.¹³

Cuando se habla de conflicto se hace referencia a aquellas situaciones en las que se presentan diferencias de intereses, necesidades y valores entre las personas, que dificultan la resolución de un problema.

¹² SCHMELKES, Sylvia. La formación de valores en la educación básica. Biblioteca para la actualización del maestro. SEP. 1ª. Edición 2004. México, pags. 157 p.p. 102-105

¹³ AISENSEN, Kogan Aida. Resolución de conflictos: un enfoque psicosociológico. Colección de Psicología, Psiquiatría y Psicoanálisis. FCE, México. 1ª. Edición. 1994. pags. 189 p.p. 17

Los conflictos forman parte sustancial del ser humano y de la vida misma, por lo que no se trata de eliminarlos sino de aprender a analizarlos, comprenderlos y resolverlos de manera creativa y constructiva.

Por lo general se ha aprendido, que los conflictos son negativos, cuestión por demás comprensible ya que la manera de resolverlos muy frecuentemente ha sido por medio de la violencia. Es importante saber que el conflicto no es sinónimo de violencia, pues ésta es sólo una forma de respuesta, por cierto la menos adecuada.

Cuando un conflicto estalla en forma violenta se debe a que las personas involucradas no han desarrollado las competencias necesarias para asumir sus propias carencias o debilidades, ya sean éstas de comunicación, de manejo adecuado de sus emociones o sentimientos u otras que son indispensables para poder enfrentar sus diferencias con los demás.

En la medida en que los niños pasan más tiempo en la escuela, las familias demandan diversas cosas, tantas que las escuelas se ven rebasadas sin poder satisfacer las expectativas que se espera que cumplan.

Los padres de familia esperan que en la escuela sus hijos no sólo aprendan lo que está establecido en los planes y programas de estudio, sino además sepan comportarse, aprendan normas y valores, se preparen para el futuro, resuelvan problemas, enfrenten con éxito situaciones de la vida cotidiana en sus familias y comunidades, puedan prevenir riesgos y adicciones, aprendan a cuidarse y crecer sanamente y lograr comprender su propio desarrollo emocional, social, sexual, intelectual, etc.

Estas expectativas pueden ser distintas entre lo que espera el padre y lo que espera la madre de familia acerca de las escuelas, lo cual crea un sinnúmero de conflictos que por lo general no se discuten en el contexto escolar, sino que se suponen y quedan implícitos, generándose así muchas contradicciones, malos entendidos y

dificultades que mantienen a las familias y a las escuelas distanciadas, incluso enfrentadas, lo cual perjudica a los niños.

Por su parte, los maestros también suponen o exigen que la familia sea el espacio ideal para que los niños puedan crecer en un ambiente sano, sin contradicciones ni limitaciones o carencias. Pero se sabe, que esto no es así y que hoy las familias enfrentan problemas de toda índole, ya sea por la falta de dinero para satisfacer sus necesidades, falta de trabajo, dificultades entre las parejas o en el cuidado de sus hijos.

De igual manera, se sabe que las mujeres y los hombres abordan de manera muy diferente los conflictos. Debido a los prejuicios de género se le otorga a los hombres toda la fuerza y se justifica que sean violentos, mientras que a las mujeres se les coloca en la posición de sumisión y el silencio, reproduciendo así relaciones de dominio, discriminación y exclusión.

En el interior de las escuelas también se presentan conflictos entre los docentes por diferencias teóricas, ideológicas o personales, lo que provoca relaciones muy competitivas, en lugar de entender el gran valor del trabajo colectivo.

La autonomía que se propone lograr en los alumnos no es acorde con la forma de enseñanza, en la que el conocimiento siempre es mediado por el maestro no permitiendo que los niños vayan descubriendo e indagando cosas nuevas, nuevas realidades, nuevos conocimientos.

Los conflictos en el espacio escolar siempre están presentes entre quienes tienen o creen tener el saber o ejercen el poder y entre los múltiples intereses que manifiestan los docentes, los niños, así como los padres de familia, estableciendo así relaciones asimétricas y ambientes donde persiste el malestar, la tensión, las inequidades y la falta de comprensión entre los miembros de la comunidad escolar. Esta realidad es muy distinta a lo que se supone debieran ser los centros educativos.

En las escuelas los conflictos aparecen continuamente, por ejemplo, en el recreo los niños pelean por ocupar el patio o por el tipo de juegos que quieren realizar, los maestros compiten por el avance de sus grupos o por la organización y la planeación curricular; por su parte, los padres de familia también reclaman sus espacios y las formas de apoyo que desean brindar al centro escolar.

Todos los días surgen conflictos en las escuelas; lo que determina que éstos sean destructivos o constructivos no es su existencia, sino la manera de enfrentarlos y manejarlos.

Resolver los conflictos sin violencia indica reconocer que se necesita de otro creando así una dependencia positiva. No existe una genuina autonomía si ésta no es reconocida por los demás, lo cual trae consigo el sentimiento de compartir aun con personas diferentes. Pero cuando dicho reconocimiento es individual y no mutuo, se crean relaciones de dominio y quien domina siente tener el poder al negar su dependencia de otros, por el contrario, al otorgar el poder por considerarlo muy importante se cae en la sumisión. Así se reproduce la lógica binaria, en la cual siempre hay un ganador y otro perdedor, excluyendo así la valoración de las diferencias y la mutua interdependencia.

“Sin duda no es fácil romper con ésta lógica que ha predominado por siglos, negando u obstaculizando el desarrollo y potencial del pensamiento humano, que en lugar de ser binario puede ser plural, rico y divergente”.¹⁴

2. CONCEPTO DE VIOLENCIA:

Se entiende por Violencia aquellos actos u omisiones que atentan contra la integridad física, psicológica, sexual y moral de cualquier persona. Toda acción

¹⁴ AISENSEN, Kogan Aída. Resolución de conflictos: un enfoque psicosociológico. Colección de Psicología, Psiquiatría y Psicoanálisis. FCE México 1ª. Edición 1994 pags. 189 p.p. 17

violenta tiene la intención de causar daño y ejercer abuso de poder; puede provenir de personas o instituciones y realizarse en forma activa o pasiva.

Estos actos de violencia son tangibles, como una violación, maltratos y golpes, o bien intangibles, es decir, que no se ven ni dejan huella, pero que de igual forma lesionan a las personas en su vida emocional. También se considera violencia las acciones o actitudes negligentes que denotan falta de atención con calidad y oportunidad.

Pese a que la violencia es uno de los problemas actuales que más preocupan a la sociedad, ésta tiene una pesada y vieja historia. La humanidad, a lo largo de toda su existencia, ha padecido guerras que han durado muchos años. Tan sólo en el siglo XX murieron más de cien millones de personas a causa de las guerras y los conflictos armados; en esos cien años se produjeron importantes inventos y avances científicos, pero también se fabricaron las armas más poderosas y destructivas, como la bomba atómica.

A esta larga historia de la violencia directa ya sea física o verbal que trata por la fuerza de obtener, de cualquier forma la victoria y eliminar al contrario, se suma otra aún más grave, silenciosa y cotidiana que es la violencia estructural, la cual es tangible por sus consecuencias como el empobrecimiento, el hambre y la miseria de grandes sectores de la población, así como el analfabetismo, la discriminación, una endeble democracia y escasa participación de la ciudadanía en la toma de decisiones, la violación a los derechos humanos y la falta de aprecio por la diversidad de las personas. Estos problemas, entre otros muchos, son las causas estructurales de una realidad injusta que impide a las personas vivir con dignidad y que obstaculiza una sólida paz social y el desarrollo equitativo e integral del ser humano.

Los hechos de violencia que se presentan en las calles, centros de trabajo, en las familias, incluso en las escuelas son cada vez más frecuentes. Pareciera ser que ninguna persona de cualquier sexo, edad, condición económica, religión o ideología está exenta de vivir momentos de violencia física o verbal. Esta situación repercute

en mayor medida en los infantes, y en aquellas mujeres y hombres que no tienen acceso a la justicia, ya sea por desconocimiento o por su condición de dependencia. Las víctimas de la violencia son personas vulnerables que no pueden defenderse o no exigen respeto a sus derechos.

En la sociedad actual, la violencia se ha convertido en un tema de conversación de todos los días y al mismo tiempo de análisis en foros, conferencias y reportajes de los medios masivos de comunicación; sin embargo, y pese a ello, las formas de resolver los conflictos y las grandes tensiones sociales que se viven son también violentas, por lo que se convierten en un círculo vicioso.

“La violencia en muchas ocasiones se ejerce por mitos, creencias o tradiciones. Este tipo de violencia llamada violencia cultural trata de justificar la violencia directa”.¹⁵

3.- MANEJO DE CONFLICTOS:

Hasta el momento se ha hablado sobre el conflicto y la violencia, pero ¿cómo se podrán resolver los conflictos sin violencia?

Nadie nace sabiendo, a lo largo de la vida se van aprendiendo distintos conocimientos, habilidades y valores que son útiles para resolver múltiples problemas de la vida cotidiana.

Toda resolución de conflictos supone un proceso de aprendizaje. Aprender a dialogar, confiar en las demás personas, proponer soluciones, intercambiar puntos de vista, etc., es complejo e implica distintas estrategias que se deben idear y aplicar tomando en cuenta las diversas circunstancias en las que se desarrolla el conflicto.

¹⁵ Contra la violencia. Eduquemos para la paz. Programa educación y género del grupo de educación popular con mujeres, A.C. México, 3ª. Edición 2003 pags. 322 p.p. 11-12

En un proceso de aprendizaje no sólo es importante el resultado, sino el proceso. De la misma manera que cuando un niño aprende a sumar es fundamental que logre dominar el procedimiento que siguió para obtener el resultado y no sólo el resultado mismo, así también cuando se resuelve un conflicto no sólo importa que las partes hayan encontrado una solución a sus diferencias o desencuentros, sino la manera como llegaron a tal solución.

En este proceso se aprende de otros, es decir, el aprendizaje se produce en la convivencia y la interacción con los demás en un contexto social determinado. De esta manera al aprender el sujeto se transforma, porque incorpora nuevos conocimientos, actitudes, habilidades o valores, pero al mismo tiempo, al aprender transformamos la realidad en la que se actúa.

Para aprender a resolver conflictos es necesario precisar cuál es el punto de partida, es decir, cuál es el conflicto que se desea resolver entre las partes y determinar cuál será el punto de llegada, hasta dónde quieren llegar las partes para solucionar dicho conflicto.

Es frecuente que cuando dos niños se pelean no tienen claro cuál es la causa de su conflicto, no obstante el profesor interviene para parar la pelea y les impone determinada solución. De esta manera los niños no aprenderán a resolver por si solos el conflicto y les costará mucho trabajo más adelante o en otras circunstancias enfrentar sus problemas.

Entre el conflicto y la solución existe una distancia que deben recorrer las partes. En este recorrido, en la medida en que las personas involucradas avanzan en cuanto a lo que se proponen, logran incorporar esos pequeños o grandes aprendizajes como nuevas formas de ser, pensar o comportarse. Esto implica un proceso durante el cual las partes, en una intensa relación, se comprometen de manera personal y colectiva a analizar, reflexionar y dialogar en torno al conflicto que las separa, constituyendo

dicho proceso de aprendizaje la base para enfrentar nuevos retos y nuevos conflictos.

Todo aprendizaje de resolución de conflictos debe partir de una motivación real entre las partes para llegar a una solución compartida que beneficie a ambas, de lo contrario sólo será un “como si”, una simulación, pero no habrá un cambio que permita a las personas crecer y seguir enfrentando retos.

Una condición básica para resolver conflictos es promover un ambiente cooperativo. Los conflictos surgen en dos contextos posibles: el competitivo y el cooperativo. En un ambiente competitivo no tiene sentido enseñar el manejo constructivo de los conflictos a los niños, a los maestros o a los padres de familia, ya que si predomina una estructura autoritaria en la escuela o en la familia, cualquier propuesta de solución se verá obstaculizada.

Casi siempre quienes compiten dentro de la escuela, en la familia o en la comunidad:

- tienen como objetivo primordial ganar y vencer a los demás en un corto plazo.
- No les interesa mantener buenas relaciones.
- Evitan comunicarse.
- Tratan de imponer en forma autoritaria sus puntos de vista.
- Percibe equivocada o parcialmente las posiciones y motivaciones de sus compañeros, de sus hijos, sus parejas, etc.
- Desconfían de ellos.
- Niegan la legitimidad de sus necesidades y sentimientos, de esta manera sólo ven los problemas y situaciones desde su propia perspectiva.

En un ambiente competitivo, los alumnos rivalizan por los premios o las recompensas, tales como notas o calificaciones altas; así pelean para derrotar a los demás y obtener lo que desean.

Así las relaciones, será casi imposible que existan las condiciones necesarias para dialogar y establecer un clima de confianza, para que las partes en conflicto encuentren una solución satisfactoria.

En los ambientes en donde no hay equidad de género no puede haber solución a los conflictos. Otras actitudes que tampoco favorecen a la resolución de conflictos son:

- La aceptación incondicional. Cuando las personas no se interesan por lo propio y sólo buscan satisfacer los deseos de otros. Desde esta actitud, siempre se acepta y se cede, sin hacer valer sus puntos de vista e intereses, o incluso nunca se plantean con tal de no enfrentar a otras personas. De esta manera, se confunde una “buena educación” con la incapacidad de hacer valer sus derechos. Esto provoca frustración, malestar, pérdida total de iniciativa y la autodestrucción.
- La evasión. Cuando no se enfrentan directamente los problemas se dejan de lado los propios deseos y lo que quieren las otras personas, provocando así una parálisis porque no se cumplen los propósitos y las relaciones se limitan o estancan.

En un ambiente cooperativo las personas involucradas:

- Se comprometen a alcanzar metas comunes a largo plazo.
- Tienden a mantener buenas relaciones con quienes las rodean.
- Buscan soluciones que benefician a todos.
- La comunicación es frecuente, franca, precisa y veraz.
- Se interesan en informar y estar informadas.
- Perciben las posiciones y motivaciones de los otros porque saben escuchar.
- Hay confianza y disposición para responder a sus deseos, necesidades y requerimientos.

- Reconocen, de igual forma, la legitimidad de los intereses de los demás.
- Otorgan la autoridad a quienes tienen la capacidad de dirigir, orientar procesos, transmitir conocimientos y proponer soluciones adecuadas para todas las partes.

Para crear un ambiente cooperativo es preciso que se cumpla con los siguientes aspectos:

- **INTERDEPENDENCIA POSITIVA.** Es la percepción y convicción de las personas de que el éxito de una tarea no sólo puede lograrse de manera individual, sino que depende fundamentalmente del grupo.
- **RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL.** Implica que cada persona se responsabiliza de su actuar y desempeño personal en una tarea colectiva.
- **INTERACCIÓN EQUITATIVA Y SOLIDARIA.** Implica que las tareas y los compromisos que se asumen sean de manera equitativa, entre iguales, entre compañeros. En ese sentido deberá excluirse todo abuso de poder, ya sea porque existen marcadas diferencias entre las personas por su condición socioeconómica, su nivel de jerarquía, su edad, escolaridad, raza o etnia, discapacidad, sexo, entre otras.
- **COMPETENCIAS Y HABILIDADES SOCIALES.** Para contribuir al éxito de un esfuerzo cooperativo se necesitan desarrollar algunas competencias y habilidades interpersonales y de trabajo en equipo. Unas de estas competencias y habilidades son: capacidad de liderazgo, toma de decisiones, generar confianza, favorecer la comunicación y manejo de conflictos, así como actitudes de respeto y tolerancia.

“Es de suma importancia considerar que sólo será posible enseñar y aprender a reconocer los conflictos, discutirlos y hablar sobre ellos, si previamente se establece

un ambiente de confianza y cooperación para determinar acuerdos y soluciones que convengan a todas las partes”.¹⁶

4.- LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ: NECESIDAD IMPOSTERGABLE.

