



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD UPN 098 D. F. ORIENTE

**“LA MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA EL
MANEJO DE SITUACIONES
PROBLEMATIZADORAS EN EL AULA DE
EDUCACIÓN PREESCOLAR”**

T E S I S

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN**

QUE PRESENTA:

YOLANDA LÓPEZ BUCIO

ASESOR:

MTRA. MARIA LUISA LÓPEZ ESQUER

MEXICO, D.F.

OCTUBRE 2010

AGRADECIMIENTOS

A Universidad Pedagógica Nacional, mi alma mater, porque me abrió las puertas al fascinante mundo del conocimiento, me concedió la formación profesional y me dio la oportunidad de ocupar mi tiempo en lo que más me apasiona: apoyar y guiar a los niños de Preescolar.

A la Maestra. María Luisa López Esquer, por que fue mi profesora y asesora de tesis, por creer en mí y animarme a concluir el proyecto de investigación.

A Karla y Carmen, mis compañeras y amigas, por el tiempo de aprendizaje, felicidad, compañerismo que compartimos, junto con quienes realicé uno de los grandes sueños de mi vida, concluir una carrera profesional.

A los niños y profesoras del ciclo escolar 2008- 2009, del Jardín de Niños de La Nueva Escuela Justo Sierra, por formar parte del proyecto de investigación del cual emergió la presente Tesis.

A Sara, Conny, Cynthia, Karina, Claudia Coronado, Caro, Gaby Reyes, Claudia Buendía, Coni Cortés, Ceci, Cristi, Susy, Ivonne, Almita, Gaby Hernández, Adrianita, Yoli Morales y Carmen García, mis compañeras de trabajo, por su gran apoyo mientras estudie la carrera.

A Eli, mi amiga, por su cariño y confianza durante este proceso.

A mi esposo, por su gran apoyo, porque sin él esta tesis no habría concluido, por cuidar de mi hijo durante toda la carrera, me ayudó para que yo pudiera asistir a clases y compartió mis sacrificios de ser al mismo tiempo estudiante, empleada y madre de familia.

DEDICATORIA

A mis padres

Por ser las personas más importantes en mi vida, los que me formaron y enseñaron que con disciplina y dedicación se llega a la meta.

A Lupita, Conchita y Gabi

Mis hermanas, porque con ellas pase una de las etapas mas valiosas de mi vida, la infancia.

A Balito

Mi esposo, por ser mi compañero, por su comprensión y paciencia pero sobretodo por creer en mí.

A Aldo Alberto

Mi hijo, por su tiempo, su amor y darme las mejores lecciones de vida.

A Venus

Mi amiga, por que he contado con su apoyo en momentos importantes en mi vida.

A Ubaldito y Crucita

Los abuelos de mi hijo, por apoyarme en este recorrido y por cuidar del tesoro que la vida me dio.

A Alberto, Mónica, Juan, Adriana, Rox, Javier

Mi familia, porque he recibido su cariño y apoyo durante este tiempo, por ser ejemplo y estímulo a seguir, pero sobre todas las cosas por estar ahí cuando más he necesitado de todos ellos.

A Ana Daniela, Jenny, Lizzy, Roció, Lalo, Juan Antonio, Anita, Dani, Mariana y Roxana

Mis sobrinos, por la alegría que me han contagiado y la magia de su mirada de niños.

A Yola y Adrian

Mis inspiradores, por formar parte de una familia maravillosa que representan lucha, fortaleza y amor para quienes estamos cerca de ellos.

A Chabelita

Mi amiga más jovial, por que siempre me estímulo para no abandonar los proyectos que inicié y por estar al pendiente de mis avances en la escuela

Índice

Introducción.....	1
--------------------------	----------

Capítulo I

Planteamiento del objeto de estudio

1.1 Diagnóstico de la problemática	8
1.1.2 Clasificación de las respuestas dadas por los niños en la encuesta para el diagnóstico..	12
1.1.3 Intercambio grupal de docentes para el diagnóstico.....	15
1.1.4 La función del maestro en el contexto escolar.....	19
1.1.5 La creencia del libro de texto como recurso básico en la escuela.....	21
1.1.6 Concepción que los padres tienen con respecto a la enseñanza.....	23
1.2 Planteamiento y delimitación del problema.....	25
1.3 Justificación.....	27
1.4 Propósitos y objetivos.....	28
1.5 Diseño metodológico del estudio.....	29

Capítulo II

Fundamentación teórica en torno a la mediación como estrategia en el aula de educación preescolar

2.1 Teoría cognitiva.....	33
2.2 El constructivismo.....	36
2.3 Enfoque sociocultural.....	39
2.4 Rol del maestro y el alumno.....	40

2.5 Educación Preescolar en México.....	42
2.5.1 Características del Programa de Educación Preescolar.....	44
2.6 La Mediación.....	47
2.6.1 Características de la Mediación escolar.....	49
2.6.2 La empatía entre el maestro y el alumno.....	51
2.6.3 La Mediación en el contexto educativo.....	52
2.6.4 La intervención de docente en una situación problematizadora.....	53
2.6.5 Aplicación de la Mediación en el aula.....	54
2.6.6 Establecimiento de normas en el aula preescolar.....	56
2.6.7 Las respuestas que dan los niños ante un cuestionamiento.....	58

Capítulo III

Propuesta pedagógica referida a la Mediación en el aula para el manejo de situaciones problematizadoras

3.1 Ubicación geográfica del estudio.....	61
3.2 Principales actividades económicas de la población en el Distrito Federal.....	63
3.3 Sistema Educativo en la Ciudad de México.....	66
3.4 Problemas generales en el Distrito Federal.....	67
3.5 Servicios con los que cuenta el Distrito Federal.....	68
3.6 Descripción general del Jardín de Niños.....	69
3.7 Planificación didáctica de la estrategia de Mediación en el aula preescolar.....	71
3.8 Impacto de la aplicación de la propuesta de Mediación en el aula	72
3.9 Identificación de las necesidades de Mediación para los alumnos de preescolar.....	79

3.10 Consideraciones éticas en el manejo del conflicto en el aula.....	80
--	----

Capítulo IV

Informe y ajustes al respecto de la propuesta de Mediación

4.1 Categorización de los docentes y los alumnos.....	83
4.1.1 Características personales, sociales e intelectuales que se requieren en la docente.....	87
4.2 Categorización de padres.....	89
4.2.1 El trabajo con los padres de familia.....	90
4.3 Propuesta de la evaluación del trabajo de Mediación en el aula.....	90
Conclusiones.....	92
Bibliografía.....	95

Anexos

Índice de tablas

Tabla 1. Alumnos del Jardín de Niños que participan en la encuesta.....	10
Tabla 2. Observaciones del intercambio de grupos.....	16
Tabla 3. Aspectos que intervinieron en la práctica pedagógica.....	18
Tabla 4. Guías de observación para las familias de los niños preescolares.....	24
Tabla 5. Estructura industrial en el Distrito Federal.....	64
Tabla 6. Características del sistema educativo en el Distrito Federal.....	66
Tabla 7. Total de alumnos en el Jardín de Niños.....	70
Tabla 8. Objetivos de las sesiones de trabajo con los alumnos y docentes.....	71
Tabla 9. Efecto de la Mediación a través del docente.....	73
Tabla 10. Efecto de las estrategias de Mediación en el diseño de situaciones problemáticas en el aula.....	74
Tabla 11. Efecto de la Mediación en la participación de los alumnos en la resolución de problemas en el aula.....	76
Tabla 12. Efectos de la Mediación en los aprendizajes significativos que los alumnos logran durante el proceso.....	77
Tabla 13. Efecto de la Mediación y la importancia del lenguaje oral.....	78

Índice de figuras

Figura 1. Organigrama de trabajo para la realización del diagnóstico.....	9
Figura 2. Encuestas aplicadas a la población infantil.....	12
Figura 3. Modelo biopsicosocial de Kail.....	35
Figura 4. Eje pedagógico integrador de Fraca.....	55
Figura 5. Delegaciones políticas del Distrito Federal.....	62
Figura 6. Habitantes por edad y sexo.....	63

Introducción

El trabajo de tesis, que a continuación se presenta con el título de “La Mediación como estrategia para el manejo de situaciones problematizadoras en el aula de Educación preescolar”, tiene como objeto, brindar una herramienta más a las docentes de preescolar, en el sentido de mejorar su labor educativa y el trabajo que se realiza con los niños. Durante el proceso de investigación se encontraron algunos aspectos importantes que deben mejorarse en la práctica cotidiana en el aula.

En el Capítulo I, se describen tres etapas básicas, para la elaboración del diagnóstico de la problemática; en la primera, se trabajó con los alumnos en la que participan cuatro niños por grupo y se realizó una breve entrevista. En esta misma etapa se elaboraron situaciones didácticas, para cada uno de los grupos, por las maestras titulares, del Jardín de Niños, que se aplicarían en aula, las docentes, intercambian grupos para trabajar con las situaciones didácticas, antes mencionadas, y realizar, bajo registro observaciones sobre el desenvolvimiento del grupo.

La segunda etapa, es dirigida hacia el personal docente, esta consiste en validar la información recabada de las entrevistas realizadas a los alumnos; se analiza el trabajo individual que las maestras han realizado en sus quehaceres cotidianos en grupo, mediante la “Guía de reflexión Docente”.

La tercera etapa, es realizada por el personal directivo, que en su competencia envió, a casa de los alumnos, la “Guía de Observación para Familiares de los niños preescolares” para que puedan hacer las observaciones que a su juicio sean pertinentes. En otro momento, que corresponde a esta etapa, el personal directivo aplica a las maestras de grupo el “Cuestionario a docentes”, con la finalidad de detectar las dificultades a las cuales se enfrentan con la implementación del nuevo Programa de Educación Preescolar vigente.

La tercera etapa, concluye con la “Autoevaluación del personal Directivo”, en la que se reflexionan las dificultades para la transmisión del nuevo programa, hacia las docentes y la percepción que se tiene de las maestras ante los cambios que se están generando con las reformas educativas.

En el segundo Capítulo, se habla de la Fundamentación teórica, que respalda el presente trabajo de investigación y en el que se aborda la Teoría Cognitiva, el Constructivismo y el Enfoque Sociocultural, que apoyan en todo momento las etapas de aprendizaje de los alumnos en el proceso educativo.

Por otra parte, se da una semblanza, de los roles que desempeñan los “Maestros, Alumnos y Padres de Familia durante el proceso de aprendizaje de los alumnos, en el caso de la Educación Preescolar en México, desde los años noventas, se pone de manifiesto la necesidad de modernizar los sistemas de enseñanza, mismos que se exponen en este Capítulo; se menciona el objetivo que la SEP persigue para la Renovación Curricular, hacia el año del 2002. Se indica en forma puntual, que la enseñanza debe ser relevante y de buena calidad, apoyada de los métodos recomendados en el Programa de Educación Preescolar 2004, mismo que se describe en siete apartados.

El tema central, de este trabajo de tesis, es “La Mediación escolar”, en las que se mencionan las características de la misma.

La investigación, lleva a la búsqueda de las bases históricas que respalden éste trabajo, para ello se encontraron datos valiosos que confirman la necesidad de emplear el método de Mediación como herramienta en el manejo de situaciones problematizadoras, y que a continuación se describen.

Desde tiempos remotos, los seres humanos han tenido la necesidad de resolver los conflictos a través de un mediador; este se encontrará imposibilitado para

imponer una solución, sino más bien para ayudar a las partes (Baruch, 2006:19-21).

