



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA  
DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE SINALOA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 25 A**



**LA AGRESIVIDAD COMO ELEMENTO QUE  
LIMITA LA SOCIALIZACIÓN EN NIÑOS Y  
NIÑAS DE 3 AÑOS DE LA SALA DE  
MATERNAL III B**

**PRESENTA:**

**POLANCO OSUNA LILIANA MARLENY**

**Culiacán Rosales, Sinaloa. Noviembre de 2009**



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA Y CULTURA  
DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE SINALOA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 25 A**



**LICENCIADA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

**PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO**

**LA AGRESIVIDAD COMO ELEMENTO QUE  
LIMITA LA SOCIALIZACIÓN EN NIÑOS Y  
NIÑAS DE 3 AÑOS DE LA SALA DE  
MATERNAL III B**

**— PRESENTA:**

**POLANCO OSUNA LILIANA MARLENY**

**NOMBRE DEL ASESOR:**

**PROF. DÍAZ FLORES ELEUTERIO**



## ÍNDICE

	<b>PÁG.</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO I. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INTERVENCIÓN</b>	
1.1 Descripción del contexto social.....	4
1.2 Descripción del contexto institucional.....	5
1.2.1 Infraestructura y equipamiento.....	5
1.2.2 Misión y estructura orgánica.....	10
1.2.3 Funcionamiento institucional.....	11
1.2.3.1 Funciones de la estructura orgánica.....	11
1.2.4 Planta laboral y usuarios.....	13
1.2.5 Descripción del aula.....	15
1.3 Identificación de la problemática.....	17
1.4 Delimitación del problema.....	20
1.5 Justificación de la intervención.....	22
1.6 Objetivos de la intervención.....	26
1.6.1 Objetivo general.....	26
1.6.2 Objetivos específicos.....	26
<b>CAPÍTULO II. APROXIMACIÓN TEÓRICA METODOLÓGICA</b>	
2.1 Educación Inicial.....	28
2.2 El papel de la educadora en educación inicial.....	31
2.3 La perspectiva de Piaget sobre el desarrollo cognoscitivo.....	33
2.4 La interacción y la convivencia en el desarrollo del niño.....	37
2.5 Características de la agresividad en los niños.....	43
2.5.1 La agresividad en los niños.....	46
2.6 El juego en la infancia.....	49
2.7 La importancia del trabajo grupal.....	51
2.8 Ruta metodológica.....	53
2.8.1 Técnicas e instrumentos de investigación.....	57
2.8.1.1 La observación participante y la no participante.....	58
2.8.1.2 Entrevista.....	59
2.8.1.3 Diagnóstico inicial.....	60
2.8.1.4 Diario de campo.....	61
<b>CAPÍTULO III. PROCESO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA</b>	
3.1 Descripción del proceso de intervención.....	63
3.2 Estrategias de intervención.....	69

## **CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN Y SUS RESULTADOS**

4.1 Análisis del proceso de intervención y sus resultados.....	78
4.2 Evaluación de los resultados.....	88
<b>CONCLUSIONES</b> .....	92
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	97
<b>APÉNDICES</b> .....	100
Apéndice 1 Registros de observación.....	101
Apéndice 2 Fotografías de sala de maternal III B.....	105
Apéndice 3 Croquis del CENDI N° 1.....	108
Apéndice 4 Listas de cotejo.....	112

# **CAPÍTULO I**

## **Construcción del Objeto de Intervención**

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se plantean los resultados del servicio social realizadas en el Centro de Desarrollo Infantil N° 1, los servicios prestados en dicha institución fueron; apoyar en las salas cuando faltaba personal docente, en el filtro del CENDI llevando a los niños a su respectiva sala, en actividades de días festivos, en actividades que se realizaban dentro de la sala, entre otras; y una vez realizando el servicio social también se observó el problema de investigación, en donde los lectores conocerán el proceso de investigación que se llevó a cabo, el cual se inicia con el diagnóstico de una problemática real detectada en dicha institución y por último con el diseño y la aplicación de un plan de intervención psicopedagógico con el fin de atender las debilidades encontradas.

El proyecto de referencia se titula “La agresividad como elemento que limita la socialización en niños y niñas de 3 años de la sala de Maternal III B”, y hace alusión a dicha problemática y a la propuesta de intervención con la que se plantea brindarle una atención de mejora que impacte en el desarrollo integral del niño.

Este proyecto es de intervención psicopedagógica, el cual esta estructurado en cinco capítulos de los cuales se plantean a continuación.

En el primer capítulo se inicia con la descripción del contexto social; en él se menciona todo lo que se encuentra alrededor del CENDI, seguido de la descripción del contexto institucional, que describe la infraestructura y equipamiento de la misma, para después describir el aula hacia donde fue enfocado el interés; también se incluye el diagnóstico de la problemática y la delimitación del problema, después el diagnóstico psicopedagógico que incluye la justificación del plan de intervención en el cual se argumenta teóricamente y se justifican la importancia del plan y de la problemática abordada. Posteriormente,

se plantean los objetivos que sirven de guía del proceso y como finalidad en los que se pretende llegar de la propuesta planteada.

El segundo capítulo es donde se fundamenta con la teoría el plan de intervención, en donde se manifiestan ideas teóricas de algunos autores presentando los temas destacados en relación a la temática estudiada y como último punto de este capítulo esta la ruta metodológica que describe el proceso para el desarrollo de este proyecto.

En el tercero capítulo se presentan las estrategias y actividades planteadas y aplicadas, así como también los criterios de evaluación, para después analizar si se lograron los objetivos previstos y poder emitir algunas sugerencias para la problemática dentro de la sala de Maternal III B.

Por último el cuarto capítulo se podrán observar el análisis del proceso de intervención y los resultados obtenidos de las estrategias y actividades implementadas, así como también las conclusiones que se llegaron, la bibliografía que se consultó obtuvo durante la investigación y por último los anexos los cuales son evidencias retomadas durante las prácticas profesionales.

### 1.1. Descripción del contexto social.

El Centro de Desarrollo Infantil No. 1 (CENDI), se encuentra ubicado sobre el Blvd. Pedro Infante Cruz No. 2200 poniente, en la colonia Recursos Hidráulicos, en la ciudad de Culiacán, capital del estado de Sinaloa. El boulevard de referencia, constituye una de las vías más transitadas de la ciudad en tanto que la colonia se estructura por áreas habitacionales y comerciales. (VER APÉNDICE 3 “CROQUIS EXTERIOR”)

El ambiente que rodea a los niños que ahí asisten está de cierto modo ligado a la convivencia, amabilidad, afectividad y muestran al niño el mundo al que se enfrentan de una manera lúdica, divertida, sin perder el objetivo formal del programa.

Las viviendas que dan cuerpo a las áreas habitacionales, son casas de una o dos plantas, con cochera donde tienen de uno a dos automóviles; son construcciones recientes a base de material concreto siendo en su mayoría privadas. Toda el área está pavimentada, tiene áreas verdes y cuenta con servicios básicos, todo lo cual hace que sea un sitio habitacional agradable.

La población de esta zona está constituida por personas con un nivel socioeconómico medio alto, que desempeñan oficios estables tales como empresariales, y comerciales. Dicha colonia cuenta con los servicios de energía eléctrica, agua potable, drenaje, alcantarillado, líneas telefónicas, conexiones a Internet, mega cable y sky.

En la zona que rodea al Centro de desarrollo infantil # 1, se encuentra principalmente las oficinas de la Secretaría de Educación Pública y Cultura (SEPyC), privadas, plazas comerciales entre las que se encuentran la del Cinepolis en donde se alberga una sucursal del Banco Banamex, áreas de juegos y alimentos. También existen tiendas OXXO, el Congreso del Estado y una variedad de agencias de automóviles,



parque de golf, Tecnológico de Monterrey, mundo safari, *Office depot*, gasolinera e Iglesia. (VER APÉNDICE 3 “CROQUIS EXTERIOR”)

Esta colonia también cuenta con los servicios de transporte de taxis y autobuses urbanos, con rutas como: Issstesin, Vegas, Lázaro Cárdenas, Recursos, Cucas, Toledo, San Miguel, Bugambillas e Infonavit “las flores”, lo que la ubica como una colonia bien comunicada y de fácil acceso.

La condición urbana poblacional de la colonia Recursos Hidráulicos se percibe como adecuadas para que sus habitantes mantengan una buena calidad de vida, pues no sólo se cuenta con todos los servicios básicos para el bienestar familiar, sino que además es un área que presenta diversidad de aspectos que estimulan las vías sensoriales y el pensamiento, por lo que es de esperarse que los niños y niñas que asisten al CENDI No.1, reciban en su trayecto de entrada y de salida una constante estimulación viso motora y auditiva sobre todo, la que se suma a la estimulación que se deriva del programa de atención institucional.

## 1.2. Descripción del contexto institucional

### 1.2.1. Infraestructura y equipamiento

El Centro de Desarrollo Infantil, CENDI N° 1, cuenta con dos edificios, pintados de color amarillo con naranja, cada edificio cuenta con dos plantas y entre ambos se ubica una explanada en donde se llevan a cabo los honores a la bandera. Frente a la explanada se encuentra un pequeño estacionamiento exclusivo para el personal de la institución la cual está totalmente protegida, una parte con enrejado de llamativos colores y el resto con mitad pared y mitad protección metálica. (VER APÉNDICE 3 “PLANTA BAJA”)

El primer edificio se ubica del lado de SEPyC; en su planta baja se encuentra la entrada principal, una parte del patio recreativo que cuenta con columpios, resbaladillas, jardinera con árboles, pasillo a la puerta, y estacionamiento. El filtro de recepción donde reciben a los niños(as), es una sala con una superficie aproximada de 24 m<sup>2</sup>. Pues tiene unos 3 metros de ancho por 8 metros de largo. En ella hay una banca de madera, un mural, mueble de recibidor, un aparato de sonido, grabadora, y decorado con muchos dibujos, tres lámparas, un abanico y un mueble donde colocan los desayunos; ahí también se observa diariamente a una enfermera y un doctor responsable de revisar que los niños puedan entrar a la institución, al mismo tiempo que realizan su servicio de guardia. En esta misma sala también se localiza el consultorio médico donde laboran el doctor y la enfermera, está pintado de color blanco, separado en dos espacios por una división entre ambos; cada uno posee su escritorio, silla y cuenta con todo lo necesario para desempeñar sus labores.

Hacia la derecha de esta sala está el área administrativa en donde se localiza la ecónoma y la contralora, cada una tiene su escritorio, máquina de escribir, archiveros, teléfono, aire acondicionado, dos sillas y ahí también se ubica el checador en donde registran los trabajadores sus entradas y salidas. Enseguida está la dirección, misma que cuenta con un escritorio, aire acondicionado, computadora, teléfono, sillas, archivero y en la parte de atrás se encuentra la oficina de la directora, ahí se cuenta con un escritorio y una silla, mesas para las reuniones, sillas y la bandera.

Contiguo al área administrativa, se encuentra el aula de área pedagógica, ahí labora la pedagoga del CENDI. Está equipada con un escritorio y su respectiva silla; es un aula muy amplia la cual está dividida en dos pequeños espacios, uno de ellos es ocupado por material de papelería, con anaqueles; y el otro lo ocupa la psicóloga de la institución; contando para cumplir sus funciones con tres sillas, un archivero decorado por la psicóloga, un aire acondicionado y material didáctico para trabajar con los niños. Por último, a un costado de esta área, se encuentra la trabajadora social en un espacio pequeño de cuatro por cinco metros, ahí tiene archiveros con

información de todos los niños, un escritorio, tres sillas, una computadora, teléfono y aire acondicionado.

En esta misma planta baja pero del lado izquierdo del filtro, están las escaleras, luego la sala de Lactantes III, donde se atienden a niños de la edad de 1 año y medio a 1 año, 4 meses a cargo de tres auxiliares y una educadora. Al final se sitúan los baños de los niños y niñas, hay seis sanitarios para las mujeres y seis para los hombres y seis lavabos al nivel de los niños. (VER APÉNDICE 3 “PLANTA BAJA”)

Al subir las escaleras de este edificio, al lado izquierdo de la segunda planta está Maternal II, en donde se atienden niños de la edad de 2 años a 2 años 5 meses, a cargo de dos auxiliares y una educadora. Enseguida está Maternal I, que trabaja con niños de la edad de 1 año 5 meses a 1 años 11 meses y se encargan de ellos dos auxiliares y una educadora. Tomando de nuevo como referencia las escaleras pero ahora hacia la derecha, se localiza Maternal III A, en donde se atienden niños de edad de 2 años 6 meses a 2 años 11 meses, siendo responsables de ello dos auxiliares y una educadora. Contiguo dicha sala se ubica Maternal III B, a cuya sala asisten niños de la edad de 2 años 11 meses a 3 años y las responsables son dos auxiliares y una educadora. Por último, se ubica Maternal III C, ahí se atienden niños de la edad de 2 años 11 meses a 3 años y se encargan de la sala dos auxiliares y una educadora. (VER APÉNDICE 3 “PLANTA ALTA”)

Existe un pasillo que conecta a los dos edificios que constituyen la estructura física del CENDI No1, y aquí continúa el segundo edificio que conduce al comedor frente al área de Preescolar; el espacio es muy amplio y se comparte con la cocina. En el comedor hay aproximadamente 30 mesas y 240 sillitas, 4 aires acondicionados, dibujos llamativos. Del lado de la cocina están las cocineras, ecónoma, jefa de cocina, auxiliar de cocina, vasos, platos, y cucharas suficientes para los niños, refrigeradores, mesas, estufas, hornos y todo lo necesario para las cocineras.

Enseguida se localiza la biblioteca, es un sitio que cuenta con libros, cuentos, pocas sillas y mesitas, esta área es muy pequeña y regularmente está cerrada por falta de personal. Posteriormente están las escaleras y luego la sala de cantos y juegos, misma que es dividida por un pequeño espacio para guardar material, esta sala está decorada con notas musicales y dibujos llamativos, cuenta con sillas, mesas, instrumentos musicales diversos, televisión, dvd y aire acondicionado.

La planta baja del segundo edificio, al lado derecho es Lactantes II B, en esta sala están los niños de edades de 9 meses a 11 meses, y como responsables tres auxiliares y una educadora. Le sigue en un espacio pequeño como de 4 por 3 metros, en donde labora la jefa de lactarios, cuenta con una estufa, un refrigerador, cazuelas y todo lo necesario para la elaboración de alimentos para los lactantes. Después está la sala de Lactantes II A, en donde se atienden a niños de edad de 7 meses a 9 meses, quienes están a cargo de tres auxiliares y una educadora.

Por último está la sala de Lactantes I, donde asisten niños de edad de 45 días de nacido a 6 meses, a cargo de tres auxiliares y una educadora. Del mismo edificio partiendo de las escaleras ya mencionadas al lado izquierdo se encuentra el baño de hombres del personal docente, tiene tres sanitarios y dos lavabos y uno de los baños lo utilizan como bodega. Luego están los baños de mujeres, que al igual que el de los hombre son tres sanitarios y tres lavabos. Y por último está el área de intendencia ahí hay un closet grande donde se guardan los manteles y sábanas, dos lavadoras, escobas, lavadero, trapeadores, bolsas para la basura y todo lo necesario para llevar a cabo su trabajo de limpieza.

Al salir de dicha área, está un patio donde se encuentran los tendederos, botes de basura e instrumentos de intendencia. Luego está el área recreativa de los Lactantes I, II y III, cercado con rejas de fierro para su protección y con alfombra verde.

En medio de ambos edificios se encuentra la cancha donde se hacen los honores a la bandera los lunes y a un costado está una alberca de 4 por 2 metros, y del otro

extremo está una alberca de arena de las mismas medidas, y también jardineras con árboles grandes y frondosos.

Dicha institución cuenta con los servicios necesarios para funcionar en óptimas condiciones, tales como: alcantarillado, agua potable, energía eléctrica, aulas y oficinas refrigeradas y teléfono.

Este Centro de Desarrollo Infantil N° 1 brinda atención a niños y niñas de 45 días de nacido hasta los 5 años de edad hijos de padres trabajadores de SEPyC, y otros. Dicho centro abre sus puertas de las 7:30 a. m; hasta las 8:10 a. m. hora en que culmina la entrada de los niños, quienes no cumplan con ese horario no se le permite el ingreso después de las 8:30 a. m. como parte de los servicios, se les brinda desayuno hasta las 9:00 a. m. los lunes se realizan honores a la bandera y en el resto del horario los niños se recrean variando las actividades de acuerdo a las salas, y a las 12:00 p. m. se les ofrece la comida a todos los niños, de esa hora en adelante acuden los padres hasta las 3:00 p. m. para recoger a sus hijos.

El CENDI N° 1 atiende a un total de 200 niños(as), quienes se encuentran divididos acorde a la edad de cada infante, ya que en todas las salas se implementa el programa de educación inicial, este programa busca potencializar cada una de las áreas del desarrollo integral infantil, como son la psicomotriz, la afectiva, la cognitiva, el lenguaje, la emocional y la social.

La relación entre personal-padres de familia es buena, así se suele observarse, ya que los padres son muy cooperativos en todas la actividades que se realizan en el CENDI y conviven con sus hijos y personal de una manera agradable pues tienen un contacto muy cercano por la cuestión de que los niños que asisten son hijos de padres trabajadores de SEPyC y se les facilita la asistencia a las necesidades de sus propios hijos.

El CENDI brinda un servicio de calidad es una de las instituciones que cuenta con más personal docente y alumnado, aunque tiene algunas necesidades cuyo tratamiento es necesario para brindar la mejor atención a los niños, entre ellas se puede mencionar las: periqueras, juegos recreativos, entre otros. Este caso ya se está gestionando pero aun no se tiene respuesta concreta.

### 1.2.2 Misión y estructura orgánica

Misión:

Brindar un servicio de calidad y excelencia a los niños y niñas de 45 días a 4 años, hijos de madres trabajadoras del sector educativo a través de un buen equipo de trabajo basado en la disposición y respeto.

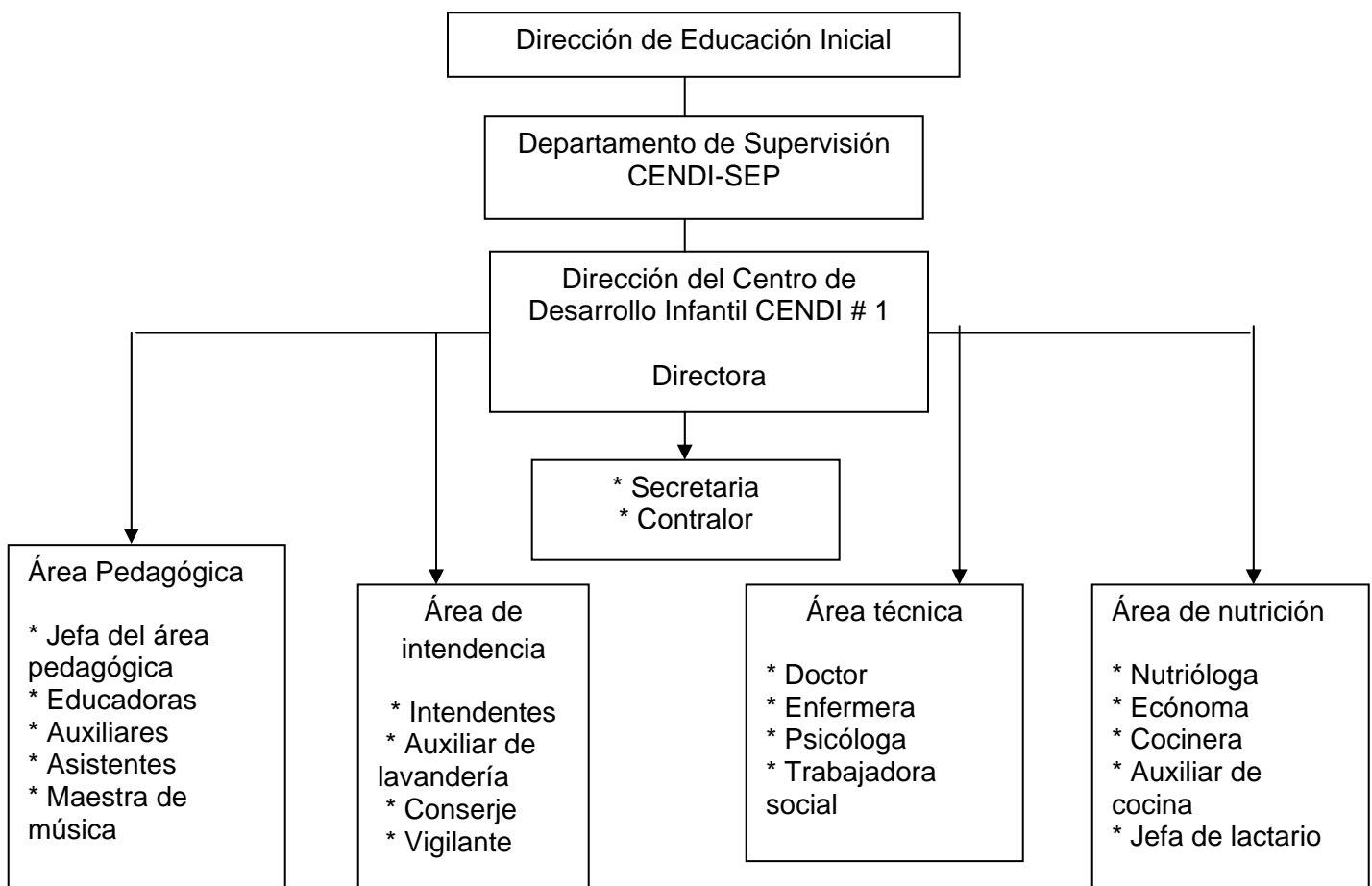


Fig. 1 Estructura orgánica de CENDI 1

### 1.2.3. Funcionamiento institucional

El Centro de Desarrollo Infantil es un órgano que desarrolla funciones y acciones operativas para brindar atención educativa asistencial, a los niños de 45 días a 6 años de edad, hijos de madres trabajadoras conforme a lo estipulado en los artículos 123 apartados a, b y 3º constitucional, la ley federal de educación y demás disposiciones reglamentarias.

El estudio y diseño de la estructura orgánica del CENDI se desarrollan como parte del programa federal de la reforma administrativa y de desconcentración de facultades y funciones de la Secretaría de Educación Pública, así como en función de las descentralizaciones del servicio.

#### 1.2.3.1 Funciones de la estructura orgánica

##### Área directiva:

Directora: su propósito es administrar los servicios educativos y asistenciales en el centro de desarrollo infantil bajo su responsabilidad conforme a las normas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública.

Secretaria: su función es la de apoyar el desarrollo de las actividades administrativas relacionadas con el funcionamiento del centro de desarrollo infantil.

Contralor: llevar la administración de los recursos financieros del CENDI.

##### Área técnica:

Doctor: proponer y mantener el estado óptimo de salud en los niños que asisten al centro de desarrollo infantil, así como vigilar las condiciones de higiene y seguridad de las instalaciones.

Enfermera: coadyuvar en las actividades planteadas por el doctor, promoviendo un ambiente propicio de salud e higiene, supervisando que se sigan las normas de salubridad e higiene dentro de la institución.

Psicólogo: su función es la de mantener un entorno social ameno analizando el comportamiento de los niños (as), y el actuar de los grupos sociales involucrados en el ambiente educativo.

#### Área pedagógica:

Jefa de área de pedagogía: su función es organizar, coordinar y supervisar la prestación del servicio educativo que se brinda a los niños que asisten al CENDI, de acuerdo con los programas vigentes, y con las normas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública.

Trabajadora social: su propósito es propiciar la interacción entre los centros, el núcleo familiar y la comunidad, a través de acciones sociales programadas que coadyuven al logro de los objetivos del servicio.

Educadoras: conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las características de los educandos y el programa vigente, a efecto de contribuir al desarrollo integral de los niños.

Auxiliares y asistentes educativas: coadyuvar en la atención educativa y asistencial que se brinda a los niños que asisten al centro, a efecto de contribuir a su desarrollo integral.

Maestra de música: su función es coadyuvar en el desarrollo de las capacidades de los niños que asisten al CENDI mediante la educación musical, de acuerdo con las normas y lineamientos de la unidad de educación inicial.

#### Área de nutrición:

Jefa de nutrición: organizar, coordinar y supervisar el servicio de nutrición que se brinda a los niños que asisten al centro, de acuerdo con las normas y lineamientos establecidos.

Ecónomo y cocinera: su propósito es el de coordinar la elaboración de los alimentos que diariamente se requieren, así como contribuir a promover y mantener un estado



idóneo de nutrición en los niños del CENDI, coadyuvando a preservar y mejorar la salud.