Los educadores y la escuela no pueden permanecer al margen de la realidad que se vive actualmente requiriendo asumir un compromiso efectivo en la lucha por la paz, pues es la institución escolar por definición un espacio para la cultura, aunque muchas veces haya en ella situaciones que pongan esto en entredicho, y es por ello que en diferentes lugares del mundo se ha desarrollado un movimiento internacional de Educación para la Paz, concepción que descansa en la idea de la paz negativa, es decir la paz como estado de ausencia de guerra, por lo que la acción por la paz solo se justificaría cuando esta se encuentra amenazada. El problema es que la situación mundial es tan compleja que la acción por la paz aparece como una necesidad permanente, lo que implica actuar contra las condiciones que hacen posible las guerras.

La paz no puede ser concebida como la sumisión y la aceptación de un orden de cosas degradante para la mayoría de los pueblos, tampoco puede ser concebida como la aceptación de condiciones de discriminación y miseria para las mayorías o para las minorías nacionales. Este tipo de concepción de la paz sólo puede interesar a los opresores. Por lo mismo la Educación para la Paz debe estar sustentada en la idea del respeto a la justicia y en la igualdad de oportunidades para todos respecto al acceso a una vida digna y humana.

Esta es una especie de utopía a la cual los seres humanos no pueden ni deben renunciar.

¹⁶ Contra la violencia. Eduquemos para la paz. Programa educación y género del grupo de educación popular con mujeres, A.C. México, 3ª. Edición 2003 pags. 322 p.p. 41-44

La Educación para la Paz no implica una postura pacifista que pretenda negar la presencia de los conflictos, antes bien, uno de los principales componentes es el reconocimiento y la aceptación del conflicto, lo que implica la aceptación de la diferencia del otro, asumir la posibilidad de que el otro piense de manera distinta, de que tenga otro tipo de valores o de principios. Asumir la diferencia posibilita aceptar el conflicto de una manera que no implica la destrucción del otro, sino su aceptación. Asumir la diferencia y aceptar al otro implica reconocer las diferencias culturales de los pueblos, lo que requiere de un conocimiento y una valoración de los aportes de cada pueblo a la cultura mundial: ello contribuirá a la superación de las visiones limitadas de los nacionalismos o los regionalismos cerrados, que sólo conducen a actitudes discriminatorias y dan lugar a posturas totalitarias que pretenden uniformar la cultura de acuerdo a un determinado patrón cultural.

Una concepción positiva de la paz implica combatir la discriminación y la injusticia, así como las bases sobre las cuáles se sustentan, aboga también por la defensa y el cumplimiento de los Derechos Humanos, así como por la preservación del medio ambiente en tanto que aluden a las condiciones de vida de los seres humanos. Es decir, a una revaloración del ser y la manera de ser de los individuos. Una concepción positiva de la paz implica la búsqueda de condiciones dignas para todos los seres humanos y su acceso a la cultura como condición para evitar la presencia de las guerras en el mundo.

Otro componente de la educación para la paz es la dimensión temporal. Generalmente la escuela maneja dos dimensiones temporales: el presente y el pasado, pero la educación para la paz incorpora de una manera decisiva el futuro, ya que implica la obligación de crear condiciones para que los proyectos individuales y colectivos de la humanidad se puedan materializar, para lo cual la especie humana requiere de tener un futuro.

La democracia es otro componente decisivo de la educación para la paz, puesto que quienes deciden las guerras son unas minorías que anteponen sus intereses a los de la mayoría.

Se hace entonces necesario distinguir entre una educación sobre la paz y una educación para la paz. La primera se centra en los contenidos, en la información, en las llamadas a los valores acordes con la paz y es indudable que tiene una función muy significativa porque permite sensibilizar a las personas sobre los problemas, pero es insuficiente. La segunda conlleva, además de los aspectos citados, una nueva forma de aprender-enseñar-aprender, una vivencia de los valores; una relación íntima, lo más estrecha posible, una educación y vida, vida y educación. La primera alude al aspecto conceptual, la segunda rescata lo conceptual pero agrega lo actitudinal y lo valoral al incorporar aspectos afectivos.

Por lo tanto, la educación para la paz obliga a revisar los valores que transmite la escuela a los niños, tanto como parte de su discurso y sus contenidos, como por las prácticas sociales que en ella se desarrollan.

La educación para la paz requiere de un modelo de profesor intelectualmente abierto y afectivamente receptivo a las circunstancias vitales de sus alumnos, así como de su entorno; un profesor en el que no exista disociación entre la forma de educar y la forma de vivir. Se considera que la formación de este profesor no puede darse de forma aislada, y que se requiere de espacios de reflexión e intercambio en el que los profesores puedan encontrar la posibilidad de confrontar sus experiencias y buscar colectivamente caminos para abordar su tarea educativa, de ahí la importancia de organizar colectivos que impulsen la educación para la paz en donde se analicen documentos, experiencias y se oriente a los profesores.

Cuando un profesor intenta incorporar la educación para la paz a su actividad docente debe tener en cuenta que no se trata de añadir una asignatura más a los ya saturados programas escolares. Al crear una asignatura se estaría compartiendo un

saber que quedaría ceñido a unos tiempos y horarios rígidos; es decir se estaría burocratizando los estudios, justo lo contrario de lo que se pretende. Igualmente se rechaza que la educación para la paz suponga una didáctica especial, ya que lo que hace es recoger y reivindicar todo el legado de la Escuela Moderna, aplicando metodologías y técnicas no violentas y motivadoras, activas y creativas.

La educación para la paz es una dimensión continua y permanente del sistema educativo –no la única, pero si fundamental, inaplazable y urgente, que como tal, afecta a todos y cada uno de los elementos que componen la estructura escolar: desde la filosofía educativa, valores y objetivos, hasta la organización, métodos de aprendizaje, relaciones profesor-alumno y comunidad educativa.

CAPÍTULO CUATRO

ALTERNATIVA

El presente proyecto de innovación pretende ser un documento útil y aplicable que permita la solución de la problemática detectada a partir del diagnóstico de la misma, que puso como evidencia, la existencia en los alumnos y alumnas del J.N. “Ramón López Velarde” con edades entre los cinco y seis años, de violencia excesiva para la resolución de conflictos; a través de la implementación de sesiones de trabajo centradas en el autocontrol y manejo de sentimientos y emociones para disminuir estos índices de violencia.

Este proyecto de innovación está fundamentado en las teorías del desarrollo personal y social en los niños preescolares de Piaget y Vigotsky, así como en la teoría del desarrollo moral de Kolbergh, principalmente.

Por las características del mismo se podrá mencionar que la principal innovación del proyecto será que desde la propia formación, la experiencia adquirida y la aplicación del Programa anteriormente mencionado que aunque es conocido por el personal docente de la institución no se ha aplicado dentro de la misma con la formalidad y propósito para el que fue creado. Se diseñen estrategias pertinentes y adecuadas que incidan e impacten de manera precisa en la problemática detectada para coadyuvar en la solución de la misma y reflejándose en consecuencia en el comportamiento y actuar cotidiano de los niñ@s en todos los ámbitos de su vida en los que se desenvuelven.

Cabe mencionar que durante el proceso de análisis, diseño y elaboración del proyecto, éste por sus características encaja dentro del modelo centrado en el análisis, en donde existe un trabajo constante y permanente, un plan de acción adaptado al contexto y sus posibilidades, donde el actor educativo es a la vez observador y viceversa que exige un autoanálisis permanente. Por otra parte será

necesario ubicarlo dentro del enfoque situacional, porque desarrolla una problemática basada en la relación del sujeto con las situaciones en las cuales está inmerso, además de contar con su propia estructura espacio-temporal y un campo de acción muy definido y delimitado.

Este proyecto es a su vez de intervención pedagógica porque considera la posibilidad de transformar la práctica docente conceptualizando al maestro como formador y no sólo como hacedor. Este tipo de proyecto contribuye a dar claridad a las tareas profesionales de los maestros en servicio mediante la incorporación de elementos teórico-metodológicos e instrumentales que le sean pertinentes para la realización de sus tareas. La investigación se plantea en y desde la escuela con la intención de que el maestro articule sus saberes y conocimientos generados en el proceso interno y singular de su labor docente. Este es de orden teórico-metodológico y se orienta por la necesidad de elaborar propuestas con un sentido más cercano a la construcción de metodologías didácticas que impacten directamente en los procesos de apropiación de los conocimientos en el salón de clases.

APLICACIÓN

Para lo cual se propone aplicar sesiones de trabajo con niñ@s de entre 5 y 6 años de edad, correspondientes al grupo de 3º. "A" del J.N. "Ramón López Velarde", estas se efectuarán una vez por semana con una duración variable de acuerdo a las características de las actividades, así como al interés del grupo de alumn@s.

Se utilizarán materiales diversos y variados que consistirán en: materiales gráficos, plásticos, de audio, modelado, etc.

Durante el desarrollo de cada sesión se tomarán fotografías y en su momento videos para evidenciar más objetivamente la aplicación de las actividades y el desenvolvimiento y participación de los niñ@s. Asimismo, se aplicará un instrumento de evaluación diseñado estratégicamente para que al final de cada sesión se responda a una serie de preguntas (cuestionario) que tendrán que ver con la participación de los niñ@s en cuanto a la comprensión del propósito, de las actividades, de los materiales, de la duración, etc.

Al final de la aplicación, se pretende lograr que los niñ@s sean capaces de obtener elementos que les permitan reflexionar sobre su actuar y diseñar estrategias pertinentes y adecuadas que les posibiliten para resolver conflictos de manera pacífica; disminuyéndose con esto los elevados índices de violencia observados dentro del plantel educativo anteriormente mencionado.

Consta de seis sesiones que serán aplicadas una vez por semana iniciando el mes de abril.

Cada sesión tendrá una duración aproximada de entre 40 y 60 minutos aproximadamente, estará conformada por actividades diferentes complementadas

con la utilización de algunos materiales que podrán ser: hojas de papel, colores, pegamento, cajas, juguetes, música, entre otros.

La duración de cada sesión será variable de acuerdo a la temática que se aborde, a las características de las actividades y sobretodo al interés, atención y disposición de los niñ@s no rebasando los sesenta minutos.

EVALUACIÓN POR SESIÓN DE LA APLICADORA CON EL OBJETIVO DE VERIFICAR QUE EL PROPÓSITO DE CADA SESIÓN SE HAYA CUMPLIDO O NO.

SESIÓN #

FECHA:

ASISTENCIA NIÑOS:

NIÑAS:

TOTAL:

1.- ¿EL PROPÓSITO DE LA SESIÓN FUE COMPRENDIDO POR LA TOTALIDAD DEL GRUPO?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA

2.- ¿SE LLEVARON A CABO LAS ACTIVIDADES PLANEADAS PARA LA SESIÓN?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA

3.- ¿LA PARTICIPACIÓN DEL GRUPO CÓMO FUE?

BUENA

REGULAR

MALA

4.- ¿LA ATENCIÓN DEL GRUPO FUE?

BUENA

REGULAR

MALA

5.- ¿LOS MATERIALES UTILIZADOS FACILITARON LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA

6.- ¿EL TIEMPO DISPONIBLE FUE SUFICIENTE?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA

7.- ¿SE PROPICIARON MOMENTOS DE REFLEXIÓN EN LOS NIÑ@S?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA

8.- ¿SE FAVORECIÓ LA INTERACCIÓN ENTRE LOS NIÑ@S?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA

PLAN DE TRABAJO

SESIÓN # 1

FECHA: MARTES 17 DE ABRIL DEL 2007.

TEMA: YO, MI HISTORIA, MIS AFECTOS Y MI VIDA. CONOCIMIENTO DE SI MISMO.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “MI IMAGEN ANTE EL ESPEJO”.

PROPÓSITO: Que los niñ@s reconozcan sus características físicas, identificando tanto las que son únicas como aquellas en las que coinciden con otras personas.

DURACIÓN: 50 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Espejos de cuerpo completo o fotografías, hojas, lápices, grabadora, CD, niñ@s.

DESARROLLO: Se ubicará a los niñ@s de pie en diferentes lugares del espacio del salón, de tal forma que cada quien observe su imagen en un espejo, de preferencia de cuerpo completo. Si no se cuenta con este material se pueden utilizar las fotografías de cada niñ@. Se sugiere que haya música de fondo. Cuando los niñ@s están frente al espejo se realizará una breve inducción que les permita concentrarse en la observación de si mismos. Se les invitará a observarse cómo son, cómo es su color de ojos, de cabello, la forma de su nariz, sus brazos y sus piernas, identificando lo que más les gusta de ellos. Posteriormente elaborarán un dibujo de si mismos, pero sin observarse.

PARA REFLEXIONAR: Al finalizar, los niñ@s comentarán en el grupo qué cambios han observado en su cuerpo, qué les gusta de él, qué pueden hacer para cuidarlo, cómo se describen físicamente y en qué son diferentes a otras personas.

RECORDAR QUE: Este ejercicio permite que los niñ@s observen con detenimiento las características de su persona, logren nombrarlas y plasmarlas gráficamente en un dibujo, reconociendo las semejanzas y diferencias con otras personas. Les ayuda en la identificación de su cuerpo para que al aceptarse como tales se relacionen mejor con los demás.

SESIÓN # 2

FECHA: MARTES 24 DE ABRIL DEL 2007.

TEMA: YO Y MI RELACIÓN CON LOS DEMÁS. RESPETO.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “NUESTRAS MANOS”.

PROPÓSITO: Que los niñ@s identifiquen las faltas de respeto que ocurren en su salón, frente a las cuáles propongan actitudes, conductas y comportamientos respetuosos.

DURACIÓN: 60 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Hojas blancas con el nombre de cada niñ@, pintura de agua, cinta adhesiva, niñ@s.

DESARROLLO: Se organizará al grupo en un círculo, se les explicará que el respeto es aceptar, sin burlarse ni criticar a quienes tienen formas de pensar, de ser o gustos diferentes. Por ejemplo, no burlarse de las personas que usan lentes, no criticar a los niños que no les gusta el fútbol, o tienen una religión distinta a la suya. Se trata de convivir con todos. Se sugiere pedir al grupo que brinde más ejemplos sobre conductas respetuosas. Una vez que quede claro qué es respetar, se les preguntará si creen que en el grupo se respetan entre sí o si ocurren faltas de respeto. Es conveniente que se recuperen los ejemplos de falta de respeto que se observen en el salón para ayudarlos a detectarlos.

Después se les pedirá que cierren los ojos y piensen en una falta de respeto que cometan comúnmente en el salón de clases. En seguida se repartirá una hoja a cada niñ@ con su nombre, explicándoles que en orden digan al grupo la falta de respeto que cometen, y qué van a hacer de ahora en adelante para no repetirla. Después de eso, se pintarán la mano de color y la estamparán en la hoja, esto representará el comportamiento adquirido con el grupo. Cuando todos hayan terminado pegarán sus hojas en la pared.

Por último se les explicará a los niñ@s que durante una semana todos los días, antes de salir del salón los niñ@s que hayan logrado no faltar al respeto tendrán que ponerle un sello con su dedo a la hoja en la que está impresa su mano. Deben entender que no se trata de un concurso, sino de ser sinceros consigo mismos.

PARA REFLEXIONAR: Se preguntará a los niñ@s si reconocieron fácilmente las faltas de respeto que ocurren en el grupo, si pudieron aceptar las que cada uno comete. Se analizará también qué soluciones dieron, las cuáles se retomarán para que sean compromisos grupales que pueden trabajarse constantemente en el grupo.

RECORDAR QUE: Es importante crear un ambiente de confianza, pues se busca que cada niñ@ reconozca sus faltas de respeto, por lo que no debe permitirse que se hagan juicios de valor, se evidencie o critique a alguien en particular.

SESIÓN # 3

FECHA: JUEVES 3 DE MAYO DEL 2007.

TEMA: CONFIANZA

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “PATAS DE RATÓN”.

PROPÓSITO: Que los niñ@s reconozcan que pueden confiar en los demás, así como brindar confianza a otras personas.