En este sentido no se tiene la concepción de un ganador o un perdedor, modifica la actitud de las partes en un proceso de análisis que conlleva a una solución que satisfaga a los involucrados (Torrego, 2003: 11-14).

Aplicado al contexto escolar, los participantes son los alumnos y el docente, quien los apoya para resolver situaciones problematizadores con un fin educativo.

La mediación es significativa, en el aula porque permite al alumno interactuar en forma directa, a través de sus diferentes formas de expresión, le permite utilizar sus propios recursos dando oportunidad de comparar sus respuestas con los propuestos por sus compañeros pares y las personas de su entorno; el docente emplea el análisis, entiende los diversos procesos por los que el alumno debe pasar durante el aprendizaje, con la finalidad de elaborar diversas estrategias que favorezcan el aprendizaje.

Por consiguiente, la mediación es un proceso para la gestión alternativa de conflictos, en el que las partes, acuden de forma voluntaria a una persona imparcial, este ayuda en el conflicto, para que se generen las posibles soluciones potenciando la comunicación; las partes se ven motivadas para cooperar con el mediador; así mismo, respetarse mutuamente, ajustándose a los acuerdos a los que se llegaron durante el proceso (Aguirre et al., 2005:22).

Los alumnos, experimentan otras forma de relaciones, vivencias y la posibilidad de entrar en contacto con la realidad, siendo más objetiva; les obliga a enfrentarse a un sistema de conducta y de auto valoración; las normas mínimas para la convivencia, ponen a los niños ante un aprendizaje de la vida cotidiana, ayudando a estructurar sus conductas, a organizar mejor sus actividades y a adquirir cierta autonomía en las actividades escolares. (Bandres, 1984:52).

En el Capítulo III, se realiza la Propuesta Pedagógica referida a la Mediación en el aula. En primer lugar se presenta la ubicación geográfica del estudio, en donde se mencionan las características de la población estudiantil de del Jardín de Niños “Justo Sierra”, con la descripción general en donde se encontró la problemática antes descrita; el sistema Educativo con el cual cuenta el D.F; la estructura de la industria y las fuentes de trabajo; así como las principales dificultades sociales y de servicios existentes.

La planificación didáctica, constó de de cinco sesiones; se explican y se da a conocer el impacto de la aplicación de la propuesta, los efectos de las estrategias de Mediación y el diseño de situaciones problemáticas; en lo que corresponde a la participación de los alumnos durante este trabajo, se exhiben los resultados en forma favorable, conforme a la tabla de resultados. Se hace un balance, sobre los efectos que la Mediación en los aprendizajes significativos y el lenguaje oral de los niños.

Al término de las sesiones, se hace la identificación de las necesidades de Mediación para los alumnos de preescolar, por otra parte, se realizan consideraciones éticas en el manejo de las diferentes situaciones problemáticas en el aula, ya que en todo lo posible se cuidó el desenvolvimiento de los alumnos y las docentes, promoviendo el respeto y la colaboración.

Por último, en el Capítulo IV, se elabora el Informe y los ajustes de la propuesta de Mediación en aula, que consta de la categorización de los docentes en donde se describe lo que estos piensan de los alumnos, desde una óptica tradicional, y una un tanto renovada y más actual.

En lo que corresponde a los alumnos, se encuentran algunas dificultades para resolver problemas cotidianos, son poco observadores y sensibles a los diversos fenómenos, naturales y sociales, requieren mayor estímulo para el cuidado de sí mismos.

El trabajo con los padres de familia, define tres tipos de progenitores, padres tradicionales, que consideran que son elementos poco importantes para el desarrollo de los pequeños, los padres modernos o contemporáneos que son sensibles y se involucran en la educación de los niños, por último los padres paradójicos, que conforman a la mayoría de este estudio, y que sus ideas, respecto a la educación son poco persistentes.

La Mediación, debe presentarse a través de actos comunicativos entre los docentes y los alumnos, los maestros en su papel, son los facilitadores del aprendizaje y ayudan a que los alumnos desarrollen diversas capacidades y habilidades; esta tarea, va acompañada de la idea de que cada alumno es un ser único, una posibilidad de crecimiento, el docente, debe reunir los elementos necesario que le permitan cumplir con su tarea de guía.

Conforme a lo indicado, el presente trabajo, persigue la incorporación de la Mediación, adaptada al ámbito preescolar, a través de estrategias que permitan a las docentes, desarrollar diversas oportunidades de aprendizajes en los niños.

Capítulo I

Planteamiento del objeto de estudio

1.1 Diagnóstico de la problemática

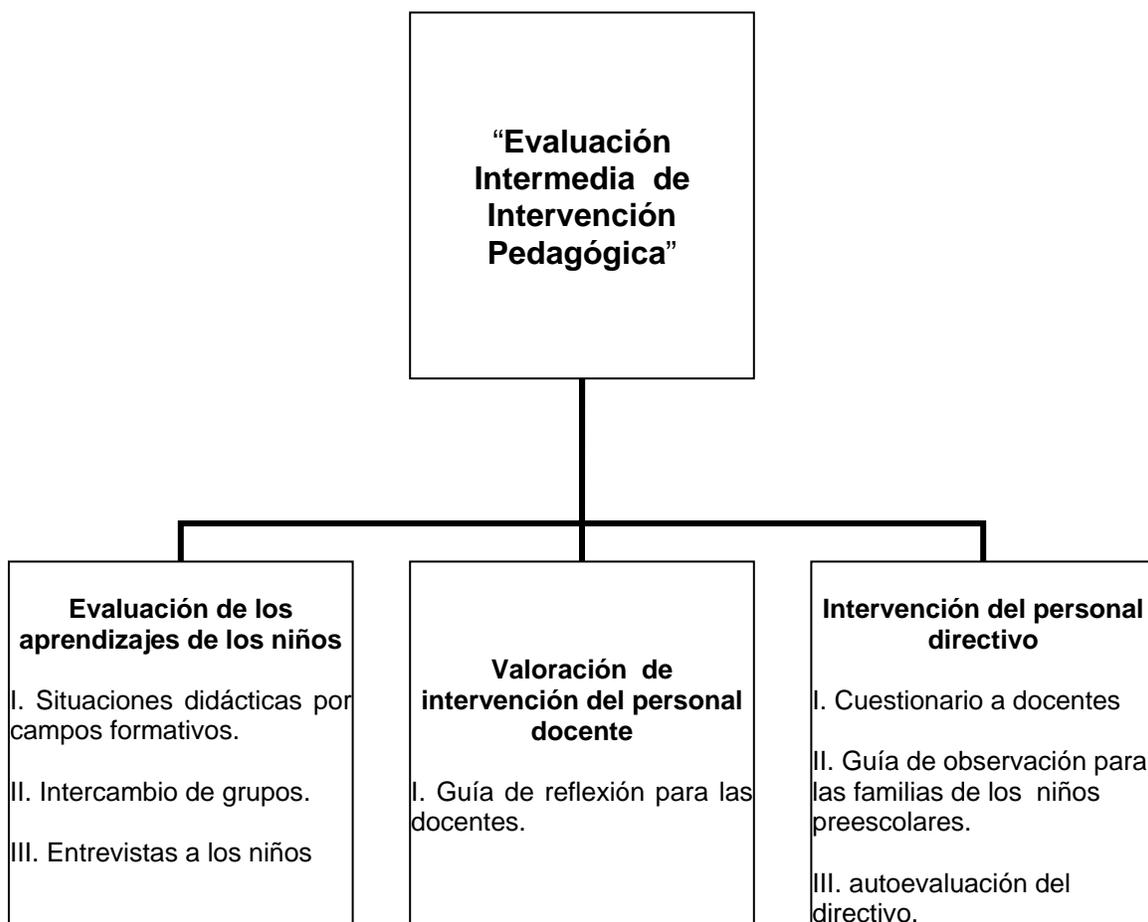
Para realizar el presente estudio participaron los niños de la “Nueva Escuela Justo Sierra que hacen un total de 725 alumnos, representados por 380 varones y 345 mujeres; únicamente en la fase que correspondió al intercambio de grupos, en un segundo momento, que comprendió a las entrevistas, en las que solo participan cien de ellos. El personal docente, se conformó por 25 educadoras, personal directivo, que lo conformó la directora, supervisora de Inglés y la supervisora de Español y 60 padres de familia que participaron en la elaboración de la Guía de Observación para Familias de los niños preescolares.

El presente estudio se desarrolló en tres etapas básicas. En la primera, se trabajó con los alumnos. En la segunda etapa con el personal docente para validar la información recabada durante el trabajo con los niños, y en la tercera, con el personal directivo que en su competencia envió la Guía de Observación para familiares de los niños preescolares. A partir de la información obtenida, se diseñaron algunas estrategias de trabajo en función de la mediación en el aula preescolar.

El trabajo fue determinado para analizar las habilidades desarrolladas por los alumnos de nivel preescolar, observar el desenvolvimiento docente, las dinámicas escolares y el rol que el maestro desempeña dentro del salón de clase; así mismo la evolución y cambios que se están generando con los alumnos, a partir de la implementación del Programa de Educación Preescolar 2004.

Al observarse grandes dificultades para la elaboración del trabajo, se toma la decisión de llevarlo a investigación, y se utilizó como un instrumento para detectar las diversas dificultades, en relación al desarrollo de habilidades de la población estudiantil, y el desenvolvimiento docente; se describen cada una de las etapas en los que se llevaron a cabo en el Diagnóstico de la Problemática, como se muestra (figura 1).

Figura 1. Organigrama de trabajo para la realización del diagnóstico



La evaluación de los aprendizajes de los niños se presenta en tres fases:

- I. Situación didáctica por Campos Formativos o diseñada por colegiado: Las profesoras de grupo, presenta un plan de trabajo para llevarse a cabo con los alumnos como lo hacen cotidianamente; este, lo recibe otra profesora, que trabajará con el grupo durante un día. Las situaciones, se presentan respetando las características del Programa de Educación Preescolar vigente (PEP 2004).
- II. Intercambio de grupos: tiene como propósito apoyar a la evaluación de la práctica docente entre compañeras, para valorar el impacto de su

intervención en el logro de los propósitos educativos del nivel. Se lleva a cabo, por un día, intercambiando grupo; cabe señalar que entre el colegiado, se acordó trabajar en el intercambio de grupo, con un cuestionario de ocho preguntas (Anexo 1), el en cual podrían visualizarse los aprendizajes de los niños.

- III. Entrevista a niños y niñas: Las entrevistas realizadas a cuatro niños de cada grupo al azar, empleando el cuestionario, que consta de ocho preguntas que los niños van respondiendo a las entrevistadoras (Anexo 2). Se aplicaron cien encuestas, divididas en los tres grados, que corresponden al 13.83% de la matrícula del Jardín de niños. En primer año, trabajaron 16 hombres y 12 mujeres; para segundo año, 14 hombres y 18 mujeres y en el caso de tercer grado, fueron encuestados 21 hombres y 19 mujeres. (Tabla 1). Esta encuesta se hace de manera individual, para lo cual, se hacen las notas pertinentes, según sus respuestas en los espacios designados para ello.

Tabla 1. Alumnos del Jardín de Niños que participan en la entrevista.