Auxiliar de cocina: su función es participar en la elaboración y suministro de los alimentos a fin de coadyuvar a mantener o promover el estado óptimo de nutrición de los niños.

Jefa de lactario: contribuir a promover y mantener un estado óptimo de nutrición, en los niños lactantes, coadyuvando a preservar y mejorar la salud.

Área de intendencia:

Intendencia: mantener en óptimas condiciones de limpieza y funcionamiento las instalaciones, equipos y mobiliario del CENDI.

1.2.4. Planta laboral y usuarios

Planta laboral

Áreas	Personal	Escolaridad	Tiempo laboral
Lactantes I	Puericultista	Enfermera	15 años
	Auxiliar	Bachillerato	21 años
	Asistente	Bachillerato	15 años
	Asistente	Bachillerato	4 años
Lactantes II A	Educadora	Lic. en educación preescolar	16 años
	Auxiliar	Asistente directivo	3 años y medio
	Asistente	Lic. en preescolar	7 años
	Asistente	Secundaria	14 años
Lactantes II B	Educadora	Lic. en Educación especial	20 años
	Auxiliar	Bachillerato	15 años
	Asistente	Ciencias de la comunicación	4 años
	Asistente	Secretaria	19 años
Lactantes III	Educadora	Licenciada en educación	14 años
	Auxiliar	Lic. en educación preescolar	9 años
	Asistente	Contabilidad	8 meses
	Asistente	Lic. En administración y	17 años

		finanzas	
Maternal I	Educadora Auxiliar Asistente	Lic. en educación especial Contabilidad (técnica) Carrera técnica	9 años 15 años 22 años
Maternal II	Educadora  Auxiliar Asistente	Lic. En educación preescolar Bachillerato Bachillerato	13 años  10 años 9 años
Maternal III A	Educadora  Auxiliar Asistente	Lic. En educación preescolar Comercio Lic. En educación especial	22 años  11 años 3 años 2 meses
Maternal III B	Educadora  Auxiliar Asistente	Lic. En educación preescolar Secundaria Secundaria	19 años  26 años 21 años
Maternal III C	Educadora Auxiliar Asistente	Lic. En educación preescolar Bachillerato Secundaria	21 años  11 años 26 años
Dirección	Directora  Secretaria  Contadora	Lic. En educación preescolar Comercio  Contaduría y finanzas	27 años  24 años trabajando 23 años
Área Pedagógica	Jefa de área Maestro de música	Lic. en preescolar Lic. En educación física y música.	26 años 3 años
Área Técnica	Doctor  Enfermera Psicóloga Trabajadora Social	Especialidad en medicina familiar. Profesional Lic. En psicología Lic. En administración de empresas y trabajo social	11 años  15 años 18 años 6 años
Área de Nutrición	Ecónoma Jefa de Cocina Auxiliar Jefa de lactario Cocinera	Primaria Secundaria  Bachillerato Secundaria  Primaria	28 años 25 años  7 años 27 años  26 años
Área de limpieza	Jardinero Intendente Intendente Intendente	Primaria Preparatoria Lic. En contabilidad	21 años 11 años 3 años

	Intendente de lavandería Intendente de puerta	financiera Secundaria y enfermería Secundaria	13 años 13 años
--	--	---	--------------------

Cuadro 1. Planta laboral del CENDI 1

Usuarios:

Salas	Edades	Núm. Niñas	Núm. Niños
Lactantes I	45 días de nacido – 6 meses	15	7
Lactantes II A	7 meses – 9 meses	7	6
Lactantes II B	9 meses – 11 meses	5	10
Lactantes III	1 año y medio – 1 año 4 meses	15	8
Maternal I	1 año 5 meses – 1 año 11 meses	16	10
Maternal II	2 años – 2 años 5 meses	11	17
Maternal III A	2 años 6 meses – 2 años 11 meses	8	17
Maternal III B	2 años 11 meses – 3 años	12	14
Maternal III C	2 años 11 meses – 3 años	12	10
Totales:		101	99

Cuadro 2. Usuarios del CENDI 1

### 1.2.5 Descripción del aula

La sala hacia la cual fue enfocado el interés es la Maternal III B, donde las edades de los niños van de 3 a 4 años y hay un total de veintitrés niños/as.

El aula para su atención, está decorada con personajes animados, pintada de color blanco con marrón, tiene una vista entre medio de cada pared con dibujos, la puerta está forrada y decorada por la educadora; entrando al salón al lado derecho está una mesa con gel, cepillos, broches y ligas para el pelo junto con una silla, luego en el pilar se encuentra el televisor con un Dvd, a un lado están todos los colchones acomodados en donde duermen los niños y luego un bote que se ocupan con

material didáctico. También tiene ventanas hasta media pared de cristal blanco, protección y dibujadas con flores, animalitos, tiene un aire acondicionado y cuanta con cortinas. (VER APÉNDICE 3 “CROQUIS DE LA SALA”)

En la pared del medio hay tres muebles de madera a media pared, el primero tiene divisiones y lo utilizan para guardar los zapatos de los niños a la hora de dormir; el segundo mueble también está dividido y ahí guardan material didáctico, colores, papel de diferentes tipos, crayolas, tijeras, pinceles y confetis; el segundo mueble tiene divisiones y en él guardan libros de colorear, revistas, los mandiles de los niños para pintar y la planeación de la maestra; encima del mueble se guardan los juegos de madera, y en el último con puertas se guarda todo el resto del material como material didáctico, pinturas, papel higiénico, cartulinas, pastas de dientes, cepillos de dientes, pegamento, hojas blancas, plastilina, papeles que lo tienen bajo llave; encima de los muebles también se coloca materiales útiles para la educadora y cepillos de dientes de los niños con su respectivo vaso; en la parte de la pared de este mismo lado se encuentran figuras de personajes animados colgados y una bocina para cuando llegan por un niño o llaman a una maestra.

La pared que se orienta hacia la Secretaría de Educación Pública y Cultura tiene la mitad de las ventanas con dibujos, protección y en una esquina ponen seis mesas y veintiséis sillitas de madera y dos aire con protección. Luego está un mueble de plástico con todos los juguetes para los niños como rompecabezas, pelotitas, piezas para ensamblar, piezas para pirámides. En la pared final solamente hay un tocador pequeño con una grabadora, mientras que en la parte de abajo a un lado hay un espejo aproximadamente de 1.30 por 3 metros.

La sala de referencia está bajo la responsabilidad de la educadora, quien es egresada de la Escuela Normal de Sinaloa, como licenciada en educación preescolar, y es respaldada por 16 años de labor en el CENDI, quien con el apoyo de dos auxiliares lleva a cabo su planeación en base al programa de educación inicial,

actividad que le lleva aproximadamente una semana realizarla dependiendo de la complejidad y duración de las tareas que se proponga revisar.

Durante una jornada de trabajo, la educadora inicia con una actividad, ya sea dibujar, pegar, colorear, pintar, según sea el propósito que pretende lograr y de acuerdo con la planeación que esté poniendo en práctica. Las actividades educativas tienen una duración aproximadamente de media hora. Es así la rutina que diariamente se lleva a cabo en la sala de Maternal III B, con sólo algunas adecuaciones de horarios cuando se presentan dichas prácticas de los sujetos, tales como festejos de compañeros, homenaje u alguna otra actividad imprevista.

Tal como fue descrito, en dicha sala se lleva a cabo la estimulación sensorial guiada por la educadora a cargo, ya que ella aplica actividades y los niños las desarrollan de acuerdo a las instrucciones que ella misma les da, las actividades las va aplicando de acuerdo a su planeación y el tiempo de trabajo que ocupa la educadora con los niños es favorable pero en ocasiones no resulta de su agrado por que durante las actividades la sala se vuelve un desorden y no son suficiente las dos auxiliares y educadora que se encargan de ellos; en cuanto a la relación de las encargadas llevan una comunicación y convivencia de trabajo favorable ya que se ponen de acuerdo en las ocupaciones dentro de la sala; en cuanto a los padres de familia no todos cooperan con la parte que les corresponde en relación con los materiales que se pide para el desarrollo de las actividades de sus hijos y eso es desfavorable para la educadora pues limita el cumplimiento de las tareas en el aula.

### 1.3. Identificación de la problemática

Con el propósito de reconocer situaciones, condiciones, emergencias o cualquier otro factor que pudiera interponerse en el logro de los propósitos perseguidos por el programa de educación inicial en el CENDI No. 1, se siguió la estrategia de revisar

cuidadosamente las condiciones materiales y didáctico-pedagógicas que caracterizan y promueven en el plantel y el impacto que tuvieron en los procesos que se desarrollan en sus espacios, particularmente los de carácter psicopedagógico de la sala de maternal III B.

Al respecto puede decirse que, si bien existe una insuficiente alimentación de agua potable para satisfacer cabalmente todas las necesidades que requieren de ella, impactando de manera importante en el aseo de las áreas sanitarias, éste no es un problema de alto impacto, pues no se registran hasta el momento alteraciones a la salud de los infantes relacionados con dicha limitación, ni tampoco ejerce una influencia directa o indirecta en la implementación de las tareas educativas ni en la calidad de los productos derivados de ella.

No sucede lo mismo, sin embargo, con otros aspectos que por otra parte son de mayor relevancia; así, cuando se observan las acciones y las actividades con las que el personal responsable interviene en el grupo, se perciben secuencias, contenidos y estrategias encaminados al logro de determinados propósitos, lo que deja en claro el ejercicio de una planeación del trabajo diario; sin embargo es evidente la falta de un proceso de seguimiento que dé cuenta de los aspectos cualitativos de los logros que se suponen alcanzados, para verificar si lo logrado era lo esperado, esto es, para confirmar si todos los niños y las niñas van alcanzando la formación establecida por el programa.

Esto es importante ya que, si hay niños que estén por arriba o que se estén quedando por debajo de lo que se creía logrado por el grupo, puede ser un factor que genere desconcentración, desinterés y posible fuente de indisciplina manifestada en distintas formas, siendo una de ellas la agresividad, de la que por su edad, el niño y la niña no pueden tener conciencia de ella pues todavía no tienen cabalmente construida la noción del otro y los lazos socio afectivos que los involucra, como lo plantean de sus posturas teóricas Piaget y Vygotsky respectivamente.

Otra situación que puede estar agregada a la anterior incrementando su influencia, es la sobrecarga de infantes en la mayoría de las salas, pues aunque el reglamento establece que por cada 5-7 niños/as debe haber una persona encargada para su atención, lo real es que las salas sólo cuentan con 3 personas para brindar el apoyo a más de 30 niños/as. Esto es importante pues puede estar ocurriendo que por atender a unos niños se desatienda a otros, que por su misma naturaleza inquieta, explorada, dinámica, interrumpen las interacciones y/o las actividades que estén realizando otros niños generando disgustos y mayores interrupciones. Esta misma, cuenta con un total de 200 alumnos y 31 integrantes del personal docente que se encargan de atender las salas.

El reconocimiento de estas situaciones fue posible gracias a que durante las visitas periódicas que se tuvieron a las instalaciones del CENDI No. 1 y por la permanencia en las mismas por largos periodos diarios de tiempo para realizar las prácticas profesionales y parte del servicio social, se hicieron observaciones participantes, (VER APÉNDICE 1 “REG. 1 y 2”) entrevistas informales a personal de apoyo de las salas, que sirvieron de herramientas para revisar, analizar y reconocer lo que ha sido expuesto.

Por otra parte, se pudo percibir, que en todas las salas se lleva a cabo la planeación de actividades y son aplicadas por las educadoras encargadas de las mismas, pero éstas no son supervisadas en la medida de lo requerido, es por eso que se hace necesaria la revisión para poder llegar a saber si la aplican como debe ser o no y las consecuencias que tiene; para así evitar que los niños queden inactivos; quedando claro que con su aplicación potencializarían el desarrollo integral, al propiciar que el niño active sus esferas cognitivas, la ambiental y la social. Para obtener información derivada del proceso, se llevaron a cabo observaciones participantes y entrevistas informales durante el transcurso de la realización de las prácticas profesionales.

Las problemáticas son básicamente debilidades que llegan a obstaculizar el rendimiento académico, social e institucional y que requieren sean atendidas

oportunamente para que se encuentre en la mejor disponibilidad de servicios para los asistentes.

Por último otra problemática fue detectada en el proceso de socialización de los niños en las salas, ya que sí logran mantenerse en convivencia pero con frecuencia los aparta de esto los comportamientos agresivos que muestran algunos infantes, lo que hace que no se logren resultados favorables en cuanto a la convivencia grupal, es por eso que es necesario buscar soluciones a esta problemática, como la implementación de una serie de actividades que fortalezcan estas limitaciones que acontecen en la sala.

#### 1.4. Delimitación del problema

Después de haber descrito los hechos, situaciones y circunstancias que emergieron como más relevantes a la observación directa y la relación que guardan con los procesos que se desarrollan en las salas del Centro de Desarrollo Infantil N° 1, se decide centrar la atención en la sala de Maternal III B, dirigiendo una mirada concretamente al problema que representa los comportamientos agresivos como un factor que altera las condiciones para la convivencia, la armonía y la colaboración que son indispensables para la promoción del desarrollo de los infantes.

Pues como quedó asentado en párrafos anteriores, los infantes que asisten a la sala de maternal III B, 12 niñas y 14 niños, cuentan con edades que oscilan entre los 2 años y los 3 años, lo que significa que están en la última etapa de educación inicial y en el momento previo a su ingreso al nivel preescolar; esto demanda, aun cuando no hay una relación formal, oficial de continuidad entre educación inicial y educación preescolar, de un mayor seguimiento al proceso de formación en el que se tiene que ir avanzando para que, al ingresar y cursar preescolar, se garanticen las bases cognitivas, emocionales, afectivas, sociales y las habilidades y destrezas que les



permitan construir las competencias que por obligatoriedad se le exigen al nivel. En consecuencia, lograr esto implica vigilar las condiciones en las que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje como parte de las estrategias de interacción en el aula.

Durante la exploración realizada a la institución, se efectuaron también entrevistas cortas y directas a los niños cuando tenían reacciones agresivas, así como la observación de sus comportamientos dentro y fuera del aula, con la intención de darle solidez a las impresiones formadas en el proceso, que facilitara tomar la decisión más adecuada sobre la significatividad de la necesidad o problema para ser tratado como objeto de intervención. Como producto de lo anterior la inclinación favoreció a la conducta agresiva en el aula, al considerar que su atención responde a una doble fundamentación; por un lado la que guarda relación con la creación de condiciones adecuadas para el logro de los propósitos educativos, y por el otro en la conexión que tiene con lo sociocultural, con el compromiso para la formación de personalidades comunicativas, colaborativas, comprometidas con el bien común. Estas manifestaciones agresivas se detectan con regularidad y ocurren en diversos momentos como el siguiente:

O: cuando la educadora se voltea para ponerle nombre a los trabajos, uno de los niños Miguel, araña a L. Fernando quien empieza a llorar y se dirige a la educadora y le dice que lo arañaron.

M: porque arañaste a L. Fernando eh Miguel te hemos dicho que nos debes de decir primero a nosotras cuando te digan algo, no vas a salir al recreo por peleonero.

O: L. Fernando llora por qué no saldrá al recreo aproximadamente por 10 min. Y se la pasa diciendo ¡ya no lo vuelvo hacer señorita!<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Registro de observación N° 1

### 1.5. Justificación de la intervención

Para poder llevar a cabo la intervención educativa es necesario tomar en cuenta muchos factores que participan en ello, ya sea a favor o de manera negativa; por lo tanto, detectar y atender los factores negativos se vuelven de gran importancia si se desea que los propósitos planteados se cumplan. Por eso, cuando las condiciones que se encuentran en el aula no son las adecuadas, como por ejemplo cuando no hay comportamientos convenientes de los alumnos, entonces se pone en riesgo el que puedan lograrse los aprendizajes o cualquier otro propósito que se tenga contemplado en los programas de estudio.

En este sentido, cuando hablamos de comportamientos no convenientes hacemos referencia a todas aquellas acciones que alteran las condiciones organizadas en el aula para promover y concretar aprendizajes, y que van desde el abandono frecuente de los niños en sus lugares de trabajo, hasta el hacer berrinches, llorar, golpear, morder, quitar las cosas a otros niños, para llamar la atención de las educadoras o simplemente para extender conductas que se practican en casa y que no son debidamente reguladas por los padres y madres de familia. Y cuando se dice que alteran las condiciones para el aprendizaje en el aula, no sólo se hace referencia al principio que el niño es fuente de alteración y para quien desviar su concentración hacia aspectos que no son los requeridos implica desorganizar su pensamiento y sus acciones que no se ponen tanto al servicio de sus aprendizajes; sino que se interrumpen también las condiciones didácticas y pedagógicas para las interacciones, para la colaboración, para la socialización y para la manipulación física y mental de los objetos de conocimiento del resto de los niños y niñas que ven con ello limitadas sus posibilidades de aprendizaje; y ni que decir del desempeño de las educadoras quienes, por estar atendiendo las cosas que se presentan como distractores en el aula, pierden concentración, interrumpen el seguimiento de lo planeado, desatienden al resto del grupo y se incrementa su estrés y su desesperación.

Una de las formas en que se manifiesta los comportamientos en la sala de Maternal III B en el CENDI No. 1, es la agresividad que manifiestan algunos infantes hacia otros. Para Bandura (1979) “la agresividad se aprende por el proceso de aprendizaje social”.<sup>2</sup>

Esta situación tendría desde nuestro particular punto de vista dos connotaciones centrales: en una de ellas se haría referencia a que los niños no nacen agresivos sino que aprenden a ser agresivos en el proceso de socialización que viven en y desde los distintos espacios y medios como la familia, escuela, la calle, la televisión, etc. En la otra, estaría que, sin ser natural ni biológica ni social ni culturalmente, la agresión por imitación en las etapas tempranas del desarrollo, tenderá y superarse en el proceso mismo de socialización por las posibilidades de aprendizaje que genera, que llevarán al niño a reflexionar y tomar conciencia de lo inconveniente de su actuación, sobre todo una vez que se haya superado la etapa del egocentrismo y se comprenda la existencia de los otros. Sin embargo, lo relevante para el caso que nos ocupa, es que en tanto no se supere el proceso requerido, la manifestación de la agresión será un factor discordante para el logro de los avances formativos en el aula de educación inicial.

Así, el interés que adquiere la atención de la agresividad es social; y al ser lo educativo y lo formativo de naturaleza social entonces la existencia de un sólo niño agresivo basta para que se provoque desorden, y esto no beneficia ni a la maestra, ni al grupo ni al propio niño agresor. En ese sentido se considera la necesidad de encontrar soluciones, de intervenir la problemática detectada, tratando al niño individualmente después de clases para diagnosticar el origen de su comportamiento, su naturaleza psicológica o emocional, y brindarle seguimiento en el grupo durante las tareas organizadas por las educadoras.

---

<sup>2</sup> BANDURA, A. (1979) “*La agresión*”. Un análisis del aprendizaje social. México.: p. 56

Por otra parte,

Los teóricos psicoanalíticos contemporáneos, apoyándose en la obra de Freud, han tenido la noción de que la agresión es un instinto impulsivo. Es habitual, en el pensamiento psicoanalítico actual que la agresión debe ser descargada periódicamente para evitar que se acumule hasta el punto en que su expresión se vuelve espontánea e incontrolable.<sup>3</sup>

Esto significa que aunque es normal que el niño tenga un poco de inquietudes que causan comportamientos agresivos espontáneos u ocasionales en esta edad, en ocasiones ocurre por instinto, siendo una reacción frecuente de observar a una edad temprana, por que los niños de esa edad (3 años) no tienen todavía una socialización avanzada.

Sin embargo con toda la significatividad instintiva que tengan las descargas agresivas y las limitaciones cognitivas para comprender sus consecuencias en la edad temprana, la regulación de las fugas de presión emocional y/o psicológicas contenidas deben detectarse, entenderse y atenderse también desde la infancia cuando sus expresiones manifiesten tal regularidad que no indiquen ser momentos específicos de desahogo, sino prácticas cotidianas que generan daños a terceros, pues sería contraproducente para el propio niño agresor esperar a que llegue por si solo el momento adecuado de desarrollo intelectual y/o de socialización para superar la crisis, pues se corre el riesgo de que, si los apoyos requeridos no funcionan adecuadamente, trasladar el problema a otras edades y a otras condiciones que puedan agravarlo hacia una desadaptación social y orillarlo incluso hacia la delincuencia deliberada.

Con este propósito, se vuelve realmente significativo rescatar las aportaciones que algunos autores hacen desde el campo de lo social como “La teoría de Bandura sobre que el aprendizaje social se basa en gran medida en el análisis experimental

---

<sup>3</sup> GOLDSTEIN, J. (1978). *Agresión y delitos violentos*. México.: Manual moderno p. 361

de la influencia del modelamiento de la conducta”<sup>4</sup>, pues ello constituye un soporte teórico y metodológico para la intervención directa de la conducta agresiva, a través de una actuación de quienes le acompañan, que al modelar formas adecuadas de relación y convivencia vayan adquiriendo significatividad para el niño quien las adoptará gradualmente por imitación. Para ello se requiere que las acciones y los espacios de modelación no entren al escenario presionados (incluidos artificialmente) sino que formen parte de la vida cotidiana del niño, como el hogar, la estancia infantil, la escuela, y actividades organizadas como siempre para todo el grupo o para todos los miembros de la familia, reforzando cuando así se requiera las conductas esperadas en todos los niños, y en particular en el que sea de interés para la intervención.

Con la propuesta de intervención educativa que se plantea en el presente proyecto, se pretende lograr transformar la apatía, la poca incorporación que muestran en general los niños y sobre todo la manifestación de conductas agresivas, por una condición de interés y de participación en las actividades planeadas e implementadas por la maestra responsable del grupo, pues se parte del convencimiento de que detener a tiempo y trascender lo que perturba y limita la obtención de los propósitos educativos, es una estrategia adecuada para evitar que se sigan desarrollando y provocando males mayores en el futuro.

Se espera que una vez aplicado, el plan de intervención psicopedagógico dé respuesta a la problemática diagnosticada en el Centro de Desarrollo Infantil N° 1, mediante la implementación de actividades que reorienten la agresividad que limita la socialización de los niños de la sala de Maternal III B, hacia formas de convivencia, comunicación y colaboración que influyan en su formación infantil.

Por otra parte, mediante la aplicación de la misma los niños se mantendrán ocupados desarrollando habilidades, capacidades y explotando sus destrezas,

---

<sup>4</sup> ENGLER, B. (1996). *Introducción a las teorías de la personalidad*. (4ª ed.) México.: McGraw Hill. p. 90

enriqueciendo su socialización y manteniéndose divertidos, entretenidos, evitando conflictos y agresiones, mientras que la educadora avanza en la creación de condiciones que facilitan las interacciones y los aprendizajes en el aula.

## 1.6. Objetivos de la intervención

### 1.6.1. Objetivo general

- Favorecer la reorientación de la conducta agresiva de los niños y niñas de 3 años de edad a través de la convivencia y de actividades que motiven en ellos y ellas la comunicación, las interacciones y la colaboración durante la realización de sus actividades cotidianas en la sala de Maternal III B.

### 1.6.2. Objetivos específicos

- Diseñar estrategias que, con base en la agresividad como elemento que limita la socialización de los niños y niñas, se mantengan activos y entretenidos durante la jornada de trabajo en la estancia, para obtener un mejor comportamiento entre los infantes.
- Intervenir psicopedagógicamente con los niños y niñas de la sala de Maternal III B del CENDI N° 1, trabajando en ellos la agresividad y la socialización grupal, para disminuir los efectos de la misma.

## **CAPÍTULO II**

### **Aproximación Teórica Metodológica**

## 2.1. Educación inicial

La educación inicial es lo que hoy en día se brinda a los niños de 0 a 4 años de edad. Principalmente busca estimular al niño en edad temprana, para un mejor desempeño en su futuro.

La educación inicial conforma actualmente una realidad mundial y una necesidad inherente al desarrollo de la sociedad, constituye además, un requisito indispensable para garantizar el óptimo desarrollo de la niñez, su importancia trasciende el simple cuidado diario para formularse como una medida realmente educativa.<sup>5</sup>

Al momento de que la educación inicial se convirtió en algo necesario para los niños dejó de ser un lugar donde sólo se les cuida, para convertirse en una institución donde se brindan las primeras bases de la educación. Así, la educación inicial también promueve valores e intenta crear en el niño, actitudes de socialización y motivación para lograr un buen desempeño con sus conocimientos, es decir, aplicar lo que sabe en situaciones reales y concretas. Por eso queda establecido que: “La educación inicial tiene como propósito contribuir a la formación armónica y al desarrollo equilibrado de los niños desde su nacimiento hasta los 4 años de edad”.<sup>6</sup>

Esta etapa de la vida es básica en la formación de los niños para el desarrollo inicial de sus conocimientos, ya que cuentan con el apoyo primordial de sus padres y un programa que establece para la edad temprana y las relaciones que habrán de ejecutarse como influencias formativa para ellos. Así, los niños al asistir al centro de desarrollo infantil no sólo serán cuidados, sino que también las educadoras y los padres tendrán la obligación de motivarlos para desarrollar sus habilidades psicomotrices, afectivas, cognitivas y sociales.