DURACIÓN: 30 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Cinta con música suave y grabadora.

DESARROLLO: Se organizará a los niñ@s en un círculo cerrado viendo hacia la espalda de la persona a la derecha. Se les pedirá que guarden silencio y cierren sus ojos y con un tono de voz cálido, se les darán las siguientes instrucciones:

“Cuando yo lo indique le darán un masaje en la espalda a la persona que tienen adelante y también recibirán un masaje de la persona que está detrás de ustedes. Para poder hacerlo, les pido que imaginen que poco a poco, con cuidado y sin lastimar, sus manos se van llenando de cariño y respeto para su compañero. Ahora pongan las manos encima de la espalda de su compañero y muévanlas como si fueran patas de ratón que caminan por toda la espalda... Ahora muévanlas como serpientes... Ahora como salto de rana... Ahora como vuelo de mariposa... Ahora como boca de pez... Ahora como patas de gato... Ahora como moscas... Ahora como pico de pollo... Ahora como pinzas de cangrejo... como pezuñas de caballo... como patas de elefante, etc”.

Se sugiere dar un minuto para cada movimiento; antes de cambiar de instrucción puede sugerírsele a los participantes que acompañen el masaje con los sonidos de cada animal. Al final se repiten todos los movimientos en un orden invertido.

Al finalizar la actividad, es importante que los niñ@s expresen cómo se sintieron al dar el masaje; si lo hicieron sin lastimar, haciendo los movimientos que correspondían a cada animal, así como al recibir el masaje; si se sentían seguros, si lo disfrutaron o les disgustó.

PARA REFLEXIONAR: Se promoverá que los participantes comenten cómo se sintieron durante el ejercicio, cuáles fueron sus temores, si lograron tener confianza en sus compañeros, qué se siente al confiar en los demás y que otras personas pueden tener confianza en nosotros. Se les pedirá que identifiquen quiénes son las personas en las que más confían y qué les hace confiar en ellas.

RECORDAR QUE: Es importante promover que los niñ@s acepten que todas las personas merecen reconocimiento y aprecio, por lo que darles el apoyo cuando sea necesario les ayudará a tener confianza en sí mismos y en quienes están cerca de ellos.

SESIÓN # 4

FECHA: MARTES 8 DE MAYO DEL 2007.

TEMA: RESPETO.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “MI AMIGO O AMIGA DEL ALMA”.

PROPÓSITO: Que los niñ@s puedan experimentar sentimientos de confianza en sus compañeros e identifiquen que características tiene un ambiente de confianza.

DURACIÓN: 50 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Hojas blancas y lápices de colores.

DESARROLLO: Se les explicará a los niñ@s la actividad que van a realizar, la cual consistirá en identificar quién y cómo sería un amigo o amiga del alma. Se les pedirá que lo dibujen en una hoja y mencionarán que puede ser alguien que conocen o si prefieren inventarlo. El dibujo tendrá que detallar cómo es su amigo o amiga para que después lo presenten a sus compañeros. Cuando hayan terminado su dibujo se

les pedirá que se sienten en círculo y hablen de quién y cómo es su amiga o amigo del alma y por qué sienten que pueden confiar en él o ella.

PARA REFLEXIONAR: Se les preguntará: ¿cómo se sintieron?, ¿qué opinan de tener a alguien en quién confiar?, ¿en qué personas de su familia confían y por qué?, ¿qué conductas les permitieron sentir confianza? Se anotará en el pizarrón un listado de las características que los niñ@s hayan mencionado y que les ayudaron durante la actividad a sentir confianza.

RECORDAR QUE: Es importante estar atento durante la actividad y retomar las ideas de los niñ@s para mencionar cómo son las personas en quienes ellos confían.

SESIÓN # 5

FECHA: JUEVES 17 DE MAYO DEL 2007.

TEMA: TOMA DE DECISIONES.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “¿QUÉ PINTAS?”

PROPÓSITO: Que los niñ@s conozcan las formas en que se responsabilizan de sus decisiones en los diferentes ámbitos de su vida.

DURACIÓN: 45 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Plumones, acuarelas, lápices de colores, crayones, hojas de diferentes tipos y tamaños.

DESARROLLO: Se colocará al centro del salón diversos materiales como plumones, acuarelas, lápices de colores, crayones, hojas de diferentes tipos y tamaños. Se les pedirá que elijan lo que necesitan para hacer un dibujo. Al terminar, se les preguntará: ¿qué elaboraron?, ¿por qué decidieron utilizar esas pinturas?, ¿les gustó elegir esos materiales?

PARA REFLEXIONAR: Se propiciará que los niñ@s comenten cómo se sintieron, por qué es importante tener claro lo que se quiere hacer, si es fácil tomar las decisiones y responsabilizarse de éstas. Se les preguntará si su respuesta es resultado de una decisión personal o de la presión ejercida por otras personas.

RECORDAR QUE: Es importante retomar las respuestas de los niñ@s que indiquen la forma en que se responsabilizan de sus decisiones en los diferentes ámbitos de su

vida, ya que esto es algo que todos los días sucede y que a veces nos permitimos hablar y otras callar, exigir o ceder. Una actitud responsable en cada una de estas situaciones traerá como consecuencia una plena realización de nuestra condición humana.

SESIÓN # 6

FECHA: MARTES 22 DE MAYO DEL 2007.

TEMA: RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y CONFLICTOS.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Un día en la selva”.

PROPÓSITO: Proponer una actitud favorable hacia la resolución pacífica de los conflictos.

DURACIÓN: 60 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Cuento impreso.

DESARROLLO: Se leerá el siguiente cuento a los niñ@s:

Un día en la selva, el armadillo Filomeno y el mono Pono estaban jugando muy aburridos porque no tenían nada que hacer y no se les ocurría nada nuevo que jugar; estaban hartos de jugar siempre a lo mismo, a trepar a los árboles o a aventar un coco. Antes, su juego preferido era el del coco, al mono Pono le encantaba cómo sonaba el coco en el caparazón del armadillo Filomeno pues hacía un ruido hueco muy chistoso que les hacía terminar atacados de la risa, pero hoy no tenían ganas de jugar a eso, los dos decían que ese juego ya les había cansado. Así que estaban acostados en el pasto y aburridos cuando pasaron por ahí la catarina Mantequita y la gata Sabrina, cuando los vieron tan aburridos les preguntaron por qué no estaban jugando; el armadillo Filomeno contestó, “No se nos ocurre nada divertido para jugar”. La catarina Mantequita dijo: yo tengo una idea, ¿por qué no jugamos los cuatro a las escondidillas?, ¿A las escondidillas, qué es eso?, preguntó Pono, a lo que Sabrina contestó: “¿no saben jugar a las escondidillas?, se trata de que alguien tiene que buscar y al primero que encuentre le toca contar”. Cuando Sabrina terminó de explicar el juego, Filomeno dijo : “ay no, que aburrido se oye, yo no juego”, pero si Filomeno no quiere jugar que no juegue, pero podemos jugar nosotros tres”, y ya

iban a empezar a jugar cuando Mantequita dijo: “¿nada más tres?, ay no, yo no quiero jugar si no juega Filomeno, porque de tres no es divertido”.

Después de la lectura, se les preguntará a los niñ@s ¿creen que los animales de la selva tienen un problema?, ¿Cómo creen que pueden resolverlo? Se les pedirá que planteen todas las posibles soluciones a este conflicto y después se les preguntará: ¿ustedes han tenido algún problema parecido?, y los niñ@s que quieran pueden platicar algún problema que hayan tenido y cómo lo solucionaron o lo podrían solucionar.

PARA REFLEXIONAR: Es importante que se permita a los niñ@s responder a lo siguiente: ¿cómo se sintieron en la actividad?, ¿descubrieron otra forma para resolver los conflictos?, ¿qué les parece la manera que se propone?, ¿podrían ser mediadores en otros conflictos?, ¿cuáles?, ¿consideran que ésta alternativa sirve para evitar la violencia en la escuela?

RECORDAR QUE: La mediación es una forma de intervenir en el proceso de resolución de conflictos de manera no violenta; requiere del desarrollo de habilidades psicosociales; no se logra con el establecimiento de una sola actividad y es importante aplicarla en diferentes situaciones escolares con el fin de que todo el alumnado se vaya apropiando de este modelo.

REPORTES DE LA APLICACIÓN.

SESIÓN # 1

ASISTENCIA: NIÑOS: 15 NIÑAS: 15 TOTAL: 30

FECHA: MARTES 17 DE ABRIL DEL 2007.

TEMA: YO, MI HISTORIA, MIS AFECTOS Y MI VIDA. CONOCIMIENTO DE SI MISMO.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “MI IMAGEN ANTE EL ESPEJO”.

PROPÓSITO: Que los niñ@s reconozcan sus características físicas, identificando tanto las que son únicas como aquellas en las que coinciden con otras personas.

DURACIÓN: 50 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Espejos de cuerpo completo o fotografías, hojas, lápices, grabadora, CD, niñ@s.

DESARROLLO: Se ubicó a los niñ@s de pie en diferentes lugares del espacio del salón, de tal forma que cada quien observara su imagen en un espejo, de preferencia de cuerpo completo. Se utilizó música de fondo. Cuando los niñ@s estuvieron frente al espejo se realizó una breve inducción que les permitió concentrarse en la observación de si mismos. Se les invitó a observarse cómo son, cómo es su color de ojos, de cabello, la forma de su nariz, sus brazos y sus piernas, identificando lo que más les gustaba de ellos. Posteriormente elaboraron un dibujo de si mismos, pero sin observarse.

PARA REFLEXIONAR: Al finalizar, los niñ@s comentarán en el grupo qué cambios han observado en su cuerpo, qué les gusta de él, qué pueden hacer para cuidarlo, cómo se describen físicamente y en qué son diferentes a otras personas.

RECORDAR QUE: Este ejercicio permite que los niñ@s observen con detenimiento las características de su persona, logren nombrarlas y plasmarlas gráficamente en un dibujo, reconociendo las semejanzas y diferencias con otras personas. Les ayuda en la identificación de su cuerpo para que al aceptarse como tales se relacionen mejor con los demás.

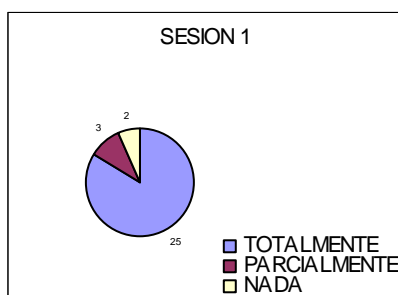
OBSERVACIONES: Para los niñ@s del grupo 3º. "A", fue novedoso trabajar con ellos, pues al no ser su maestra y saber que soy la directora de la escuela me brindó la oportunidad y la posibilidad de atraer y captar mejor su atención y su participación. Aunque fue una sesión con un grupo numeroso se pudo captar su interés y por lo tanto la respuesta fue productiva.

EVALUACIÓN: De un total de 30 niñ@s que participaron en la sesión, 25 lograron comprender totalmente el propósito, 3 parcialmente y 2 nada debido a que considero no hubo interés por la actividad propuesta o la claridad en el propósito e intención de la misma no fue comprendido por lo que no fue relevante para estos niñ@s. La participación durante las actividades fue de calidad mostrándose interés y propiciándose momentos de búsqueda, observación y reflexión. Se logró que reconocieran sus características físicas identificando las que son únicas como aquellas en las que coinciden con otras personas.

CUESTIONARIO:

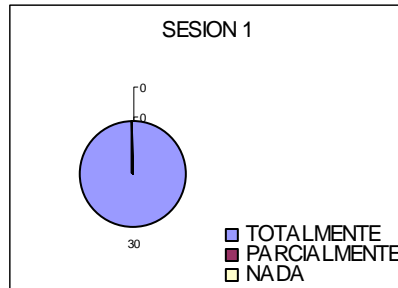
¿El proposito de la sesión fue comprendido por la totalidad del grupo?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 1	25	3	2	30



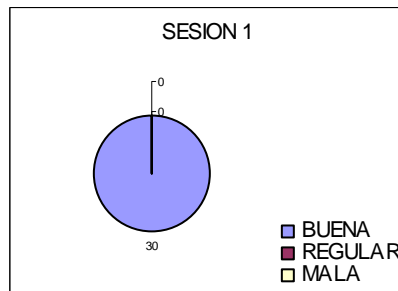
¿Se llevaron a cabo las actividades planeadas para la sesión?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 1	30	0	0	30



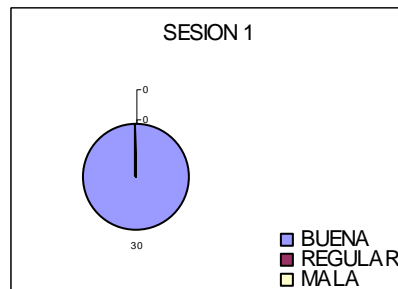
¿La participación del grupo cómo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 1	30	0	0	30



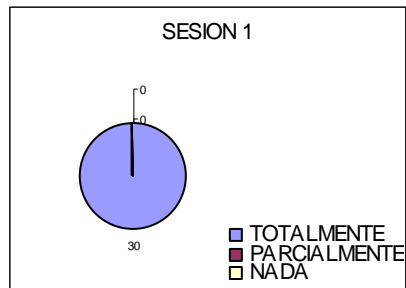
¿La atención del grupo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 1	30	0	0	30



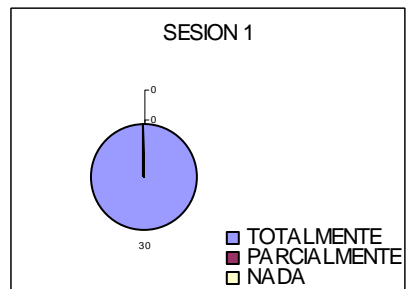
¿Los materiales utilizados facilitaron la realización de las actividades?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 1	30	0	0	30



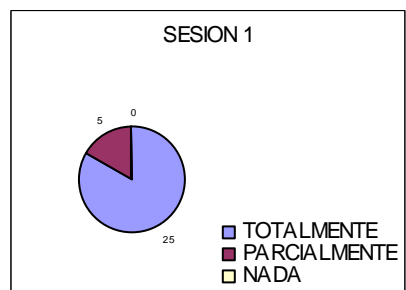
¿El tiempo disponible fue suficiente?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 1	30	0	0	30



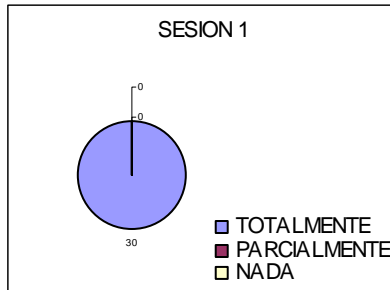
¿Se propiciaron momentos de reflexión en los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 1	25	5	0	30



¿Se favoreció la interacción entre los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 1	30	0	0	30



SESIÓN # 2

ASISTENCIA: NIÑOS: 19 NIÑAS: 13 TOTAL: 32

FECHA: MARTES 24 DE ABRIL DEL 2007.

TEMA: YO Y MI RELACIÓN CON LOS DEMÁS. RESPETO.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “NUESTRAS MANOS”.

PROPÓSITO: Que los niñ@s identifiquen las faltas de respeto que ocurren en su salón, frente a las cuáles propongan actitudes, conductas y comportamientos respetuosos.

DURACIÓN: 60 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Hojas blancas con el nombre de cada niñ@, pintura de agua, cinta adhesiva, niñ@s.

DESARROLLO: Se organizó al grupo en un círculo, se les explicó que el respeto es aceptar, sin burlarse ni criticar a quienes tienen formas de pensar, de ser o gustos diferentes. Por ejemplo, no burlarse de las personas que usan lentes, no criticar a los niños que no les gusta el fútbol, o tienen una religión distinta a la suya. Se trata de convivir con todos. Se sugirió al grupo que brindara más ejemplos sobre conductas respetuosas. Una vez que quedó claro qué es respetar, se les preguntó si creían que en el grupo se respetaba entre sí o si ocurrían faltas de respeto. Se recuperaron los ejemplos de faltas de respeto que se observaban en el salón para ayudarlos a detectarlos.