Grado	Hombres	Mujeres	Total
1°	16	12	28
2°	14	18	32
3°	21	19	40

La valoración de intervención del personal docente:

- I. Guía de reflexión Docente: su objetivo es apoyar la autoevaluación de la práctica docente, a fin de reconocer su impacto en el logro de los propósitos educativos del nivel, se realiza a través de trece preguntas, que se

analizan en colegiado en una sesión de cuatro horas (Anexo 3). Se espera que en este documento, las docentes plasmen cada una de sus ideas, inquietudes o necesidades, con carácter abierto en el que se permite manifestarse ampliamente.

La intervención del personal directivo se aborda en tres momentos:

I. Cuestionario a docentes:

Con el propósito de que se detecten las áreas de mejora en el Jardín de Niños y, a su vez, saber cómo el personal docente está recibiendo la información con respecto al PEP 2004, por parte de la directora; las docentes emiten sus respuestas y opiniones en un instrumento de siete preguntas (Anexo 4).

II. Guía de observación para las Familias de los niños preescolares:

Este documento se envió a los padres de familia (Solo a cuatro alumnos de cada grupo), para que se llenaran en sus domicilios, los padres los devolvieron con cada una de sus observaciones (Anexo 5), en él, se cuestionó sobre algunas habilidades que los alumnos deben tener, como por ejemplo: para expresarse ante un grupo, resolver problemas en la que emplean el diálogo, curiosidad por lo que quieren decir los símbolos convencionales; el uso adecuado de términos para ubicar objetos, cerca, lejos, delante, atrás; entre otros.

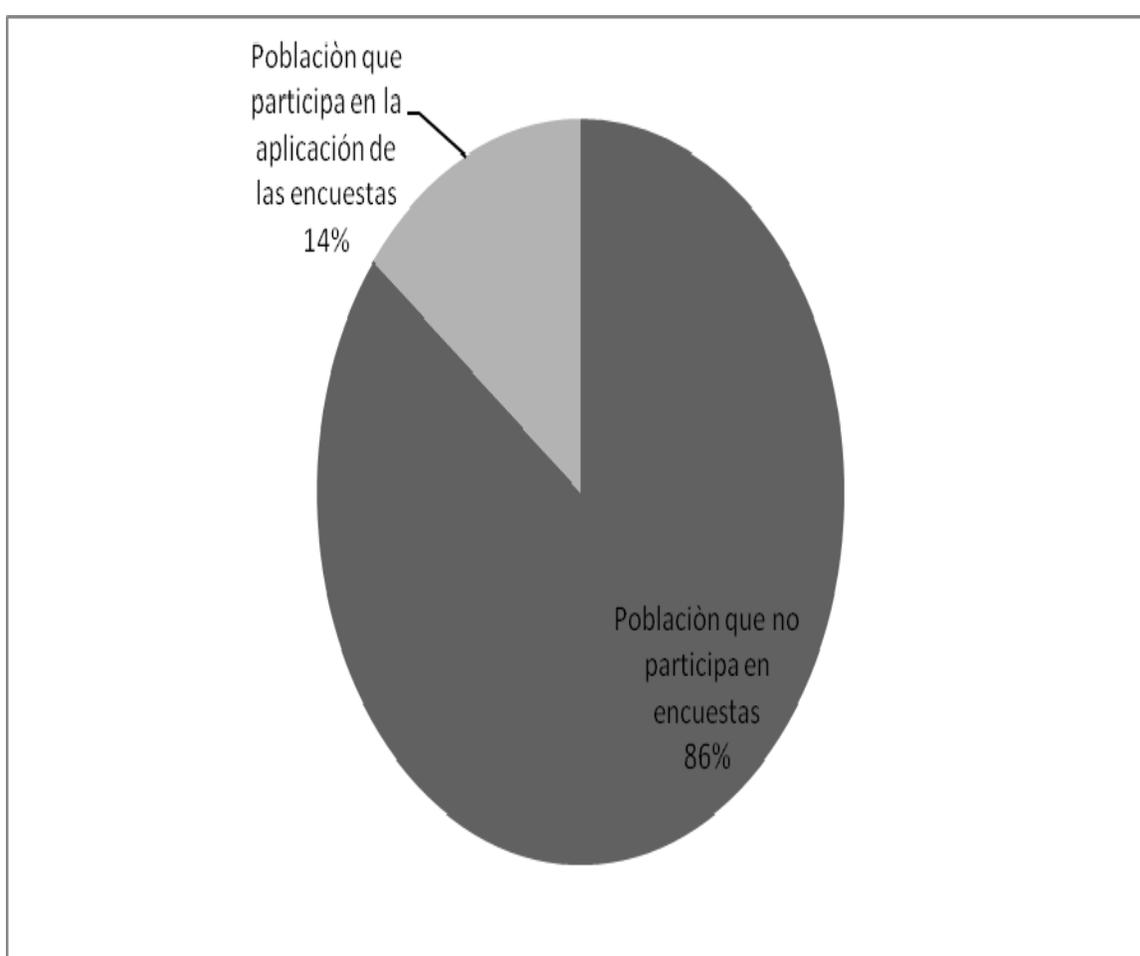
III. Autoevaluación del directivo:

Este proceso, se realizó por parte de la directora del Jardín de Niños en forma individual, en el cual, se observaron áreas de mejora y las fortalezas de la institución (Anexo 6); en relación al manejo del Programa de Educación Preescolar 2004.

1.1.2 Clasificación de las respuestas dadas por los niños en la encuesta para el diagnóstico.

En lo que corresponde a los alumnos, se aplicaron 100 encuestas, que representan el 14.4% de la población total del Jardín de Niños, como se muestra en la Figura 2.

Figura 2. Encuestas aplicadas a la población infantil



Como se puede observar en la figura 2, la aplicación de las encuestas fue para los tres grados de Preescolar, en este caso, se les da mayor peso a los alumnos de 1º grado; ya que son los alumnos que inician el nivel de Preescolar y por ser el grupo con el que se trabaja al momento de iniciar la Investigación. Para ello, se

toman en cuenta 28 niños (cuatro de cada uno de los grupos) 16 niños que corresponde al 2.21% de la población y, 12 niñas que corresponden, al 1.75 % de los niños de 1º año.

Para la pregunta, número uno de la entrevista, los alumnos responden con mucha dificultad, argumentan muy poco a lo que se les está cuestionando; esta se refiere a lo que sienten al llegar a la escuela, 7 responden que les gusta, 12 que son felices, 4 que se sienten tristes, 3 angustiados, y 2 dan respuestas diferentes a las mencionadas.

En este sentido, las respuestas de los niños, no logran reunir las características que a continuación se describen en el “Programa de Educación Preescolar”:

La ampliación, el enriquecimiento del habla y la identificación de las funciones y características de de lenguaje son competencias que los niños desarrollan en medida en que tiene variadas oportunidades de comunicación verbal. (SEP. 2004:57)

En la Segunda pregunta, los alumnos, se esfuerzan por contestar, es encaminada a lo que han aprendido en la escuela, 5 pequeños indican que números, 5 letras, 4 dibujos, 1 a escribir, 1 tarea, 2 a jugar, 3 inglés, 4 hablan de situaciones ajenas a las descritas, por último 4 mencionan las reglas que se establecen dentro del salón de clases.

La incorporación a la escuela implicaría, en los niños de edad preescolar, el uso del lenguaje, más amplio, más preciso, extenso y rico en significados, en esta pregunta y la tres, se sigue observando la ausencia de esos argumentos que los niños ya deberían dar al ser cuestionados.

La pregunta tres, se refiere a las actividades que les gusta realizar a los niños, y aquellas que no les agradan de la escuela, sus respuestas son de la siguiente

manera: a 5 de ellos, les gusta trabajar, 1 dibujar, 2 aprender, 14 jugar, 1 comer y 3 nadar, lo que no les gusta de la escuela: 6 dicen que todo les gusta, 4 no les gusta trabajar, 6 no les gusta jugar, 1 no le gusta la clase de natación, 4 no les gusta colorear, 1 no le gusta portarse mal, a 2 pequeños no les gusta ser castigados, 1 dejara a los amigos, 1 hacer números, 1 hacer honores a la bandera y 1 no le gusta recortar.

La pregunta cuatro, contempla los materiales con los que se trabajan en el Jardín de Niños, 7 alumnos hablan del agrado que tienen hacia los materiales de construcción, 1 de las crayolas, 9 masas y plastilinas, 3 tijeras, 2 papeles de colores, 4 cuentos o libros y solo 2 no indican su preferencia.

El lugar de la escuela, dónde les gusta jugar, corresponde a la quinta pregunta, responden de la siguiente manera: 14 niños se inclinan por el juego en el salón de clase, área de juegos 3, en el patio 4, en el salón de cantos y juegos 7.

El gusto por el juego, que los niños manifiestan es muy marcado, en especial en el salón de clase, se limitan a responder concretamente, no dan las razones específicas que los lleva a determinar su preferencia.

La sexta y última pregunta, está enfocada a conocer lo que les gusta de la maestra; 2 opinan que les agrada que baila, 3 que es buena, 11 que me enseña, 2 que da tareas, 4 trabajar con ella, 5 que da material, y 1 habla de su persona.

Lo que no les gusta: 14 refieren que no les agradan los regaños, 4 gritos ,1 todo les gusta, 4 la tarea, 3 los castigos, y 2 hablan del arreglo personal de la maestra.

Al término de las entrevistas, y cotejando datos, se observa que los niños, utilizan de una a tres palabras para dar respuesta a las preguntas realizadas.

1.1.3 Intercambio grupal de docentes para el diagnóstico.

El intercambio grupal, permitió a las educadoras hacer una revisión de su práctica, al constatar las capacidades que manifiestan los niños, esto posibilitó la retroalimentación en plenaria.

Los datos coinciden con los resultados emitidos por la “Administración Federal de Servicios Educativos en el D. F. (SEP,2006: 10), según los cuales, existe una tendencia a concebir que los niños son homogéneos, las docentes presentan dificultad para reconocer que los niños son capaces de resolver situaciones complejas; en la mayoría de las docentes, predominan practicas tradicionales; se dificulta promover una dinámica de trabajo con la participación de todos los niños; siendo pocas las ocasiones en que se les brinda oportunidad a los pequeños para, reflexionar y argumentar sobre situaciones o aspectos específicos.

La concepción que tiene el docente acerca de la enseñanza, así como lo pone de manifiesto Ferreiro; el único informante autorizado para proporcionar los contenidos; debe recordar que el niño recibe información dentro y fuera de la escuela, esa información extraescolar, es parecida a la información lingüística general que utilizó cuando aprendió a hablar. Esa información variada, aparentemente desordenada, contradictoria en algunas ocasiones, es información en contextos sociales de uso, en tanto que la información escolar es muy frecuentemente, información descontextualizada (Ferreiro, 2002: 26).

Las docentes, reconocen la dificultad para propiciar experiencias didácticas innovadoras en el salón de clase, la tabla 2, se presenta para analizar los resultados; los aspectos positivos se refieren a nivel de logro observado en la planificación de las situaciones didácticas, las observaciones negativas se identifican como los aspectos ausentes o poco acentuados.

Tabla 2. Observaciones del intercambio de grupos.