---

<sup>5</sup> SEP. (1992) *Programa de educación inicial*. En Espacios de Interacción. México, DF.: Arte y Diseño formación: Grupo Orsa p.9

<sup>6</sup> Ídem.



Por otra parte, la educación inicial se brinda en dos modalidades: escolarizada y no escolarizada. La escolarizada es la que opera a través de espacios formales como los centros de desarrollo infantil y otros en donde se lleva a cabo un programa estipulado por la Secretaría de Educación Pública y es el primer nivel de la educación formal, aun cuando no se enlaza con los niveles de educación obligatoria. Son instituciones que brindan educación integral a los niños desde los 0 hasta los 4 años de edad. En dicho centros se ofrece al menor servicios multidisciplinarios: como el pedagógico, médico, social, psicológico y nutricional; Por ello:

Tiene como propósito contribuir a la formación armónica y al desarrollo equilibrado de los niños desde su nacimiento hasta los 5 años 11 meses de edad, estableciendo sistemáticamente objetivos y actividades dentro de un programa pedagógico y actividades de estimulación temprana, todo esto en el marco de lo que llamamos Centros de Desarrollo Infantil, (CENDI).<sup>7</sup>

Por otra parte, en la modalidad no escolarizada se capacita a los padres de familia y otros miembros de la comunidad sobre las formas de atención que debe brindarse a los niños de entre los 0 y 4 años de edad. “La no escolarizada que funciona en zonas rurales, indígenas y urbano-marginadas. Los centros de desarrollo infantil (CENDI)”<sup>8</sup>

La implementación y el seguimiento se desarrollan de manera similar a como ocurre con los niveles educativos formales (básica, media superior y superior), pues la de estos programas, está bajo la responsabilidad de la Secretaría de Educación Pública, que es por lo tanto la única instancia facultada para reconocer oficialmente los estudios realizados, pero también para decidir sobre la vigencia, reorientación y elaboración de los programas como también para autorizar la apertura de nuevos espacios o retirar la autorización de aquellos que incumplan con las normas establecidas.

---

<sup>7</sup>Portal SEP. *Programa de educación inicial escolarizado* Recuperado Diciembre de 2008, de [www.educacion.michoacan.gob.mx](http://www.educacion.michoacan.gob.mx)

<sup>8</sup> SEP. (1992). *Óp. Cit.* p.34

El objetivo del programa es que los niños reciban una atención educativa desde temprana edad; al integrar al niño a una de estas modalidades tendrá la oportunidad de fortalecer el desarrollo de habilidades en diferentes esferas, como son la cognoscitiva en donde aprenderá a utilizar su conocimiento; la socio afectiva en donde el niño adquiere valores y aprende a comportarse en sociedad, mientras que en la motriz realiza ejercicios para coordinar su movimientos y desarrollar su cuerpo, como una preparación físico-mental desde la edad temprana para su actuación en los espacios sociales y naturales. Si bien:

El programa está dirigido a los niños en edad temprana, desde su nacimiento hasta los 4 años de edad; sin embargo la operacionalización compete a todos los adultos que se relacionen con las menores y ejercen una influencia formativa en ellos. A este grupo de personas se les denominan agentes educativos, y pueden ser personal de educación inicial, miembros de la familia del niño o de su comunidad.<sup>9</sup>

Esto significa que el ejercicio de la educación inicial por su complejidad e importancia, tiene un ámbito de acción muy amplio, en donde los apoyos formales y no formales se entrecruzan caminando hacia un mismo propósito. Por lo tanto, los espacios de educación inicial deben tener un ambiente seguro y estimulante para los niños, para poder llevar a cabo el plan de actividades, que permitan fomentar un adecuado desarrollo. En esta tarea:

El juego y la actividad física tienen presencia protagónica en la vida cotidiana de los niños, limitada y condicionada frecuentemente en nuestro medio urbano. Espontáneamente corren, saltan, juegan solos o con otros y con los objetos y juguetes a su alcance...<sup>10</sup>

Por otra parte, no puede dejarse de resaltar que dadas las condiciones del desarrollo cognitivo, afectivo, emocional y social, así como los lazos de apego y de dependencia que tienen los niños y niñas que asisten a educación inicial con las

---

<sup>9</sup> *Ibidem.* pág.10

<sup>10</sup> MALAJOVICH, Ana. (1996) *"Recorridos didácticos en educación inicial"* México.: Paidós cuestiones de educación. pág. 132

figuras materna y paterna y con el contexto familiar, los espacios donde se verifica su ejercicio, se convierten en un escenario en donde tienen expresión una variedad de formas de comportamiento, de comunicación, de aprendizajes y de relaciones que están dadas por las historias previas de una vida que traen consigo los infantes y que funcionan como insumos que dan forma y contenido a las interacciones que realizan, mismas que en ocasiones se vuelven factores que no contribuyen a la realización planeada de los procesos como la indisciplina, la agresividad, la no incorporación a las tareas y actividades, las limitaciones en el desarrollo sensorial, entre otros.

## 2.2 El papel de la educadora en educación inicial

La educadora juega un rol importante en la etapa de educación inicial pues ésta, debe estar bien preparada para poder tratar a los niños en esta etapa de su desarrollo, ya que estos presentan diversos comportamientos de acuerdo a la diversidad cultural en la cual se han desenvuelto. Por eso:

Orientar la actividad educativa en este sentido, exige al agente operativo un conocimiento cercano de los niños, de sus forma de vivir, de sus maneras de actuar. Por ello, es muy conveniente que conozca sus relaciones familiares sus gestos y disgustos; sus ideas y formas de conciencia, para buscar siempre mayores posibilidades de desarrollo.<sup>11</sup>

Así, las actividades que realizan, deben ser constantes para que los niños sean capaces de enfrentarse a cualquier medio con el que interactuarán en el futuro y poder desarrollar las habilidades y destrezas necesarias para un mejor aprovechamiento.

---

<sup>11</sup> SEP. (1992) Óp. Cit. p.149

Por otro lado, el que la educadora trabaje por competencias implica que considere todos sus componentes: habilidades, actitudes, destrezas y conocimientos; y llegue a identificar cuál de ellos está favoreciendo más y equilibre en su planificación el desarrollo de los cuatro elementos de la competencia y cuáles de ellos perturban y afectan su entorno en el ámbito escolar provocando comportamientos inadecuados como la agresividad que limitan una buena socialización.

La educadora para poder trabajar y abordar las problemáticas que afectan su entorno escolar, realiza un diagnóstico inicial que es la parte medular del proceso enseñanza-aprendizaje. Este diagnóstico se realiza durante el primer mes del ciclo escolar, o en menos tiempo si ya se conoce al grupo.

Este diagnóstico se realiza con un plan de actividades de exploración que brindan la oportunidad de observar el nivel de dominio de diferentes capacidades en los seis campos formativos. Esto le permite a la educadora elegir mediante un listado las competencias a trabajar durante el ciclo escolar y poder realizar un plan mensual donde se señalen las competencias a favorecer y anticipar los factores que perturban el trabajo de aula durante ese tiempo, mediante situaciones didácticas que diseña, mismas que deben cumplir con los principios pedagógicos para su aplicación e irle dando tratamiento a la problemática.

En otras palabras, el papel de la educadora en educación inicial es fundamental, porque al mismo tiempo que crea las condiciones para que los niños y niñas vayan asimilando y consolidando los propósitos formativos del nivel, deben cuidarlos, protegerlos, desarrollar la socioafectividad e informar periódicamente a los padres de familia sobre la condición que guardan sus hijos y trabajar muy cerca de ellos para fortalecer aquellas áreas que muestren debilidad en los procesos. Esto exige en consecuencia que el perfil de formación de la educadora de educación inicial deba ser el de una profesional competente y conocedoras del campo, con una amplia cultura pedagógica y sobre el desarrollo humano, además de ser poseedora de una

ética como profesional de la docencia para desempeñarse con responsabilidad y compromiso social.

### 2.3 La perspectiva de Piaget sobre el desarrollo cognoscitivo

Son varias las aportaciones que existen respecto al desarrollo cognitivo, pero en este caso se centro principalmente en la teoría de Piaget, ya que es una de las teorías más globales, amplias y coherentes que existen, constituyendo un referente para el currículo actual; además responde a un enfoque genético y evolutivo. “es un término que usan los estudiosos del desarrollo para referirse a la actividad de conocer y a los procesos mentales mediante los cuales los seres humanos adquieren y usan el conocimiento para solucionar problemas.”<sup>12</sup>

Es decir este proceso ayuda al niño a entender y adaptarse al ambiente mediante actividades como atender, percibir, aprender, pensar y recordar; como sucesos que representan al desarrollo humano.

Piaget describía al niño como un constructivista, ya que él mencionaba que los niños para conocer algo, deben de construir ese conocimiento por sí mismo lo que él definió como: “aquel que obtiene el conocimiento actuando u operando de alguna otra manera sobre objetos y sucesos para descubrir sus propiedades.”<sup>13</sup>

Es decir, que el niño aprende de una manera más viable de acuerdo a la teoría de Piaget, ya que es un organismo que actúa sobre los objetos y sucesos y que parten de su propio conocimiento, de lo que ya sabe y dispone en el momento del aprendizaje; lo que por la edad en que se encuentra el niño que asiste a maternal III

---

<sup>12</sup> SHAFFER. David R. (1999) “*Psicología del desarrollo infancia y adolescencia*”. Quinta edición México.: Thomson p. 229

<sup>13</sup> *Ibíd.* p. 230

de educación inicial que es de 3 años, se le facilitará haciendo que sus conocimientos progresen por la flexibilidad de su pensamiento y por el nivel básico de formación en el que se encuentran sus esquemas mentales que los hace ser móviles y con ello susceptibles de reorientar sus procesos de construcción del conocimiento científico de la realidad.

La teoría constructivista de Piaget, se aborda y se puntualiza brevemente cómo es que los niños construyen el conocimiento que van adquiriendo en el centro infantil o fuera del contexto escolar, mediante un proceso que incluye como invariantes funcionales a la:

**Adaptación:** tendencia innata a ajustarse a las demandas del ambiente.

**Asimilación:** proceso de interpretar experiencias nuevas incorporándolas a los esquemas existentes.

**Acomodación:** proceso de modificar los esquemas existentes a fin de incorporar o adoptar experiencias nuevas.<sup>14</sup>

El esquema funcional descrito de manera operativa, se traduce en que al momento del nacimiento el niño no trae información en su estructura mental, Piaget diría que no hay esquemas de pensamiento solo la potencialidad para integrarlos e irles dando contenido con la información percibida del medio natural y social; de ahí que cuando una nueva y desconocida información es percibida y asimilada si no hay un esquema que la integre genera un desequilibrio o desadaptación a la situación que se equilibra de nuevo (requilibración) cuando la estructura mental se modifica para incorporar dicha información, esto es la estructura se acomoda.

Mediante este proceso que con el tiempo se va haciendo más rico y más complejo por la misma evolución que van teniendo los esquemas de pensamiento (aumentan en cantidad pero también en su contenido), se van desarrollando las capacidades y las habilidades de los niños para conocer e interpretar la realidad y resolver

---

<sup>14</sup> Ibídem. p. 232

problemas. Según este autor, el desarrollo cognitivo es una construcción continua. En esta construcción se distinguen distintos períodos los cuales juegan un papel importante en el desarrollo cognoscitivo ya que todos los niños tiene progresos en la medida que van avanzando, porque siempre estarán dispuestas en una secuencia progresiva, sin saltarse ninguna de las etapas ya que, no pueden ser saltadas debido a que cada una va elaborando sus logros y van acorde a la edad como punto referencial, de tal manera que cada etapa integra los avances de la anterior pero la trasciende a otro nivel de mayor complejidad. La secuencia de periodos integraría según Piaget, el desarrollo psicológico del niño, que tomando sólo como referencia la edad, se describiría de manera muy concreta como sigue:

**Etapas Sensorio-motora (0-2 años):** primera etapa intelectual que abarca desde el nacimiento hasta los dos años de edad, cuando los bebés dependen de esquemas conceptuales como medio para explorar y comprender el ambiente.

**Período Pre-operacional (2-7 años):** segunda etapa, que dura más o menos de los dos a los siete años de edad, cuando los niños piensan en un nivel simbólico pero todavía no realizan operaciones cognoscitivas.

**Período de las Operaciones Concretas (7-11 años):** tercera etapa del desarrollo, que dura más o menos desde los siete a los once años de edad, cuando los niños realizan operaciones cognoscitivas y piensan de manera más lógica sobre objetos y experiencias reales.

**Período de las Operaciones Formales (11-12 años en adelante):** cuarta y última etapa cuando el individuo comienza a pensar de manera más racional y sistemática sobre conceptos abstractos y sucesos hipotéticos.<sup>15</sup>

A partir de que el niño entra en contacto con su realidad comienza a construir un conocimiento se da cuenta del medio que lo rodea de manera natural, espontánea, familiarizándose con todos los objetos que va encontrando a su alrededor y precisamente:

La teoría psicogenética estudia el desarrollo cognitivo, el origen de los mecanismos y procesos relativos a la adquisición de

---

<sup>15</sup> Ibídem. pp. 234-251

conocimientos en función del desarrollo del sujeto, es decir, en la medida que éste evoluciona, en su entorno cognitivo, se construirán cada vez más conocimientos desde los más fáciles hasta aquellos que le resulten demasiados complejos.<sup>16</sup>

En este proceso de desarrollo el alumno crece con cimientos firmes que lo conducen a vivir experiencias que su curiosidad le genere y que comparta jugando con los demás, permitiendo así su propio aprendizaje. Se sabe que el juego es parte primordial del aprendizaje de los niños, ya que comparten experiencias que los ayudan en su desarrollo integral. “el juego es, primero que todo simple asimilación funcional o reproductiva.”<sup>17</sup>

Desde el momento que el niño intenta jugar hace una asimilación funcional de la actividad a realizar, con sus compañeros. Existen varios tipos de juegos, el tipo que predomina en los niños de 3 años es el simbólico, ya que a esta edad el niño empieza a representar la realidad a través del juego.

Algunos niños en el CENDI, al jugar se muestran agresivos ya que manifiesta sentimientos egocéntricos porque al principio tenía toda la atención y juguetes para él solo. Provocando que éste se aisle por no querer compartir sus juguetes y al momento en que la educadora quiere realizar actividades grupales con los niños, ahí se perciben los comportamientos agresivos ya que provoca pleitos y distrae a los demás niños de la actividad principal.

En estos casos las conductas egocéntricas que deberían superarse de manera natural al progresar la socialización del niño por la vía de las interacciones personales con otros niños y personas adultas que van mediando la toma de conciencia de la existencia del “otro”, suele retrasarse tal vez por una sobreprotección y dependencia hacia los padres y un aislamiento del contacto con otros niños y espacios variados. Pero esto no significa que la conducta egocéntrica

---

<sup>16</sup> FERREIRO, Emilia y Ronaldo García (1985) “*Epistemología Genética*” México.: SEP. UPN. p. 162

<sup>17</sup> PIAGET, Jean (1961) “*La formación del símbolo en el niño*” México.: FCE, p. 123



deba confundirse con la conducta egoísta porque la primera es un ejercicio inconsciente mientras que la segunda no; pero en ambos casos se manifiestan como acciones que perturban las tareas que deben de realizarse de manera individual o colectivamente.

La influencia que tiene la etapa pre-operatoria en la cual se encuentra el niño y la niña de la sala de maternal III B, de acuerdo con la agresividad es que ellos ya establecen un nivel simbólico pero todavía no realizan operaciones cognoscitivas. El niño en esta etapa todo lo que ve en su entorno rápidamente desarrolla la ubicación espacial y la permanencia de imágenes, objetos y sucesos que pasan u observa en su entorno escolar o familiar; es ahí cuando el niño muestra sus representaciones mentales y cuenta con una memoria más desarrollada que cuando se encontraba en la etapa anterior y cuando llega a percibir una acción agresiva el niño suele memorizarla y luego representarla en su memoria para luego imitarla de manera diferida sin tener conciencia de sus intencionalidad ni de las consecuencias de su acción. Pero como no es una condición ni biológica ni socialmente patológica, es posible trascenderla enriqueciendo los procesos de socialización que apoyen a superar una posible fijación del egocentrismo.

#### 2.4. La interacción y la convivencia en el desarrollo del niño

El desarrollo en el niño juega un papel importante en la etapa de la educación inicial ya que el desarrollo humano representa continuidades y cambios sistemáticos en el individuo que ocurren desde la concepción hasta la muerte, es decir, identifican y explican las continuidades y cambios que va teniendo el niño desde que es procreado, hasta todo lo largo de su vida, procesos que es estudiado por diversas disciplinas psicológicas y sociológicas.

La psicología del desarrollo es la mayor de estas disciplinas; muchos biólogos, sociólogos, antropólogos, educadores, médicos, economistas domésticos e incluso historiadores comparten un interés en la continuidad y el cambio en el desarrollo y han contribuido en formas importantes a la comprensión tanto del desarrollo humano como de los animales.<sup>18</sup>

Esto se debe a que el término desarrollo es susceptible de atenderse por cualquier investigador, sin importar la disciplina a la que pertenezca cada uno de ellos, ya que busca entender el proceso del desarrollo. Para captar el significado del desarrollo en forma más plena, se deben de entender dos procesos importantes que subyacen al cambio del desarrollo, los cuales son: la maduración y el aprendizaje. La maduración se refiere al desarrollo biológico de acuerdo a los genes, ya que es el material hereditario transmitido por los padres al momento de la concepción. “los cambios del desarrollo en el cuerpo o en el comportamiento resultan del proceso de envejecimiento más que del aprendizaje, lesiones, enfermedades o alguna otra experiencia de la vida.”<sup>19</sup>

Por otra parte, por el desarrollo del aprendizaje existen experiencias que producen cambios relativamente permanentes en los sentimientos, pensamientos y comportamientos. Este “cambio relativamente permanente en el comportamiento (o potencial conductual) resulta de las experiencias o la práctica del individuo.”<sup>20</sup> La mayor parte de los cambios que producen el desarrollo son resultado de la maduración y el aprendizaje.

Desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky, se considera al desarrollo cognoscitivo como un proceso transmitido socialmente que puede variar de una cultura a otra y se plantea de la siguiente manera, “en la que los niños adquieren los

---

<sup>18</sup> SHAFFER. David R. Óp. Cit. p. 3

<sup>19</sup> Ídem.

<sup>20</sup> Ídem.

valores, creencias y estrategias culturales de solución de problemas por medio de diálogos colaborativos con miembros más informados de la sociedad.”<sup>21</sup>

El conocer y señalar los comportamientos que desarrollamos como seres humanos nos deja claro que todos son producto de una interrelación social, la cual ayuda a formar la personalidad por lo que, si no son debidamente desarrollados puede ser uno de los obstáculos para que el niño o la niña logre integrarse a un determinado contexto, lo que puede constatarse en los grupos de intervención, ya que el mal manejo de esferas de comportamiento, afecta la socialización de compañeros y compañeras, e incluso en la vida social, fuera del ámbito escolar.

Vygotsky está de acuerdo con Piaget en que los niños son exploradores curiosos que participan en forma activa en el aprendizaje y descubrimientos de nuevos principios. Sin embargo, otorga menos importancia que Piaget al descubrimiento autoiniciado debido a que hacía hincapié en la relevancia de las contribuciones sociales al crecimiento cognoscitivo.<sup>22</sup>

Y no le falta razón, pues cuando se observa a niños y niñas en sus primeras etapas del desarrollo, realizando algún tipo de actividad en el ámbito de la educación inicial formal y no formal, en el ámbito familiar o en cualquier otro espacio que comparte con otros niños y niñas, se puede constatar con facilidad que además de la curiosidad, la inquietud, y la observación de distintos objetos de su realidad inmediata, también le caracteriza una facilidad para relacionarse en las demás personas, sobre todo si son de edades compatibles con la suya.

Con estos ejercicios básicos de socialización el niño y la niña fortalecen los aspectos de construcciones individuales, pues parafraseando a Vygotsky, pondrían en acción los aprendizajes logrados en las relaciones establecidas como mediaciones sociales para avanzar en los aprendizajes individuales; que desde la postura de Piaget significaría ir dotando de contenido a los esquemas mentales, modificándolos

---

<sup>21</sup> SHAFFER. David R. Óp. Cit. p. 259

<sup>22</sup> Ibídem. p. 260

progresivamente hacia otros niveles de complejidad e ir desarrollando con ello las capacidades cognitivas o de pensamiento, lo que a su vez se traduce en una mejora paulatina de la calidad con las que establecen relaciones y lo que obtienen de ellas.

Esto no contradice en absoluto la posición de Piaget respecto al pensamiento egocéntrico de los primeros 3 ó 4 años de edad, muy por el contrario pone en claro la importancia que tiene la influencia de las demás personas que rodean al niño y niña en el desarrollo de su pensamiento, que finalmente llegado el momento, hará posible superar el egocentrismo construyendo una identidad propia, al tiempo que reconoce la identidad del otro como aquellos que aun estando con él/ella son distintos.

Si bien el impacto de las relaciones sociales en el desarrollo del pensamiento del niño y de la niña son en sí mismas de gran trascendencia para su desenvolvimiento, se le suman otras ganancias no de menor importancia para el establecimiento de relaciones e interacciones más abiertas, más diversas y de mayor complejidad, a la vez que también se nutre la comunicación y la internalización de hábitos y patrones de conducta con los que regula sus acciones, pues como lo señala el autor:

En la actualidad, sabemos que los niños desarrollan muchas de sus competencias básicas (y no tan básicas) colaborando con padres, maestros, hermanos mayores y pares, la creencia de que la interacción social contribuye en forma importante al crecimiento cognoscitivo es una piedra angular de la perspectiva sociocultural del desarrollo cognoscitivo ofrecida por Vygotsky.<sup>23</sup>

Por otra parte, salvo que medie algún tipo de trastorno orgánico, concretamente en las estructuras centrales del sistema nervioso que genere una desviación de su funcionamiento normal, la agresividad, la indisciplina, el maltrato y cualquier otra alteración de la conducta esperada, no vienen ligadas a la naturaleza biológica del niño y de la niña, sino que se adquieren y se desarrollan en los ambientes en donde crecen y se desarrollan; lo mismo ocurre con la capacidad para establecer relaciones

---

<sup>23</sup> *Ibíd.* p. 259

de conciencia social, por ello es necesaria la creación de condiciones adecuadas para establecer relaciones cara a cara entre los infantes, estimular las interacciones, enriquecer progresivamente los contenidos de las interacciones y poner en juego la creatividad y la innovación para diseñar y operar estrategias de intervención como el juego, la integración grupal, las escenificaciones etc., que generen un ambiente relajado, flexible para la participación, que motive el interés, en donde los niños y niñas se sientan gustosos y aprendan jugando y en convivencia.

No atender adecuadamente la convivencia social de niños y niñas durante su formación formal o no formal en las etapas tempranas del desarrollo, puede conducir al riesgo de que perduren hábitos, costumbres y formas de relación aprendidos por imitación y reproducidos complacientemente, que en no pocas veces se expresan a través de conductas agresivas, de limitaciones en la comunicación, de retrasos en el desarrollo cognitivo y emocional; todo lo cual, al ocurrir en los espacios educativos altera las condiciones para la realización de las actividades de enseñanza y de aprendizaje.

Una característica de la colaboración social que estimula el crecimiento cognoscitivo es el andamiaje, “proceso por el que un experto, cuando instruye a un novato, responde de manera contingente al comportamiento del novato en una situación de aprendizaje, de modo que éste incremente en forma gradual su comprensión de un problema.”<sup>24</sup> Esto no solo llega a ocurrir dentro del proceso de educación formal, sino en cualquier momento en el que una persona experta adecue la información para guiar a un niño a un nivel cercano a los límites de su capacidad.

Por otra parte, dentro del desarrollo sociocultural también se encuentra la zona de desarrollo próximo como un estímulo fundamental en el crecimiento cognoscitivo, lo que llamó Vygotsky como, “término para denominar el rango de tareas demasiado complejas para dominarlas solo, pero que puedan lograrse con la guía y el estímulo

---

<sup>24</sup> *Ibíd.* p. 260

de un compañero más hábil.”<sup>25</sup> Es decir, la diferencia entre los que aprenden y puede lograr en forma independiente y lo que puede lograr con la guía y estímulo de un compañero más experimentado.