Después se les pidió que cerraran los ojos y pensarán en una falta de respeto que cometían comúnmente en el salón de clases. En seguida se les repartió una hoja a cada niñ@ con su nombre, explicándoles que en orden dijeran al grupo la falta de respeto que más solían cometer, y qué proponían hacer de ahora en adelante para no repetirla. Después de eso, se pintaron la mano de color y la estamparon en la hoja, esto representó el comportamiento adquirido con el grupo. Cuando todos terminaron pegaron sus hojas en la pared.

Por último se les explicó a los niñ@s que durante una semana todos los días, antes de salir del salón los niñ@s que lograran no faltar al respeto tendrían que ponerle un sello con su dedo a la hoja en la que estaba impresa su mano. Debiendo entender que no se trataba de un concurso, sino de ser sinceros consigo mismos.

PARA REFLEXIONAR: Se preguntó a los niñ@s si reconocieron fácilmente las faltas de respeto que ocurrían en el grupo, si pudieron aceptar las que cada uno cometía. Se analizaron también las soluciones que dieron, las cuáles se retomarán para que sean compromisos grupales que pueden trabajarse constantemente en el grupo.

RECORDAR QUE: Era importante crear un ambiente de confianza, pues se buscó que cada niñ@ reconociera sus faltas de respeto, por lo que no se permitió que se hicieran juicios de valor, evidenciar o criticar a alguien en particular.

OBSERVACIONES: Las actividades se efectuaron dentro del aula de 3º. “A” se conversó acerca del respeto y lo que para ellos significa y como lo ponen en práctica. Se efectuó una pequeña modificación cambiando la pintura de agua por plumones y crayolas con las que primero marcaron el contorno de sus manos y después las colorearon, escribiendo también su nombre. Se ocuparon dos días pues hizo falta colocar el recuadro de 5 días para registrar de manera individual su comportamiento al final del día. Se elaboró un listado de las faltas de respeto más recurrentes al interior del aula que iban desde jalar cabellos, dar patadas, pegar hasta decir groserías.

EVALUACIÓN: De un total de 32 niñ@s, 28 comprendieron totalmente el propósito, 3 parcialmente y 1 nada pues durante la actividad se mostraron un tanto desinteresados y apáticos. Se logró identificar las faltas de respeto que ocurren en su salón con más frecuencia. Se propuso hacer un listado de ellas para tenerlas presentes en todo momento. Se logró que reflexionaran acerca de cómo podían disminuir éstas, qué actitudes y conductas adoptar y cómo lo iban a cumplir. Acordándose que con sus manos impresas en la hoja, sería una forma de compromiso y respeto por los acuerdos establecidos. A partir de ésta sesión se notó un ligero cambio en el comportamiento de los niñ@s, pues ellos mismos fungieron como vigilantes de los acuerdos tomados y entre ellos se llamaban la atención con la intención de modificar conductas y comportamientos para evitar llegar a las faltas de respeto.

CUESTIONARIO:

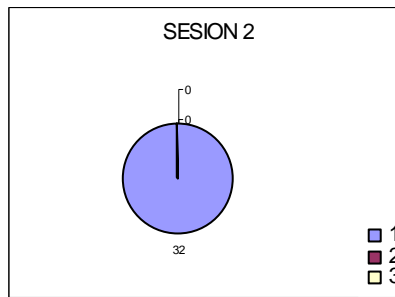
¿El proposito de la sesión fue comprendido por la totalidad del grupo?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 2	28	3	1	32



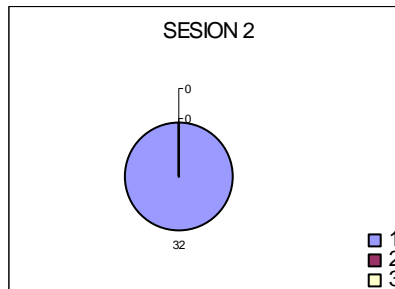
¿Se llevaron a cabo las actividades planeadas para la sesión?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 2	32	0	0	32



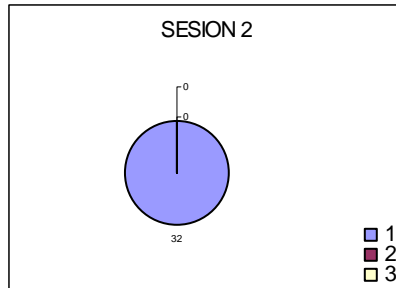
¿La participación del grupo cómo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 2	32	0	0	32



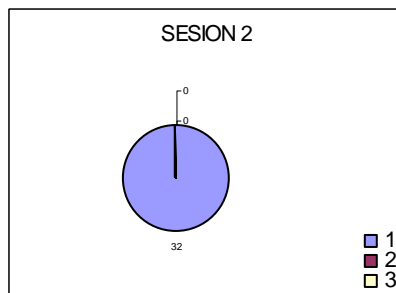
¿La atención del grupo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 2	32	0	0	32



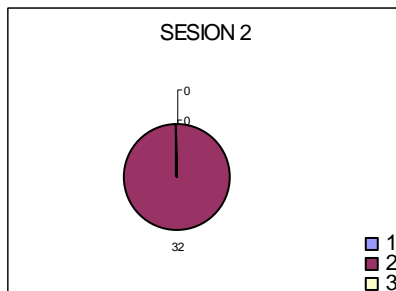
¿Los materiales utilizados facilitaron la realización de las actividades?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 2	32	0	0	32



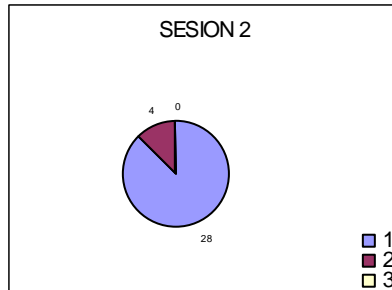
¿El tiempo disponible fue suficiente?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 2	0	32	0	32



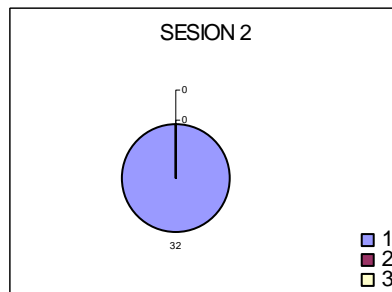
¿Se propiciaron momentos de reflexión en los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 2	28	4	0	32



¿Se favoreció la interacción entre los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 2	32	0	0	32



SESIÓN # 3

ASISTENCIA: NIÑOS: 20 NIÑAS: 14 TOTAL: 34

FECHA: JUEVES 3 DE MAYO DEL 2007.

TEMA: CONFIANZA

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “PATAS DE RATÓN”.

PROPÓSITO: Que los niñ@s reconozcan que pueden confiar en los demás, así como brindar confianza a otras personas.

DURACIÓN: 30 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Cinta con música suave y grabadora.

DESARROLLO: Se organizó a los niñ@s en un círculo cerrado viendo hacia la espalda de la persona a la derecha. Se les pidió que guardaran silencio y cerraran sus ojos y con un tono de voz cálido, se les dieron las siguientes instrucciones:

“Cuando yo lo indique le darán un masaje en la espalda a la persona que tienen adelante y también recibirán un masaje de la persona que está detrás de ustedes. Para poder hacerlo, les pido que imaginen que poco a poco, con cuidado y sin lastimar, sus manos se van llenando de cariño y respeto para su compañero. Ahora pongan las manos encima de la espalda de su compañero y muévanlas como si fueran patas de ratón que caminan por toda la espalda... Ahora muévanlas como serpientes... Ahora como salto de rana... Ahora como vuelo de mariposa... Ahora como boca de pez... Ahora como patas de gato... Ahora como moscas... Ahora como pico de pollo... Ahora como pinzas de cangrejo... como pezuñas de caballo... como patas de elefante, etc”.

Se sugirió dar un minuto para cada movimiento; antes de cambiar de instrucción además de sugerírseles a los participantes que acompañaran el masaje con los sonidos de cada animal. Al final se repitieron todos los movimientos en un orden invertido.

Al finalizar la actividad, fue importante que los niñ@s expresaran cómo se sintieron al dar el masaje; si lo hicieron sin lastimar, haciendo los movimientos que correspondían a cada animal, así como al recibir el masaje; si se sentían seguros, si lo disfrutaron o les disgustó.

PARA REFLEXIONAR: Se promoverá que los participantes comenten cómo se sintieron durante el ejercicio, cuáles fueron sus temores, si lograron tener confianza en sus compañeros, qué se siente al confiar en los demás y que otras personas pueden tener confianza en nosotros. Se les pedirá que identifiquen quiénes son las personas en las que más confían y qué les hace confiar en ellas.

RECORDAR QUE: Es importante promover que los niñ@s acepten que todas las personas merecen reconocimiento y aprecio, por lo que darles el apoyo cuando sea necesario les ayudará a tener confianza en sí mismos y en quienes están cerca de ellos.

OBSERVACIONES: Los niñ@s ya sabían que trabajarían un rato conmigo y esperaban con gusto el momento.

En ésta ocasión el grupo fue también numeroso, pues se contó además con 5 alumn@s que se encontraban integrados al grupo por no haber asistido su maestra.

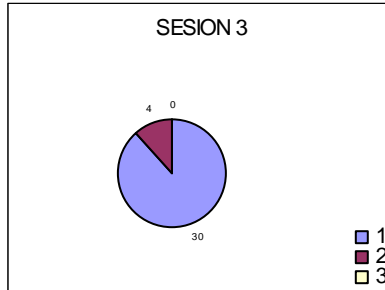
Hubo otra dificultad que fue el que no se tuvo luz y por lo tanto no se pudo efectuar la actividad con música, pero como la misma fue dinámica y en forma lúdica se pudo captar la atención e interés de los niñ@s obteniéndose los resultados esperados.

EVALUACIÓN: De un total de 34 niñ@s, 30 comprendieron totalmente el propósito 4 de manera parcial y 0 nada, que a su vez reconocieran que pueden confiar en los demás así como brindar confianza a otras personas. En un inicio se notaron un poco tímidos e inseguros, pero posteriormente se comenzó a observar mayor participación y desenvolvimiento, seguridad y entusiasmo. El haber utilizado y caracterizado a diferentes animales y sus variaciones lo hizo más atractivo e interesante. Cabe destacar que este tipo de actividades de contacto físico-corporal, en un inicio resulta un poco complicado, dado a que muchos niñ@s se resistían a ser tocados y otros más se notaban un tanto bruscos y exagerados en sus movimientos al grado de lastimar al compañero.

CUESTIONARIO:

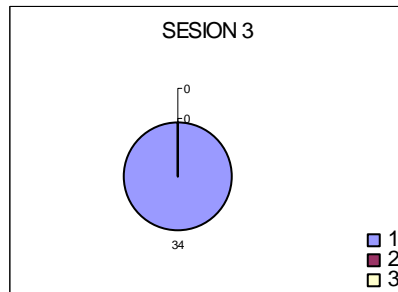
¿El proposito de la sesión fue comprendido por la totalidad del grupo?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 3	30	4	0	34



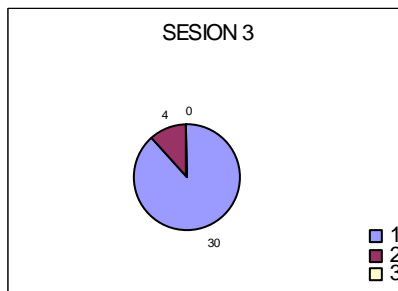
¿Se llevaron a cabo las actividades planeadas para la sesión?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 3	34	0	0	34



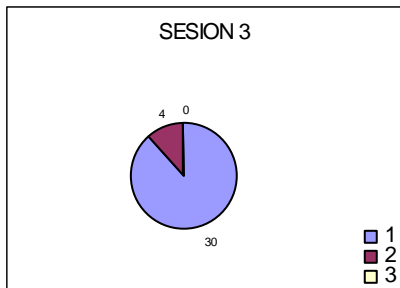
¿La participación del grupo cómo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 3	30	4	0	34



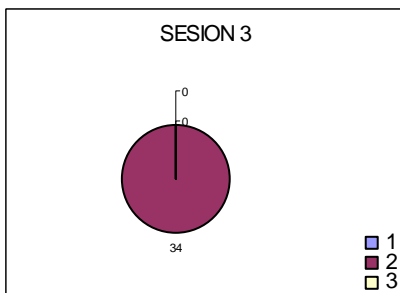
¿La atención del grupo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 3	30	4	0	34



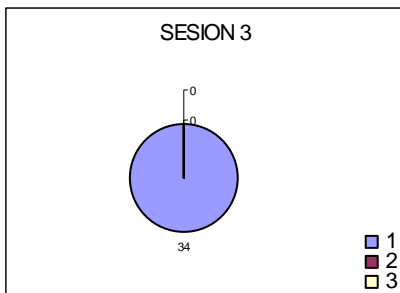
¿Los materiales utilizados facilitaron la realización de las actividades?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 3	0	34	0	34



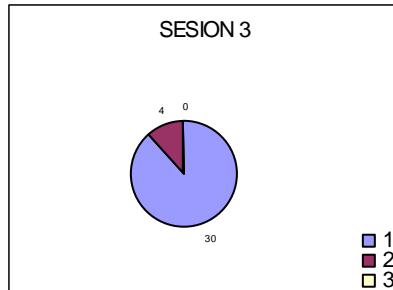
¿El tiempo disponible fue suficiente?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 3	34	0	0	34



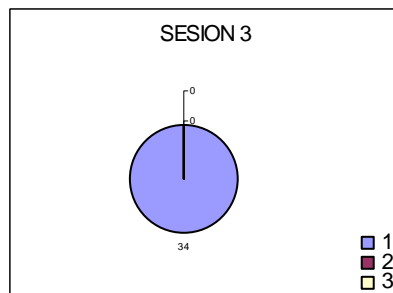
¿Se propiciaron momentos de reflexión en los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 3	30	4	0	34



¿Se favoreció la interacción entre los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 3	34	0	0	34



SESIÓN # 4

ASISTENCIA: NIÑOS: 20 NIÑAS: 10 TOTAL: 30

FECHA: MARTES 8 DE MAYO DEL 2007.

TEMA: RESPETO.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “MI AMIGO O AMIGA DEL ALMA”.

PROPÓSITO: Que los niñ@s puedan experimentar sentimientos de confianza en sus compañeros e identifiquen que características tiene un ambiente de confianza.

DURACIÓN: 50 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Hojas blancas y lápices de colores.

DESARROLLO: Se les explicó a los niñ@s la actividad que iban a realizar, la cual consistió en identificar quién y cómo sería un amigo o amiga del alma. Se les pidió que lo dibujaran en una hoja y mencionaran que puede ser alguien que conocen o si prefieren inventarlo. El dibujo tenía que detallar cómo es su amigo o amiga para que después lo presentaran a sus compañeros. Cuando hubieron terminado su dibujo se les pidió que se sentaran en círculo y hablaran de quién y cómo es su amiga o amigo del alma y por qué sienten que pueden confiar en él o ella.

PARA REFLEXIONAR: Se les preguntó: ¿cómo se sintieron?, ¿qué opinan de tener a alguien en quién confiar?, ¿en qué personas de su familia confían y por qué?, ¿qué conductas les permitieron sentir confianza? Se anotó en el pizarrón un listado de las características que los niñ@s mencionaron y que les ayudaron durante la actividad a sentir confianza.

RECORDAR QUE: Fue importante estar atento durante la actividad retomando las ideas de los niñ@s para mencionar cómo eran las personas en quienes ellos confían.

OBSERVACIONES: La actividad se efectuó en el aula, organizando a los niñ@s en círculo después de representar gráficamente en una hoja a su mejor amigo a amiga. Los niñ@s tuvieron la posibilidad de elegir el material a utilizar y cada uno en su mesa lo representó. Ya en el círculo la atención de los niñ@s pudo ser mejor captada y donde todos se pudieron observar sin mayor dificultad.