Aspectos de la observación en los intercambios de grupo	Logros observados en la planificación	Ausencia o mínimo de logro en la planificación
Las situaciones didácticas previstas permiten a los niños poner en juego las capacidades de competencias planeadas	81.2 %	28.8%
Los materiales que se utilizan apoyan para llevar a cabo las situaciones didácticas	100 %	0 %
El ambiente escolar permite a los niños y las niñas poner en juego sus capacidades	63.2 %	46.8% Fortalecer con situaciones dinámicas.
Los niños con mayor nivel de logro (se puede focalizar sobre las relacionadas con lenguaje oral, lenguaje escrito, pensamiento matemático, y pensamiento científico)	30 %	70 %
Atribuciones de estos resultados.	Participan 6 alumnos	Fomentar participación en general del grupo.
Se muestran las capacidades los niños con menor nivel de logro	40 %	60 %
Causa que las originan	Reforzar a los alumnos con menor nivel de logro.	

Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, debe advertirse que en el “Cuestionario Para Docentes”, que se elaboró en la fase de Evaluación Intermedia a cargo del Personal Directivo arrojó los siguientes datos:

El 92 % de las docentes, consideran que han recibido asesoría por parte de la dirección del Jardín de Niños para comprender y operar el PEP 2004. El 96 %, identifican algunos cambios en la organización del plantel que permiten mediar a los alumnos.

El 100%, considera que se valora en colectivo el trabajo que se realiza con los niños para favorecer la nueva propuesta del PEP 2004. El 60% de las docentes, identifica la necesidad de ser acompañadas por la dirección del Jardín de Niños, para mejorar su intervención pedagógica en función de la mediación.

Sin embargo, la dirección propicia el intercambio de experiencias entre el personal docente, que les permite exponer sus puntos de vista, para lo cual, el 100% estuvo de acuerdo; por otro lado, las docentes coinciden en esta cifra, ya que la dirección, les permite exponer sus puntos de vista dando como resultado el 100% para este aspecto.

Por último, las docentes opinan en un 80%, que la dirección del plantel, no identifica sus necesidades en forma particular, en la que cada una de ellas, pueda mejorar su intervención pedagógica en el aula (Tabla 3).



Tabla 3. Aspectos que intervienen en la práctica pedagógica.

Aspectos	Porcentaje favorable	Porcentaje Desfavorable
La asesoría que se ha recibido por parte de la directora les ayuda en la comprensión y operación del PEP.	92 %	8 %
Hay cambios en la forma de organización del plantel a partir del trabajo con el PEP.	96 %	4%
Se valora en colectivo el trabajo que se realiza con los niños.	100 %	0 %
El acompañamiento que la directora ofrece, ha permitido mejorar la intervención pedagógica.	40 %	60%
La dirección propicia el intercambio de experiencias innovadoras entre el personal docente	100%	0%
La dirección permite exponer los puntos de vista de cada una de las docentes.	100%	0%
La directora identifica las necesidades de las docentes para mejorar su intervención pedagógica.	20 %	80 %

Fuente: Elaboración propia.

Si se considera que el docente, es pieza clave en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque es quien dirige; así mismo, se requiere de la adopción de de nuevas técnicas de trabajo; es responsabilidad propia, centrar la mirada en su actuar, la autoevaluación, la que hace para sí mismo de tener como objetivo el mejoramiento de la práctica, el desarrollo profesional; lográndose a través de de la búsqueda y la investigación de métodos que permitan su mejoramiento (Díaz; et al, 2007: 84 – 85).

Sin lugar a dudas, el acompañamiento pedagógico, permite motivar durante el proceso de reflexión respecto al trabajo docente, incentivando una actitud autocrítica de su propia práctica, se requiere de un proceso constante de formación y enriquecimiento personal. En este proceso de reflexión individual y colectiva, se pone en evidencia la importancia y la necesidad de compartir una misma visión de lo que deseamos lograr, lo que permite ligar el equilibrio entre la teoría y la realidad, para una práctica educativa coherente a las exigencias, posibilidades y necesidades de la población.

Así mismo, el equilibrio entre la teoría y la realidad lleva a mantener una actitud flexible, abierta y tolerante, permite generar procesos creativos para la resolución de problemas y la generación de nuevas estrategias (Moranizata; et al, 2004:22).

En esta fase, que corresponde a la dirección del Jardín de Niños, se puede ver la necesidad que el personal docente tiene para que modifique la planificación en función de los intereses y particularidades de los niños; así mismo con procedimientos que ayuden a mediar las situaciones de grupo, bajo la solución de problemas de la vida diaria; las situaciones didácticas sean diseñadas y sufran cambios para que los alumnos logren aprendizajes significativos.

La dirección, manifiesta como un obstáculo a vencer las viejas prácticas de trabajo por parte de las docentes; la información se registró en la propia autoevaluación, realizada por la directora del plantel, por ser una respuesta única pero valiosa para la investigación, no se elabora gráfica o figura para su sustento.

1.1.4 La función del maestro en el contexto escolar

En cambio, no podemos olvidar que la amplitud de funciones que le demandan al maestro en la escuela y debe cumplir en su actividad profesional son las que a continuación se describe:

- Transmisor de información.
- Organizador y planificador del ambiente y del contexto del aprendizaje.
- Sancionador positivo y negativo de los conocimientos y habilidades adquiridas por los estudiantes.
- Orientador moral.
- Diagnosticador y observador de los estudiantes.

Sin lugar a dudas, los aspectos señalados, llevan a que el maestro disponga de poco tiempo para seleccionar críticamente los contenidos, diseñe y elabore materiales adaptados a las características de los estudiantes (Villar, 1995: 27).

Dicha afirmación, es la situación actual de muchos de los docentes, llevar a cabo tan variadas actividades provocan distracciones, no intencionales que afectan su desempeño en grupo.

Por otra parte, una de las funciones básicas del maestro, es que los alumnos estudien, esto se manifiesta en el crecido número de tareas que los niños tienen que hacer en su hogar y con la ayuda de un adulto, cuando en clase no se ha logrado abordar los contenidos adecuadamente.

En este sentido, es preponderante el énfasis puesto en las habilidades numéricas, que requieren práctica continua y de la aplicación en el contexto de los niños para que se logre un aprendizaje significativo; en el caso de la participación verbal de los alumnos, es limitada por los tiempos escasos, destinan para dicha actividad.

El docente, pide las tareas para proceder a la verificación y la corrección de estos trabajos asignados para la casa; la corrección de tareas supone la participación de los niños en forma compulsiva, sugerida por el docente. Los casos espontáneos son casi nulos y lo más cotidiano es:

- a) Corrección de cuadernos, con los trabajos encargados y que requieren de un tiempo amplio.
- b) Copia de un dibujo, ya sea de un libro de texto; en el caso de los niños preescolares, se les pide que dibujen lo más importante del tema vigente, el docente por su parte, utiliza estos espacios para realizar tareas administrativas mientras los demás trabajan.
- c) Caligrafía y otros.
- d) Corrección de ejercicios.
- e) Lectura, descripción memorística de lo investigado o el concepto indagado.
- f) Corrección de la lección.

Por consiguiente, los aspectos sancionadores de estas actividades, genera tensión en la clase; el niño se siente acosado, a la expectativa de algún error por que la palabra final la tiene el docente; la corrección de trabajos, pudiera ser una oportunidad para la interacción constructiva, con ello, perdería peso el aspecto correctivo de esta actividad.

Por su parte, el niño en compañía de sus pares, puede buscar la resolución adecuada de los problemas, el docente solo intervendría cuando el grupo se viera limitado en la generación de respuestas (Esté, 1999: 1343-136).

Por lo antes expuesto, el maestro hace uso desmedido del libro de texto, ya que este contiene diversas actividades impresas que ponen en acción a los alumnos y le permiten usar estos tiempos en sus múltiples tareas; más adelante se podrá describir con apoyo de imágenes el uso de los libros de texto en forma excesiva.

1.1.5 La creencia del libro de texto como recurso básico en la escuela.

En relación al sistema escolar, los libros de texto cumplen diferentes funciones entre las cuales podemos citar:

- Homogenizar la actividad escolar; el grupo se concentra en la misma tarea, por lo tanto el trabajo tendrá que ser resuelto de igual forma (Anexo 12, Imagen 1).
- Normalizar los contenidos a desarrollar, marca claramente el curso por el cual deberán trabajarse los temas, sirven en todo momento como instrumento de implantación e innovación de las reformas escolares, por presentar las actividades con determinado orden o aparentemente con actividades variadas.

De esta manera, el libro de texto, que muchas veces ha sido utilizado como herramienta de innovación y reformas educativas, se presenta como elemento homogenizador y tradicionalista de la cultura escolar (Anexo 12. Figuras 2 y 3); así mismo, se presenta el análisis del funcionamiento del libro de texto de la siguiente manera:

- a) Presenta los contenidos de forma unidireccional, descontextualizados y aislados; mientras que uno de los libros, presenta conjuntos con el tema de “Juguetes” otro indica el tema de “La Bandera” (Anexo 12. Figuras 4 y 5).
- b) Tiene intereses ideológicos y políticos, limitando el papel del profesor, marca los materiales con los que se debe elaborar cada ejercicio, que se convierte en un mero intermediario entre el autor – casa editora y el alumno.
- c) Fomentan el reduccionismo ideológico del profesor; habrán otros que cambien, según las necesidades de los alumnos, las dinámicas de trabajo, los materiales o los cuestionamientos para enriquecer la actividad.
- d) No desarrolla formación crítica del niño, limitando la experimentación cuando únicamente se realiza lo indicado en el libro.
- e) Fomenta el aprendizaje de tipo memorístico y repetitivo; el docente debe echar mano de su ingenio para hacer aportaciones que contribuyan a que

los alumnos encuentren otros recursos para trabajar con los libros de texto, y se modifique esta afirmación.

- f) No apoya la contrastación de lo estudiado con la realidad, cuando no se realiza un análisis, con los alumnos, de lo que se les presenta con su vida cotidiana.
- g) No respalda las experiencias previas del estudiante ni su ritmo de aprendizaje, en el caso de que los temas no sean ajustados por el maestro para su desarrollo.
- h) Presenta los contenidos como productos acabados, en el caso de los ejercicios que no permiten una amplia reflexión, los niños llegan a una misma respuesta si que se de una discusión amplia y en común acuerdo puedan determinar su respuesta.
- i) Seleccionan y en consecuencia obvian información.
- j) Son elemento de control sobre el currículum, norman el trabajo sin tomar en cuenta las necesidades individuales.

Por último, debe enfatizarse que si el profesor tiende a utilizar y aprovecharse de los libros de texto en demasía (Anexo 12. Imagen 6), esto viene potenciando la falta de formación para aplicar otros recursos, como la investigación, observación de fenómenos naturales, el dialogo y la controversia; falta de exploración e iniciativa para crear otros, y la falta de éstos tiende a dirigirlo hacia una rutina de su propia labor profesional (Villar,1995: 28-29).

1.1.6 Concepción que los padres tienen con respecto a la enseñanza.

En cuanto a la concepción que los padres de familia tienen de la educación de sus hijos, la tabla 4 permite observar que el 8 % tiene una idea de los propósitos

que se persiguen en la educación preescolar; mientras que el 92 % no los conoce.

Por otro lado, los padres son informados con regularidad sobre los aprendizajes de sus hijos, sin embargo, éstos se deben concebir como contenidos académicos demarcados por una programación interna, que no corresponde a favorecer las propias habilidades de los niños.

Tabla 4. Guía de observación para las familias de niños preescolares.