También otro estímulo del desarrollo para el crecimiento cognoscitivo es el de participación guiada la cual consiste en: “interacciones entre adulto y niño en las que las cogniciones y modos de pensamientos de éstos son modelados a medida que participan con adultos que realizan actividades culturalmente relevantes.”<sup>26</sup> Es decir, debido a que los niños participan en forma activa en las actividades relevantes al lado del compañero más hábil el cual le proporciona ayuda y los estímulos necesarios que lo apoyan para avanzar intelectualmente.

La presencia de estas circunstancias en las estancias infantiles y centros de desarrollo infantil, representan un reto para el personal responsables de sus atención, quien deberá poner en juego toda su capacidad y experiencia para diseñar rutas de intervención que hagan posible la integración de los elementos discordantes del grupo a las dinámicas de trabajo, sin abandonar la atención del resto.

Al respecto Medina Rubio señala que “para hacer esto se requiere el trabajo conjunto y colegiado del personal en servicio, de modo que puedan diseñarse estrategias que favorezcan conductas positivas”<sup>27</sup>

---

<sup>25</sup> Ídem.

<sup>26</sup> Ibídem. p. 261

<sup>27</sup> MEDINA, Rubio Rogelio. “problemas que causan la falta de disciplina en los niños”. Antología básica *La familia y la comunidad antes las necesidades educativas especiales*, SEP-UPN, México, LE94, p.29

## 2.5 Características de la agresividad en los niños

Abordar algún aspecto relacionado con las distintas áreas que integran la personalidad de los infantes que asisten a educación inicial, en particular de aquellas que son expresiones de un funcionamiento psicológico, emocional y afectivo, no es una tarea fácil, pues por sus niveles de desarrollo cognitivo y del lenguaje se vuelve complicado verificar directamente los grados de intencionalidad, la naturaleza y los propósitos que tienen los comportamientos que presentan durante su vida cotidiana y muy particularmente durante su estancia en los espacios educativos, corriéndose el riesgo de hacer interpretaciones equivocadas de los actos observados; por ello, es de suma importancia apoyarse en las construcciones teóricas que sobre el aspecto que se aborde estén disponibles para su consulta.

En este sentido, para avanzar en la consecución de los objetivos planteados en el presente proyecto de intervención psicopedagógica, se considera relevante recoger en el apartado del enfoque teórico metodológico algunas experiencias y la caracterización de la agresividad como un paso importante que ayude a tener la mejor aproximación posible a su reconocimiento en conductas concretas y cotidianas, y a partir de ello proponer actividades adecuadas para la intervención.

Desde el enfoque psicoanalítico, Freud plantea en su teoría del doble instinto dada la gran cantidad de energía de la que está dotado el ser humano; y sostiene que para que su acumulación no llegue a generar daños debe liberar de tiempo en tiempo una parte de ella que suele estar dirigida hacia la destructividad. Es de interpretarse, en consecuencia, que como se trata de un mecanismo de defensa para salvaguardar la integridad del organismo, dichas descargas pueden en determinados momentos ser dirigidas desde el inconsciente en cuyo caso los daños que pudieran ocasionar no serían intencionales.

Freud concluyó que el desarrollo humano es un proceso conflictivo: como criaturas biológicas, tenemos instintos sexuales y agresivos básicos que deben satisfacerse, pero la sociedad dicta que muchos de estos impulsos son indeseables y deben ser reprimidos... las formas en que los padres manejan estos impulsos sexuales agresivos en los primeros años de vida de sus hijos desempeñan una función importante en el moldeamiento de la conducta y el carácter de los mismos.<sup>28</sup>

Así entendida, la agresividad tendría un carácter innato y en consecuencia oficialmente inmodificable y regulada solamente por el mantenimiento de un equilibrio emocional y psicológico, que al romperse ocasionaría conductas físicas o verbales que pudieran ir contra el propio sujeto o bien contra otros, y en consecuencia poco podría hacer la intervención educativa frente a esta caracterización de la agresividad.

Sin embargo, desde la postura de científicos sociales y psicólogos conductistas defensores del aprendizaje vicario, existe la posibilidad de que las conductas agresivas provengan de controles de conducta mediante la utilización del dolor o del castigo físico, e incluso desde nuestro punto de vista, de la imitación de patrones percibidos. En este caso las descargas agresivas estarían dirigidas de manera consciente y por tanto con intencionalidad siendo susceptibles de modificarse mediante el uso de experiencias de aprendizaje.

De esta manera, la distinción entre una postura y otra es "la inclusión del concepto de intención y daño producido, el cual para algunos fue considerado innecesario por su condición metafísica y lo inapropiado para su análisis riguroso. El problema es que, obviamente, muchas situaciones en las cuales un individuo daña a otro no constituyen agresión debido a la falta de intención."<sup>29</sup>

Distinguir una tendencia de otra es importante para los objetivos del presente proyecto, porque si bien, indistintamente de la fuente de origen de la agresividad y en

---

<sup>28</sup> SHAFFER. David R. Óp. Cit. p. 42

<sup>29</sup> EDMUNDS y Kendrick citando a Bandura (1980), "*La agresividad en la sala de clases*". México .: p. 15



consecuencia de la intencionalidad o no de la misma, el interés se centra en el efecto que tiene en la organización y desarrollo del trabajo en el espacio educativo; sin embargo no puede desatenderse toda vez que desde una de las vertientes poco a nada podría hacerse desde la actuación educativa pues las experiencias de intervención no tendrían efecto sobre su naturaleza instintiva.

Por otra parte, existen diferentes tipos de agresión que se presentan en el ser humano como forma de defensa ante quien lo ofende. Estas pueden llegar a ser desde un simple comentario hasta una agresión física como llegar a quitarle la vida a una persona.

Dos autores, Bus y después Feshbach, propusieron clasificaciones de los comportamientos de agresión. Bus define tres dimensiones que permiten definir ocho tipos de agresión diferentes. El de esta clasificación es esencialmente el de ilustrar la diversidad de comportamientos susceptibles de ser identificados como agresivos. La segunda clasificación parece más importante y útil para la comprensión del comportamiento del sujeto, porque introduce una dimensión motivacional. Se trata de la distinción entre agresión hostil, agresión instrumental y agresión expresiva. Introducida por Feshbach en 1964, la agresión hostil es un comportamiento cuyo fin es esencialmente infligir un sufrimiento o causar daño. La agresión instrumental, por lo contrario, es un comportamiento en el que el ataque o la agresión ajena es perpetrada con un fin no agresivo... Feshbach menciona la existencia de un tercer tipo de agresión, la agresión expresiva, motivada por un deseo de expresarse por medio de la violencia. Se trataría de un comportamiento reactivo cuyo objetivo es la agresión en si en relación con los otros dos tipos.<sup>30</sup>

Entonces como vemos en la cita la agresividad se puede presentar de muchas formas, físicas o verbalmente y directa o indirectamente y no siempre va dirigida con el fin de causar daño, sino que a veces lo que el agresor está buscando es la aprobación de alguien. Esto también puede ser consecuencia del contexto social en el que el niño está inmerso, ya que sus padres en la niñez pudieron haber recibido

---

<sup>30</sup> MOSER, Gabriel. (1992) *“La agresión”*, primera edición en español. México.: publicaciones Cruz O, S.A. pp. 12-13

una vida llena de maltrato ya sea golpes o verbal que luego la modelan en sus hijos con toda naturalidad, pues tales acciones no han sido sujetas de pensamiento crítico ni de valoración social, terminando por considerarse como “normales”.

### 2.5.1 La agresividad en los niños

Este capítulo es uno de los soportes centrales del trabajo a realizar, ya que en él se explica cada uno de los aspectos que muestra el comportamiento agresivo del niño y niña a la edad de 3 años en la sala de maternal III B del CENDI No.1, a partir de que “existen fuertes controversias sobre el papel del aprendizaje y de la experiencia en el desarrollo de las tendencias agresivas. La oposición principal está entre las que subrayan la preponderancia de los factores innatos.”<sup>31</sup>

Como se aprecia en la cita los niños desde el momento de ser engendrados desarrollan sentimientos agresivos por diversas causas, como el rechazo de sus padres, embarazos no deseados, problemas entre parejas, etc., mismos que se presentan al momento de que el niño interactúa con sus compañeros o amigos, cuando juegan o realizan alguna actividad. “El psicoanálisis ha valorado la importancia de la agresividad en el desarrollo de la persona humana mediante el empleo de expresiones, como impulso agresivo, instinto de destrucción e instinto de muerte.”<sup>32</sup>

Toda persona que vive trastornos agresivos necesita del apoyo de profesionales que le ayuden a resolver sus problemas, y más si se trata de niños pequeños, pues al tratarse de ellos es necesario saber dónde surgen estas muestras de agresividad. “A. Bandura y otros han demostrado la importancia de la imitación infantil de modelos

---

<sup>31</sup> ABAD Caja, Julián et. al. (1983) “*Diccionario de ciencias de la educación*” Primera edición México.: Santillana, S. A. p. 62.

<sup>32</sup> Ídem.

agresivos, señalando las semejanzas entre el modo de comportamiento de los padres y el de los hijos.”<sup>33</sup>

Así, el que los niños actúen de esa forma, de acuerdo con Bandura es principalmente porque los niños ven lo que sucede en su casa, si el papá maltrata a su mamá, ya sea por medio de golpes o verbalmente, éste hará lo mismo al estar interactuando con sus compañeros, ya que para que él es algo normal.

Para aclarar y comprender mejor la agresividad, qué es o porqué los niños presentan esta conducta es pertinente hacer un recorrido por el desarrollo humano para conocer el qué lo distingue como agresivo, como se expresa en la cita

Dollar y Millar (1939) que entienden que la agresividad y la agresión están definidas en cuanto a su fin de lesionar a otro organismo. Muy acorde con esta definición, Buss (1961) matiza que se trata de respuestas que proporcionan estímulos nocivos a otro organismo. Selg (1968) aporta algo de lo anterior, señalando que esta acción puede dirigirse contra el organismo en si o en contra de un sustituto.<sup>34</sup>

Las anteriores definiciones son desde luego discutibles, puesto que en ellas se advierte una carencia fundamental como es la de no tener en cuenta la finalidad de agredir o lesionar a las personas.

Para las teorías de la agresión se tienen variaciones en la amplitud con la que se analizan los factores biológicos en comparación con los psicólogos, tales como el aprendizaje y la experiencia en la generación de la agresión. Los primeros teóricos psicoanalíticos, como Freud supusieron que “El niño nace con impulsos agresivos; pero que los modos en que se expresan se aprende”.<sup>35</sup>

---

<sup>33</sup> Ídem.

<sup>34</sup> MELERO, Martín José. (1998) “*conflictividad y violencia en los centros*” México.: p. 2

<sup>35</sup> FREUD. (1996) “*La afectividad en el niño*” México.: Alianza p. 29

La agresividad en niños se puede presentar de diversas maneras como por ejemplo puede ser activa o pasiva (como impedir que el otro pueda alcanzar su objetivo, o como negativismo). La agresión pasiva suele ser directa, pero a veces puede manifestarse indirectamente y la agresión activa puede ser psíquica (chantaje emocional, acoso) o física (violencia).



Fig. Tipos de agresión (Clasificación de Buss, 1961).

De acuerdo a las observaciones que se realizaron se pudo detectar que en el CENDI No. 1 en el caso de los niños, generalmente suele presentarse la agresión en forma directa, como un acto violento contra una persona. Este acto violento puede ser físico, como patadas, pellizcos, empujones, golpes, etc.; o verbal, como insultos, palabrotas, amenazas. También puede manifestar la agresión de forma indirecta o desplazada, según la cual el niño arremete contra los objetos de las personas que ha sido el origen del conflicto. El concepto es definido como: “Una conducta o tendencia hostil son actos agresivos en los cuales la meta principal del perpetrador es dañar o lesionar a una víctima.”<sup>37</sup>

<sup>36</sup>MOSER, Gabriel. Óp. Cit. pp. 12-13

<sup>37</sup>SHAFFER. David R. (1999) “*Psicología del desarrollo infancia y adolescencia*”. Quinta edición México.: Thomson p. 509

Por lo que se puede precisar, que dichos conceptos tienen similitud al referir que la agresividad es toda acción negativa cuyo fin es perjudicar a un semejante ya sea la propia persona que agrede, a otras personas y objetos con ellas relacionados.

Esto se refleja en la sala de maternal III B, cuando los niños y niñas llegan a la institución con un comportamiento agresivo hacia sus compañeros por algún problema que tuvieron anteriormente. Evidentemente no se piensa en una sola conducta agresiva que se generaliza en una infinidad de situaciones, las conductas agresivas son diferentes entre sí y son producidas por factores y situaciones específicas, también diversas.

En este caso la definición más apegada a nuestra situación es la mencionada por Luis A Recinos quien nos dice que: “La agresividad es una de estas conductas que son problemáticas por los efectos que generalmente tiene en la vida familiar y Social en el que se desenvuelve.”<sup>38</sup>

## 2.6 El Juego en la infancia

El juego es una actividad fundamental durante toda la vida, aunque es en la infancia cuando está ligada prácticamente a toda acción, y a través de ellas se libera de tensiones emocionales, por ello los padres y educadores deben estar conscientes del significado que tienen los juegos para el sano desarrollo de los niños.

El juego en la infancia es indispensable: desde que el niño es pequeño y hasta la adolescencia se desarrolla a través de las más diversas actividades lúdicas. Jugar significa un modo de aprender: no es sólo una diversión, sino una preparación para la vida adulta.<sup>39</sup>

---

<sup>38</sup> Ídem.

<sup>39</sup> MARTÍNEZ Zarandona, Irene “*El mejor amigo de los niños*” Recuperado el 10 de Junio de 2009, de <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2004/irene/eljuego/eljuego.html>

En nuestra cultura se ha dado a la actividad de jugar una limitación que no es del todo exacta; muchos lo consideran una cosa más esencial de los niños, algo que hacen sin sentido, un simple pasatiempo, algo que se hace y es poco serio, y por ello algunas personas han perdido esta fabulosa dimensión de la vida. Pero algo acertado a la realidad es el verdadero sentido del juego; porque el ser humano juega toda su vida o cuando menos, debería hacerlo.

El juego es un factor esencial para crecimiento de cada niño o niña, ya que requieren del movimiento como vía para desarrollar sus músculos y por medio de sus extremidades adquieren coordinación; a través de los juegos ellos elaboran sus vivencias emocionales y practican los roles sociales que tendrán que desarrollar en un futuro como adultos. Pero por otro lado, mientras en la edad escolar no olvidan que el juego también tiene importancia porque:

En la edad escolar los juegos contribuyen al desarrollo físico de los niños, iniciándolos así en actividades deportivas que los forman en múltiples cualidades, como el esfuerzo en equipo, la voluntad, la agudeza mental, el conocimiento de su cuerpo, la adquisición de confianza en sí mismos, el reconocimiento de sus límites y capacidades, así como el hecho de compartir con sus amigos el mundo que los rodea.<sup>40</sup>

A lo largo de la vida los juegos tienen diferentes momentos y son motivados por distintos intereses; todos los seres humanos los necesitamos de acuerdo con nuestras preferencias, distracciones y recreo porque el juego es vital: con el juego descansamos del trabajo diario, de nuestras responsabilidades y podemos ver las cosas desde nuevas perspectivas. El juego es uno de los campos más fascinantes de la psicología infantil y adulta, los cuales deben ser recorridos y compartidos por padres, hijos y educadores docentes. Asimismo, los adultos deben darse a sí mismos la oportunidad de volver a jugar y disfrutar ese tiempo para convivir al lado del niño (a), con la única responsabilidad de respetar ciertas reglas, olvidar penas, trabajos y obligaciones, aunque sea por unos momentos, ya que es primordial para el

---

<sup>40</sup> Ídem.

desarrollo de el niño pues así logra entablar una convivencia con su padres o cualquier adulto.

Por su naturaleza, diseño y fácil implementación, el juego puede funcionar como un recurso o herramienta didáctica para implementar propuestas de intervención que se propongan reorientar conductas, favorecer aprendizajes y fortalecer la socialización entre otras cosas; pues el clima de confianza, de libertad, y de interés que se genera con él, permite el aprender jugando, que no debe confundirse con jugando a aprender, y mediar con ello las interacciones y la colaboración en la realización de tareas y actividades.

## 2.7 La importancia del trabajo grupal

El trabajo grupal es una estrategia importante en la formación permanente de las y los educadores docentes porque favorece la construcción de espacios para recuperar, socializar y reflexionar sobre sus prácticas educativas cotidianas; asimismo, puede promover la reflexión colectiva sobre el malestar de los niños y niñas acerca de sus comportamientos agresivos. Compartir, cooperar y convivir con otros sobre diversas problemáticas comunes que persisten en la sala, le puede permitir a la educadora la posibilidad de construir nuevas estrategias creativas para favorecer las conductas de los niños para luchar por mejores condiciones de trabajo en el aula. “Un grupo es una relación significativa entre dos o más personas. Los actos de una persona influyen en la otra de tal manera que su respuesta se vincula con la actividad de la primera, y así sucesivamente.”<sup>41</sup>

El trabajo grupal favorece la posibilidad de compartir y confrontar los esquemas referenciales de las y los participantes, así como reflexionar acerca de sus temores,

---

<sup>41</sup> FERNANDEZ, Ana María (1992). “El vocablo grupo y su campo semántica”; en *El campo grupal*. Notas para una genealogía. Buenos Aires: Nueva Visión pp. 2-36

esperanzas, escenas tímidas, mitos, metáforas, creencias, etc. Estas técnicas se convierten en herramientas que le puedan ayudar al coordinador a trabajar con el grupo para el logro de los objetivos de aprendizaje planteados. Todos estos tipos de técnicas se han enfocado a una gran diversidad de temas u objetivos, entre los que podemos enumerar los siguientes: técnicas de representaciones, de comunicación, de integración, de organización, para el desarrollo de habilidades de liderazgo, para solución de conflictos, para adquisición de valores, y el cambio de actitudes, etc.

Se considera que el trabajo grupal, fundamentado en la concepción operativa de los grupos, es una herramienta útil que puede apoyar y acompañar los procesos de formación permanente, para favorecer la reflexión de acuerdo a los comportamientos agresivos que los niños muestran en la sala de maternal III B.

Los grupos operativos consisten tanto en una teoría como en una técnica de intervención con los grupos. En cuanto a teoría; es ese conjunto de conocimientos, armónicamente centralizados y coherentemente fundamentados, mediante los cuales se pretende explicar los fenómenos que se presentan en la vida de un grupo, analizando desde un enfoque operativo.

En cuanto técnica; es la forma como se aplican los conocimientos generados por la teoría, para intervenir directamente en el trabajo con un grupo.<sup>42</sup>

Desde la perspectiva del trabajo con niños y niñas de 3 años de edad, el trabajo grupal puede construirse, lo mismo que el juego, en una estrategia didáctica que promueva relaciones afectivas, de acercamiento y de aceptación que favorezcan la realización de tareas colaborativas. Esto cobra sentido cuando por su edad y de acuerdo con la teoría psicogenética de Piaget, estarían en la fase de superación del egocentrismo, para entrar en la etapa de comprensión de la existencia de los otros; proceso que si es enriquecido con andamiajes que les ayuden a movilizar las incipientes representaciones sociales en procesos de construcción ayudarían a ir generando un desapego inicial, que de ser progresivo, sentaría las bases para ir

---

<sup>42</sup> Ídem.



tomando conciencia de sus identidad, del lugar que ocupan en los grupos y de ir independizando su toma de decisiones y la regulación futura de sus acciones.

## 2.8 Ruta metodológica

Como inicio del proceso para la elaboración del proyecto de intervención, se realizaron visitas informales al centro de desarrollo infantil No.1, con la finalidad de conocer la infraestructura de la institución, y a partir de ello, estar en posibilidades de reconocer y describir las salas para después decidir por una de ellas, en razón del interés que despertara al detectarse una problemática específica. De esa manera, se tomó la decisión de incorporación a la sala de Maternal III B, a la que en principio costó trabajo la adaptación, por lo que se optó por empezar a observar la sala durante una semana completa para delimitar el ambiente de trabajo, observar el desempeño de la maestra, de sus auxiliares y el comportamiento y rendimiento académico de los niños, procurando no desestabilizar la organización del grupo, al mismo tiempo que se daba la oportunidad de acostumbrarse a nuestra presencia para que todo continuara con la regularidad cotidiana.

Durante la estancia en la sala, se describieron los hechos, situaciones y circunstancias que emergieron como más relevantes a la observación directa y la relación que guardaban con los procesos que se desarrollaban en la sala del Centro de Desarrollo Infantil N° 1. Al valorar el impacto que estaban teniendo y lo que potencialmente podían provocar las situaciones percibidas, se decidió centrar la atención concretamente en el problema que representaba la agresividad como un factor que alteraba las condiciones para la convivencia, la armonía y la colaboración que son indispensables para la promoción del desarrollo de los infantes.

Una vez que se fortalecieron los lazos de colaboración y confianza con la educadora y sus auxiliares, y que los niños no solo se acostumbraron a nuestra presencia sino

que incluso nos consideraron como una “maestra” más de su sala, se inició la práctica de intervención con ellos, y de esa forma se apoyaba a la educadora cooperando en lo necesario durante el día, y no se dejaba pasar desapercibido los propósitos de interés tales como; cumplir con las horas de prácticas profesionales al mismo tiempo que se realizaba el trabajo de investigación elaborando los registros de observación que apoyaban la documentación de lo que acontecía en la sala y poder con ello organizar posteriormente la información como pasos para la exploración del contexto

Con esa información se procedió la delimitación del tema mediada por un diagnóstico inicial, en el cual se analizaron los datos obtenidos en el grupo, con el fin de conocer más sobre el problema del infante con respecto a la agresividad ya que fue lo más relevador que se percibió, integrándolo finalmente como “la agresividad como elemento que limita la socialización en niños y niñas de 3 años de la sala de maternal III B.”; después de ubicar el tema, se recurrió a analizar las manifestaciones del objeto de estudio y sus posibles causas, posteriormente se consultó la bibliografía para fundamentar la problemática detectada y sus posibles solución a través de una propuesta de intervención.

Para lograr tal propósito, la estructura diseñada para el plan de intervención debía sustentarse en una estrategia que fuera adecuada a los fines planteado, al mismo tiempo que fuera de interés y de uso cotidiano para los/las niños/as; definiendo que dicha estrategia estuviera constituida por el juego y la participación grupal dándoles cuerpo con la inclusión de un conjunto de actividades, mismas que se aplicaron y se evaluaron vigilando la congruencia entre lo planeado y lo realizado y analizando los obstáculos que no se previeron y la forma de cómo superarlos. Durante el proceso de aplicación de las actividades se utilizaron técnicas e instrumentos para el registro de datos como el diario de campo y el registro de observación.

Se esperaba que una vez aplicado el plan de intervención psicopedagógico se diera respuesta a la problemática diagnosticada en el Centro de Desarrollo Infantil N° 1,

logrando una reorientación hacia formas de convivencias, comunicación y colaboración que influyeran en su formación infantil.

Durante la exploración realizada a la institución, se efectuaron también entrevistas cortas y directas a los niños cuando tenían reacciones agresivas, así como la observación de sus comportamientos dentro y fuera del aula, con la intención de darle solidez a las impresiones formadas en el proceso, que facilitara tomar la decisión más adecuada sobre la significatividad de la necesidad o problema para ser tratado como objeto de intervención. Para argumentar todo lo que se encontró y acerca de los resultados que arrojaron los registros de observación y entrevistas se recurrió a bibliografía especializada y pertinente para comprender mejor el problema y con ello hacer posible el enriquecimiento de su análisis e interpretación.

Como ya se dejó asentado, el proceso metodológico seguido en el presente proyecto de intervención psicopedagógica se incorpora el juego y la participación grupal como dos estrategias que, haciendo uso de sus principios básicos guían la implementación del plan de intervención, al dirigir el procedimiento con el que se intentan mejorar la agresividad y la socialización de niñas y niños de 3 años de edad que asisten a la sala de Maternal III B, de un centro de desarrollo infantil.