En ocasiones se perdió la atención debido a que algunos niñ@s no hablaron con suficiente intensidad y se provocó que los demás no escucharan por lo que fue necesario intervenir para pedir hablaran más fuerte.

EVALUACIÓN: De los alumn@s participantes en la sesión 29 comprendieron totalmente el propósito y 1 parcialmente, identificaron que se pueden experimentar sentimientos de confianza en sus compañer@s, poderlas identificar y nombrar.

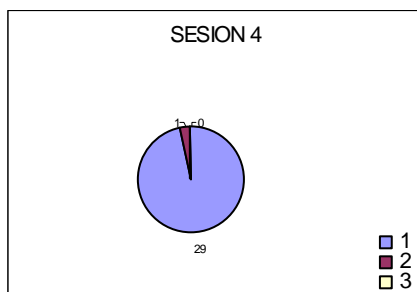
Se logró que expresaran cómo se sintieron, en quién confían, qué conductas permitieron que sintieran confianza.

Pudieron argumentar el porque de la elección de tal o cual amigo o amiga centrándose en los sentimientos de cariño, amistad, respeto, compañerismo, etc., lo que motivó a que sobretodo en los momentos del juego libre interactuaran con todos los compañeros mostrándose respetuosos, estableciendo comunicación y acuerdos para la convivencia.

CUESTIONARIO:

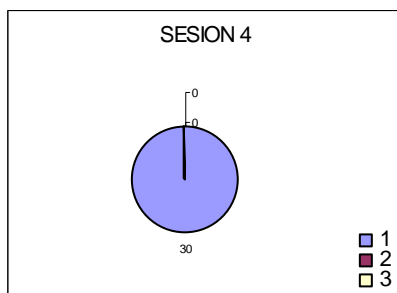
¿El proposito de la sesión fue comprendido por la totalidad del grupo?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 4	29	1	0	30



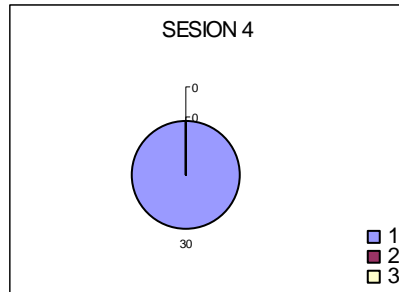
¿Se llevaron a cabo las actividades planeadas para la sesión?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 4	30	0	0	30



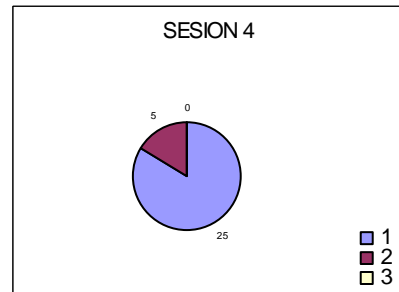
¿La participación del grupo cómo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 4	30	0	0	30



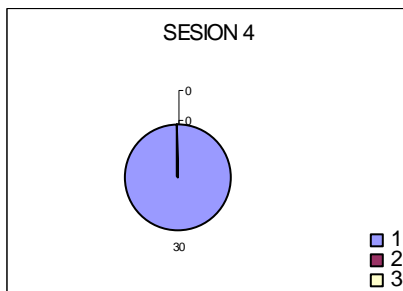
¿La atención del grupo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 4	25	5	0	30



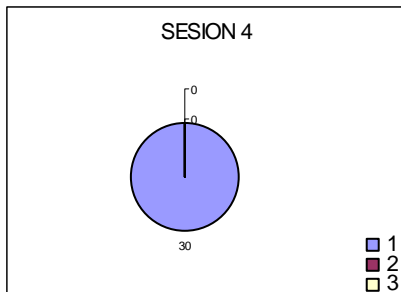
¿Los materiales utilizados facilitaron la realización de las actividades?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 4	30	0	0	30



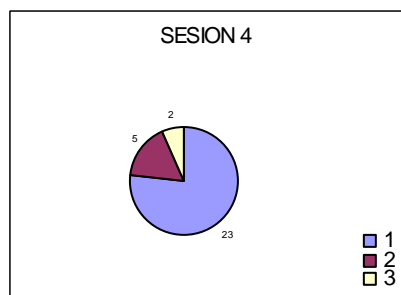
¿El tiempo disponible fue suficiente?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 4	30	0	0	30



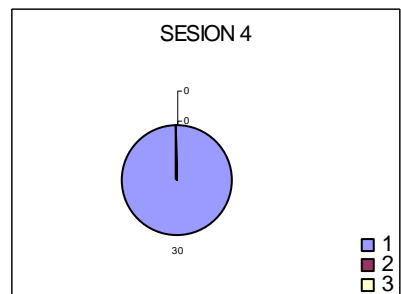
¿Se propiciaron momentos de reflexión en los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 4	23	5	2	30



¿Se favoreció la interacción entre los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 4	30	0	0	30



SESIÓN # 5

ASISTENCIA: NIÑOS: 8 NIÑAS: 6 TOTAL: 14

FECHA: JUEVES 17 DE MAYO DEL 2007.

TEMA: TOMA DE DECISIONES.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “¿QUÉ PINTAS?”

PROPÓSITO: Que los niñ@s conozcan las formas en que se responsabilizan de sus decisiones en los diferentes ámbitos de su vida.

DURACIÓN: 45 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Plumones, acuarelas, lápices de colores, crayones, hojas de diferentes tipos y tamaños.

DESARROLLO: Se colocaron al centro del salón diversos materiales como plumones, acuarelas, lápices de colores, crayones, hojas de diferentes tipos y tamaños. Se les pidió que eligieran lo que necesitaban para hacer un dibujo. Al terminar, se les preguntó: ¿qué elaboraron?, ¿por qué decidieron utilizar esas pinturas?, ¿les gustó elegir esos materiales?

PARA REFLEXIONAR: Se propició que los niñ@s comentaran cómo se sintieron, por qué es importante tener claro lo que se quiere hacer, si es fácil tomar las decisiones y responsabilizarse de éstas. Se les preguntó si su respuesta fue resultado de una decisión personal o de la presión ejercida por otras personas.

RECORDAR QUE: Fue importante retomar las respuestas de los niñ@s que indicaron la forma en que se responsabilizan de sus decisiones en los diferentes ámbitos de su vida, ya que esto es algo que todos los días sucede y que a veces se permite hablar y otras callar, exigir o ceder. Una actitud responsable en cada una de estas situaciones traerá como consecuencia una plena realización de la condición humana.

OBSERVACIONES: Ésta actividad se efectuó en el aula, éste día la asistencia disminuyó considerablemente y la atención, disposición y participación de los niñ@s fue de mayor calidad lo que permitió obtener mejores resultados. La organización fue en las mesas de trabajo y la consigna fue que cada quién podría dibujar lo que quisiera con los materiales que cada quién eligiera. Considero que la actividad fue

productiva y se obtuvieron mejores resultados, pues se pudo interactuar con cada niñ@ para indagar acerca de su producción gráfica.

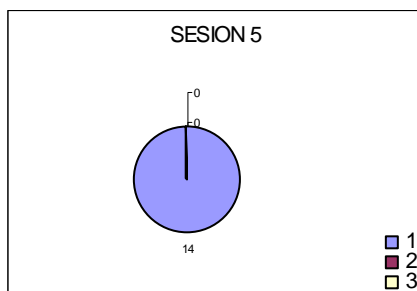
EVALUACIÓN: De los 14 alumn@s participantes en la actividad, los mismos comprendieron en su totalidad el propósito de la misma y la importancia de responsabilizarse de sus decisiones y poder argumentar el porque de éstas enfatizando en que es importante hacerlo de ésta manera en cualquier ámbito de su vida.

Se notó que a algunos niñ@s aun les costó trabajo tomar la decisión por sí solos dejándose influir por sus compañer@s o simplemente por imitación. Otros mas si supieron expresar cómo se sintieron, porque es importante tener claro lo que se quiere hacer y para qué y en momentos brindar ayuda al que lo necesita por iniciativa propia dando sugerencias, ideas y opciones para efectuar el trabajo o bien apoyándose entre pares para el cumplimiento de la tarea.

CUESTIONARIO:

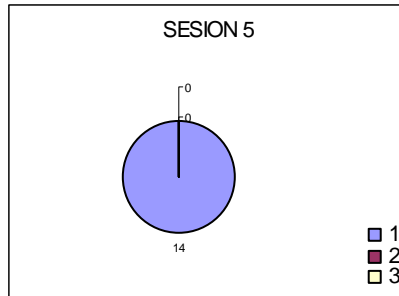
¿El proposito de la sesión fue comprendido por la totalidad del grupo?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 5	14	0	0	14



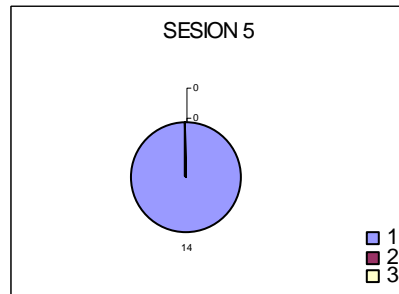
¿Se llevaron a cabo las actividades planeadas para la sesión?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 5	14	0	0	14



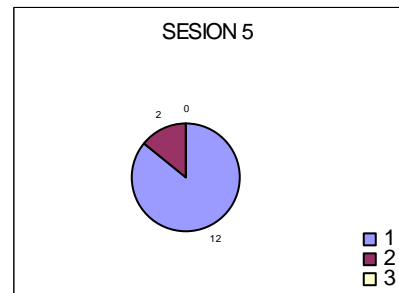
¿La participación del grupo cómo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 5	14	0	0	14



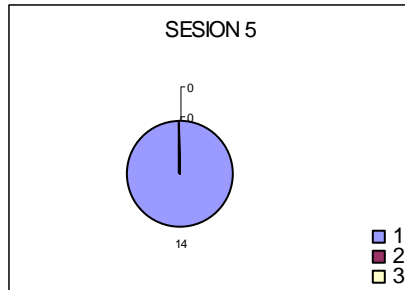
¿La atención del grupo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 5	12	2	0	14



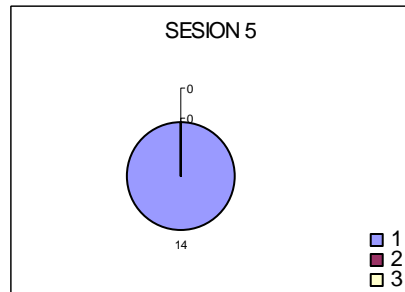
¿Los materiales utilizados facilitaron la realización de las actividades?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 5	14	0	0	14



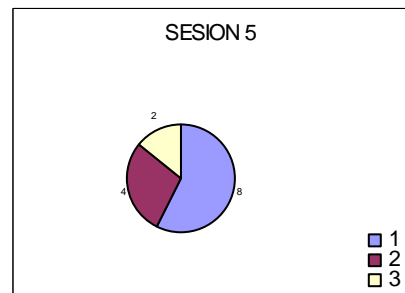
¿El tiempo disponible fue suficiente?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 5	14	0	0	14



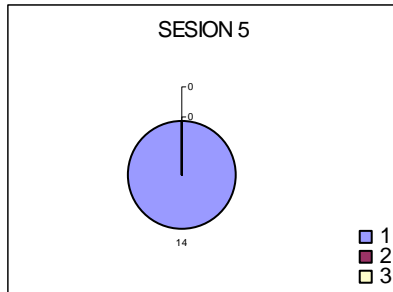
¿Se propiciaron momentos de reflexión en los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 5	8	4	2	14



¿Se favoreció la interacción entre los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 5	14	0	0	14



SESIÓN # 6

ASISTENCIA: NIÑOS: 15 NIÑAS: 15 TOTAL: 30

FECHA: MARTES 22 DE MAYO DEL 2007.

TEMA: RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y CONFLICTOS.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: “Un día en la selva”.

PROPÓSITO: Proponer una actitud favorable hacia la resolución pacífica de los conflictos.

DURACIÓN: 60 minutos aproximadamente.

MATERIAL: Cuento impreso.

DESARROLLO: Se leyó el siguiente cuento a los niñ@s:

Un día en la selva, el armadillo Filomeno y el mono Pono estaban jugando muy aburridos porque no tenían nada que hacer y no se les ocurría nada nuevo que jugar; estaban hartos de jugar siempre a lo mismo, a trepar a los árboles o a aventar un coco. Antes, su juego preferido era el del coco, al mono Pono le encantaba cómo sonaba el coco en el caparazón del armadillo Filomeno pues hacía un ruido hueco muy chistoso que les hacía terminar atacados de la risa, pero hoy no tenían ganas de jugar a eso, los dos decían que ese juego ya les había cansado. Así que estaban acostados en el pasto y aburridos cuando pasaron por ahí la catarina Mantequita y la gata Sabrina, cuando los vieron tan aburridos les preguntaron por qué no estaban jugando; el armadillo Filomeno contestó, “No se nos ocurre nada divertido para jugar”. La catarina Mantequita dijo: yo tengo una idea, ¿por qué no jugamos los cuatro a las escondidillas?, ¿A las escondidillas, qué es eso?, preguntó Pono, a lo que Sabrina contestó: “¿ no saben jugar a las escondidillas?, se trata de que alguien tiene que buscar y al primero que encuentre le toca contar”. Cuando Sabrina terminó de explicar el juego, Filomeno dijo : “ay no, que aburrido se oye, yo no juego”, pero si Filomeno no quiere jugar que no juegue, pero podemos jugar nosotros tres”, y ya iban a empezar a jugar cuando Mantequita dijo: “¿nada más tres?, ay no, yo no quiero jugar si no juega Filomeno, porque de tres no es divertido”.

Después de la lectura, se les preguntó a los niñ@s ¿creen que los animales de la selva tienen un problema?, ¿Cómo creen que pueden resolverlo? Se les pidió que

plantearan todas las posibles soluciones a este conflicto y después se les preguntó: ¿ustedes han tenido algún problema parecido?, y los niñ@s que quisieron pudieron platicar algún problema vivido y cómo lo solucionaron o lo podrían solucionar.

PARA REFLEXIONAR: Fue importante permitir a los niñ@s responder a lo siguiente: ¿cómo se sintieron en la actividad?, ¿descubrieron otra forma para resolver los conflictos?, ¿qué les parece la manera que se propone?, ¿podrían ser mediadores en otros conflictos?, ¿cuáles?, ¿consideran que ésta alternativa sirve para evitar la violencia en la escuela?

RECORDAR QUE: La mediación es una forma de intervenir en el proceso de resolución de conflictos de manera no violenta; requiere del desarrollo de habilidades psicosociales; no se logra con el establecimiento de una sola actividad y es importante aplicarla en diferentes situaciones escolares con el fin de que todo el alumnado se vaya apropiando de este modelo.

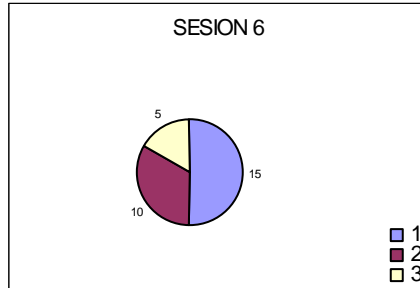
OBSERVACIONES: Ésta actividad se efectuó en el aula, se acomodó a los niñ@s de manera que todos pudieran escuchar la narración del cuento pues éste no contaba con estampas. La asistencia fue buena sin llegar a ser un grupo numeroso lo que dio la posibilidad de captar la atención y que el cuento fuera escuchado con claridad por todo el grupo. El que no presentara imágenes me obligó a utilizar recursos corporales como diferentes tonos de voz, diferentes volúmenes, así como expresiones faciales, de brazos y manos. El dibujo fue opcional.