Indicadores	Porcentaje favorable	Porcentaje desfavorable
Las familias conocen los propósitos formativos que se persigue en la escuela y el sentido que tiene las actividades cotidianas que se realizan para el desarrollo de las capacidades de los niños.	8 %	92 %
Los padres de familia son informados con regularidad sobre los aprendizajes, avances y logros de sus hijos, y tiene canales abiertos para expresar sus inquietudes y sugerencias.	79 %	21 %
Los padres de familia se interesan por apoyar los aprendizajes de los educandos dentro y fuera del aula.	81 %	19 %
Se trabaja en amplia colaboración con la familia para mejorar los aprendizajes de los alumnos.	41 %	59 %

Fuente: Elaboración propia.

En lo general, los padres de familia se muestran benévolo, otorgando a la institución los logros de los niños en función de aprendizaje, que si bien, forman parte del desarrollo de los niños, éstos, podrían ser mejores con un buen manejo del docente con respecto al Programa de Educación Preescolar 2004 y las mejoras que deban realizarse en su actividad cotidiana en grupo; la información, se encuentra plasmada en las encuestas realizadas por los padres; no denotan aprendizajes que los alumnos haya adquirido en función de competencias, ni mediante un proceso estratégico de mediación en el aula, por otro lado, las sugerencias que emiten los padres de los niños van en función de información más personalizada, que las docentes no proporcionan mediante la evaluaciones.

Por su parte, los padres de familia tienen el derecho de participar en la educación, partiendo de la premisa de que aún con la mejor metodología de trabajo escolar con sus hijos, con los mejores recursos y los mejores maestros, no es posible lograr un aprendizaje exitoso, si no se cuenta con la participación activa y comprometida de los padres de familia (Moromizato, 2004: 26).

1.2 Planteamiento y delimitación del problema

Al iniciarse la Educación Preescolar se habla de la infancia, en esta etapa, los niños disfrutan las visitas a diferentes lugares, experimentan con su entorno; les agrada colaborar con los demás, tienen una gran carga de energía física, la cual, emplean para correr, subir, saltar; su deseo es formar parte de un grupo de iguales; les gusta el desafío de aprender nuevas palabras, tienen una enorme necesidad de participar en actividades de lenguaje como el teatro, canto, poesía, escuchar y contar cuentos. (Morrison, 2005:270).

Por lo antes expuesto, las docentes presentan dificultades para favorecer cada uno de las necesidades de los niños en edad preescolar, no dedican el tiempo, ni la atención a estas actividades, lo que obstaculiza el aprendizaje adecuado en los

pequeños; la influencia que puede tener el docente, desde su formación como profesional en la que la escuela, es una tribuna, donde hay un auditorio condenado a escuchar; viéndose claramente la falta de conexión entre la realidad social que se vive en estos tiempos y el aprendizaje que se origina con dichas acciones (Valero, 1989: 3).

Por ello, las docentes tienen la necesidad de renovar los procedimientos en cuestión de educación que son evidentes, en las conductas, hábitos y en las diversas capacidades de aprendizaje; elevar la calidad de enseñanza, es aquí en donde encontramos el problema que afecta a los alumnos; no se están generando los aprendizajes significativos, deben aumentarse en número las situaciones didácticas que los formen durante la educación preescolar, es una de las finalidades de la renovación curricular, por ello se observa como una de las principales actividades docentes a mejorar con este trabajo de investigación.

En virtud de lo señalado, se hace evidente, la necesidad de incluir los contenidos académicos elaborados por el centro de trabajo, de manera explícita, considerados tradicionalmente como relevantes para las docentes, y la fusión del Programa de Educación Preescolar (PEP 2004); este trabajo implican la valoración de diversos componentes y seleccionar los que se consideren esenciales; según las características y las necesidades de los alumnos, puede resultar ciertamente complicado para la actividad abierta. (Sacristán, 1998: 212).

Por lo ya expuesto, surge la inquietud y la necesidad de cuestionarse ¿Cómo lograr que el docente de preescolar mejore o innove el proceso de enseñanza con el propósito de que sus alumnos construyan sus propios conocimientos?

La educación básica, se inicia en preescolar, por ello la necesidad de trabajar desde sus primeros años, la educadora, tiene un papel elemental en este nivel, debe tener conocimiento de sus alumnos, a través de la interacción con ellos, coordinando y dando seguimiento a las actividades en el grupo, es la educadora

quien debe percatarse de la evolución y desarrollo de las competencias, de las dificultades que enfrentan, y de sus posibilidades de aprendizaje; para lograrlo es necesario trabajar y modificar las viejas practicas apoyándose de nuevas herramientas que favorezcan los aprendizajes de los niños de este nivel.

1.3 Justificación

El empleo de la mediación por parte de las docentes en el nivel Preescolar, constituye una necesidad profesional, cambio importante para mejorar la educación; se puede considerar como el punto de partida para lograr la participación consistente de las personas involucradas en dicho proceso. (IPSP¹, 2007:14).

La meta de la educación, es que los alumnos logren aprendizajes importantes en su vida; se entiende, que en la medida que el docente logre una tarea eficaz sintiéndose mejor maestro, y dando lo mejor de si mismo logrará favorecer en gran escala la formación de cada uno de los alumnos (Gómez, 1993:146).

Cuando el ser humano, se enfrenta a lo desconocido, lo considerado como problema, le inquieta no saber a donde dirigirse, uno de esos problemas, en este caso para los docentes, es el método de “Mediación” que para muchos resulta desconocido y en realidad no dan pie a su aplicación en el aula; ante la situación que se enfrenta, debemos entender que el mediador no es el protagonista de los aprendizaje que los alumnos alcancen.

El mediador, debe propiciar aprendizajes a través de la reflexión, de considerar la realidad desde distintas perspectivas, pero intentando que las soluciones las encuentren ellos. No se trata de que una persona “que sabe” transmita su

¹ IPSP significa Instituto de Profesionalización Docente del Estado de México.

conocimiento a otras personas que “no saben”, se trata de que les ayuden a llegar a donde el mediador cree que debe llegar, Para ello, el mediador, debe estar atento a motivar, facilitar, a eliminar obstáculos, a hacer patente la capacidad del grupo para resolver los problemas, sin dirigir ni ofrecer su solución. (SEP, 2008: 12).

Al respecto, se debe puntualizar que las docentes, del Jardín de Niños “Justo Sierra”, requieren de un método de formación que incluya un espacio de reconocimientos y de prácticas, de operaciones, técnicas y herramientas que le permitan ejercer activamente en el aula la escucha activa y de la neutralidad, sabiendo de la importancia que tiene en el desempeño del mediador como facilitador de la comunicación y del diálogo entre las partes, la oportunidad para conocer y aprender sobre los procedimientos de la mediación, no deben ser un obstáculo en la labor educativa, sino un procedimiento que ayude a las docentes a crear un ambiente de aprendizaje en los niños preescolares, a través, de la resolución de problemas (Arechaga, 2005: 135).

1.4 Propósitos y objetivos

Como objetivo general, el presente trabajo persigue la incorporación de la mediación en el ámbito preescolar, a través de estrategias que permitan a las docentes desarrollar diversas oportunidades de aprendizajes en los niños y, contribuir a desarrollo de competencias, su participación activa en la vida escolar y social.

Como objetivos específicos:

1. Analizar a la comunidad docente para identificar las dificultades que presentan en la intervención grupal ante situaciones problemáticas.

2. Identificar las principales causas que no permiten que el trabajo docente se realice bajo la interacción con los alumnos.
3. Analizar la contribución del entorno familiar en el proceso de construcción de aprendizajes significativos para los alumnos.
4. Seleccionar y poner en práctica estrategias de mediación en el aula para verificar su funcionalidad en la resolución de situaciones problemáticas que estimulen aprendizajes significativos y su aplicación en el entorno.

A manera de hipótesis, se planteó la necesidad de mediar al alumno de edad preescolar, para satisfacer sus necesidades de aprendizaje, seleccionando las estrategias adecuadas a su edad y ponerlas en práctica, a través, de situaciones problemáticas; se favorece el desarrollo de las habilidades en los niños de forma integral para este nivel educativo.

1.5 Diseño metodológico del estudio

El presente trabajo, corresponde a una investigación de carácter exploratorio; los estudios exploratorios se efectúan, normalmente, cuando el objeto es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que tan solo hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas o ampliar las existentes. Estos estudios, servirán para saber cómo se aborda la situación de investigación y le sugerirán preguntas que puede hacer. (Hernández, et al., 2003:115).

Los estudios exploratorios, sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa sobre un contexto particular, investigar problemas del comportamiento humano, que consideren cruciales los

profesionales de determinada área, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigar futuras, o sugerir afirmaciones y postulados.

En consecuencia, los estudios exploratorios en pocas ocasiones constituyen un fin en sí mismos, generalmente determinan tendencias, identifican áreas, ambientes contextos y situaciones de estudio, relaciones potenciales entre variables; o establecen el tono de investigaciones posteriores más elaboradas y rigurosas.

Se caracterizan por ser más flexibles en su metodología en comparación con los estudios descriptivos, correlacionales o explicativos, son más amplios y dispersos que estos otros tres tipos, así mismo implican un mayor riesgo y requieren de gran paciencia, serenidad y reseptibilidad por parte del investigador (Hernández, et al., 2003:116).

Otro elemento metodológico propuesto en el presente estudio es: El proyecto de intervención pedagógica. En este caso, se diseñó para transformar y cambiar la práctica docente, y como tal, debe contribuir a dar claridad a las tareas profesionales de los maestros, mediante la incorporación de elementos teóricos, metodológicos e instrumentales que sean los más adecuados para la ejecución de su trabajo en el aula (Rangel et al., 1995: 85).

Los elementos del proyecto que se proponen son los siguientes:

- a) La docente se visualizará como promotora, guía y acompañante del desarrollo de los alumnos en la resolución de problemas dentro del aula con la finalidad de que estos sirvan para la generación de aprendizajes.
- b) La docente realizará el diseño de situaciones didácticas para los alumnos, y que estas conserven un enfoque problematizador, estimulen la mediación

entre los alumnos y se determine el rol que cada uno de los participantes desempeñan durante la aplicación de la estrategia.

- c) Lograr que los alumnos interactúen en forma activa durante la construcción de los aprendizajes y la resolución de problemas, planteados durante la mediación.
- d) Empleo de estrategias individuales, por parte de los alumnos, para llegar a la resolución de conflictos en el aula.
- e) Los alumnos pondrán de manifiesto la adquisición de los aprendizajes a través de su aplicación en el contexto.

A continuación, se presenta la Fundamentación Teórica que respalda éste trabajo y que apoyará la estrategia de Mediación en el aula de Educación Preescolar.

Capítulo II

Fundamentación teórica en torno
a la Mediación como estrategia
en el aula de Educación
Preescolar

Durante éste capítulo, se mencionan las principales teorías de desarrollo, cognitivas y el entorno social que favorecen cada una de las etapas de crecimiento y maduración, esenciales en la vida de los individuos.

2.1 Teoría cognitiva

La teoría cognitiva se refiere a como los individuos perciben, piensan, entienden y aprenden; con implicaciones activas con el mundo físico. Los niños desarrollan la inteligencia a lo largo del tiempo, con una base lógica en la que se pone en juego el uso de operaciones mentales desarrolladas como resultado de una actuación mental y física sobre el contexto.(Morrison, 2005:91).

En este sentido, el contexto familiar, escolar y social son parte vital, en que se desarrolla cada individuo, determinará cada una de las experiencias que le servirán para el logro de los procesos de desarrollo tanto físico como mental; según la cantidad de vivencias y estímulos que cada persona reciba del ambiente serán los niveles de desarrollo individual.