Dicho proceso es de carácter cualitativo y alude al método de investigación-acción, pues mediante este enfoque metodológico es posible abordar un problema de la realidad con el fin de darle solución; el cual se basa y se fundamenta en lo cualitativo que refiere a que “los hechos se dan en una unidad sujeto-objeto que permite la comprensión desde dentro de los fenómenos históricos-sociales y humanos”<sup>43</sup> El enfoque cualitativo permite realizar un análisis descriptivo de la realidad que emerge en el contexto áulico, facilitando la interpretación de lo rescatado, lo cual ayuda a ver cómo es que los niños se desenvuelven en el CENDI. Es decir, es más comprensible, dentro de los fenómenos que suceden alrededor de él, incluyendo su

---

<sup>43</sup> RAMIREZ Ramírez Antonio. (1995) “investigación educativa, cuantitativa y cualitativa. Paradigmas y métodos”, en Antología *Elementos básicos de Investigación Cualitativa*. SEP\_JALISCO. México.: p. 62

vida social y todo lo que ve de manera natural. Este método también permite estudiar a las personas, en el lugar mismo de su acción para no generar variables que dificulten el control del proceso; además incorpora en el estudio que hace del sujeto su desarrollo cognoscitivo y la visión del mundo que éste tenga, y con ello enriquecer la perspectiva de estudio al permitir un conocimiento del mundo desde una perspectiva diferente a como lo ven los demás.

Por otro lado se pone menos énfasis en una perspectiva cuantitativa ya que ésta es más pertinente cuando “la investigación es una serie de métodos aplicados para resolver problemas cuyas soluciones necesitan ser obtenidas a través de una serie de operaciones lógicas tomando como punto de partida datos, hechos, relaciones o leyes”<sup>44</sup> es decir, al enfoque cuantitativo le interesan las causas o los motivos más relevantes de entre un conjunto de posibles factores causales; para ello se debe entonces cumplir con la representatividad de las muestras de estudio, con la cantidad de datos reelaborados, con porcentajes significativos de correspondencia entre las variables que intervienen y con resultados objetivos y generalizables.

Por su parte, la investigación-acción como enfoque cualitativo, se compromete con la transformación de la realidad y el mejoramiento de las personas implicadas en el proceso de investigación; y un principio fundamental de ésta es que: “afirma que el sujeto es su propio objeto de investigación y que, como tal, tienen una vida subjetiva. Así la transformación de la realidad investigada supone una transformación del mismo investigador.”<sup>45</sup> Es decir, es un proceso dirigido a resolver un problema concreto en una situación educativa inmediata ya que se centra en mejorar las prácticas en un lugar y momento determinado.

Además, la investigación-acción no se realiza de forma aislada, para ella, es necesaria la implicación del grupo ya que involucra la toma de decisiones de forma

---

<sup>44</sup> Ídem.

<sup>45</sup> BARABTARLO, Anita, y Zedamsky. (1994) “investigación-acción: un método para la aprobación de la realidad”. En antología básica *Proyectos de innovación*. SEP-UPN México D.F. p. 93

conjunta con el objetivo de transformar el medio social en el que se encuentran. En lo que todas se comprometen de manera corresponsable; y alude a lo cualitativo toda vez que cada integrante del grupo representa un elemento importante para la investigación pues se convierte al mismo tiempo en sujeto y objeto de la misma, no importando el tamaño de la población ni la cantidad de datos recopilada, sino la discusión, análisis e interpretación que de ella se hace para el arribo de conclusiones y propuestas. Así, “la utilización y recogida de una gran variedad de materiales-entrevistas, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos que describen las rutinas y situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas,”<sup>46</sup> es una frase fundamental de la investigación cualitativa, pues produce datos descriptivos tales como: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable.

### 2.8.1 Técnicas e instrumentos de investigación

La investigación pedagógica requiere de diversos instrumentos para la recogida de información en el trabajo de campo, por ello es importante plantearse metodológicamente el por qué son necesarios determinados métodos, técnicas e instrumentos. Se entiende entonces que con los métodos e instrumentos de investigación se busca reconocer el modo de vida de una unidad social concreta o de otra forma busca la descripción y reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida, comportamientos, y estructura social del grupo investigado. Las técnicas e instrumentos utilizados se contrastan mutuamente logrando una triangulación interna de la información, siguiendo las pautas generales del proyecto.

---

<sup>46</sup> RODRIGUEZ, Gómez Gregorio et. al (1996) “Metodología de la investigación cualitativa”. en antología *Elementos básicos de investigación cualitativa*. Málaga.: ALJIBE, pp. 31-73

Las técnicas e instrumentos son la clave para llegar a la verdad, ya que nos permite obtener información para construir y validar conceptos; su objetivo es llegar a descubrir y explicar los fenómenos así como la elaboración de juicios críticos sobre los mismos a partir de los datos que aportan de la realidad estudiada.

La metodología empleada en la investigación permitió estar en contacto directo con los sujetos y el objeto de estudio, apoyados en los siguientes instrumentos: observación de aula, con la cual se observó todo tipo de actividad que se realizaba en el aula en un determinado tiempo, para detectar los sucesos que interesaba conocer; y la entrevista, que hizo posible saber qué estaba ocurriendo en relación con la agresividad realizando una entrevista informal a la educadora o auxiliar, con el fin de obtener información acerca del problema, así como el registro de situaciones importantes a través del diario de campo, el análisis de los datos para puntualizar y precisar los problemas.

La selección y uso de dichas técnicas resultó apropiada y suficientes para los propósitos perseguidos, pues apoyaron adecuadamente la relación con las fuentes de información, la recopilación de datos, su contrastación y la consulta de los mismos tantas veces como fue necesario, evitándole a la memoria la riesgosa tarea del recuerdo ante el riesgo de la presencia del olvido.

#### 2.8.1.1 La observación participante y la no participante

La observación es una técnica esencial para la recopilación de datos e información y sirve tanto para iniciar un proceso de indagación como para continuarla y poder comprobar las hipótesis elaboradas.

La observación es participante cuando para obtener los datos el investigador se incluye en el grupo, hecho o fenómeno observado, para conseguir la información

desde adentro. Retomando la definición de acuerdo al autor Peter Woods acerca de la observación participante quien habla acerca de su importancia:

El método más importante de la etnografía es la observación participante, que en la práctica tiende a ser una combinación de métodos, o más bien un estilo de investigación... Aunque los observadores participantes realicen un intenso estudio acerca de un grupo en esencia, sus hallazgos tendrían también intereses para otros grupos, no necesariamente dentro de la misma clase de institución.<sup>47</sup>

Es una técnica que consiste en concentrarse atentamente en el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis. En nuestro caso fue también conveniente en un primer momento no participar para nada en el grupo, es decir se recopiló información desde afuera, solamente al observar sin intervenir sin ayudar para nada a la educadora; es decir, no involucrarse en lo absoluto dentro del aula tal y como se define desde la observación no participante:

Ha llegado a ser el más común en la educación británica. El investigador solo desempeña el papel de investigador y observa situaciones de interés en tanto tal, una lección desde el fondo del aula, una asamblea de escuela desde el fondo del salón, una reunión de personal o un recreo desde afuera. El investigador es teóricamente, ajeno a esos procesos, y adopta las técnicas de la "mosca en la pared" para observar tal y como suceden, naturalmente, con la menor interferencia posible de su presencia.<sup>48</sup>

#### 2.8.1.2 Entrevista

Ésta se emplea con mayor frecuencia por el investigador. Se le considera como el instrumento complementario para obtener información. Es una técnica que consiste en un diálogo entre dos o más personas.

---

<sup>47</sup> WOODS, Peter. (1998) "En la etnografía en la investigación educativa" en antología *Elementos básicos de la investigación cualitativa*. España.: Paidós. pp. 49- 51.

<sup>48</sup> *Ibíd.* p. 52

Las entrevistas no son estructuradas, pensadas para facilitar la expresión de las opiniones y hechos personales con toda sinceridad y precisión. El entrevistado proporciona la estructura; las preguntas del entrevistador tienden a ayudar a descubrir de qué se trata.<sup>49</sup>

Para conocer más sobre los niños de maternal III B concretamente sobre sus comportamientos agresivos, fue necesario llevar a cabo una entrevista a la educadora de tipo no estructurada, ya que éstas no llevan un orden ni secuencia y se pueden hacer durante una plática y la maestra puede contestar con mayor libertad, ya que ella es quien conoce mejor a sus alumnos (as).

Se entiende por entrevista entonces, a la técnica por medio de la cual una persona (entrevistador) pide información a otra persona o a un grupo de personas (informantes/ entrevistados) sobre un problema determinado haciéndose por medio de una interacción verbal, paso inicial para la construcción de un guión o protocolo de la entrevista. Así es un instrumento de investigación que se sustenta en la técnica de registro de datos, desde la perspectiva comunicacional.

### 2.8.1.3 Diagnóstico inicial

El diagnóstico inicial permite identificar algunas competencias que el sujeto ya tiene desarrolladas y las que le falta por desarrollar con respecto al problema. El diagnóstico inicial es flexible se puede realizar mediante conversaciones, entrevistas, registros de observación u otros medios.

Este se lleva a cabo a través de entrevistas informales a figuras claves del contexto en el que se ubica el problema, y mediante el registro de la información, es posible validar y darle mayor confiabilidad al problema registrado, pues la técnica permite corroborar o no las impresiones que sobre algún aspecto particular del programa,

---

<sup>49</sup> Ibídem. p. 80



suceso, o acontecimiento hubieran sido registradas. Cuando del diagnóstico inicial se tiene ya planteada la problemática se aplica la propuesta de intervención la cual consiste en unas estrategias con sus respectivas actividades y una vez aplicadas analizar los resultados arrojados.

El diagnóstico inicial es el que permite que la labor educativa se adecue a las necesidades y condiciones de la realidad donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este diagnóstico da una visión general de las distintas condiciones y posibilidades de los alumnos, del contexto y del mismo profesor, en función de la enseñanza a diseñar.<sup>50</sup>

#### 2.8.1.4 Diario de campo

El diario de campo es una herramienta donde se registran las observaciones para comprender, interpretar y mejorar la intervención.

Son en lo fundamental, apuntes realizados durante el día para refrescar la memoria acerca de lo que se ha visto y se desea registrar, y notas más extensas escritas con posterioridad, cuando se dispone de más tiempo para hacerlo.<sup>51</sup>

El diario de campo es una de las herramientas más importantes e indispensables para obtener información sobre el grupo en el que se está investigando. Es de mucha ayuda para identificar las fortalezas y debilidades que poseen los infantes, y se lleva a cabo mediante pequeñas anotaciones sobresalientes e importantes que hablan y ayudan sobre el problema, no dejando todo a la memoria pues se corre el riesgo de olvidar aspectos sobresalientes del problema que le aborda.

---

<sup>50</sup> *Diagnóstico inicial* recuperado 10 de Junio de 2009, de <http://ares.unimet.edu.ve/didactica/ncastanon/Diseno/inicial.html>

<sup>51</sup> WOODS, Peter Óp. Cit. p. 60

# **CAPÍTULO III**

## **Proceso de Intervención Psicopedagógica**

### 3.1 Descripción del proceso de intervención

Esta parte de la estructura del proyecto guarda una relación directa con dos aspectos fundamentales: por un lado el papel que juega la estrategia en un proceso de intervención educativa, y por el otro la finalidad de la intervención educativa, aspectos que guardan una relación, pudiera decirse, de causa-efecto, toda vez que la estrategia dirige, conduce, regula el proceso de intervención de acuerdo con los objetivos que ésta se plantea, pero a su vez los resultados arrojados por la intervención reordenan la estrategia, para lo cual es necesario que la responsable de la intervención esté atenta en todo momento de lo que ocurre en el proceso, pues de lo contrario se corre el riesgo de caer en una inercia metodológica de operar lo que solamente se hubiese establecido y obtener lo que por sí solo resulte pero sin tomar en cuenta las adecuaciones que se requieren.

Una estrategia es el conjunto de directrices a seguir en cada una de las fases en las que se estructura la intervención; por su parte la intervención educativa se percibe como toda acción que una persona ejerce sobre otra con la intención de promover una mejoría, una optimización o el perfeccionamiento de algo, que en este proyecto es la agresividad, la socialización. De lo anterior se desprende que la intervención es una acción voluntaria, intencionada y organizada, que se plantea lograr un cambio cuantitativo y/o cualitativo, por lo que no puede realizarse sin control o por lo menos sin unas líneas básicas que la guíen, aunque dichas líneas puedan luego ser modificadas sobre la marcha del proceso.

En este marco es en el que se presenta el juego y la participación grupal como dos estrategias que, haciendo uso de sus principios básicos en la implementación del plan de intervención, dirijan el procedimiento metodológico que intentan mejorar la agresividad y la socialización de niñas y niños de 3 años de edad que asisten a la sala de Maternal III B, de un centro de desarrollo infantil.

Por otra parte, el proceso de intervención y su fundamentación teórica están basados, en un enfoque constructivista desde la vertiente sociocultural y psicogenética, de suerte que encuentran su apoyo sobre todo en las posturas de Piaget y Vygotsky. En el primero por defender que es al sujeto al que finalmente corresponde la construcción del conocimiento, a partir de la manipulación física y cognitiva que hace del objeto de conocimiento como procesamientos para su asimilación y acomodación; y en el segundo, por sostener que la construcción del conocimiento es mediada, es decir, que el sujeto aprende primero con los otros (aprendizaje interpsicológico) y solo después consigo mismo (aprendizaje intrapsicológico). Además ambos teóricos tienen su propia visión del juego como recurso facilitador del aprendizaje, como un condicionante que, a partir de sus características, genera condiciones de flexibilidad, seguridad, confianza, gratificación y libertad para manejar la situación y el objeto de aprendizaje.

Aunque pudiera percibirse una desvinculación de la agresividad como limitante de la socialización en niños y niñas de 3 años de la sala de maternal III B de educación inicial, como problemática reconocida y sujeta a intervención, con la explicación teórica y metodológica del proceso de construcción del conocimiento, la desvinculación solo sería aparente, pues toda expresión de agresividad requiere de vivenciar modelos alternativos de comportamiento, esquemas diferentes de socialización; pero también junto con ello interiorizar nuevos aprendizajes que den sustentos a nuevas actitudes y nuevas conductas. Esto significa que el proceso de intervención que se plantea, intenta ir de la periferia del accionar al centro, a la comprensión social de la conducta, mediando en ello el sujeto y la participación grupal.

El juego y la participación grupal como estrategias pedagógicas se convierten en un recurso muy atractivo para los niños y las niñas, pues por su edad son dos formas no solo conocidas para ellos, si no de uso cotidiano en todas las actividades; de tal suerte que, aunque son formas de relación no naturales si no que las van construyendo en la convivencia con los demás, tienen con ellas una proximidad y

una dependencia que parecieran formar parte de su naturaleza. En consecuencia, utilizarlas como instrumento de mediación pedagógica en el ámbito educativo de la educación inicial, permite hacer una extensión desde el espacio familiar estableciendo con ello un margen importante de seguridad y de confianza que puedan traducirse en su participación en las actividades de intervención que se plantean.

Además si en el proceso de intervención se plantea utilizar al juego para favorecer la convivencia y la colaboración en la potenciación del desarrollo integral de niños y niñas; y a la participación social para potencializar su comunicación, interacción y desarrollo integral, entonces se estarán seleccionando opciones estratégicas muy adecuadas ya que permiten la actuación libre de los niños al ser guiada y regulada por la mediación de las interventoras y las que aportan los propios niños en sus ejercicios de interacción, que van dando cuenta de construcciones progresivas que impactan en su conducta y en la forma de relacionarse con los demás; además estas construcciones irán cargadas de una buena dosis de significatividad por que el juego y la participación en grupo se adaptan a la realidad de las niñas y los niños ya que son parte de la misma, pues las ejercitan cotidianamente.

Desde luego que no se pasa por alto el propósito de su utilización en la propuesta de intervención, porque no será lo mismo aprender jugando en un espacio de socialización para movilizar conductas que jugando a aprender, una situación que se confunde con frecuencia, y que suele presentarse porque, como es natural, a las niñas y niños les atrae el juego tanto individual como compartido no como tarea o recurso para lograr un fin sino como fin en sí mismo, esto es, jugar por jugar. Esto obliga como interventora a vigilar constantemente el proceso para registrar con sensibilidad y mucho tacto las acciones, cuando se perciba el riesgo de desfase.

Las estrategias serán aplicadas a todos los niños de la sala de maternal III B, con la finalidad de cumplir con el objetivo general planteado con posibles resultados positivos en la reorientación de la conducta agresiva de los niños y niñas de 3 años

de edad a través de la convivencia y de actividades que motiven en ellos y ellas la comunicación, las interacciones y la colaboración durante la realización de sus actividades cotidianas en la sala de maternal III B. Asimismo para la aplicación se contará con la autorización de la institución y de la educadora de la sala para poder llevarlas a cabo durante un tiempo determinado.

Previo a la realización de las actividades de la estrategia, se valoró la condición de los niños y niñas de la sala sobre su desarrollo psicológico, mediante entrevistas a la educadora, esto con la finalidad de eliminar o considerar durante el análisis de los resultados alguna variable extraña que pudiera intervenir durante el proceso y que por su naturaleza nerviosa quedara fuera de nuestro alcance su control.

Así se pudo detectar la existencia de 3 niños; el primero es una niña la cual presenta problemas de microcefalia y es una pequeña se puede decir de nuevo ingreso en el CENDI, ya que anteriormente acudía a una guardería de cuidados especiales, en donde convivía con niños sordomudos, ciegos, etc. Esto le afectó mucho a la niña debido a que a su edad de 3 años no pronuncia palabras excepto mamá y papá, y tiene comportamientos agresivos los cuales se muestran durante su estancia en la sala hacia sus compañeros; (VER APÉNDICE 2 "FOTO 1") el segundo niño es hiperactivo y con comportamientos agresivos los cuales se reflejan dentro de la sala; de acuerdo con la educadora se sabe que es hijo único y muy mimado por sus padres ya que le consienten todo y no ponen nada de su parte para que el niño tenga buenos comportamientos y controle su hiperactividad; (VER APÉNDICE 2 "FOTO 3") el tercer caso, es un niño hijo único, que presenta problemas psicológicos y comportamientos agresivos hacia sus compañeros; las educadoras al igual que sus padres ponen mucho empeño en el niño para que vaya superando sus problemas, es un niño que a sus tres años de edad no menciona palabras a excepción de unas cuantas y elimina mucha saliva ya que no la controla y eso le ocasiona que pase babeando todo el día (VER APÉNDICE 2 "FOTO 6"). Estos tres niños fueron los más destacados en cuanto a los problemas de naturaleza nerviosa en la sala de maternal III B, y en quienes fueron más aparentes los problemas, los comportamientos

agresivos y una baja socialización. Para su intervención se tomó la decisión de incorporarlos con el resto del grupo en la realización de las actividades para fortalecer su socialización ayudando con ellos a la superación de la agresividad.

El proceso de intervención se apoyará, como ya se dijo, en dos estrategias las cuales abordan los aspectos claves del objetivo general. La primera estrategia es “El juego” a la que se plantea como objetivo a lograr “favorecer a través del juego la convivencia y colaboración de los niños y niñas a la vez, potencializando su desarrollo integral”. Objetivo que se argumenta pedagógicamente de la siguiente manera: desde el enfoque constructivista del aprendizaje se resalta la importancia de adecuar las acciones educativas a los intereses y niveles de desarrollo del sujeto. En tal sentido utilizar en niños de 3 años de edad actividades que los involucre directamente en la acción, en un clima de libertad y diversión, como es el juego se crean condiciones didácticas para promover los cambios requeridos en la problemática, al ser una estrategia que induce a la participación y con ello al logro de objetivos planteados. Además, como lo establece Bruner, en el juego se concilian acción, pensamiento, lenguaje, símbolo regla e interacción, por lo que su práctica contribuye al desarrollo social y afectivo que en mucho apoya la superación de la agresividad. Asimismo la estrategia cuenta con cuatro actividades que son: juguemos como trapequista de circo, juguemos a los colores mágicos, la caja de los colores y juguemos al memorama cada una con un objetivo específico y acciones que involucran al juego como sustento operativo.

La segunda estrategia es “participación grupal” que tiene como objetivo general “lograr potencializar la comunicación, interacción y desarrollo integral mediante la participación grupal de los niños y niñas de 3 años”, y que se argumenta pedagógicamente: en el sentido de que la mediación como recurso de apoyo para la socialización y a partir de ella de la toma de conciencia de las acciones y sus consecuencias, ejerce un mejor impacto cuando los ejercicios de mediación son variados por la heterogeneidad de las influencias; pero además cuando las mediaciones ocurren en situaciones educativas concretas entre iguales por la

confianza que se genera para actuar con espontaneidad como ocurre con niños y niñas; y todavía más aun, cuando las mediaciones son reguladas y autorreguladas como interacciones dirigidas que van estableciendo marcos formales de actuación. Así el trabajo grupal es incorporado en el presente proyecto como una estrategia que promueve el que cada niño y niña vean reflejadas sus acciones desde las respuestas que los otros y otras emitan como relaciones vivenciadas en los procesos de socialización.

La estrategia cuenta con cuatro actividades las cuales son: tarjeta para un amigo, te conozco me conoces, ¡quiero éste! y compartamos los instrumentos musicales, cada una con sus acciones y objetivos específicos. Por último se mostrarán los resultados y hallazgos de las estrategias al finalizar la aplicación, recopilando los datos más destacados que se encuentren durante su implementación.

El plan de intervención será diseñado como alternativa a la problemática registrada, al valorar que como realidad observada no era la apropiada. Por lo tanto se busca influir en esa realidad, mediante el diseño de dicho plan de intervención, diseñando estrategias y actividades con la finalidad de ir disminuyendo poco a poco los comportamientos que los niños emiten al socializar relacionadas con la agresividad. Por ello, los objetivos de cada estrategia están enfocados al problema planteado y los procedimientos a desarrollar y procurar que todos los niños participen al hacerlos atractivos para ellos y a la vez con mayores posibilidades de cumplir con el propósito planteado.



### 3.2 Estrategias de intervención

#### ESTRATEGIA 1: EL JUEGO

##### ACTIVIDAD No 1. Juguemos como trapequista de circo

**OBJETIVO:** Fomentar en el niño la práctica de la estabilidad corporal, la percepción espacial de los movimientos y la coordinación de movimientos, como acciones lúdicas que ayuden a mejorar la socialización y la seguridad en sí mismos.

##### PROCEDIMIENTO:

- Darles las instrucciones a los niños, de en qué consistirá el juego y pedirles que pongan mucha atención para que todos participen y se apoyen
- Se organiza a los niños en un círculo sentados en el piso para indagar los conocimientos previos relacionados en la actividad y para despertar su curiosidad e interés por participar en ella; para ello se le plantearán las siguientes preguntas: ¿les gustan los circos? ¿Por qué? ¿Quién ha ido a un circo? ¿Qué es lo que más les ha gustado? ¿saben que hace un trapequista en el circo?; desencadenando una lluvia de ideas y reforzando aquellos aspectos de interés que aparezcan débiles
- Se dibuja en el piso (o se elabora con algún tipo de papel) una línea recta que simule una viga para que, a partir de un orden establecido, cada niño camine sobre ella llevando en sus manos una barra de equilibrio (palo para romper piñatas).
- Pegar un dibujo del trapequista en la pared al final de la viga o de la línea.
- Se les enseña la canción...

**Caminado despacito  
Por la viga pasaré  
Con la vista hacia delante  
Muy seguro llegaré**

que se le cantará a cada compañero que vaya pasando por la viga.

- Posteriormente pasar a los niños uno a uno.
- Indicarle al niño que al pasar se pare frente a la viga o línea en el piso y diga su nombre completo
- Después se sube a la viga y tiene que caminar con los brazos estirados a los lados y mirando el dibujo hasta llegar al final
- Si se le dificulta pasar por la viga pedirle algún compañero que lo ayuden para que pueda realizar la actividad y promover la colaboración entre los niños
- Mientras los demás niños esperan su turno (conforme pasan los niños les cantan).

- Cada vez que se logre superar la meta se le brindará un fuerte aplauso y se le dirán palabras que fortalezcan su seguridad como: ¡qué bien lo hiciste...! (el nombre del niño), ¡ya ves que si puedes hacerlo!, ¡bravo!

**NOTA:** si el niño no logra mantener el equilibrio al cruzar la viga apoyarlo para que lo realice con ayuda y así se sienta seguro para cruzarla.

**MATERIAL:**

- Gises, papel o tiras de cartulina
- Dibujo de un trapecista

**TIEMPO:** 30 minutos

**ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA EVALUACIÓN:**

Tomar en cuenta si el niño se concentró en la actividad, si mostró seguridad en sí mismo al momento de cruzar la viga y al decir su nombre; si se impulsó la socialización en el grupo mediante la actividad y por lo que digan sobre cómo se sintieron.

**ACTIVIDAD No 2. Juguemos a los colores mágicos**

**OBJETIVO:** Propiciar la integración y socialización de los niños agresivos para que a través del juego mantenga relaciones comunicativas en su grupo y desarrolle su creatividad al observar a sus compañeros durante la realización de la actividad.