EVALUACIÓN: El propósito de la sesión fue comprendido por 15 niñ@s en su totalidad, 10 parcialmente y 5 nada pues se observaron muy dispersos e interesados por otros acontecimientos, situación que pude corroborar al momento de la elaboración de sus producciones gráficas. De los 15 que lo lograron totalmente, fueron capaces de identificar que entre los animales protagonistas del cuento se estaba presentando un conflicto que originaba una problemática y a partir de éste reconocimiento lograron reconocer y detectar los sucesos o hechos que entre ellos se suscitaron como: discusión, enojo, gritos, pleitos, etc. Y asimismo determinar algunas acciones que los pudieran llevar a solucionar el conflicto y a partir de éstas crear un final al cuento apegado a la resolución no violenta de problemas y conflictos.

CUESTIONARIO:

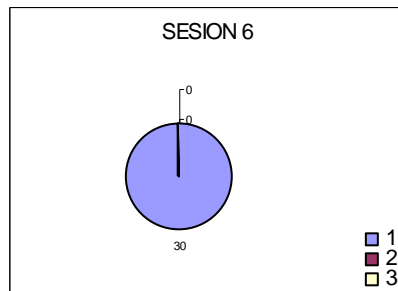
¿El proposito de la sesión fue comprendido por la totalidad del grupo?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 6	15	10	5	30



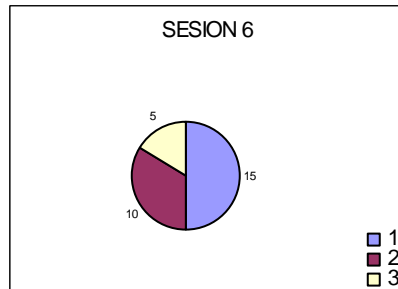
¿Se llevaron a cabo las actividades planeadas para la sesión?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 6	30	0	0	30



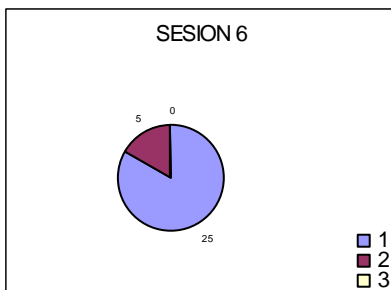
¿La participación del grupo cómo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 6	15	10	5	30



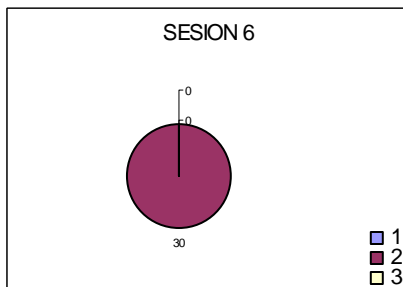
¿La atención del grupo fue?

	BUENA	REGULAR	MALA	# DE ALUMNOS
SESION 6	25	5	0	30



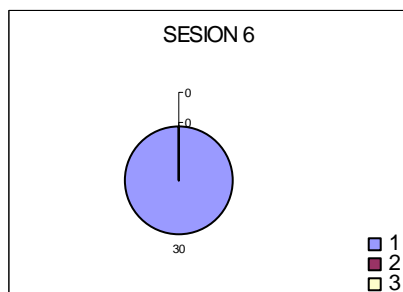
¿Los materiales utilizados facilitaron la realización de las actividades?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 6	0	30	0	30



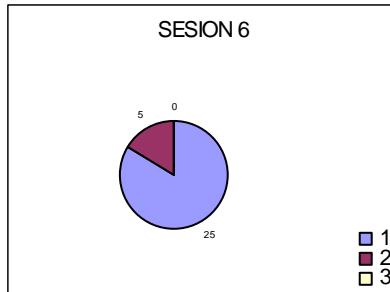
¿El tiempo disponible fue suficiente?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 6	30	0	0	30



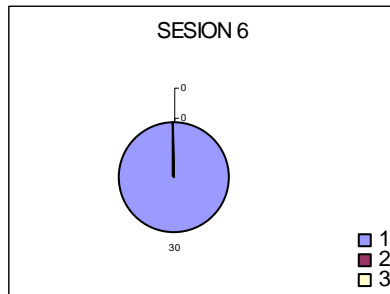
¿Se propiciaron momentos de reflexión en los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 6	25	5	0	30



¿Se favoreció la interacción entre los niños?

	TOTALMENTE	PARCIALMENTE	NADA	# DE ALUMNOS
SESION 6	30	0	0	30



CAPÍTULO CINCO

EVALUACIÓN GENERAL.

Una vez efectuada y concluida la aplicación de la alternativa y de las sesiones que la componen, se procedió a analizar, interpretar y organizar la información obtenida a partir del análisis de la misma de todas y cada una de ellas y de la utilización de la observación de fotografías de los hechos más sobresalientes de las sesiones, así como de la observación de los videos tomados durante las mismas. Además de lo anteriormente descrito, se procedió a dar respuesta a una serie de ocho preguntas iguales para cada sesión con las que se pudo obtener información en relación con el propósito de las sesiones, el tiempo disponible, la claridad de las indicaciones, la utilización de los recursos, la atención, los momentos de reflexión etc., instrumento que fue diseñado con esa finalidad.

La decisión de elegir como instrumento de evaluación un cuestionario, fue pertinente ya que al ser de diseño propio, se pudieron crear la serie de preguntas óptimas para que al ser respondidas se obtuviera información veraz, clara y precisa de lo sucedido en cada aplicación. Cabe mencionar que durante la recopilación de datos se buscó la objetividad, la continuidad, coherencia y la validez necesarias para la ejecución de una evaluación buscando ante todo la eficacia y la eficiencia.

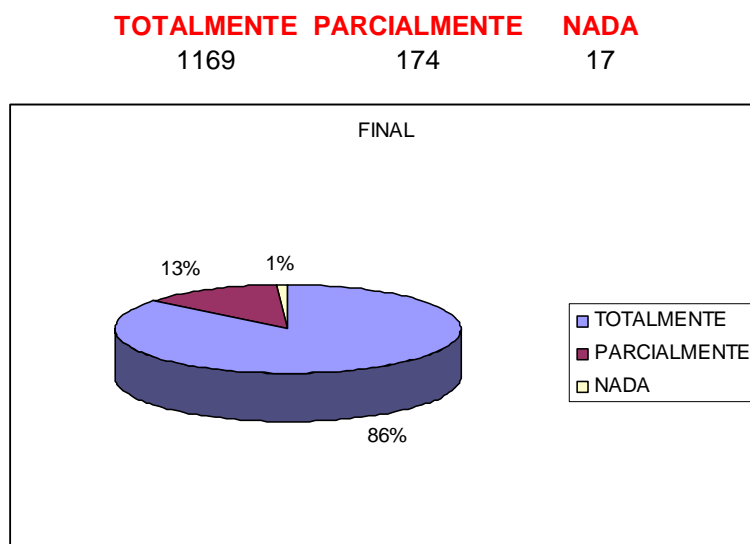
Considerando los aspectos anteriormente descritos se puede establecer como evaluación final la siguiente información.

El planear, organizar y ejecutar durante la jornada de trabajo acciones encaminadas a propiciar en los niños momentos de reflexión y análisis centrados específicamente en la disminución de los índices de violencia detectados al interior del plantel educativo J.N. Ramón López Velarde específicamente en el grupo de niños de 5 años de edad y de actividades con las mismas características, facilitó la posibilidad de que se obtuvieran los elementos que les permitieran tomar conciencia de su

actuar y a partir de ésta diseñar estrategias pertinentes y adecuadas que les posibilitaran para contar con las herramientas necesarias para resolver conflictos de manera pacífica y pensada, disminuyendo de ésta manera los altos niveles de violencia y agresión que día a día sufren y padecen los niños y las niñas.

El diseño y selección de las actividades y el empleo de los diversos materiales, fue determinante para que se lograra el propósito del presente proyecto de innovación y así también establecer que ésta problemática puede ser notablemente disminuida y por qué no, erradicada, no solo de éste plantel educativo sino de todos aquellos que se aventuren y tomen el riesgo de implementar acciones como las previamente descritas que coadyuven a bajar estos altos índices de violencia que continúan observándose cada más con mayor frecuencia en la población del país.

Por último cabe mencionar que el resultado obtenido en términos de porcentaje fue el **86 % totalmente el 13% parcialmente y por último el 1% de fracaso**; lo que permite deducir en conclusión que la problemática existe como tal, que puede ser atacada con sesiones como las efectuadas y que logró impactar a un número importantemente alto de niños y niñas de cinco años de edad en éste caso particular pertenecientes al J.N. Ramón López Velarde.



CONCLUSIONES

Reconocer e identificar la problemática motivo del presente trabajo, requirió de una árdua labor y de un proceso complejo y en ocasiones complicado; pues hubo que delimitar perfectamente la misma, ya que en ocasiones se deseó abarcar tanto que se perdía de vista el propósito general.

Pero una vez que esto se llevó a cabo, hubo claridad y precisión en lo que se deseaba trabajar, lo que a su vez permitió delimitar el marco teórico, sustento del presente proyecto, así como todas y cada una de las partes que lo conforman.

Una vez efectuada y concluida la investigación en torno a la problemática detectada en los niños y niñas de 5 y 6 años de edad que cursan el tercer grado de Educación Preescolar del J.N. Ramón López Velarde en relación con los altos índices de violencia para resolver conflictos o problemáticas; se puede llegar a la siguiente conclusión:

Que a partir del reconocimiento concienzudo de la problemática existente y de un diagnóstico de la misma en todos los ámbitos que conforman a la comunidad educativa, conociendo los contextos social y escolar que caracterizan al plantel, se pudieron diseñar y aplicar diferentes estrategias que fueron aplicadas al grupo de niños y niñas correspondiente, empleando para ello diferentes y variados materiales, que sirvieron como medio para lograr el fin, que en este caso fueron los propósitos de cada sesión.

A lo largo del desarrollo de cada sesión, se buscó que los niños y las niñas obtuvieran momentos de reflexión y análisis a partir de diferentes situaciones propuestas en las que pudieron expresarse, comunicarse, proponer, sugerir, intercambiar puntos de vista con sus iguales y con los adultos. Este proceso permitió que se pudieran aplicar y vivenciar acciones tanto en los momentos de las actividades dirigidas, como en los de las actividades libres como los recreos, en las que se pudo observar que los niños lograron mejorar sus relaciones entre

compañeros, siendo más negociadores y tolerantes, evitando llegar a los rasgos de violencia y agresión para resolver un conflicto o problemática.

Por lo tanto el proyecto de innovación es viable y su puesta en marcha arrojó los resultados esperados cumpliéndose de esta manera el propósito general del mismo y en consecuencia llegando a la resolución de la problemática detectada.

REFORMULACIÓN

Durante el trayecto recorrido para la elaboración del presente proyecto de innovación, se efectuaron una serie de revisiones, a partir de las que, se tuvieron que modificar aspectos y puntos importantes desde la introducción, justificación, delimitación del problema, diagnóstico, etc. De manera que lo que se iba depurando fuese teniendo coherencia y sentido al momento de contar con todo el documento concluido.

Es importante resaltar que el presente trabajo actualmente se encuentra como proyecto para ser integrado como programa colateral sumado a los que ya se tienen en el J.N. Ramón López Velarde; en virtud de que los propósitos que pretende responden a una problemática que atañe directamente a la población escolar que en este plantel se atiende, además de que apoya el aspecto emocional de los alumnos que poca atención e interés se le otorga.

Por último se considera conveniente, hacer mención de la atinada conducción y asesoría recibida por parte de la Lic. Marina Arellano Jaramillo, que desde un comienzo asumió el reto y el enorme compromiso de hacer realidad este proyecto. Agradeciéndole su paciencia, dedicación y tiempo.

BIBLIOGRAFÍA.

- 1.- Aisenson Kogan Aida. Resolución de conflictos: Un enfoque psicosociológico. FCE. 1ª. Edición 1994. México. Pags. 189
- 2.- Ausubel David P, Sullivan Edmund V. El desarrollo infantil. Desarrollo de la personalidad. Paidós Psicología Evolutiva. Buenos Aires Argentina 1997. pags. 262
- 3.- Johnson David W, Johnson Roger T. Cómo reducir la violencia en las escuelas. Paidós Educador. Buenos Aires, Argentina. 1ª. Reimpresión, 2002. pags. 161.
- 4.- Meece Judith L. Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores. Mac Graw Hill. 1ª. Reimpresión 2001. México,D.F. Pags. 394
- 5.- Schmelkes Sylvia. La formación de valores en la educación básica. Biblioteca para la actualización del maestro. México, D.F. 1ª. Edición 2004. pags. 157
- 6.- SEP. Curso de formación y actualización profesional para el docente de educación preescolar. Volumen 1. 1ª. Edición 2005. México, D.F. pags. 302
- 7.- SEP. Programa de Educación Preescolar 2004. 1ª. Edición 2004. México, D.F. pags. 142
- 8.- SEP-UPN. La Formación de valores en la escuela primaria. 1ª. Edición 1997. México, D.F. Pags. 362.
- 9.- Valenzuela Ma. De Lourdes, Jaramillo Flores Rocío, Zúñiga García Luvia. Contra la violencia Eduquemos para la paz. Programa educación y género del grupo de educación popular con mujeres, A.C. 3ª. Edición 2003. México, D.F. Pags. 322

10.- Zapata Oscar. Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas. Editorial Pax México.1ª. edición 2005. pags. 295

www.delegaciónbenitojuarez.com.mx

www.los-poetas.com

ANEXOS

ANEXO # 1

DELEGACIÓN BENITO JUÁREZ



LOGO



UBICACIÓN EN EL D.F.