La asimilación, consiste en relacionar nuevos conceptos con otros anteriormente formados y ya existentes en la mente del niño, se da como producto de interacción entre la nueva información con las estructuras conceptuales ya construidas; la forma predominante de adquirir conceptos a partir de la edad escolar; desde esta óptica la asimilación sería un aprendizaje significativo producido en contextos receptivos (Pozo, 1989:217).

En cambio, la acomodación, consiste en la modificación de la estructura cognitiva, siendo la transformación progresiva de estructuras mentales, por la asimilación de nueva información. Ambos procesos, se alternan, por lo tanto, el equilibrio entre los dos procesos dan como resultado el aprendizaje. (Villalobos, 1998: 86).

Por lo tanto, la asimilación se refiere a como se logra el registro de nueva información; es decir la forma predominante de adquirir los conocimientos a través

de los sentidos y la acomodación permite, por su parte, categorizar los conocimientos, generando esta fusión, aprendizajes en diversas áreas en las que los niños se desenvuelven.

El aprendizaje estará ligado a los mecanismos que permiten al sujeto, el paso de un esquema o estructura, a otro de orden superior, siendo el mecanismo central que permite la mejora paulatina de los esquemas, la creación de nuevos esquemas cognitivos por reestructuración; esto ocurre, cuando se produce un desajuste en los esquemas de los sujetos; ante este desequilibrio, el sujeto experimenta una perturbación cognitiva que pone en marcha mecanismos reguladores y compensatorios para restablecer el equilibrio. (Trilla, 2001: 179).

Las estructuras cognitivas son los mecanismos reguladores, a los cuales, se subordinan la influencia del medio; no surgen de los conocimientos en un momento sin causa alguna, se construyen mediante un proceso de intercambio con otros, a lo que se denomina *Constructivismo genético* (Sacristán, 1992: 43).

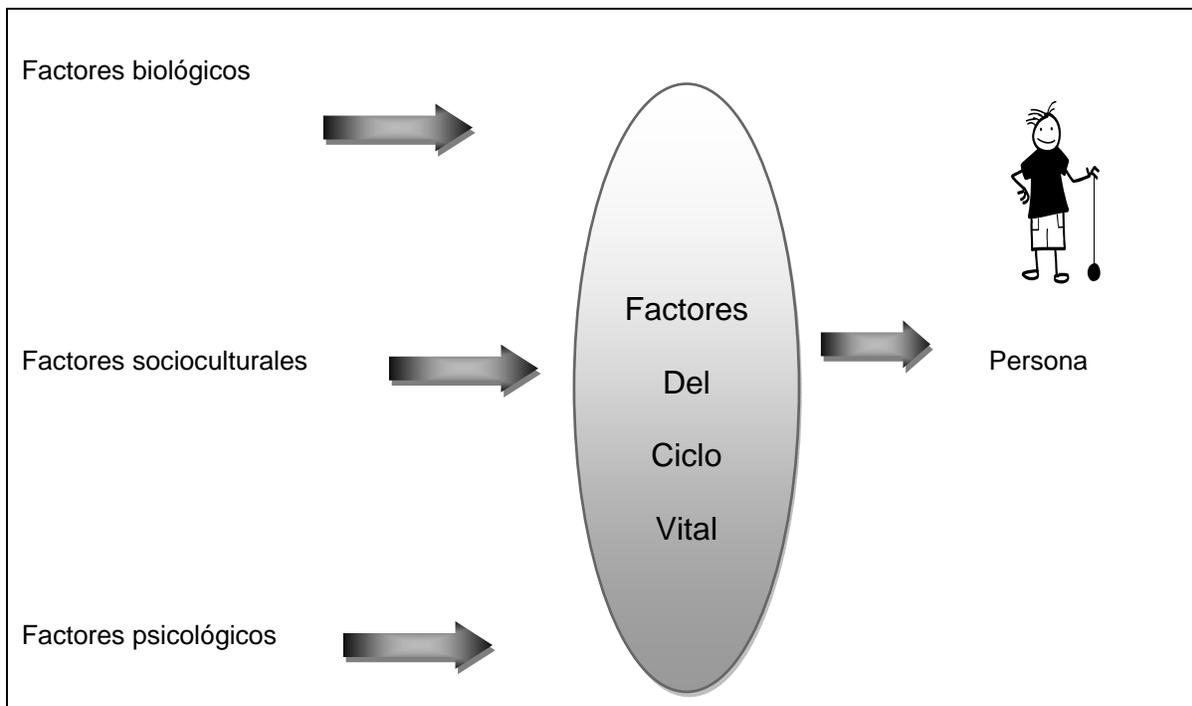
Dichas estructuras, se ligan directamente a la fuente de estímulos recibidos del ambiente y son procesadas por el individuo, tomando en cuenta el desarrollo madurativo que se da orgánicamente y de forma independiente en cada persona desde el nacimiento.

En el recién nacido, el cerebro apenas se está organizando, el aprendizaje avanza conforme interactuamos con el mundo; los aprendizajes tienen una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida de cada individuo (Hannaford, 2009:12).

Con base a las aportaciones realizadas por Vigotsky, la cognición se desarrolla primero en una situación social y, luego, en forma gradual. Queda bajo el control independiente del niño en función de los factores biológicos (Figura 3), psicológicos, socioculturales en su ciclo de vida. (Kail, 2006: 153).

Es evidente, que los factores familiares, sociales y escolares estimulan el aprendizaje en los niños; no así en la parte biológica, el desarrollo en este sentido respeta los ciclos vitales que corresponden a la edad.

Figura 3. Modelo biopsicosocial de Kail



Fuente: Kail, 2006:10

Se describe la *Zona de Desarrollo Próximo* a la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro compañero más capaz; por lo que refiere para su explicación dos niveles evolutivos:

- *Nivel evolutivo real*, que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales del niño, supone aquellas actividades que los niños pueden

realizar por sí solos y que son indicativas de sus capacidades mentales. Si se ofrece ayuda o se le muestra cómo resolver un problema y lo soluciona.

- *Nivel de desarrollo potencial*, se refiere, al que el niño no logra una solución independientemente del problema, sino que llega a ella con la ayuda de otros constituye la capacidad de aprender bajo la guía de un maestro, varía en gran medida, el subsecuente curso de su aprendizaje será distinto. (Carrera, B. 2001: 41-44).

2.2 El constructivismo

El constructivismo² se refiere al actuar de los individuos, como una forma primera y original de la formación de experiencias, saber mediante la acción. El saber se produce como consecuencia de la maduración de los esquemas de asimilación, que se aplican espontáneamente sobre los datos del medio (Díaz, 2002: 188).

La generación de conocimientos, esta relacionada con la interacción social de los individuos, cubriendo sus propias necesidades, le permite la amplia exploración y manipulación de los objetos y la observación directa que le permiten estar en contacto con personas y compartir lo aprendido.

Los niños pequeños, organizan los objetos que manipulan, organizan su propia actuación; es aquí que se dan las sensaciones y la experiencia; se organizan las estructuras de la razón. El conocimiento es un proceso permanente de construcción con esquemas de asimilación, flexibles en desarrollo continuo en el que la interacción constante entre el sujeto cognoscente y el objeto por conocer,

² Corriente pedagógica producto de las transformaciones, que entorno a la teoría del aprendizaje, se produjo durante el Siglo XX.

el medio en el cual vive, proceso de asimilación y acomodación donde el sujeto actúa. (Flores, 1998:7-8).

La construcción del conocimiento, se da en un ambiente meramente social, compartiendo experiencias que llevan al descubrimiento de nuevos saberes, tiene un carácter voluntario, se gesta por la curiosidad que cada persona tiene por conocer.

Sin lugar a dudas, el constructivismo es una posición en la que el ser humano a lo largo de su vida personal, va desarrollando lo que se llama intelecto, va conformando sus conocimientos; el individuo que aprende debe construir los conceptos a través de la interacción con que tiene con los objetos y con los sujetos (Colque, 2005: 214).

Conforme con esta visión, construir, es producto de las vivencias realizadas día a día y como resultado de la interacción que se va elaborando paulatinamente, en casi todos los contextos, en los que se lleva a cabo nuestra vida; dependiendo de la representación inicial que tengamos de la nueva información, y de la actividad externa o interna en que se desarrolla (Carretero, 1997: 19).

El constructivismo, favorece los procesos cognitivos en todas las edades, por su carácter social, permite la interacción entre los diversos grupos, el conocimiento es derivado de la convivencia en los diferentes entornos; permite resolver interrogantes, problemas; los participantes experimentan varias formas de llegar a una solución.

En el contexto constructivista, la autonomía es la capacidad que el individuo va creando para resolver problemas, con cierta madurez social, le permite desenvolverse plenamente con los demás y a la vez debe desarrollarse una actitud positiva en la que se emplean los rudimentos de las ciencias naturales y sociales para determinar su actuar ante alguna situación dada; expresándose y

comunicándose con sentido hacia los demás; transmitiendo y recibiendo información. Se contribuye a que el individuo sea crítico y capaz de relacionarse positivamente con los demás. (Delval, 1985: 23).

El descubrimiento de conocimientos, se debe originar cuando el profesor contribuye con el cuestionamiento, que induce a la búsqueda de respuestas, en las que los niños, descubran soluciones para resolver sus problemas, dándose la oportunidad de que el aprendizaje se reestructure, por ello, los temas con los que los alumnos trabajen deben tomar un tiempo, hasta que los implicados logren resolver sus cuestionamientos guiados por la motivación que los impulsa y la búsqueda de respuestas.(Quesada, 2007; 78).

Por otra parte, la significación de los aprendizajes se logra al tener disponibilidad de ideas, pertinentes en la estructura cognitiva del que aprende, esto no se logra de una manera arbitraria, sino a través de la disponibilidad que debe haber para que la estructura cognitiva del que aprende reestructure la información que se le presenta con lo que ya sabe y sea capaz de su aplicación en el contexto. (Otero, 1985: 48).

La disponibilidad de ideas, se refiere a la participación voluntaria, esta debe ser estimulada por el interés propio que este representa para cada sujeto, los conocimientos se dan por tener agrado o atracción, las experiencias en el ámbito escolar deben dirigirse con esa esencia que permita a los alumnos tener vigente el interés que les motive a continuar un trabajo hasta concluirlo y haber cubierto las necesidades de aprendizaje, tomando en cuenta el ritmo que cada uno tiene para concluir el proceso.

Sin lugar a dudas, todo entorno social genera conocimientos y así mismo, una gama de experiencias que enriquecen los aprendizajes, a la utilización de ellos en pequeños grupos, para que se trabaje en conjunto. Con el único propósito de maximizar los aprendizajes; tanto el propio como el de los demás.

Las investigaciones y las acciones sobre el mismo aprendizaje, asumen una visión sobre la naturaleza del saber, es decir, existe una forma correcta o solución óptima, y que distintos estudiantes tendrán conocimiento sobre diferentes aspectos de la tarea (Berkeley, 2007: 18).

El objetivo principal del Constructivismo, es aprender diversas formas para llegar a la resolución de problemas, de la mejor manera posible.

2.3 Enfoque sociocultural

Se refiere a las formas en que se desempeñan los roles, normas y valores en interacción de las personas, así mismo, las categorías que las personas construimos para procesar el aprendizaje y estas se crean en la comunicación social (Viladat, 2008:24).