**PROCEDIMIENTO:**

- Se les preguntará a los niños qué son para ellos los colores mágicos; que si alguno de ellos antes había oído hablar de los colores mágicos
- Se darán las instrucciones en qué consistirá el juego. Para ello, se sitúan todos los participantes parados formando un círculo, se les pide que cierren los ojos mientras la interventora amarra un listón de color diferente en la mano de cada niño para que exista una diversidad de colores en los diferentes grupos que se formen
- Serán 4 colores diferentes (verde, amarillo, rojo y azul)
- Los colores deberán estar intercalados de forma que cada participante no esté al lado de otro con su mismo color
- Una vez puestos todos los listones, a los participantes se les indica que ya pueden abrir los ojos, y que sin hablar deben de tratar de juntarse con aquellos que tengan el mismo color del listón de su pulsera; promoviendo la socialización entre ellos y cuidar de que en los grupos que se formaron, no queden juntos los niños con comportamientos agresivos.
- Una vez reunidos por afinidad de colores se les dirá que de acuerdo a los equipos que se formaron se les dará una flor que se proporcionará en la sala.

- Trabajando en las mesas tal y como quedaron formados, quedando dispersos los niños agresivos entre otros para observar cómo se desenvuelven al trabajar con otros.
- Una vez terminada la actividad se les pedirá que digan cómo se sintieron durante la misma y ¿porqué?

**MATERIAL:**

- Listones de diversos colores
- Materiales de reúso (confetis, papel crepe, sopas, etc.)
- Resistol

**TIEMPO:** 30 minutos

**ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA EVALUACIÓN:**

Observar si el niño logró relacionarse con sus compañeros en el aula, si se estableció un clima favorable y si todos realizaron la actividad cooperativamente.

**ACTIVIDAD No. 3 La caja de las sorpresas**

**OBJETIVO:** Fomentar en el niño un mayor desenvolvimiento en el grupo que lo impulse a compartir e intercambiar actitudes en relación con sus compañeros, de respeto y ayuda para mejorar la socialización grupal e individual.

**PROCEDIMIENTO:**

- Se prepara una caja (puede ser también una bolsa), con una serie de tiras de papel enrolladas en las cuales se han escrito algunas tareas (por ejemplo: cantar, bailar, silbar, bostezar, etc.)
- Luego se le dan las instrucciones a los niños, de en qué consistirá el juego y pedirles que pongan atención para que el juego salga bien.
- Pedirles que hagan un círculo grande en el piso y colocar en el centro la caja preparada con anterioridad e informarles que en ella hay muchas sorpresas para jugar y divertirse.
- La caja circulará de mano en mano hasta determinada señal, es decir se les cantará la canción siguiente:

**Pásala, pásala  
Pásala, pásala  
Papa caliente!!!**

- La persona que tenga la caja en el momento en que se haya acabado la canción o se haya detenido la música, deberá sacar una de las tiras de papel y ejecutar la tarea indicada, en el centro del círculo.
- El juego continuará hasta que se agoten las papeletas.
- De presentarse el caso de que algún niño no desee participar, todo el grupo orientado por la interventora le pedirá que lo haga, motivándolo para ello.

- Cada niño que vaya participando se le irá aplaudiendo y se le dirá que lo hizo muy bien...

TIEMPO: 30 minutos

MATERIAL:

- Caja
- Papel
- Lapicero o plumones

ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA EVALUACIÓN:

Observar si los niños lograron compartir e intercambiar actitudes de colaboración, ayuda, respeto y si el niño logra desenvolverse ante el grupo. Y observar si los niños con comportamientos agresivos y problemas diversos se mantuvieron atentos durante la actividad y participaron en ella.

Actividad No 4. Juguemos al memorama

OBJETIVO: Impulsar en los niños la interacción con sus compañeros y a su vez fomentar la convivencia a través del juego que ayuden a mejorar la socialización y la convivencia entre ellos.

PROCEDIMIENTO:

- Darles las indicaciones a los niños, de en qué consistirá el juego y pedirles que pongan mucha atención para que el juego salga bien
- Se les mostrará las tarjetas del memorama para que asimile los dibujos que contiene, así también pedirles que nombren la figura de la tarjeta y preguntarles los colores con los que está iluminada, y así entablar una pequeña plática acerca de las imágenes e ir cuestionando al niño para recopilar información.
- Posteriormente sentar a los niños en círculo
- Explicarles en qué consiste el juego (hacerles una muestra del juego).
- Poner las cartas del memorama pero de manera que se vea la imagen para que los niños seleccionen las tarjetas que sean iguales y se les facilite la actividad de relación.
- Indicar que empezarán a participar de derecha a izquierda.
- El que encuentre un par tendrá que decir cómo se llama la imagen que esté en las tarjetitas y también decir cuál es su uso.
- Una vez que termine el niño, la interventora le dirá palabras alentadoras como: ¡muy bien! ¡Bravo! ¡ya ves que si puedes hacerlo!

MATERIAL:

- 1 memorama de dibujos diferentes (figuras, flores, caritas, casitas, etc.)

TIEMPO: 30 minutos.

**ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA EVALUACIÓN:**

Que el niño identifique las imágenes y su función; que reconozca en qué consisten cada uno de ellos para que puedan realizar la actividad sin dificultad. Que logre socializarse con sus compañeros, y que mantengan el mayor tiempo el orden para que la actividad pueda desarrollarse.

**ESTRATEGIA 2: Participación grupal**

Actividad No 1. Tarjeta para un amigo

**OBJETIVO:** Sensibilizar a los niños con conductas agresoras a fin de compartir manifestaciones de afecto con sus demás compañeros; para mejorar la convivencia y la armonía dentro de la estancia.

**PROCEDIMIENTO:**

- Colocar a los niños en la mesas de trabajo a cada uno en su silla, pedirles que guarden silencio y que pongan mucha atención para que puedan escuchar las indicaciones de la actividad y la puedan lograr bien.
- Después decirles que se les dará un pedazo de papel para que ahí puedan hacer una tarjeta para un amigo o para la persona que deseen hacérsela y que ahí le pondrán muchas cosas bonitas que ellos deseen.
- Se le proporciona al niño un pedazo no muy grande de cartulina, también se les dará colores o crayolas para que dibujen o intenten escribir todo lo que deseen transmitir a la persona con la que compartirán la tarjeta.
- Una vez terminado el dibujo se le dará trozos de papel de diferentes colores para que lo peguen con resistol a su tarjeta y la puedan decorar
- Una vez terminada la tarjeta se le pide a los niños que intercambien la tarjeta con el compañero que ellos quieran para que puedan regalársela y compartan su creativa y afectuosa tarjeta y decirle la interventora que es muy bonito que trabajen juntos y que se compartan los trabajos.

**MATERIAL:**

- Colores o crayolas
- Resistol
- Cartulina u hojas blancas

TIEMPO: 35 minutos

**ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA EVALUACIÓN:**

Se evalúa la participación del grupo e individual, el desenvolvimiento e interés que ponga cada uno de los niños para favorecer la integración grupal. Y en particular

poner énfasis en los niños agresivos para observar si favorecen los anteriores puntos que se abordaron.

#### Actividad No 2. Te conozco, me conoces

**OBJETIVO:** Ayudar al niño a que se relacione con sus compañeros para que socialice y comparta materiales o alimentos como la fruta.

**PROCEDIMIENTO:**

- Un día antes se le pide al niño que traiga algún alimento para compartir
- Se le dan las instrucciones, de en qué consistirá el juego y pedirles que pongan atención para que todo salga bien, estando los niños en libre distribución en el aula y preguntándoles lo siguiente: ¿Qué trajeron? ¿Qué compartirán con sus compañeros?
- Se pedirá que el alimento que traen lo compartan con un compañero que ellos seleccionen, diciéndole ¿con quién deseas compartirlo? sin dejar de lado a ningún niño.
- Se les dará un tiempo en el cual podrán conversar y degustar su refrigerio. Al final se les preguntará cómo se sintieron, que les pareció su compañero y si les gustó la actividad.

**MATERIAL:**

- Alimentos diversos

**TIEMPO:** 30 minutos

**ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA EVALUACIÓN:**

Observar cómo los niños socializan con sus compañeros y si llegan a compartir su alimento con el niño que eligió, pero sobre todo los comentarios que hagan sobre como se sintieron durante la actividad y si les gustaría hacerlo de nuevo.

#### Actividad No 3. Este es mi amigo

**OBJETIVO:** Lograr la Integración de los niños con comportamientos agresivos en el grupo, para favorecer una mejor socialización entre ellos.

**PROCEDIMIENTO:**

- Sentar a los niños en el suelo frente a la interventora
- Explicarles a los niños cual será el procedimiento de la actividad para rescatar puntos importantes y despertar la curiosidad e interés por participar en ella.
- Decirles que empezarán de derecha a izquierda y esperarán su turno para participar. Primero empieza la interventora dando inicio y modelando la actividad

la cual comienza con la presentación del compañero de la derecha con la frase "este es mi amigo (Nombre del niño)", cuando dice el nombre alzaré la mano de su amigo al aire.

- Los demás niños deberán esperar su turno en su lugar sin hacer desorden
- Se continúa el juego hasta que todos hayan sido presentados.
- Al finalizar el juego darse aplausos todo el grupo y felicitar por que lo realizaron muy bien.

TIEMPO: 35 minutos

#### ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA EVALUACIÓN:

Observar si los niños se integran y aceptan a los demás dentro del grupo. Es importante que todos los compañeros sepan su nombre y que todos son amigos.

#### Actividad No 4. Compartiendo los instrumentos musicales

OBJETIVO: Lograr que los niños tengan una buena socialización al convivir entre ellos mediante instrumentos musicales que compartirán entre sí y al ser motivados por la interventora y el propio grupo.

#### PROCEDIMIENTO:

- Hablar acerca de los instrumentos musicales
- Preguntar qué instrumentos musicales conocen ¿Cuáles? ¿Cómo se toca?, logrando que todos participen.
- Ponerles una CD de música de instrumentos musicales para que ellos diferencien los sonidos y digan a que instrumento corresponde el sonido escuchado.
- Ir cuestionando a los niños para observar si logra diferenciar los instrumentos que se le mostrarán en ilustraciones
- Seleccionar a uno de los niños para que diga el nombre del instrumento además de hacer el sonido que produce ese instrumento y con sus manos indicar como se toca, si no lo sabe que sus compañeros le ayuden.
- Llamar de uno por uno a los niños para que toquen un instrumento
- Para finalizar hacer una retroalimentación, la interventora estará frente a los niños, indicando con sus manos la imagen y los niños desde su lugar observándola harán el sonido y moverán sus manos dependiendo de la imagen.
- Para finalizar la actividad se da a cada niño un instrumento musical, de los que resguarda el CENDI y dejarlos libremente que socialicen e interactúen entre ellos mismos por unos minutos, preguntándoles ¿Qué les pareció la actividad? ¿Cómo se sintieron?

#### MATERIAL:

- CD de música de instrumentos musicales

- Dibujos previamente elaborados
- Cinta
- Sillitas
- Instrumentos musicales

TIEMPO: 35 minutos.

**ASPECTOS A CONSIDERAR PARA LA EVALUACIÓN:**

Observar si los niños comparten con sus compañeros su instrumento musical y si se mantiene una buena socialización grupal. Y la conducta mostrada por los niños con agresividad, cómo reaccionan al final de la actividad cuando se les dio el instrumento.



# **CAPÍTULO IV**

## **Análisis del Proceso de Intervención y sus Resultados**

#### 4.1 Análisis del proceso de intervención y sus resultados

La importancia de la aplicación del plan de intervención psicopedagógico descansó, sin duda alguna, en la implementación de las estrategias, pues permitieron crear un ambiente natural que en mucho ayudó a la atención de la problemática detectada la cual fue; “La agresividad como elemento que limita la socialización en niños y niñas de 3 años de la sala de Maternal III B”, en el Centro de Desarrollo Infantil N° 1. Con las actividades incorporadas que tuvieron como soporte estratégico al juego y al trabajo grupal se dio tratamiento a la problemática.

El tratamiento de la socialización fue uno de los ejes que arrojó buenos resultados para que los niños avanzaran en la convivencia y el trabajo en armonía con sus compañeros, al mismo tiempo que se regulaban sus comportamientos agresivos, creando condiciones para el desarrollo integral. De acuerdo con Musen:

La agresión es el resultado de prácticas de socialización en el seno familiar y que los niños que emiten conductas agresivas, provienen de hogares donde la agresión es exhibida libremente, existe una disciplina inconsistente o un uso errático del castigo.<sup>52</sup>

Las estrategias diseñadas para disminuir los comportamientos agresivos de los niños y lograr una mejora en la socialización, cumplieron con su cometido, a nuestro juicio porque no representaron cosas ajenas a lo que diariamente hacen los niños; además, y por ello mismo, fueron fáciles de manipular y porque son parte de un repertorio que al ser bien orientado despierta el interés del niño por participar en ellas.

---

<sup>52</sup> Dr. HERNANDEZ Glez., Eduardo “*Conductas agresivas en la infancia*” recuperado el 20 de mayo de 2009 de [http://www.compumedicina.com/pediatria/ped\\_010903.htm](http://www.compumedicina.com/pediatria/ped_010903.htm)

Además, las estrategias implementadas fueron apoyadas y supervisadas por la educadora o una auxiliar de la misma institución, lo que generó buenos resultados en la relación niño-niño y adulto-niño. A continuación se presenta el análisis de los resultados de las dos estrategias implementadas con sus respectivas actividades, elaboradas para el mejoramiento de la agresividad y socialización de los niños de la sala, mismas que fueron aplicadas durante la intervención psicopedagógica, teniendo una duración de 25 a 30 minutos aproximadamente por cada actividad; para su desarrollo se hizo uso de los materiales necesarios para la aplicación y al mismo tiempo se evaluaron los objetivos propuestos a partir de las evidencias mostradas durante la actuación de los niños y niñas.

La primera estrategia fue “El juego”; y su objetivo favorecer a través del juego la convivencia y colaboración de los niños y niñas como mediación para potencializar su desarrollo integral. Su primera actividad fue “juguemos como trapealista de circo”, el tiempo establecido para su realización fue el necesario, pero no todos los niños participaron pues alrededor de 5 niños no lo hicieron debido a que algunos presentan cierto tipo de problemas de deficiencia, los cuales son 3 de ellos y los otros 2 por comportamientos de socialización o simplemente se resistían a participar, aun cuando se le insistía para que lo hicieran, pero con su cabecita decían que no; ante esta circunstancia se les habló acerca de lo que pasaba en las funciones de los circo recordándoles así a los niños los momentos divertidos que ellos pasaban cuando iban a él y diciéndoles cada uno de los artistas que aparecían ahí para estimular una mayor confianza que los impulsará a participar. (VER APÉNDICE 4 “LISTAS DE COTEJO”) El trabajo lento pero permanente de motivación rindió sus frutos y los niños se involucraron finalmente a la actividad aunque se tuvo que modificar un poco el procedimiento de ésta, para brindar condiciones a su integración, lo cual fue de mucha ayuda y buenos resultados, logrando que esos 5 niños se volvieran a integrar a la actividad.

Durante la actividad los niños desarrollaron la práctica de la estabilidad corporal, percepción espacial y coordinación de sus movimientos y la seguridad en sí mismo, debido a la motivación y a la actividad lúdica que permitió que los pequeños se desarrollaran con facilidad y confianza y a su vez potencializaron su desarrollo integral. Aquí se mostró importante la mediación pues por la edad de los niños depende mucho de la conducción de los adultos y sobre todo cuando se logra establecer con ellos una relación de confianza, pues eso les da mayor seguridad. Además, los niños fueron capaces de imitar los movimientos del trapecista, cuyo fundamento teórico Piaget los explica al considerar que se encuentran en la etapa preoperacional (2-7 años) “es cuando los niños piensan en un nivel simbólico pero todavía no realizan operaciones cognoscitivas”.<sup>53</sup> Es decir, tiene la capacidad de imitar acciones o conductas de hechos externos o de personas, lo cual implica una nueva función en su pensamiento; y como las Figuras de los circos son muy atractivas para ellos, se graba con facilidad cierto nivel de representación simbólica de lo que hace un payaso, un trapecista, un elefante, etc.

La mayoría de los niños (15) disfrutaron de la actividad porque lo veían como un juego divertido y aun más porque se trataba del circo y por lo regular a la mayoría de los niños les agrada que les hablen del circo. De acuerdo al objetivo se considera que si se logró ya que avanzaron en su socialización y en el fortalecimiento de la seguridad en sí mismos durante la actividad y no se ocasionaron pleitos ni indicios de indisciplina por motivo alguno, y sobre todo que las conductas agresivas no hicieron acto de presencia

En la segunda actividad “juguemos a los colores mágicos”, el tiempo establecido no fue el necesario por lo que se tuvo que tomar más del establecido; En cuanto a esta actividad los niños potencializaron su creatividad y su comunicación en el grupo y a su vez socializaron con todos los niños de la sala. El objetivo se logró, ya que los

---

<sup>53</sup> SHAFFER. David R. (1999) “*Psicología del desarrollo infancia y adolescencia*”. Quinta edición México.: Thomson p. 239

niños muy atentos a las indicaciones y al seguimiento de la actividad la realizaron sin dificultad y fue una de las más atractivas para ellos, ya que el jugar y el sentir que tenían pulseras en su manos era extremadamente motivador para ellos; en esta actividad más que en cualquier otra se puso en claro la importancia del juego no solo como instrumento de desarrollo sino además como contexto para observar conductas. Además, la participación ordenada y el entusiasmo de los niños, expresó también que en el juego se concilian las reglas y la integración por lo que con él se promueve el desarrollo social y afectivo de la personalidad, eliminando paulatinamente las conductas antisociales.

El único inconveniente fue, que uno de los niños con problemas deficitarios empezó a desinteresarse por la actividad, por lo que se le tuvo que separar de los equipos de trabajo para ponerlo a trabajar sólo con apoyo de la auxiliar, mientras la interventora se encargaba del resto del grupo; después de unos minutos de apoyo individual el niño se volvió a incorporar al grupo con buena disposición llegando a ser el primero en concluir la actividad. También otro punto importante, fue no dejar pasar desapercibido cualquier señal de atención que anticipara la posible presencia de actos agresivos entre los niños para prevenir circunstancias que influyeran en las relaciones entre compañeros, y en la realización de la actividad. No está por demás señalar que “La familia constituye el lugar por excelencia en donde los niños aprenden a comportarse consigo mismo y con los demás, es decir es un agente de socialización infantil”.<sup>54</sup> Esto implica que el tiempo de permanencia en el hogar es más prolongado que en el CENDI, además de que el tipo de atención de los padres y demás familiares es más directo, apegado y permanente, por lo que los logros de una intervención en el CENDI apenas podrán ser acercamientos hacia un cambio pero difícilmente se logrará un cambio total.

Finalmente todos los niños se integraron a los equipos en función del color de la pulsera tal y como se les indicó, mostrando en lo general mucho dinamismo y

---

<sup>54</sup> Dr. HERNANDEZ Glez., Eduardo “*Conductas agresivas en la infancia*” recuperado el 20 de mayo de 2009 de [http://www.compumedicina.com/pediatria/ped\\_010903.htm](http://www.compumedicina.com/pediatria/ped_010903.htm)

entusiasmo. Excepto 3 niños que no supieron a que color irse y que la interventora los ayudó cuestionándolo para que se incluyera en su color correspondiente, una vez que los niños se observaron que no sabían a qué equipo incluirse se les ayudó preguntándoles que color era el que tenían en su pulsera a cada uno, ya que ellos respondían nuevamente se le preguntaba que entonces en donde deberían integrarse ellos y quienes de sus compañeros tenían pulsera igual a la de ellos dejándolos libremente que ellos solos se integraran al correcto, logrando que esos tres niños se incluyeran en los equipos correspondientes.

En la actividad tres “la caja de los colores”, el objetivo de este juego fue fomentar en el niño un mayor desenvolvimiento para compartir e intercambiar actitudes al interactuar con los demás niños, lo cual se logró sin mucha dificultad ya que los niños mostraban interés por saber que sorpresa había dentro de la caja y la disfrutaron mucho, ya que fue muy divertida y entretenida para ellos. El atractivo de la actividad fomentó el que todos los niños se contagiaron del entusiasmo y entre risas y miradas inquietas se preguntaban qué habría en la caja; incluso. Mantuvieron el interés la mayor parte del tiempo pues se les daba la libertad de que ellos participaran como quisieran. La importancia de que el niño socialice en el aula es primordial porque los niños que manifiestan comportamientos agresivos y falta de socialización, ocupan su mente en cosas distintas que van siendo ingredientes para el cambio es por eso que en esta actividad se reflejó cómo es que cada uno de ellos disfrutaba realizar la actividad y participaba sin negarse, olvidándose de acciones agresivas.

Los comportamientos morales son aprendidos en la misma forma en que son otros comportamientos sociales: por medio de la operación del reforzamiento y el castigo y el aprendizaje por observación.<sup>55</sup>

Así pues mientras eso no suceda el niño podrá socializarse con toda persona que se encuentre a su alrededor y no tendrá dificultad alguna.

---

<sup>55</sup> SHAFFER David, R. Óp. Cit. p. 547

El tiempo establecido fue el requerido ya que en lo estipulado se logró realizar la actividad; en ésta no hubo cambio alguno pero si se presentó cierto desinterés por los niños; en un momento de desespero por querer participar todos a la vez y aun más cuando los que ya habían participado lo querían hacer de nuevo, se perdía la atención y era cuando la interventora tenía que calmar a los niños para poder continuar con la actividad; la manera de calmarlos fue diciéndoles que al final se les daría una sorpresa siempre y cuando mantuvieran la calma viendo a sus compañeros participar. De 19 niños participantes, 4 de ellos se resistieron a participar debido a que perdieron la atención y mostraron comportamientos inadecuados, por lo cual se tuvo que detener la actividad y haciendo un breve paréntesis para atraer la atención de esos niños tratando de integrarlos de nuevo haciendo participar a los demás niños en la pequeña charla; una vez terminada la plática se logro que 3 niños se integraran de nuevo mientras el otro se resistió y no quiso incluirse por lo que no se le obligó y se le dejó que jugara solo que era lo que estaba haciendo; mientras el resto se divertía realizando lo que se le pedía y se mantuvieron en armonía y socializaron unos con otros intercambiando actitudes de respeto y no peleando.

En la cuarta y última actividad de la estrategia “juguemos al memorama”, su objetivo se llevó a cabo tal y como se planteó, ya que se trataba de socializar en el grupo e interactuar. Desarrollaron la ubicación espacial y la permanencia de los objetos e imágenes, esto debido a que los niños se encuentran en la etapa preoperacional, en la que ya cuentan con representaciones mentales y una memoria más desarrollada que cuando se encontraban en la etapa sensoriomotriz, ahora los infantes son capaces de buscar objetos o imágenes y buscarlas en el espacio en el que se encuentren, pero ya no cualquier objeto casual sino que el que llene las expectativas de su juego; por eso cuando no lo encuentran entonces lo suplen con cualquier otro objeto con el que le asocien alguna o algunas características tal y como lo plantea Piaget: “la capacidad para hacer que una cosa, una palabra o un objeto sustituya, o

represente, alguna otra cosa y experiencias”<sup>56</sup> el niño se encuentra en el juego simbólico, en el cual le da significado a las cosas u objetos que encuentra a su alrededor y juega a hacer como si utilizara símbolos, como por ejemplo: un palo de madera para el niño puede significar un caballo, de esta manera el juego simbólico ayuda a los infantes a no solo utilizar sus representaciones, sino también implica sus imaginación y utilización del pensamiento; y al utilizar la imaginación se induce a la creatividad, por ello en esta etapa del desarrollo los niños son muy creativos para explorar no solo sus contextos sino su pensamiento aunque no tengas conciencia de que lo hagan.

El tiempo establecido no fue el necesario ya que se tuvo que tomar más del estipulado, por otra parte, la dinámica perdió por un momento interés para los niños ya que se pararon y se descontroló el grupo por unos minutos, pero con un simple llamado de atención bastó para volver a la actividad y continuar con su desarrollo.

La segunda estrategia fue “la participación grupal” y su objetivo era; lograr potencializar la comunicación, la interacción y el desarrollo integral mediante la participación grupal de los niños y niñas de 3 años. En esta estrategia se aplicaron cuatro actividades, la primera de ella fue “tarjeta para un amigo”; en esta actividad el objetivo que se planteó se logró ya que era expresar manifestaciones de afecto entre compañeros, la cual fue una actividad muy motivadora y gracias a la actividad lúdica que permitió que se desarrollaran con creatividad elaborando la tarjeta para compartirla con un compañero. Ellos mantuvieron el interés por completo en la actividad ya que se les dio la libertad de que crearan la tarjeta a su gusto y todos los niños compartieron con facilidad; los niños lograron compartir con mucha facilidad su tarjeta al final de la actividad realizando una pequeña dinámica en la que cada uno de ellos fuera compartiéndola con el compañero que el deseara sin dificultad alguna.