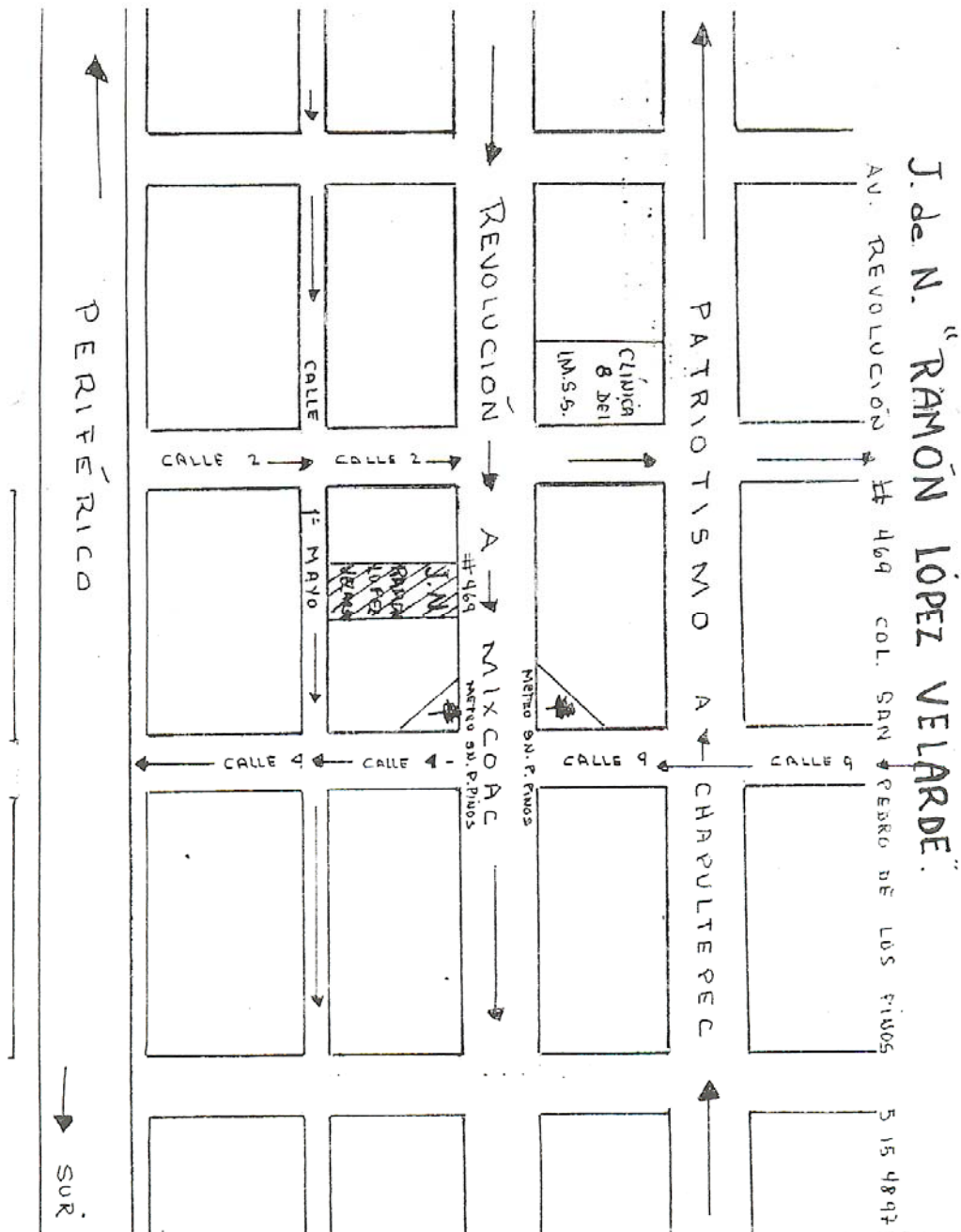


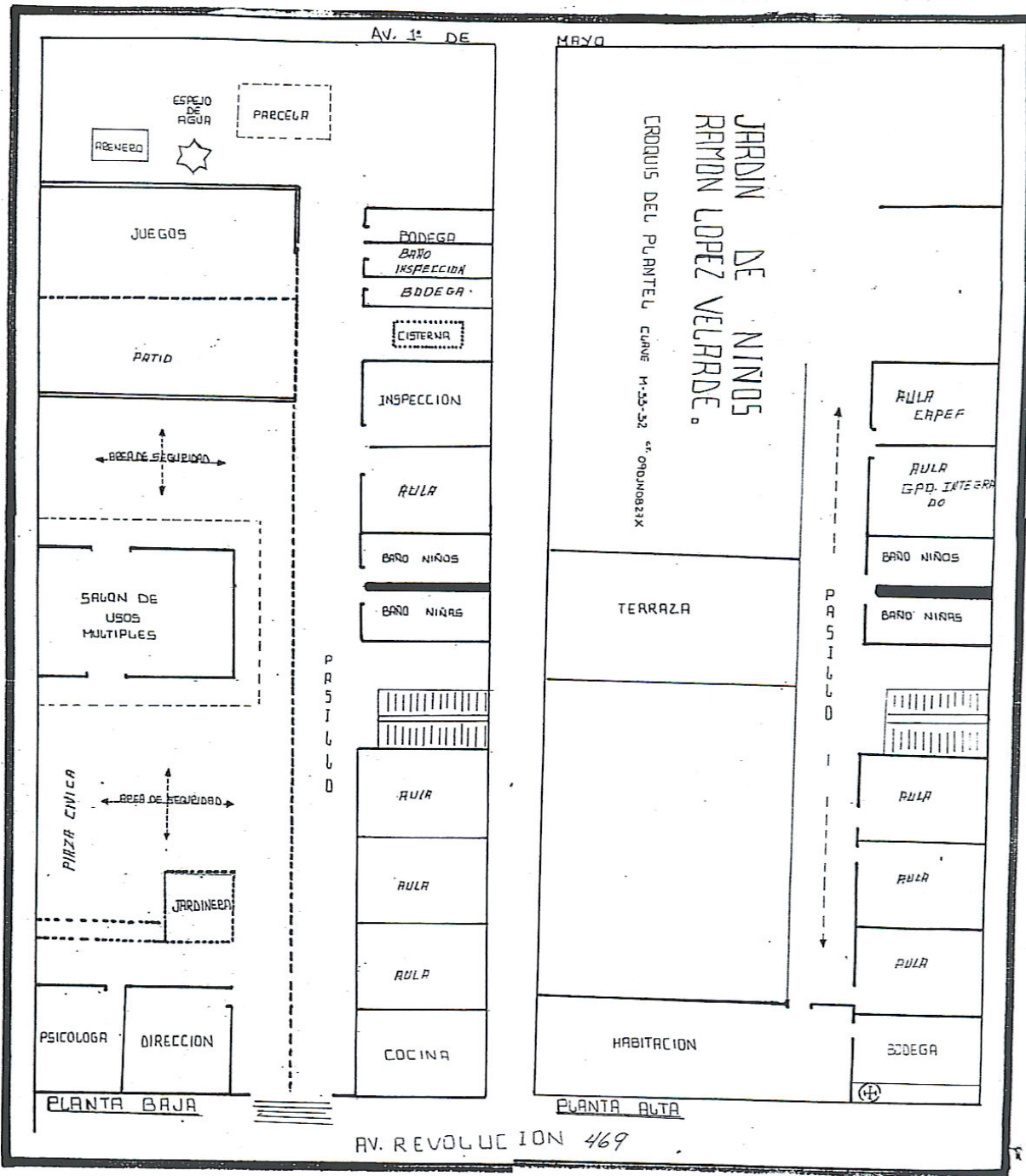
DON BENITO JUÁREZ.

ANEXO # 2

JARDÍN DE NIÑOS RAMÓN LÓPEZ VELARDE

LOCALIZACIÓN GEOGRÁFICA
DISTRIBUCIÓN FÍSICA DEL PLANTEL
FACHADA PRINCIPAL









ANEXO # 3

DIAGNÓSTICO DE:
PADRES DE FAMILIA
DOCENTES
ALUMNOS

MODELO DE CUESTIONARIOS
EJEMPLOS DE CUESTIONARIOS RESUELTOS DE LOS TRES
ÁMBITOS

CUESTIONARIO # 1

DIRIGIDO A: PROFESORAS Y PROFESORES.

COMPAÑERO PROFESOR (A):

- 1.- ¿Cómo considera que el aspecto emocional de las personas influya en el desarrollo de su personalidad?
 - 2.- ¿Qué importancia tiene para usted el desarrollo del área emocional-social para el niño y la niña preescolares?
 - 3.- ¿Cómo considera que los niños preescolares actualmente expresan sus pensamientos, sentimientos y emociones?
 - 4.- ¿Usted cree que éstas formas de expresión sean las mas apropiadas, por que?
 - 5.- ¿De qué manera cree ud. Que se pueda ayudar a los niños preescolares a aprender a identificar y expresar sus sentimientos, emociones y deseos?
 - 6.- ¿Conoce el programa eduquemos para la paz y cual es su propósito fundamental?
 - 7.- ¿Lo ha llevado a la práctica en su centro de trabajo?
 - 8.- ¿Con quienes principalmente lo ha aplicado y que resultados ha obtenido?
 - 9.- ¿Cree Ud. Que la forma en que se desarrollan las sesiones sea adecuada, por que?
 - 10.- ¿Lo implementaría como una estrategia para elevar la autoestima en los niños preescolares, por qué?
-

CUESTIONARIO # 1

DIRIGIDO A: PROFESORAS Y PROFESORES.

COMPAÑERO PROFESOR (A):

1.- ¿Cómo considera que el aspecto emocional de las personas influya en el desarrollo de su personalidad?
Definitivamente ya que marca sus pautas de conducta y de relación con otras personas, con el entorno y de conocimiento y autovaloración.

2.- ¿Qué importancia tiene para usted el desarrollo del área emocional-social para el niño y la niña preescolares?
Fundamental ya que a partir de esta se sientan las bases para la adquisición de conocimientos.

3.- ¿Cómo considera que los niños preescolares actualmente expresan sus pensamientos, sentimientos y emociones?
a través de sus actitudes, expresiones orales y gráficas

4.- ¿Usted cree que éstas formas de expresión sean las más apropiadas, por qué?
Si por que son las que están a su alcance y acorde a sus posibilidades

5.- ¿De qué manera cree ud. que se pueda ayudar a los niños preescolares a aprender a identificar y expresar sus sentimientos, emociones y deseos?
enfrentándolos a ellas, cuestionándolos a partir de actividades planeadas.

6.- ¿Conoce el programa eduquemos para la paz y cual es su propósito fundamental?
si, reconocer, expresar y manejar situaciones problemáticas.

7.- ¿Lo ha llevado a la práctica en su centro de trabajo?
si.

8.- ¿Con quienes principalmente lo ha aplicado y que resultados ha obtenido?
alumnos, teniendo como resultado mayor expresión y manejo de emociones

9.- ¿Cree Ud. que la forma en que se desarrollan las sesiones sea adecuada, por qué?
si por que están planeadas con un objetivo y secuencia determinados.

10.- ¿Lo implementaría como una estrategia para elevar la autoestima en los niños preescolares, por qué?
si por que los ayuda a autoconocerse, regularse, estimarse.

CUESTIONARIO # 1

DIRIGIDO A: PROFESORAS Y PROFESORES.

COMPAÑERO PROFESOR (A):

- 1.- ¿Cómo considera que el aspecto emocional de las personas influya en el desarrollo de su personalidad?
Si, ya que son aspectos importantes para el desarrollo de todas las actividades.
 - 2.- ¿Qué importancia tiene para usted el desarrollo del área emocional-social para el niño y la niña preescolares?
No una importancia ya que considero que esto influye de manera importante en su desempeño posterior.
 - 3.- ¿Cómo considera que los niños preescolares actualmente expresan sus pensamientos, sentimientos y emociones?
No saben demostrarla adecuadamente ya que existe mucha agresividad en los medios de comunicación.
 - 4.- ¿Usted cree que éstas formas de expresión sean las más apropiadas, por que?
No ya que se manifiesta mucha agresión.
 - 5.- ¿De qué manera cree ud. Que se pueda ayudar a los niños preescolares a aprender a identificar y expresar sus sentimientos, emociones y deseos?
A través de diversas actividades técnicas, métodos de trabajo, dinámicas etc.
 - 6.- ¿Conoce el programa eduquemos para la paz y cual es su propósito fundamental?
Si lo conozco no recuerdo su propósito.
 - 7.- ¿Lo ha llevado a la práctica en su centro de trabajo?
No en los niños y padres si entre compañeros del CAM-17
 - 8.- ¿Con quienes principalmente lo ha aplicado y que resultados ha obtenido?
Con el personal del CAM-17 Resultados muy positivos
 - 9.- ¿Cree Ud. Que la forma en que se desarrollan las sesiones sea adecuada, por que?
Si, ya que existe mucho respeto a las actividades y a los compañeros.
 - 10.- ¿Lo implementaría como una estrategia para elevar la autoestima en los niños preescolares, por que?
Si sobre todo en los grupos especiales tanto con niños y sobre todo y muy importante con los padres y madres de familia.
-

CUESTIONARIO # 1

DIRIGIDO A: PROFESORAS Y PROFESORES.

COMPAÑERO PROFESOR (A):

1.- ¿Cómo considera que el aspecto emocional de las personas influya en el desarrollo de su personalidad?

Es de gran importancia ya que influye en
nuestra seguridad

2.- ¿Qué importancia tiene para usted el desarrollo del área emocional-social para el niño y la niña preescolares?

Es un supuesto ya que es parte de su desarrollo
emotional.

3.- ¿Cómo considera que los niños preescolares actualmente expresan sus pensamientos, sentimientos y emociones?

A través de su seguridad en sus emociones

4.- ¿Usted cree que éstas formas de expresión sean las más apropiadas, por que?

Es parte de personalidad de acuerdo a lo
que están viviendo

5.- ¿De qué manera cree ud. Que se pueda ayudar a los niños preescolares a aprender a identificar y expresar sus sentimientos, emociones y deseos?

Mediante Seguridad e llevarlos a Realizar
actividades cooperativas tanto grupales como
en forma Individual. Lenguaje Esc.

6.- ¿Conoce el programa eduquemos para la paz y cual es su propósito fundamental?

No lo recuerda muy bien

7.- ¿Lo ha llevado a la práctica en su centro de trabajo?

Si en Cuyoacan

8.- ¿Con quienes principalmente lo ha aplicado y que resultados ha obtenido?

Con los niños y fue excelente

9.- ¿Cree Ud. Que la forma en que se desarrollan las sesiones sea adecuada, por que?

Se lleva por una demanda y actividades
de Colegas, Pláticas, Videos como proyectos.

10.- ¿Lo implementaría como una estrategia para elevar la autoestima en los niños preescolares, por que?

Si ya que manifestar sea mas seguridad

CUESTIONARIO # 2

DIRIGIDO A: PADRES Y MADRES DE FAMILIA.

ESTIMADO PADRE O MADRE DE FAMILIA:

- 1.- ¿Cómo podría definir el concepto de autoestima?
 - 2.- ¿De qué manera cree Ud. que influya este aspecto (autoestima) en el desarrollo del individuo?
 - 3.- ¿Su hijo o hija es capaz de expresar sus sentimientos, necesidades y deseos, y cómo lo hace?
 - 4.- ¿Cree Ud. que la forma de expresión de estos es la adecuada, por que?
 - 5.- ¿Ha observado conductas violentas en su hijo o hija para resolver algún conflicto?
 - 6.- ¿Qué opinión tiene al respecto?
 - 7.- ¿Consideraría importante que se implementara alguna estrategia dentro del jardín de niños que apoyara a la resolución no violenta de conflictos, por qué?
 - 8.- ¿Estaría Ud. dispuesto (a) a participar en algún taller sobre resolución no violenta de conflictos, cómo lo haría?
-

CUESTIONARIO # 2

DIRIGIDO A: PADRES Y MADRES DE FAMILIA.

ESTIMADO PADRE O MADRE DE FAMILIA:

1.- ¿Cómo podría definir el concepto de autoestima?

Respeto y sentirse bien con uno mismo

2.- ¿De qué manera cree Ud. que influya este aspecto (autoestima) en el desarrollo del individuo?

Cree, que es en el aspecto físico y mental.

3.- ¿Su hijo o hija es capaz de expresar sus sentimientos, necesidades y deseos, y cómo lo hace?

si se expresa hablando por ejemplo, me dice mira mamá yo quiero decir, que no me parece que Paula (hermana) se meta en mis cosas.

4.- ¿Cree Ud. que la forma de expresión de estos es la adecuada, por que?

Si, por que a pesar que una como madre va conociendo a sus hijos y se va dando cuenta lo que les gusta y lo que no, y ahora que lo expresa hablando lo confirma más.

5.- ¿Ha observado conductas violentas en su hijo o hija para resolver algún conflicto?

no siempre (es cuando su hermana lo molesta con sus burlas, que sabe que no le gusta a Esteban).

6.- ¿Qué opinión tiene al respecto?

que está mal pero cuando le llama la atención a ambos les explico por que está mal y los problemas que se pueden causar mutuamente.

7.- ¿Consideraría importante que se implementara alguna estrategia dentro del jardín de niños que apoyara a la resolución no violenta de conflictos, por qué?

Si por que muchas veces los niños toman más en cuenta lo que les dice la maestra, en casa también, pero de alguna manera, decirselo en casa y en la escuela sienta que sería como confirmar que se les dice es lo correcto.

8.- ¿Estaría Ud. dispuesto (a) a participar en algún taller sobre resolución no violenta de conflictos, cómo lo haría?

Si, como lo hemos estado haciendo participar en el jardín y en casa platicando, que es la base de comunicación más importante.

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN.

CUESTIONARIO # 2

DIRIGIDO A: PADRES Y MADRES DE FAMILIA.

ESTIMADO PADRE O MADRE DE FAMILIA:

1.- ¿Cómo podría definir el concepto de autoestima?

Es la confianza y seguridad que se tiene de si mismo.

2.- ¿De qué manera cree Ud. que influya este aspecto (autoestima) en el desarrollo del individuo?

de manera positiva éxitos y logros y personas felices con metas. De manera negativa personas inseguras y frustradas.

3.- ¿Su hijo o hija es capaz de expresar sus sentimientos, necesidades y deseos, y cómo lo hace?

Si, expresandolo por medio de palabras y actitudes y gestos.

4.- ¿Cree Ud. que la forma de expresión de estos es la adecuada, por que?