Sin lugar a dudas, este enfoque favorece los diferentes entornos en los que las personas conviven, los aprendizajes adquiridos en uno de ellos, impactan en forma significativa a otros, la aplicación de normas y reglas para la convivencia son muy semejantes en los diferentes ámbitos y son valiosos para regular la convivencia adecuada.

Por otra parte, el desarrollo sociocognitivo varía de acuerdo a las culturas, se origina en las interacciones sociales a medida que el niño y sus compañeros van construyendo sus aprendizajes; los procesos sociales se convierten en individuales y psicológicos cuando estos se aplican dentro de este entorno, para ello, los adultos o aquellos que pudieran ser más experimentados contribuirán al fortalecimiento y la transmisión de conocimientos que los niños posteriormente internalizarán (Shaffer, 2007: 284).

Reconocer que las personas tienen rasgos culturales diferentes, permiten ampliar la gama de oportunidades para el desarrollo y aprendizaje, ya que la cultura propia y de otras generan varias fuentes de información.

Sin lugar a dudas, los procesos psicológicos del ser humano, pueden ser entendidos mediante el análisis genético, la concepción del desarrollo articulado en cuatro ámbitos, razones que permiten la aperción de funciones psicológicas, exclusivamente humanas, denominadas funciones superiores; histórico sociocultural, que engendra sistemas artificiales complejos y arbitrarios que regulan la conducta social, otro aspecto, es el que representa el punto de encuentro de la evolución biológica y sociocultural y por último el desarrollo de aspectos del repertorio psicológico de los sujetos; que persigue una manera de estudiar en vivo la construcción de un proceso psicológico. (Hernández, 2006:14).

2.4 El rol del maestro y el alumno

El concepto del maestro, se refiere a la representación que este hace de la institución en la que colabora; con el trabajo que desarrolla concretiza en la práctica los objetivos escolares que guían la educación de los alumno, posee una imagen amplia de acción en las interacciones que establece con los alumnos, en este marco, el rol del docente, se configura por su función de ayuda o apoyo al alumno, la ayuda se concibe como un andamiaje que tiene la finalidad de posibilitar al alumno de acercarse al conocimiento de una manera más favorable. (Pinaya, 2005: 70).

Si bien, el acompañamiento que el maestro debe dar durante el proceso a sus alumnos es importante, la motivación despertada y mantenida adecuadamente, es el valor agregado que el docente puede aportar al aprendizaje efectivo de los aprendices, si se logra mantener la motivación individual para cada uno, el

aprendizaje significativo, podrá darse con mayor probabilidad. (Soler, 2006:42-45).

Así mismo, se puede considerar que uno de los papeles fundamentales, consiste en promover una atmósfera de reciprocidad, respeto y autoconfianza en el aula, debe darle al alumno oportunidades para que desarrollen un aprendizaje auto-iniciado³, principalmente a través de la “enseñanza indirecta” y del planteamiento de problemas, actividades y situaciones didácticas relevantes, así como promover conflictos cognitivos y sociocognitivos en sus alumnos. El profesor, tratará de crear situaciones cognitivas válidas para el alumno; puede reducir su nivel de autoridad, en la medida de lo posible, para que el alumno, no se sienta supeditado a lo que él dice, cuando intente aprender o conocer algún contenido escolar y, no se formen en él, la dependencia ciega y la enterotomía moral e intelectual.

Al mismo tiempo, deberá presentarse ante los alumnos, ya no como la fuente exclusiva del saber, sino como una fuente alternativa de conocimiento; puede proporcionar informaciones, no imponer la “verdad” y animar a los niños a plantear preguntas importantes. Si el alumno no encuentra soluciones valiosas, el docente podrá ayudarlo con sugerencias o guiarlo hacia algunas soluciones posibles. (Hernández, 2006: 18-19).

En cambio, el sujeto cognoscente, en este caso el alumno, realiza un acto de conocimiento o aprendizaje, no copia la relación circundante, sino que construye en serie de representaciones o interpretaciones sobre la misma, con una construcción personal, que ocurre de forma interna, no implica necesariamente, que sea realizada en solitario, porque puede hacerlo en conjunción con otros, aunque la construcción, al final, tenga siempre un matiz propio, como consecuencia de sus características personales.

³ Aprendizaje por descubrimiento y exploratorio

- El alumno deja de concebirse como receptáculo pasivo, sino más bien, el producto de su actividad cognitiva, experiencia o subjetiva. Así, el conocimiento parece ser independiente del sujeto cognoscente, desde el punto de vista del constructivismo, el conocimiento es altamente dependiente del sujeto y del contexto en donde se genera la participación.
- La socialización y la formación como acto social para el estudiante considerando su capacidad para dar respuesta a problemáticas del contexto sociocultural desde su condición evolutiva.
- La coordinación de sus acciones en grupos cooperativos.

La implementación de estos elementos, está condicionada en la posibilidad de educación que reside en cada individuo, para recibir influencias externas, su disposición de contenidos socioculturales. (Zubiría, 2004: 84).

2.5 Educación preescolar en México

Se define la Educación Básica, como al nivel esencial y necesario para que un ciudadano se desempeñe adecuadamente en la sociedad; aumente la habilidad para resolver problemas que surjan en un grupo (Calva; et al, 2007: 19).

La educación básica consta de tres años en nivel Preescolar, seis en el nivel de Primaria y tres años en el nivel de Secundaria, se considera este nivel el pilar de la formación académica de los alumnos; bajo esta panorámica se integran diferentes procesos en función de la mejora educativa del país.

Hacia los años noventa, en México se realizan acuerdos nacionales para renovar los sistemas educativos; en los que se pone de manifiesto la necesidad de modernizar los sistemas de enseñanza (Gajardo, 2003:47-49).

Los cambios sociales y económicos, demandan en nuestro país la transformación de la educación, haciéndose necesario el fortalecimiento de las instituciones, procurando el cuidado y la educación de los estudiantes.

Por los motivos antes expuestos, la Secretaría de Educación Pública, en el año del 2002 puso en marcha el Programa de Renovación Curricular y Pedagógica de la Educación Preescolar, cuyas finalidades, están orientadas en la transformación de las prácticas educativas (SEP, 2002: 1); así como de las formas de organización; concentradas en el Programa de Educación Preescolar; el cual fue editado en Agosto del 2004 y distribuido entre el personal docente y directivo en todas las entidades federativas del país.

Por lo tanto, la educación preescolar obligatoria para el 2008, en la que la enseñanza debe ser relevante y de buena calidad; apoyada de programas y métodos recomendados, no sucede así, con las prácticas docentes, la falta de supervisión y el poco interés de los maestros por cumplir con la normatividad, impiden el logro del objetivo en la educación (OCDE, 2005:74).

La transformación de la educación, requiere cambios en la aplicación de los planes y programas, en los que se establezcan temas generales como contenidos educativos, para los cuales se organice la enseñanza y se visualicen los conocimientos que los alumnos han de adquirir en función de competencias.

En consecuencia, se implementaron talleres de actualización para los docentes, con el propósito de atender las necesidades de actualización profesional de los maestros de educación preescolar, primaria y secundaria, con la finalidad de contribuir al mejoramiento en los resultados educativos de los alumnos (Fernández et al., 2003:323).



2.5.1 Características del Programa de Educación Preescolar

El PEP 2004, es un documento estructurado en apartados que guían a las docentes, el cual se describe a continuación:

El primero apartado aborda los fundamentos: Educación Preescolar de calidad para todos, el aprendizaje infantil y la importancia que tiene el jardín de niños en la educación básica; los cambios y desafíos en preescolar; el derecho de una educación de calidad y fundamentos legales. (SEP, 2004: 11-17).

Se determina la obligatoriedad de cursar este nivel y deja de ser optativo, cumpliendo como un nivel escolar con oportunidad para todos los niños de edad preescolar.

El segundo apartado, señala las características del programa; que es de carácter nacional, establece propósitos fundamentales para la educación preescolar y que se organiza a partir de competencias con carácter abierto y por último en este punto habla de la organización del programa. (SEP, 2004: 21-24).

Se describe, en términos generales, el trabajo por competencia, que los alumnos deben lograr durante su estancia en este nivel, organiza el trabajo de la docente en seis “Capos formativos” que se deben tomar en cuenta con un carácter integral para el desarrollo de competencias y el diseño de situaciones didácticas que los favorezcan.

El tercero, señala los propósitos fundamentales, definen en conjunto la misión de la educación preescolar y expresan los logros que se espera tengan los niños y las niñas que la cursan. (SEP, 2004: 27-28).

El cuarto apartado, menciona los principios pedagógicos, características infantiles y procesos de aprendizaje, diversidad, equidad e intervención educativa. Los principios pedagógicos de los cuales el PEP 2004 nos hace referencia; señalan que las educadoras desempeñan un papel fundamental para promover la

igualdad de oportunidades de acceso al dominio de los códigos culturales y desarrollo de competencias que permitan a los niños y a las niñas del país una participación plena de vida social.

El hecho de compartir determinados principios, asumirlos en el actuar pedagógico y comprometerse con ellos, favorece condiciones para el intercambio de información y coordinación entre los maestros y fortalece las formas de trabajo concertadas que den origen a un verdadero trabajo en el ámbito escolar. (SEP, 2004: 31-43).

En el quinto apartado, aborda los seis Campos Formativos: Desarrollo Personal y social, Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Conocimiento del Mundo; Expresión y Apreciación Artística, Desarrollo Físico y Salud; estos son la parte esencial del programa ya que guían el trabajo en competencias del programa. (SEP, 2004; 47-114).

Los Campos Formativos se dividen en aspectos específicos que se deben visualizar durante el trabajo con los niños preescolares, apoyándose de los propósitos fundamentales, con la finalidad de hacer explícito lo que desea alcanzar en el desarrollo de los alumnos.

El sexto apartado, da una panorámica general de la organización del trabajo docente durante este año escolar; al inicio de este es el conocimiento de los alumnos, establecimiento del ambiente de trabajo y la planificación del trabajo docente. (SEP, 2004: 117-127).

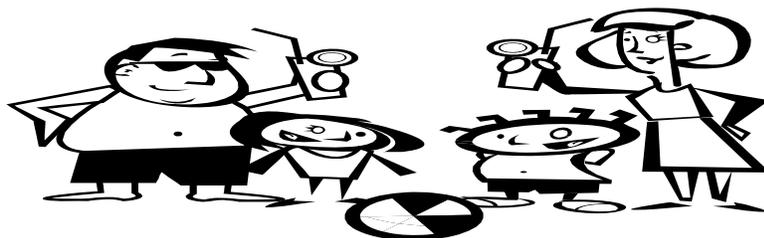
El séptimo habla de la evaluación, dividida en cinco aspectos:

- Como primer aspecto menciona las finalidades y funciones de la evaluación, consiste en comparar o valorar lo que los niños conocen y saben hacer, en relación a las competencias, respecto a situaciones al comenzar un ciclo escolar.