---

<sup>56</sup> SHAFFER. David R. Óp. Cit. p. 240



La actividad lúdica refiere que es indispensable adaptar lo lúdico como actividades fundamentales dentro del aula y aplicarlo en la planificación educativa, destacando el juego como una actividad didáctica, para lograr distintos objetivos, pero tomando en cuenta que no se deben perder de vista los intereses de los niños y niñas.<sup>57</sup>

Dada la libertad para actuar pero en orden, hubo niños que se levantaban de su lugar para observar que hacían otros o traerse cosas de otros lugares. Pero ese es un impulso innato de movimiento de los niños, el que se paren y jueguen, y esto es normal a la edad de 3 años, pues dada su naturaleza exploratoria ésta les impulsa a no permanecer quietos por mucho tiempo. Por otro lado en cuanto al tiempo estimado no fue el necesario ya que se tomó más del acordado, pero eso no fue impedimento para concluir con la actividad; 3 niños de los 19 no desearon compartir su tarjeta porque decidieron dársela a mamá, es por eso que el objetivo si se logró ya que todos los niños se involucraron en la actividad y la realizaron muy satisfactoriamente. (VER APÉNDICE 4 “LISTAS DE COTEJO”)

La segunda actividad fue “te conozco, me conoces”; en ésta se logró el objetivo planteado que fue que el niño socializara con su grupo, gracias a la interacción que se estableciera entre ellos y la interventora al momento de compartir el alimento que habían llevado. Esto ayudó a que los niños menos integrados al grupo fueran aceptados sin problema y todos convivieran armónicamente y tuviera éxito la actividad. Se mantuvieron ocupados y convivieron plenamente durante el tiempo planteado y también tuvieron una participación activa. Esto confirma que:

Los seres sociales nos imponen que interactuemos con otras personas, y es más probable que esta interacciones sean armoniosas si sabemos lo que nuestros interlocutores sociales piensan o sienten y podemos predecir la probable forma en que se comportarán.<sup>58</sup>

---

<sup>57</sup> S/A. “El currículo de educación inicial”. Recuperado Febrero 25 de 2009, de <http://www.unimet.edu.ve/escuelas/educacion/tesis-2007/definicion.htm>

<sup>58</sup> SHAFFER. David R. Op. Cit. p. 461

El tiempo establecido fue el requerido, ya que en lo establecido se llevó a cabo la implementación de la actividad. Todos los niños participaron excepto 3 niños que no deseaban compartir, aunque al final, al observar a sus compañeros y al decirles que todos debían compartir sin obligarlos a ello, libremente lo fueron haciendo.

La tercera actividad fue “este es mi amigo”; su objetivo era lograr la interacción entre compañeros, mismo que se cumplió toda vez que se hizo uso de una de las ayudas lingüísticas más importantes como es el nombre, de esta manera los niños y mediante el juego que se realizó manifestaron reconocerse a sí mismos y además, distinguirse de los demás compañeros potencializando sus habilidades y destrezas motoras, esto sin duda alguna es un gran indicio de su desarrollo cognitivo.

La adquisición del lenguaje es una actividad biológicamente programada que incluso puede implicar capacidades de procedimientos lingüísticos muy especializadas que operan en forma más eficiente al principio de la niñez... un numero de interaccionistas que consideran que la adquisición del lenguaje es el reflejo de la interacción compleja entre las predisposiciones biológicas de un niño, su desarrollo cognoscitivo y las características de su ambiente lingüístico exclusivo.<sup>59</sup>

Todos los niños participaron muy bien a excepción de 2 niños que se resistían a decir una palabra, estos niños después de que se les insistió por participar en la actividad se resistieron de nuevo a realizarlo, fue entonces cuando ya no se les insistió a que lo hicieran por lo que se siguió con la aplicación de la actividad mientras ellos persistieron en la suya; más sin embargo, el resto muy motivados si participaron, por ello percibimos que el objetivo planteado si se logró toda vez que los niños lograron integrarse entre sí y favorecieron la socialización, además estuvieron muy atentos y entusiasmados por participaren en todo momento.

---

<sup>59</sup> SHAFFER. David R. (1999) “*Psicología del desarrollo infancia y adolescencia*”. Quinta edición México.: Thomson p. 355

Aunque al momento de diseñar esta actividad se esperaba un impacto positivo con ella, fue el proceso de su realización el que nos aclaró el carácter complejo de la psicomotricidad, pues el pensar en ella más como desarrollo de habilidades y destrezas motrices, nos acercó a incluir el desarrollo cognitivo, afectivo y social y caer en cuenta que la propia psicomotricidad puede funcionar como una didáctica para el desarrollo integral del niños.

La última actividad de esta estrategia fue “compartiendo los instrumentos musicales”; los niños en la realización de la misma lograron identificar los nombres de los distintos instrumentos musicales, que de acuerdo con Piaget los infantes a partir de los dos años en adelante pueden representar los objetos mentalmente, por ejemplo son capaces de encontrar una pelota o identificarla si le preguntas que es. Otro logro que además de ampliar su esquema cognitivo porque hubo niños que no sabían el nombre de los instrumentos, ayudó porque hubo quienes además de conocer los objetos decían la función de cada uno de ellos y los demás aprendieron el nombre y su función. “la función simbólica capacidad para usar símbolos imágenes, y palabras para representar objetos y experiencias”<sup>60</sup> El desarrollo del pensamiento simbólico permite la operación mental de la realidad, no solamente su reconocimiento mecánico, y ello es lo que hace posible que en un momento de su desarrollo el niño la conceptualice y la distinga, cuando sus esquemas hayan enriquecido su contenido.

Es decir, es la habilidad de aprender a través del uso de las representaciones sensoriales, esta capacidad de representación es un gran logro que marca las pautas de inteligencia y que les permite a los pequeños representar su mundo a través del juego simbólico. El tiempo de la actividad fue el adecuado, ya que se concluyó muy bien y los niños disfrutaron de la actividad; el único problema que se presentó fue que todos los niños querían pasar a tocar el instrumento, fue entonces cuando se decidió darle a cada uno de los niños un instrumento musical, pues lo primordial era

---

<sup>60</sup> SHAFFER. David R. Op. Cit. p. 240

que interactuaran, que socializaran y que superaran comportamientos agresivos con sus compañeros y logran armonizar sus relaciones.

Por último se podría decir que del total de niños en la sala de maternal III B que es de entre 20 a 22 niños que asisten a ella, de ese total 3 de ellos mantienen condiciones y necesidades especiales y comportamientos agresivos y de socialización con los cuales el plan de intervención no tuvo mucha eficacia, pues por su condición requieren de atención especializada de educación especial y no los atienden constantemente; por otro lado 3 de los demás niños de la sala presentan problemas de socialización y comportamientos agresivos los cuales de acuerdo a la intervención se podría decir que se tuvieron resultados poco significativos pero se refleja que tuvieron un avance de mejora y se podría decir que en casa y en el CENDI no le toman la atención debida para que el niños vaya estabilizando sus comportamientos inadecuados; para ello no se debe olvidar que si bien el egocentrismo a la edad de 3 años es de lo más normal y parte del mismo aparece en todas las etapas del desarrollo; debe irse superando progresivamente por la influencia del propio desarrollo psicológico y de la socialización, y que de no hacerlo se puede conducir a una fijación de conductas socialmente inadecuadas, que por un lado mantendrán al niño atrapado de una condición de individualismo, y por otro en una condición de rechazo grupal.

#### 4.2 Evaluación de los resultados.

Retomando las experiencias del presente proyecto de desarrollo educativo, es importante destacar los siguientes puntos dentro de los cuales se evalúan las estrategias de intervención, el logro de los niños y el desempeño de la misma interventora.

La primera consideración que tendría que hacerse, es que la propuesta de intervención que se implementó en la sala de maternal III B, con niños y niñas de 3 años de edad fue adecuada y pertinente a la problemática diagnosticada, porque las estrategias del juego y participación grupal, resultaron ser una herramienta que favoreció el papel activo y protagónico de los infantes, con lo cual se propició un clima afectivo y agradable para ellos que condujo a la creación de situaciones en las cuales se potenciara su desarrollo afectivo y social.

Por su parte, el juego resultó ser una herramienta que favoreció la zona de desarrollo próximo de los infantes, y que además ayudó para que ellos participaran con libertad, confianza y espontaneidad en la realización de las tareas planteadas por la interventora. En la participación grupal se destacó como fortaleza, que los niños lograron tener una buena socialización ante el grupo y como una debilidad que algunos de ellos no mostraron interés en la realización de ciertas actividades, pero algo que siempre estuvo presente fue la estimulación de su desarrollo integral. Nos queda la impresión de que los casos de referencia no avanzaron en el nivel de lo deseado, por existir otro tipo de necesidades de atención educativas especiales que no fueron contempladas en el diseño de intervención y que requieren, en todo caso, de adecuaciones del área de la educación especial.

El papel de la interventora fue el de asumir un rol de facilitadora, como propiciadora, para generar en todo momento un ambiente de aprendizaje lo más adecuado posible para los pequeños, tratando de ser parte del proceso de adquisición que los niños y las niñas tuvieron, dando oportunidad para que ellos expresaran sus ideas, participaran en las actividades lúdicas, evitando imponer y respetando las conductas y las características de los mismos. Además un factor importante, clave para que los infantes participaran en las actividades, fue la convivencia durante la presentación del servicio social que se prestó durante más de seis meses aproximadamente en el CENDI No. 1, durante el mismo, tanto los pequeños como la interventora socializaron, jugaron y de esa manera se estableció una confianza y un cariño que

terminó siendo una condición sumamente importante para el logro de los resultados obtenidos.

En cuanto al seguimiento de la estructura del diseño de intervención, se pueden dar buenas cuentas de ello; así, se constata que las instrucciones fueron claras y precisas pues la mayoría de los niños, desde el inicio las seguían muy atentos, para luego sin pedir aclaraciones realizar las actividades. Hubo sin embargo, algunos que las siguieron con un poco de dificultad, y aunque intentaban realizar las actividades planteadas, ni con el modelado que se les presentaba superaban del todo las dificultades para llevarlas a cabo.

Sobre el impacto de la propuesta de intervención, se registra que durante el proceso de implementación de las estrategias se percibieron cambios en la actitud de los niños, como el que compartieran, socializaran y disminuyera sus comportamientos agresivos, (VER APÉNDICE 1 “REG. 3”) aun cuando no se percibieran en todo momento, pero el hecho de que lo intentaran era un avance importante, pues indicaba que detrás de una conducta agresiva no había la intención de hacer daño; además, los niños demostraron sus habilidades y capacidades al desenvolverse fácilmente en las actividades, en lo que mucho tuvo que ver la estrategia trabajada, pues esto fue muestra que la selección fue atinada por la relación que tenían con la dinámica de los niño, generando condiciones para que actuaran de manera espontánea y divertida y que aprendieran de una manera creativa y diferente a lo rutinario.

Es importante mencionar que los objetivos propuestos se lograron en lo general, con ciertas dificultades de necesidades especiales en determinados momentos, sobre todo a causa de los comportamientos de los niños, quienes inducidos desde el egocentrismo que como característica distintiva y normal en su edad temprana, obstaculizó en ocasiones las actividades al no compartir objetos o materiales; situaciones que, finalmente, fueron solucionadas entendiendo primero que es una conducta completamente normal a la edad de 3 años y que paulatinamente el niño

irá superando; y que se requiere que el educador sea tolerante y ayude al infante a comprender que las cosas que se encuentran en cualquier lugar se deben de compartir, aunque entendiendo que no siempre el niño accederá a los deseos del adulto, puesto que ellos tienen otra lógica muy propia del grado de desarrollo psicológico que tienen. Otros factores con respecto a las actividades que también se presentaron fueron: el ambiente en ocasiones era demasiado distrayente, y esto generaba en los niños desatención; por otra parte, otro factor es el cruce de las actividades entre las programadas formalmente por el CENDI y las organizadas para la propuesta de intervención, en función del tiempo facilitado por la educadora esta circunstancia provocó en ciertos momentos que la realización de las actividades se quedara a medias, dejando para otro momento su continuidad; y al perderse la continuidad se perdía también con la significatividad del proceso y perdía fuerza su continuación.

Por último, para quienes se interesen en la experiencia de la intervención educativa en educación inicial, en una temática como la que se aborda en el presente proyecto, se les sugiere lo siguiente:

- Tener presente desde un inicio de que el acondicionamiento del espacio para la intervención infantil debe consistir en la creación de un ambiente de aprendizaje o como un espacio de acción y aventura es decir, didácticamente preparado.
- Tomar en cuenta la disposición de los niños y niñas, si se sienten bien o si demuestran mucha energía para juegos libres y no para trabajar y aplicar la actividad en otro momento que sea el adecuado.
- Que el ambiente sea el adecuado para poder llevar a cabo la aplicación.
- Dado que la integración de niños con NEE (Necesidades de Educación Especial) es una realidad en educación inicial, elaborar (ó solicitar apoyo especializado) adecuaciones especiales para ser atendida en la dinámica grupal.
- Motivar a los niños y niñas con estrategias lúdicas con el propósito de favorecer al máximo todas sus potencialidades para el desarrollo de su personalidad.

- Favorecer el desarrollo intelectual del niño con la participación de los padres de familia y maestros, para que juntos contribuyan a mejorar el proceso de aprendizaje de los mismos.
- Propiciar situaciones para abordar los comportamientos agresivos y la baja socialización de los niños y niñas, con participación de padres de familia e hijos y maestros para mejorar dichos aspectos.

## **CONCLUSIONES**

Cuando se habla de carácter social de la educación quiere decir que solamente ocurre entre los seres humanos, porque solamente el hombre y la mujer son seres intencionalmente sociales; y entonces como consecuencia de ello, la educación juega ese papel de socialización que se desarrolla en todos los espacios donde actúan con algún nivel de organización hombres y mujeres; y que, según sea el papel que a cada espacio le corresponda jugar en la atención de dicha socialización, será el nivel de importancia que le sea concebida por la sociedad; así por ejemplo la carga y el grado de responsabilidad que tiene la familia y la escuela en ese papel es diferente del que pueda tener un club deportivo, un partido político o un grupo de amigos, aunque en ellos también se promuevan la socialización y como aspecto implicado en ellas las formas adecuadas de conducta, de comunicación y de relación entre otras, que el grupo de que se trate espera de sus integrantes y sobre todo de los nuevos integrantes que se agregan a él.

Esta interpretación me permite aclarar el porqué se dice comúnmente que el primer nivel de educación formal (preescolar) constituye una extensión de la educación familiar, y que es precisamente en ese espacio en donde se expresa la diversidad de hábitos y conductas que se promueven y se regulan desde el hogar y donde



también ocurre el primer choque entre las formas de cómo se atienden los saberes, las actitudes y los valores entre un espacio y el otro, facilitándose o dificultándose la interacción de cada niño al grupo escolar.

Y esto ocurre así, la extensión entre la educación promovida en la familia y la que corresponde al nivel inicial acorta su distancia, lo que a su vez entraña un cambio de forma y de fondo, pues por el nivel de desarrollo de los 0 a los 4 años, las formas que se requieren para la atención educativa, las dimensiones de la personalidad que deben de ser atendidas desde la estimulación temprana, los principios y las acciones pedagógicas, así como los contenidos educativos y los ejercicios de socialización, necesitan ser objeto de mayor atención y cuidado, pues los niños con los que se trabajan están apenas en la etapa temprana de su desarrollo por lo que la plasticidad de su cerebro les permite asimilar con cierta velocidad una variedad de información, modelos de conducta, hábitos y sentido de actuación; proceso que puede complicar el desarrollo del niño si entre el hogar y la escuela no hay un acuerdo entre los procesos que se ponen en juego para promoverlos.

De esa manera, cuando la familia no promueve en los infantes actividades y acciones de seguridad e independencia, de colaboración y de respeto, de orden y disciplina, que gradualmente se vayan interiorizando como formas naturales de actuación y reforzadas por los propios modelos de conducta de las personas mayores; se van generando hábitos y formas de actuación que chocan con los que se espera en los espacios educativos desde la edad temprana, que altera las condiciones que se requieren para llevar a cabo los procesos derivados de los programas educativos, siendo el primer perjudicado el propio niño al dificultársele la adaptación a nuevos espacios y la relación y comunicación con otros niños y adultos distintos a los de su familia, complicándosele el salir de ella, que además no podrá hacerlo sin ayuda. Cuando surgen estas circunstancias, la escuela más allá de contar con un programa formal para la atención de los infantes, debe estar preparada para que, si como resultado del diagnóstico del desarrollo de las

capacidades y comportamientos se arrojan condiciones limitantes como la agresividad, intervenir como adecuaciones curriculares que intenten establecer las condiciones requeridas para la búsqueda de los propósitos formativos del nivel.

Los segundos aspectos son sin duda el retos del grupo, pues cualquier factor que modifique las condiciones de su espacio de trabajo, altera también su estabilidad emocional y se rompe con ello la tranquilidad, la atención en las tareas que se realizan, pero también la inquietud y el bienestar, pues no hay que olvidar que a esa edad no se tiene técnicas de control y son fáciles de producir reacciones en cadena, esto es, un niño indisciplinado o agresivo puede acarrear en el grupo indisciplina y agresividad generalizada, si la persona encargada del grupo no cuenta con experiencia, con una variedad de estrategias didácticas, con disposición y actitud de servicio para introducir con oportunidad adecuaciones de intervención en los casos que se requieran.

De ahí entonces que una primera conclusión que surge al reflexionar sobre la experiencia obtenida con la elaboración de este proyecto, es que las salas de educación inicial deben contar en todo momento con una persona profesional que proporcione atención suficiente y adecuada a los niños con dificultades de adaptación u algún otro tipo de condición y no solo a los que presentan necesidades educativas especiales tal y como hasta ahora se les concibe, sino cualquier tipo de necesidad, con una permanencia de tiempo completo y con programas individualizados según sea cada caso.

Una segunda conclusión que nos inquieta, es que, dadas las condiciones tan disparejas de desarrollo social, cultural, económico y educativo, de las familias de nuestra entidad y tal vez de todo el país, que no tienen a su alcance las formas de educar en sus casas a sus hijos desde su procreación y que además muchas de ellas ni siquiera tienen la posibilidad de enviarlos a una estancia infantil luego de su nacimiento, y que por otra parte la calidad y condiciones de atención de las

estancias seguramente varían mucho según sea la dependencia que las apoye, y dada también la importancia que tiene para el desarrollo integral del niño la educación inicial, sería de justicia social promoverla con carácter de obligatoriedad oficial.

Al conocer los procesos que se desarrollan en una estancia infantil, desde la forma de percibir a los niños, pasando por las estrategias de intervención y hasta los detalles de la actuación del personal profesional que los atiende, me surge como una tercera conclusión, la importancia que pudiera tener para directivos y personal de las estancias de los modestos ejercicios de investigación e intervención que desarrollamos durante nuestra permanencia en ellas, pues a veces una señal venida del exterior ayuda a reorientar prácticas que se rutinizan por su reproducción, pensándose que lo que se está haciendo está bien porque se ha hecho así.

Por otra parte, partiendo de la experiencia misma, se puede concluir que el juego y la participación grupal son actividades indispensables en la vida del niño dentro de las salas de educación inicial pues, efectivamente desarrollan el intelecto y otras áreas de la personalidad (afectiva, social y motriz) y son importantes porque forman parte de la existencia del niño; además de constituirse desde la perspectiva constructivista piagetiana, en acciones interiorizadas que se van automatizando progresivamente, por la repetición de su accionar en una diversidad de contextos. Por eso el juego y la participación grupal son actividades que dan confianza al niño de 3 años por los acercamientos repetidos que han tenido con ellas.

El desarrollo infantil está directa y plenamente vinculado con el juego, debido a que además de ser una actividad natural y espontánea a la que el niño le dedica la mayor parte del tiempo, a través de él, desarrolla su personalidad y habilidades sociales, sus capacidades intelectuales y psicomotoras y en general le proporciona las experiencias que le enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y

limitaciones, a crecer y a madurar. En pocas palabras, cualquier capacidad se desarrolla más eficazmente en el juego que fuera de él.

Asimismo, se concluye que los niños al momento de trabajar tienen, en lo general una buena disposición para llevar a cabo las actividades que se les pide que realicen, y es aquí cuando la educadora debe aprovechar para que los niños empiecen a respetar las reglas que se han determinado para el cumplimiento favorable de la misma, con la finalidad de promover una socialización donde los valores sean respetados por los pequeños y se establezcan los comportamientos agresivos que existen.

Para terminar no podemos dejar de reconocer que durante el tiempo asistido al CENDI No. 1 se vivió una experiencia de mucho interés relacionada con procesos de interacción, adaptación, agrado, armonía, autonomía, entre otros, ya que los pequeños están muy cargados de afecto y motivan para seguir aprendiendo y crecer como persona y profesionalmente. Por otra parte, se adquirieron conocimientos nuevos y se tuvo un acercamiento con la práctica de la educación inicial, que solo puede entenderse a la luz de su vivencia y de su interpretación en el contexto mismo de su realización, que rebasa lo que se discute y se analiza desde la teoría, y que solo a partir de enfrentarla con las herramientas de formación que se poseen se puede dimensionar con mayor precisión lo que es, lo que exige y lo que debe y puede esperarse de ella. Y que es en esa práctica y sobre ella, en donde se percibe la necesidad de reflexionar sobre nuestra actuación profesional y de someterla a juicio crítico para tomar conciencia de lo que sabemos, de lo que sabemos hacer, que aspectos hay que innovar y que debemos hacer de manera permanente para sentirnos y para reflejar un profesionalismo de calidad, de responsabilidad y de compromiso.

## BIBLIOGRAFIA

- LIBROS

ABAD Caja, Julián et. al. (1983) *“Diccionario de ciencias de la educación”* Primera edición México.: Santillana, S. A.

BANDURA, A. (1973) *La agresión. Un análisis del aprendizaje social.* México.

BARABTARLO, Anita, y Zedamsky. (1994) *“investigación-acción: un método para la aprobación de la realidad”*. En antología básica Proyectos de innovación. SEP-UPN México D.F.

EDMUNDS y Kendrick citando a Bandura (1980), *“La agresividad en la sala de clases”*. México

ENGLER, B. (1996). *Introducción a las teorías de la personalidad.* (4ª ed.).México: McGraw Hill.

FERNANDEZ, Ana María (1992). “El vocablo grupo y su campo semántica”; en *El campo grupal.* Notas para una genealogía. Buenos Aires: Nueva Visión

FERREIRO, Emilia y Ronaldo García “*Epistemología Genética*” SEP. UPN. México 1985

FREUD. (1996) “*La afectividad en el niño*” México.: Alianza

GOLDSTEIN, J. (1978). *Agresión y delitos violentos*. México: Manual moderno

MALAJOVICH, Ana. (1996) “*Recorridos didácticos en educación inicial*” México.: Paidós cuestiones de educación.

MEDINA, Rubio Rogelio. “problemas que causan la falta de disciplina en los niños”. Antología básica *La familia y la comunidad antes las necesidades educativas especiales*, SEP-UPN, México, LE94.

MELERO, Martín José. (1998) “*conflictividad y violencia en los centros*” México.

MOSER, Gabriel. (1992) “*La agresión*”, primera edición en español. Publicaciones Cruz O, S.A. 1992.

PIAGET, Jean (1961) “*La formación del símbolo en el niño*” México: FCE.

RAMIREZ Ramírez Antonio. (1995) “investigación educativa, cuantitativa y cualitativa. *Paradigmas y métodos*”, en Antología *Elementos básicos de Investigación Cualitativa*. SEP\_JALISCO. México

RODRIGUEZ, Gómez Gregorio et. al. (1996) “Metodología de la investigación cualitativa”. En antología *Elementos básicos de investigación cualitativa*. ALJIBE Málaga.

SEP. (1992) *Programa de educación inicial*. En Espacios de Interacción. México, DF. Arte y Diseño formación: Grupo Orsa

SHAFFER. David R. (1999) “*Psicología del desarrollo infancia y adolescencia*”. Quinta edición México.: Thomson.

WOODS, Peter. (1998). “La etnografía en la investigación educativa” en antología *Elementos básicos de la investigación cualitativa*. España.: Paidós.