Si, porque se da a entender.

5.- ¿Ha observado conductas violentas en su hijo o hija para resolver algún conflicto?

no, dentro de los parametros normales

6.- ¿Qué opinión tiene al respecto?

no es violento, pero como todo a la mayoría de los niños, si alguien le quita su juguete reacciona. (dentro de los parametros normales)

7.- ¿Consideraría importante que se implementara alguna estrategia dentro del jardín de niños que apoyara a la resolución no violenta de conflictos, por qué?

si como apoyo a ayuda a los chiquitos que lo necesitan.

8.- ¿Estaría Ud. dispuesto (a) a participar en algún taller sobre resolución no violenta de conflictos, cómo lo haría?

Seti Herrera Villanueva
2^{do} "B"

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN.

CUESTIONARIO # 2

DIRIGIDO A: PADRES Y MADRES DE FAMILIA.

ESTIMADO PADRE O MADRE DE FAMILIA:

1.- ¿Cómo podría definir el concepto de autoestima?

Respetarse, Valorarse y Quererse a uno mismo

2.- ¿De qué manera cree Ud. que influya este aspecto (autoestima) en el desarrollo del individuo?

En el crecimiento personal, en la comunicación y relación con otros individuos, en el aspecto físico y en el aprendizaje

3.- ¿Su hijo o hija es capaz de expresar sus sentimientos, necesidades y deseos, y cómo lo hace?

Si, con alegría, con llanto, tristeza, enojo, pateando, con gestos, brinco y entusiasmo, pateando, pegando, gritando haciendo Berrinches

4.- ¿Cree Ud. que la forma de expresión de estos es la adecuada, por que?

Es la expresión normal de todo individuo y es la que nos caracteriza y nos diferencia de c/individuo

5.- ¿Ha observado conductas violentas en su hijo o hija para resolver algún conflicto?

Si

6.- ¿Qué opinión tiene al respecto?

Es una conducta mal manejada, busca para el la solución más rápida p/ poder lograr o conseguir algo. y de igual forma es una imitación

7.- ¿Consideraría importante que se implementara alguna estrategia dentro del jardín de niños que apoyara a la resolución no violenta de conflictos, por qué?

Si, para su desarrollo personal, que aprenda a manejar sus emociones y valorar, quererse así mismo

8.- ¿Estaría Ud. dispuesto (a) a participar en algún taller sobre resolución no violenta de conflictos, cómo lo haría?

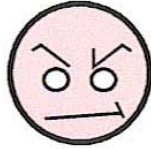
Si, con prácticas, con animaciones, imágenes etc

GRACIAS POR SU PARTICIPACIÓN.

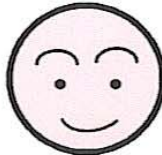
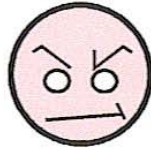
CUESTIONARIO # 3

DIRIGIDO A: NIÑOS Y NIÑAS PREESCOLARES.

1.- ¿Cómo te sientes cuando asistes a la escuela?



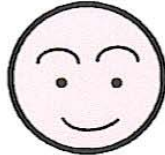
2.- ¿Cómo te sientes cuando estás en casa?



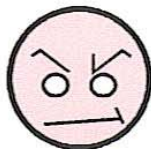
3.- ¿En cual de los dos lugares prefieres estar?

4.- ¿Por qué?

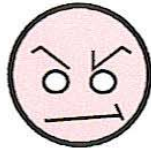
5.- ¿Cómo te sientes cuando tus papás o tu maestra te han regañado por algo que hiciste mal?



6.- Cuando te piden que prestes tus juguetes preferidos, ¿cómo te sientes?



7.- Si te quitan algo tuyo sin pedírtelo, ¿cómo te sientes?



8.- Si te hacen enojar, ¿cómo manifiestas tu molestia?

JIMENA

24-04-06

CUESTIONARIO # 3

DIRIGIDO A: NIÑOS Y NIÑAS PREESCOLARES.

1.- ¿Cómo te sientes cuando asistes a la escuela?



xq estudio y hago amigos.

2.- ¿Cómo te sientes cuando estás en casa?



3.- ¿En cual de los dos lugares prefieres estar?
xq mis papás, mi hermano y mis abuelos me quieren muchísimo.
escuela

4.- ¿Por qué? ES CUELA xq me gusta estudiar y hacer amigos.

5.- ¿Cómo te sientes cuando tus papás o tu maestra te han regañado por algo que hiciste mal?



6.- Cuando te piden que prestes tus juguetes preferidos, ¿cómo te sientes?
xq mi mamá me castiga la T.V. y mi abuela me quiere mucho.



7.- Si te quitan algo tuyo sin pedírtelo, ¿cómo te sientes?



8.- Si te hacen enojar, ¿cómo manifiestas tu molestia?

Hago barínche

ELIZA

24-04-06

CUESTIONARIO # 3

DIRIGIDO A: NIÑOS Y NIÑAS PREESCOLARES.

1.- ¿Cómo te sientes cuando asistes a la escuela?



xq. viene la maestra.

2.- ¿Cómo te sientes cuando estás en casa?



xq. mi hermano no juega conmigo.
en la escuela

4.- ¿Por qué?

xq. juego con mis amigas.

5.- ¿Cómo te sientes cuando tus papás o tu maestra te han regañado por algo que hiciste mal?



xq. me gritan mi abuelita.

6.- Cuando te piden que prestes tus juguetes preferidos, ¿cómo te sientes?



7.- Si te quitan algo tuyo sin pedírtelo, ¿cómo te sientes?



8.- Si te hacen enojar, ¿cómo manifiestas tu molestia?

con la cara.

LUIS E.

29-04-06

CUESTIONARIO # 3

DIRIGIDO A: NIÑOS Y NIÑAS PREESCOLARES.

1.- ¿Cómo te sientes cuando asistes a la escuela?



xq. tengo novia y la amo y la quiero mucho.

2.- ¿Cómo te sientes cuando estás en casa?



xq. me traen juguetes y lo q' yo quiero, quiero a mis papás.
escuela

4.- ¿Por qué?

xq. cuando le sonrío a mi novia me sonrío y la quiero mucho.

5

5.- ¿Cómo te sientes cuando tus papás o tu maestra te han regañado por algo que hiciste mal?



xq. siento fero y q' me van a sacar de la escuela.

6.- Cuando te piden que prestes tus juguetes preferidos, ¿cómo te sientes?



xq. cuando los presto ellos juegan conmigo.

7.- Si te quitan algo tuyo sin pedírtelo, ¿cómo te sientes?



8.- Si te hacen enojar, ¿cómo manifiestas tu molestia?

lloras mucho.

ANEXO # 4

EVIDENCIAS DE APLICACIÓN POR SESIÓN

SESIÓN Nº 1.







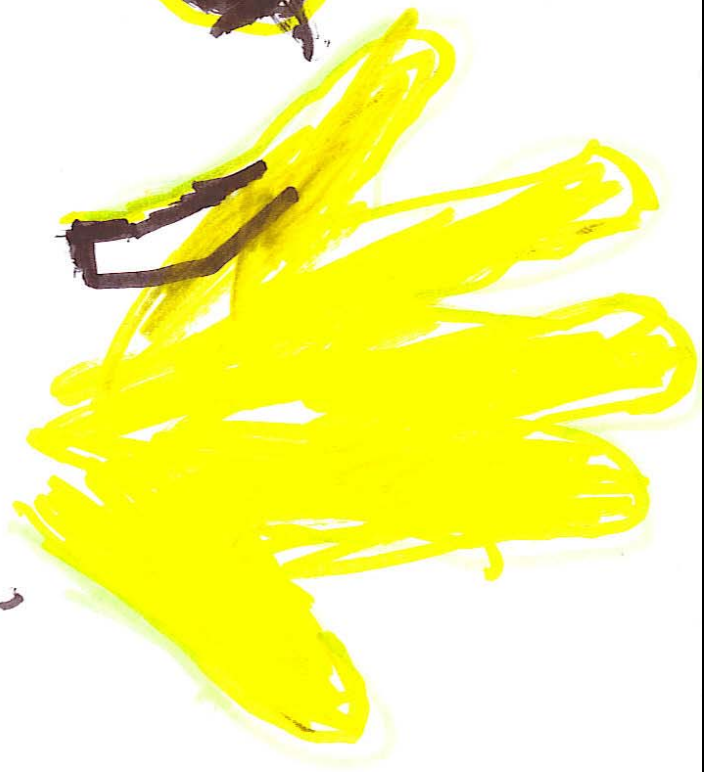


SESIÓN Nº 2.

Edwards

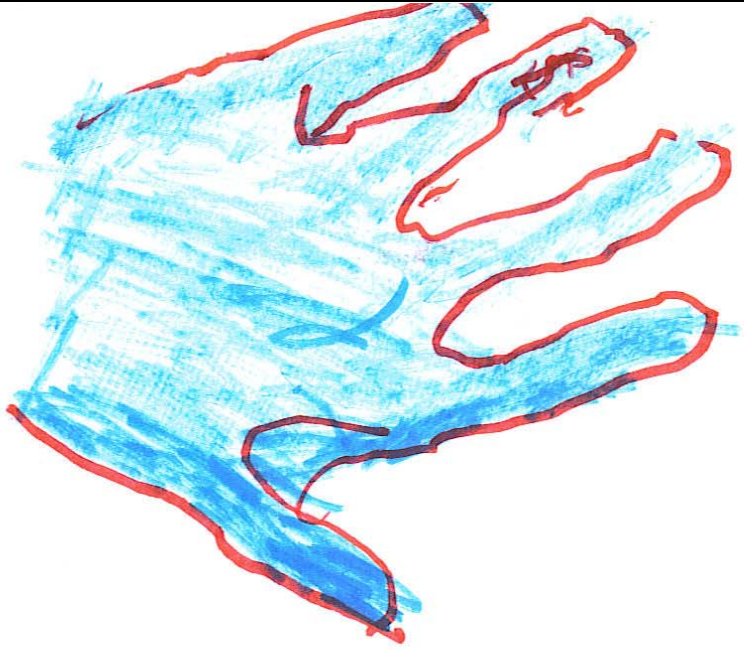
1	2	3	4	5
/	/	/	/	/

184



YAEEL

1	2	3	4	5
X	V	V	V	V



Emilio

Me peleo con un niño

X	✓	✓	✓	✓
1	2	3	4	5



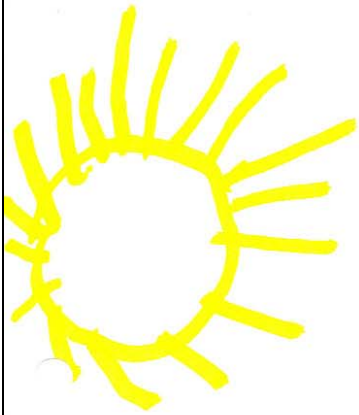
SESIÓN Nº 3.



SESIÓN Nº 4.





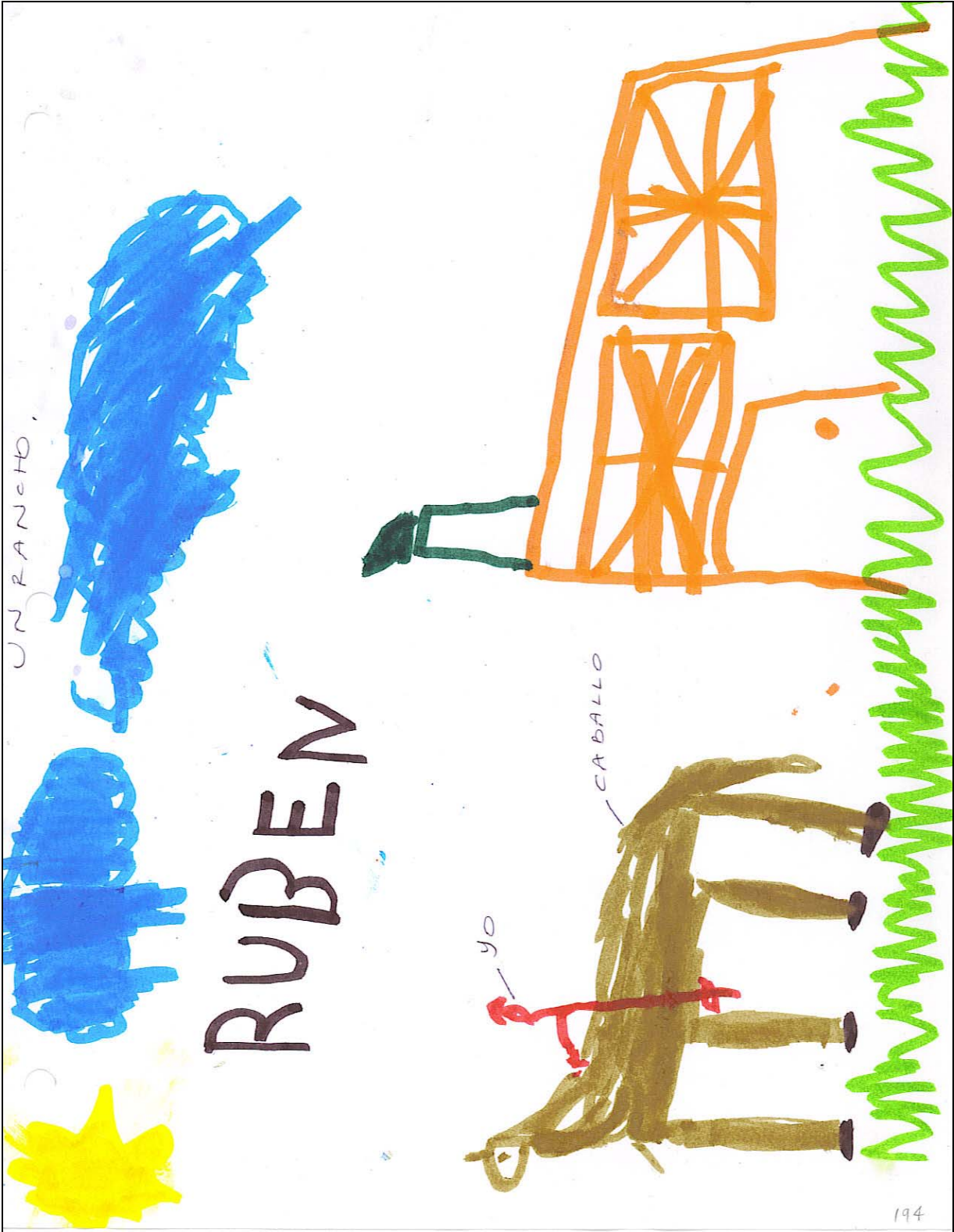


95 KETI ♡

KETI
KETI









UNTERAKI

Berndt



MICA SA

MARCADOR,

MI PRIMO

YO

CANCHA DE FUTBOL



SESIÓN Nº 6.









EVALUACIÓN POR SESIÓN.

SESIÓN #

FECHA:

ASISTENCIA NIÑOS:

NIÑAS:

TOTAL:

1.- ¿EL PROPÓSITO DE LA SESIÓN FUE COMPRENDIDO POR LA TOTALIDAD DEL GRUPO?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA

2.- ¿SE LLEVARON A CABO LAS ACTIVIDADES PLANEADAS PARA LA SESIÓN?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA

3.- ¿LA PARTICIPACIÓN DEL GRUPO CÓMO FUE?

BUENA

REGULAR

MALA

4.- ¿LA ATENCIÓN DEL GRUPO FUE?

BUENA

REGULAR

MALA

5.- ¿LOS MATERIALES UTILIZADOS FACILITARON LA REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA

6.- ¿EL TIEMPO DISPONIBLE FUE SUFICIENTE?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA

7.- ¿SE PROPICIARON MOMENTOS DE REFLEXIÓN EN LOS NIÑ@S?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA

8.- ¿SE FAVORECIÓ LA INTERACCIÓN ENTRE LOS NIÑ@S?

TOTALMENTE

PARCIALMENTE

NADA