- **CONSULTAS EN INTERNET**

*Diagnóstico inicial* recuperado 10 de Junio de 2009, de <http://ares.unimet.edu.ve/didactica/ncastanon/Diseno/inicial.html>

*El currículo de educación inicial.* Recuperado en Febrero 25 de 2009, de <http://www.unimet.edu.ve/escuelas/educacion/tesis-2007/definicion.htm>

HERNANDEZ Glez., Eduardo “*Conductas agresivas en la infancia*” recuperado el 20 de mayo de 2009 de [http://www.compumedicina.com/pediatrica/ped\\_010903.htm](http://www.compumedicina.com/pediatrica/ped_010903.htm)

MARTÍNEZ Zarandona, Irene “*El mejor amigo de los niños*” Recuperado el 10 de Junio de 2009, de <http://sepiensa.org.mx/contenidos/2004/irene/eljuego/eljuego.html>

Portal SEP. *Programa de educación inicial escolarizado* Recuperado Diciembre de 2008, de [www.educacion.michoacan.gob.mx](http://www.educacion.michoacan.gob.mx)

# APÉNDICES



## APÉNDICE 1

### REGISTRO DE OBSERVACIÓN Nº 1 DE LA SALA DE MATERNAL III B.

**SIMBOLOGÍA: M: MAESTRA, O: OBSERVADORA, N: NIÑO**

Interpretación	Descripción
	<p>9:00 a. m. O: se encuentra sentados todos los niños en la pared ya que la maestra les está dando instrucciones para realizar una actividad.</p> <p>M: haber niños todos sentaditos que vamos a colorear las figuras geométricas. Haber díganme cuales son</p> <p>N: son círculos gritan todos, cuadrados....</p> <p>O: cuando la educadora se voltea para ponerle nombre a los trabajos, uno de los niños Luis Fernando, aruña a Miguel y empieza a llorar el niño y se dirige a la educadora y le dice que lo aruñaron.</p> <p>M: porque aruñaste a Miguel eh Luis Fernando te hemos dicho que nos debes de decir primero a nosotras cuando te digan algo, no vas a salir al recreo por peleonero.</p> <p>O: Eric llora por qué no saldrá al recreo aproximadamente por 10 min. Y se la pasa diciendo ¡ya no lo vuelvo hacer señorita!</p> <p>9:15 a. m. O: hacen la actividad y L. Fernando realiza la actividad pero sigue llorando y así todos los niños trabajan muy bien en sus trabajitos ya que la actividad se lleva 30 min.; ya que los trabajos son para el álbum de fin de cursos.</p> <p>9:45 a. m. O: después de haber concluido con la actividad acomodaron las mesitas y sillitas en donde trabajaron los niños.</p> <p>M: haber niños siéntese en la pared para acomodar las mesas por favor.</p> <p>O: los niños no hacen caso a la maestra y en un descuido L. Fernando pelea de nuevo y aruña a una niña llamada Alexa. La pequeña se acerca a la auxiliar y le dice... N: señorita el L- Fernando me aruño en la mano.</p> <p>O: la auxiliar se dirige con L. Fernando y le pregunta que por que la aruño y el responde que por que si y empieza a llorar</p> <p>M: eso estuvo muy mal L. Fernando y no me vengas a decir que ya no lo vas a volver hacer porque siempre dices eso y no lo cumples por lo tanto te quedaras aquí sentado por que no debes de hacer eso.</p> <p>N: no señorita ya no lo volveré hacer por favor...</p> <p>O: llora por varios minuto el niño y no le levantan el castigo y así se la pasa y la educadora no le hace caso y se queda ahí por 20 minutos.</p> <p>10:15 a. m. O: se le levanta el castigo a L. Fernando y se incorpora al aula porque ya casi es hora de ir a el recreo.</p> <p>M: ¡vamonos al recreo! L. Fernando si peleas o aruñas te regresaras al salón eh así que te debes de portar muy</p>

	<p>bien.  N: si señorita me portare muy bien.  10:45 a. m. O: regresan del recreo y los sientan para lavarles las manos y darles agua.  M: haber vengan las niñas a lavarse las manos y después lo niños.  O: L. Fernando vuelve a pelear con Cristian pero esta vez no lo aruña solo se pelean ambos.  M: L. Fernando que paso pues quedamos en que ya no ibas a pelear eh quieres que te castigue de nuevo  N: no señorita ya no lo volveré hacer.</p>
--	--

**REGISTRO DE OBSERVACIÓN Nº 2 DE LA SALA DE MATERNAL III B.**

**SIMBOLOGÍA: M: MAESTRA, O: OBSERVADORA, N: NIÑO**

Interpretación	Descripción
	<p>10:00 a. m.  O: se encuentran jugando con los juguetes de ensamble todos los niños mientras la educadora prepara algunos materiales y pasa lista.  M: van a jugar pero no quiero que estén peleando por favor.  N: yo me porto bien señorita  O: los niños juegan con los juguetes que le tocaron pero María José y Desteny, empiezan a recolectar demasiados juguetes tratando de quitarle a todos los niños algún juguete de los que tiene cada uno y los demás niños se empiezan a quejar  N: señorita me están quitando los juguetes las niñas.  M. haber que les dije los voy a sacar del salón eh si se siguen portando mal deben de saber compartir con sus compañeros.  O: las niñas no hacen caso y siguen quitando los juegos cuando se acercan con María José a quererle quitar un juguete él no se dejo y les regreso un aguantada y los cuates no se quedaron a gusto y entre las dos le pegaron a María José y empieza a llorar. Y se dirige con la educadora.  N: señorita las niñas me pegaron por qué no me deje que me quitaran mi juguete.  M: haber cuates ya estuvo bueno los voy a llevar a la sala de los bebes por que no quieren portan bien.  N: no ya nos vamos a portar bien.  O: empiezan a decir groserías tales como tonta, mensa etc. Mientras ellas lloran, Luis Fernando es uno de los</p>

	<p>niños que juega solo pero quien se le acerque a molestarlo los arremete y la niña keylani se acerca a jugar con él y le pega.</p> <p>N: señorita Luis F. me pego.</p> <p>M: Luis F. porque le pagaste a Keylani eh, que te hizo? Eso no se debe de hacer eh Luis</p> <p>O: Luis no hace caso a los regaños de la maestra ya que es un niño muy impulsivo y tiende a golpear a los demás compañeros.</p> <p>M: haber vamos a guardar los juguetes ya rapidito para irnos al recreo todos en su lugar.</p> <p>O: los niños recogen los juguetes donde deben de ir y la maestra les pide que cuando terminen se sienten en la pared quiete sitios.</p> <p>M: haber vámonos al recreo y el que se porte mal se va regresar al salón eh.</p> <p>O: los niños empiezan a jugar en área recreativa y solo la maestra y auxiliares se encargan de observar que los niños no se pelen.</p> <p>N: señorita me quiero pasear en el columpio</p> <p>O: por no querer prestar los columpios se pelean Miguel con otros compañeritos y les pegan a dos de ellos y la maestra se da cuenta y se dirige a Migue y le dice que se irá al salón el niños empieza a llorar y llorar y a decir ya no lo vuelvo hacer señorita por favor. Y la maestra le dice siempre dices así y nunca cumples así que se aguanta por que nos iremos al salón usted y yo. Se tira al suelo y sigue llorando. Mientras Luis empieza a tirar tierra algunas niñas y también los regañan y se lo llevan al salón. Y los dos niños lloran y lloran.</p>
--	---

**REGISTRO DE OBSERVACION Nº 3 DE LA SALA DE MATERNAL III B.**

**SIMBOLOGIA: M: MAESTRA, O: OBSERVADORA, N: NIÑO**

Interpretación	Descripción
	<p>9:04am O= después de ver televisión se coloca a los niños sentados contra la pared y la M empieza a darles las instrucciones de cómo se llevara a cabo la actividad. Los pequeños al ver como será la actividad se muestran contentos y divertidos al ver que jugaran con los instrumentos musicales y los conocerá mientras tanto ellos esperan su turno. Algunos se muestran inquietos y desesperados por querer participar.</p>

9:14am O= Los niños empiezan a inquietarse más y algunos empiezan a atravesar el espacio donde se realiza la actividad, la A interviene y les pide que se formen hacia atrás porque deberán esperar su turno para participar... después de la satisfactoria participación de L. Fernando y María José; Desteny se pone de pie y la A le dice “tu no vas Desteny, ellas los van a llamar” y así continúan Miguel y Ricardo quienes tienen una buena participación. Daniel y Fernando son más rápidos en la realización al parecer son más fuertes. Dulce María y Keylani se muestran muy contentas al realizarla y respetan el turno uno del otro. A su término Cristian se pone de pie y trata de tocar el instrumento que se le asignó, a su vez la A interviene diciéndole “síéntate Gael aun no sigues tu”, así pues continúan los demás niños pasando a participar mientras las M y A mantiene el orden y que los que ya hayan participado mantengan el orden poniendo atención a sus demás compañeros. Es tanta la atención de los niños que L. Fernando pide de nuevo su participación y se le vuelve a dar la oportunidad que participe.

9:30 am una vez que todos los niños pasaron a participar al final se les dio a cada niño un instrumento musical para que lo manipularan y lo tocaran y asimismo convivieran y compartieran con sus demás compañeros a lo que se observó que era tanto el entusiasmo que la mayoría de los niños disfrutaron gustosamente la actividad y socializaron con factibilidad se les dejó alrededor de 15 minutos, y se estuvo pendiente de que todos compartieran y socializaran sin comportamientos agresivos.

L. Fernando y Miguel juegan con los instrumentos que se les dio y cantaban con armonía, María José al principio se observaba que simplemente jugaba con el instrumento musical pero no quería incluirse con sus demás compañeros nada más estaba al lado de la educadora hasta que poco a poco se fue incluyendo en el grupo y convivió sin inconveniente alguno.

## APÉNDICE 2

### FOTOGRAFIAS DE LA SALA DE MATERNAL III B.



**Foto 1. Niña objeto de estudio en la hora del recreo (Niña con problemas de deficiencias)**



**Foto 2. Niña objeto de estudio en la hora del recreo (Niña con comportamientos agresivos y socialización)**



**Foto 3. Niño objeto de estudio en la hora del recreo (Niño con problemas deficitarios)**



**Foto 4. Niña objeto de estudio en la hora del recreo (Niña con comportamientos agresivos y socialización)**



**Foto 5. Niño objeto de estudio en la hora del recreo (Niño con comportamientos agresivos y socialización)**

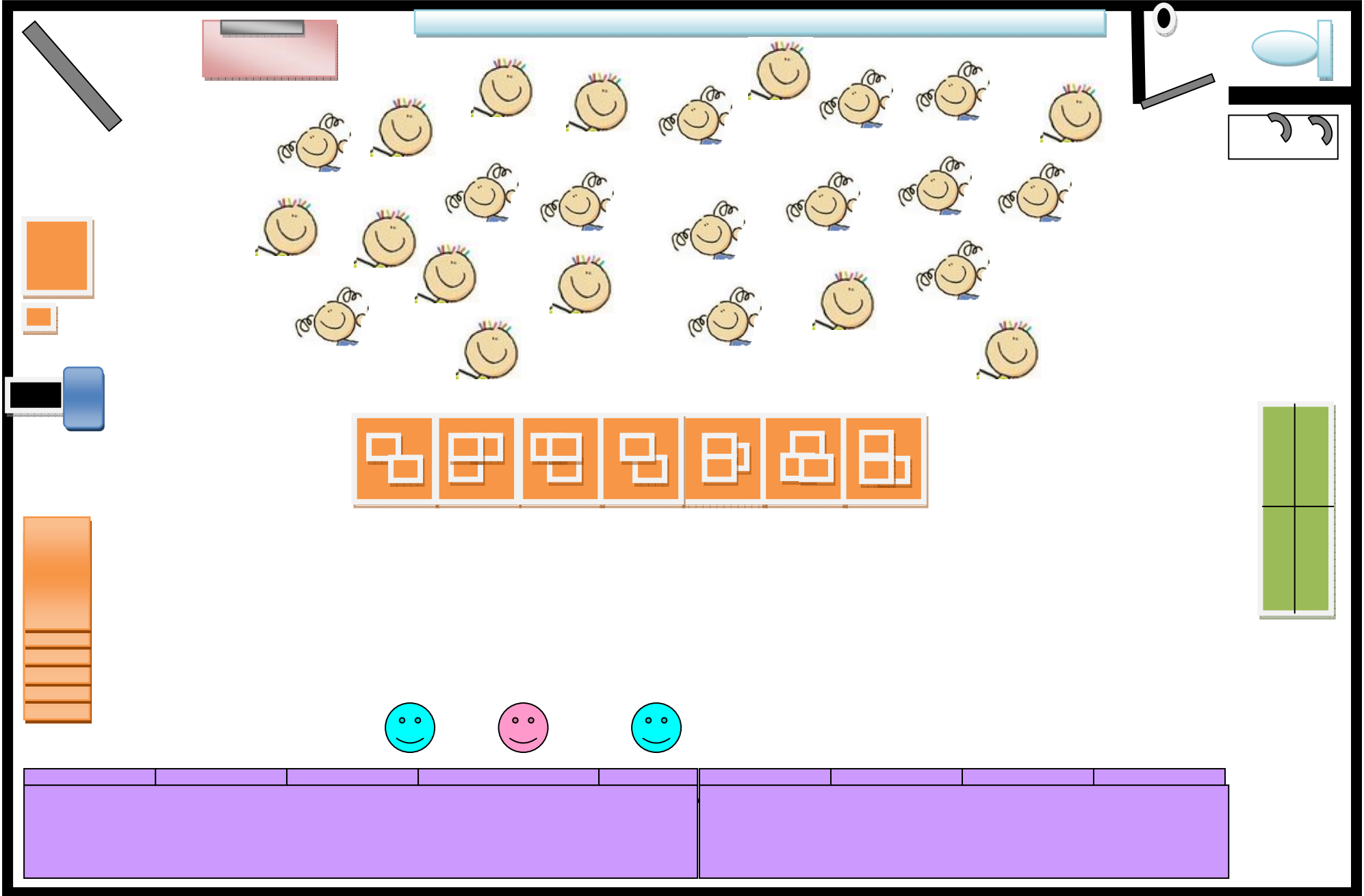


**Foto 6. Niño objeto de estudio en la hora del desayuno (Niño con problemas de deficiencias)**

APÉNDICE 3

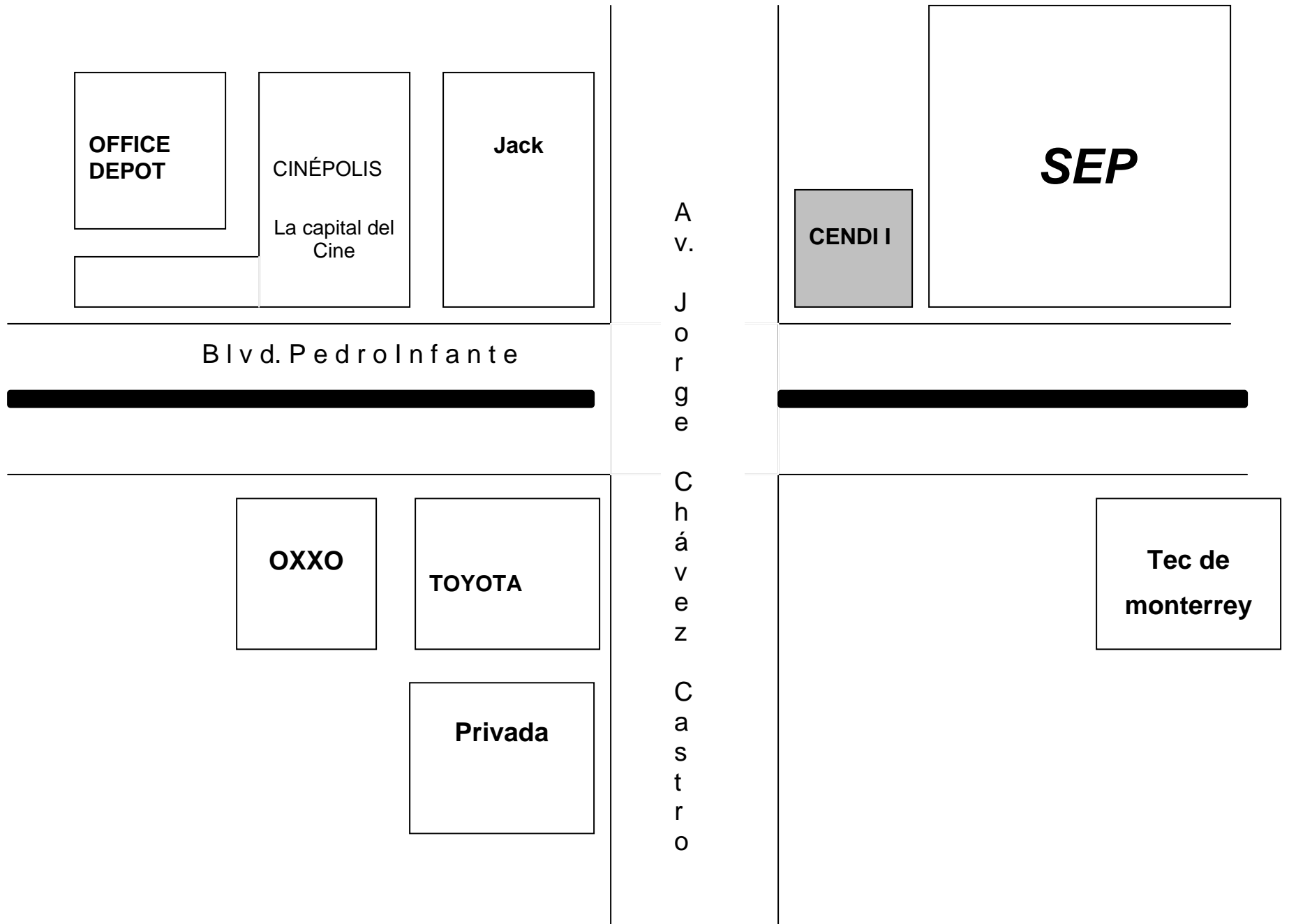
Croquis de la sala de Maternal III B.

 Niñas  Niños  Educadora  Auxiliares

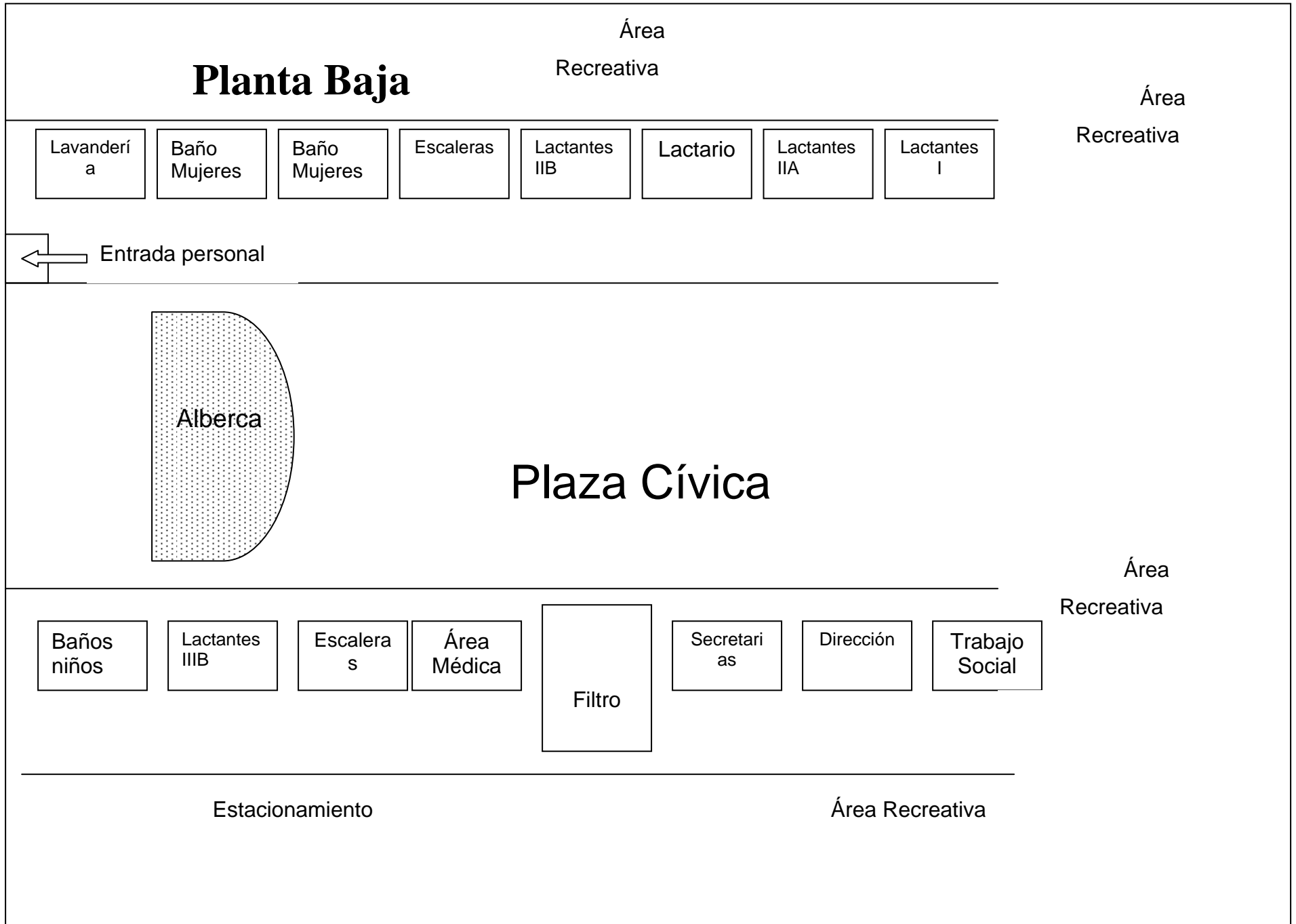




# CROQUIS EXTERIORES



# PLANTA BAJA

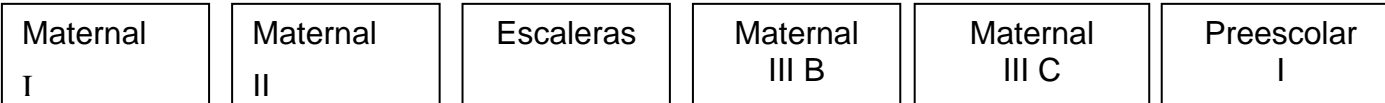


# PLANTA ALTA

## Planta Alta



Pasillo →



**APÉNDICE 4**  
**LISTAS DE COTEJO**  
**Estrategia 1.- El juego**

Nombres:	Juguemos como trapecista de circo			Juguemos a los colores mágicos			La caja de sorpresas			Juguemos al memorama		
	No la realiza	La realiza Mas o menos	Si la realiza	No la realiza	La realiza Mas o menos	Si la realiza	No la realiza	La realiza Mas o menos	Si la realiza	No la realiza	La realiza Mas o menos	Si la realiza
Jetzuvely	X				X			X				X
Amaury			X			X			X			X
Dulce María			X		X		X					X
Santiago			X			X	X					X
Ernesto A.			X	X					X			X
Christian			X		X		-	-	-			X
Alexa			X			X			X			X
Keylany *					X		X					X
Abril			X	-	-	-			X			X
Miguel *	X			-	-	-	-	-	-			X
Cielo			X			X	X					-
Farah			X	-	-	-	X					-
Adrian			X		X			X				X
Destheny *			X	-	-	-			X			X
Alexandra			X	-	-	-	X			-	-	-
Enrique			X			X		X				X
L. Ernesto			X			X		X				X
Valeria			X	-	-	-		X				X
María José *	X			X			X				X	
L. Fernando*	X				X		X					X
Israel			X	-	-	-		X				X
Fidel *	X				X		X					X
Sofía			X			X			X			X

**SIMBOLOGIA:** \*.- Niños objeto de estudio -.- No asistieron a CENDI

## Estrategia 1.- Participación Grupal

Nombres:	Tarjeta para un amigo			Te conozco, me conoces			Este es mi amigo			Compartiendo los instrumentos musicales		
	No la realiza	La realiza Mas o menos	Si la realiza	No la realiza	La realiza Mas o menos	Si la realiza	No la realiza	La realiza Mas o menos	Si la realiza	No la realiza	La realiza Mas o menos	Si la realiza
Jetzuvely			X			X			X			X
Amaury			X			X			X			X
Dulce María			X			X			X		X	
Santiago			X			X			X			X
Ernesto A.			X			X			X			X
Christian			X			X			X			X
Alexa			X			X			X			X
Keylany *			X			X			X			X
Abril			X			X			X			X
Miguel *			X			X			X			X
Cielo			X			X			X			X
Farah	-	-	-			X			X			X
Adrian		X			X				X			X
Destheny *			X			X			X			X
Alexandra	-	-	-			X			X			X
Enrique			X			X			X			X
L. Ernesto			X			X			X		X	
Valeria			X			X			X			X
María José *			X	X			X				X	
L. Fernando*			X	X			X				X	
Israel		X				X			X		X	
Fidel *		X		X					X		X	
Sofía			X			X			X			X