- ¿Qué evaluar? Es un aspecto valioso, que debe de tomar en cuenta el valorar los aprendizajes de los alumnos, el proceso educativo en el grupo y la organización del aula, la práctica docente, la organización y funcionamiento de la escuela, incluyendo la relación con las familias de los alumnos.
- ¿Quiénes avalúan? La educadora, los alumnos, padres y madres de familia y los directivos, personal docente del centro o zona escolar.
- ¿Cuándo evaluar? Menciona dos momentos importantes, en el que se encuentra la evaluación inicial, se diagnostican necesidades específicas de los alumnos en cuestión de las competencias del programa. Por otro lado al finalizar el periodo escolar se hace un recuento de los logros alcanzados por los niños.
- ¿Cómo recopilar la información? La principal fuente de información es el desarrollo de la jornada diaria de trabajo mediante el expediente personal de los niños (SEP, 2004:134 - 142).

Como se puede ver en la descripción que se hace del PEP 2004, resulta un documento complejo para quienes lo empiezan a conocer, no es posible esperar que los cambios en la práctica pedagógica e institucional, se realicen por decreto ni a corto plazo; el logro de sus propósitos implica acciones sistemáticas.

Promover la participación de las madres y los pares de familia, orientándolos para que los niños, en su vida familiar, tengan experiencias favorables en su desarrollo; resulta un reto enorme para las docentes.



2.6 La Mediación

Cuando dos o más personas no logran por sí mismas arreglar un conflicto, otra persona puede intervenir y ayudar a las partes a atravesar las etapas de negociación, con fin de conseguir un acuerdo equitativo, justo y viable. A dicha intervención se le conoce con el nombre de la mediación.

La mediación, es algo que sucede con frecuencia en la vida diaria; alguna ocasión hemos actuado como mediadoras o mediadores ante un conflicto, siendo ésta, una persona externa que ayuda de manera voluntaria a dos o más individuos a encontrar las soluciones a sus diferencias, mediante un acuerdo integrador.

Durante la negociación, la mediadora o el mediador, no ejerce poder alguno sobre las personas involucradas; es neutral y no toma partido, no da consejos, ni les dice quién tiene la razón y quién no, tampoco toma decisiones; su propósito es facilitar la negociación entre las partes en conflicto.

La mediadora o el mediador, tienen mayor capacidad de intervenir cuando cuenta con la aceptación de las partes. Para llevar a cabo una mediación efectiva es necesaria:

Establecer un clima de comunicación; deberá garantizar a las partes que atenderá todas sus aportaciones e intervenciones serán de forma justa, abierta e imparcial; deberá infundir credibilidad y confianza.

Las personas involucradas deberán comprometerse con el proceso de mediación; establecer una comunicación eficaz para generar un diálogo productivo. Cada persona cuenta con un tiempo para exponer sus puntos de vista.

Por tanto, el maestro ayudará a las partes a negociar con una actitud positiva, que les permita analizar y comprender el problema, logrando una comunicación

eficaz básica para poder dialogar. De esta manera, las personas involucradas pueden:

- Definir el conflicto claramente. La mediadora o el mediador escuchan con atención, repite y resume lo dicho para hacer notar que comprende la problemática (¿qué pasó, qué quieren, cómo se sienten?).
- Expresar y comprender las razones de sus respectivas diferencias. La mediadora o el mediador concentrarán la atención en el conflicto y no en temas tangenciales como el enojo. Es indispensable lograr separar el problema de la persona y centrar la atención en los intereses de ambas partes y no en suposiciones. La mediadora o el mediador ayudará también a que la negociación se dé en igualdad de condiciones, sin que exista abuso de poder (¿puedes decir cuál es la visión sobre el problema?).
- Cambiar la perspectiva de modo tal cada una o cada uno exprese la posición o los sentimientos de otro (¿puedes repetir lo que dijo...?).
- Proponer diferentes opiniones donde se maximicen los beneficios mutuos y dejen satisfechas a las personas involucradas. La mediadora o el mediador atiende cualquier señal que indique la posibilidad de avanzar hacia un acuerdo o explorar junto con las partes nuevas opciones, de esta manera alienta el pensamiento crítico y creativo (¿cuáles son las opciones que ustedes proponen para solucionar el problema?).
- Lograr un acuerdo razonable. La mediadora o el mediador ayuda ponderar las ventajas y desventajas de cada una de las opciones y a seleccionar aquellas que deseen aplicar (¿cuál es el acuerdo entre ustedes?).

La mediación, no sólo es una manera de resolver conflictos, es también una forma de gestión social y, por tanto, conlleva a una transformación cultural.

Un espíritu mediador implica, entre otras cosas, una cultura institucional en que la comunicación sea posible; la crítica sincera a las prácticas tradicionales tengan lugar; se acaben con autoritarismo, el verticalismo, la imposición y el cuestionamiento a las explicaciones lineales o simplistas.

Por tanto, el mediador será capaz de reconocer el potencial del aprendizaje social, valorar la experiencia y, en consecuencia, aprovechar las oportunidades que el aula, la escuela o el hogar nos dan para introducir una mirada distinta, recuperando los conflictos no como algo que deba acallarse a como de lugar, sino como oportunidad de crecimiento personal y colectivo.

Tanto como la negociación, como la mediación, representan un proceso de aprendizaje que significa un ir y venir, en el cual, es posible romper esquemas y recuperar lo andado, con el fin de abrir el horizonte, así como fortalecer nuestra capacidad de asombro, de propuesta y de cambio.

Fomentar la negociación y mediación en la resolución de un conflicto al interior de las escuelas y los hogares, permite involucrar a toda la comunidad educativa en esta tarea, motivo por el cual, es importante crear espacios específicos de atención el aula, en la escuela, en las reuniones entre docentes, con madres y padres de familia y, en particular, con niñas y niños. (Valenzuela, et al., 2003:48-50).

2.6.1 Características de la Mediación escolar

La Mediación, es un proceso donde se concede poder a las personas participantes, se trabaja sobre sus posibilidades y deseos, en el que las partes recuperan y controlan las decisiones sobre sus propias vidas, la mediación parte de los recursos de las propias personas y del entorno. No hay un único proceso, aunque si rasgos identificadores:

- La Mediación es voluntaria, tanto las partes como el mediador, participan libremente en el proceso, pueden determinar qué información revelan u ocultan y deciden si llegan o no finalmente a un acuerdo.

- La Mediación, tiene como objeto, crear espacios donde sea posible expresarse con confianza y abiertamente, en donde, se determinan acuerdos y se actúa en función de ellos, a través, del arbitraje docente; lo que se hace en muchas ocasiones, es consensuar con las partes y dentro de la propia sesión de mediación lo que va a trascender, el mensaje que se va a dar. Es habitual, por tanto, acordar de qué se va a informar a terceras partes. El objetivo es alcanzar mensajes, versiones positivas y comunes, que favorezcan los logros conseguidos en la mediación y que haga al entorno colaborador.

- La Mediación otorga, poder a las partes y trabaja desde sus potencialidades, ayuda a los participantes a comprender que participar en un conflicto significa que ha existido una implicación en la génesis del mismo, se favorece así la función de responsabilidades.

- La Mediación es recíproca, es cooperativa, facilita la comunicación entre las personas involucradas en el conflicto, la convergencia hacia la búsqueda inteligente y creativa de una solución satisfactoria que ponga fin a la controversia.

-La Mediación no se realiza entre adversarios sino entre participantes, el proceso ha de conseguir pasar progresivamente de patrones de enfrentamiento y posturas beligerantes de cooperación y colaboración.

- La Mediación produce acuerdos creativos, trabaja con o quien se tiene, sin esperar soluciones mágicas pero si creativas, partiendo de las posibilidades del propio contexto y respondiendo a las necesidades del entorno. La persona mediadora, trabaja con las personas en conflicto para generar todas las soluciones posibles a la situación, buscando arreglos creativos, para resolver el

problema existente, se hace uso de la mediación para establecer nuevas áreas de asociación y acuerdos para el futuro, puede utilizar capacidades alternativas que están previstas dentro de un sistema.

- La Mediación es amistosa para el usuario, en el sentido que es cercana y accesible, utiliza un lenguaje sencillo, inteligible para los participantes, es formal, no se guía bajo etapas rigurosas que suponen pruebas, términos o plazos. Es un método estructurado por las necesidades que plantean las partes.

- La Mediación, es un proceso flexible que se conforma de una manera u otra, de acuerdo al objetivo que pretenda alcanzar, el modelo conceptual que lo sustente, la formación del mediador o mediadora, las personas que participen en la misma, las características del contexto.

- La Mediación es eficaz y rápida, previene y resuelve los conflictos en el menor tiempo posible y con menor costo, ahorra, por tanto energía, y tiempo, por su dinámica resulta ser más ágil.

- La Mediación es neutral e imparcial, es el derecho de las partes que les servirá de un modo justo y equitativo, a que los mediadores no prejuzguen o favorezcan de palabra o acción a cualquiera de las partes. El mediador debe estar libre de favoritismos (López et al, 2007: 16-19)

2.6.2 La empatía entre el maestro y el alumno

Sin lugar a dudas, un factor importante entre el trato con los demás, es la empatía, sabiendo que las relaciones humanas no siempre son fáciles, por lo que la empatía conceptualmente es la capacidad de sintonizar emocionalmente con los demás, permitiéndose saber que sienten.

El ser empático, es saber escuchar, lo que le permite conocer los sentimientos de los demás. Escuchar, es la base de una comunicación fácil y fluida; la empatía fomenta la armonía social dentro de la organización; consigue un clima agradable, que mejora el bienestar de todos los miembros.

Tener paciencia para escuchar y comprender, cuando normalmente tenemos un impulso interno y, en más de una ocasión descontrolado, induce a hablar para que los demás escuchen, habilidad que se debe desarrollar para alcanzar la empatía que permita comprender a los demás.

En tal sentido, el docente tiene que ser proactivo, en este caso, aprovechar el espacio para mentalizar que necesita comprender, antes de ser comprendido.

La empatía, requiere calma y receptividad para poder comprender adecuadamente; esa magia, se desvanece cuando hay enfado o reacciones intolerantes, muchas de las veces generada por la carga de trabajo.

La motivación forma parte de la empatía, influye en los alumnos, en medida que lo haga, podrá obtener una organización que funcione y satisfacción por parte de los alumnos en la realización de cada una de sus actividades (Maestro, 2009: 105).

2.6.3 La Mediación en el contexto educativo

La mediación educativa, debe tener como objetivo prioritario, la convivencia entre los miembros de la comunidad, dentro de la mediación educativa, podemos hablar de:

- Mediación escolar, en donde se toman algunas de las acciones más frecuentes, que incluyen este ámbito de mediación son la información; sobre programas y recursos para mejorar la convivencia, la implementación en los centros de programas o los talleres o actividades puntuales en torno a la mediación y la convivencia, la formación de equipos mediadores y, las

mediaciones entre los miembros de la comunidad educativa, que pueden ser tanto internas como realizadas por agentes externos.

- La Mediación en contextos educativos no formales, se refiere a la sensibilización y formación a los profesionales que trabajan en el ámbito, abarcando temas de convivencia y mediación escolar (López et al, 2007:26).

La implicación de todos los agentes de la comunidad educativa, lo cual, motiva el trabajo con los alumnos, padres, madres, personal docente y no docente; se arbitran las medidas necesarias para formar adecuadamente a cada uno de los colectivos de aprendizaje de un nuevo enfoque de resolución de conflictos, y una concreción e interiorización de las estrategias de mediación. (López, et al., 2007:97).

2.6.4 La intervención del docente en una situación problematizadora.

Si bien el objetivo principal del mediador, es regular los conflictos, encontrar y analizar las causas del mismo. Establecer necesidades y deseos, plantear opciones de solución y crear nuevas conductas, formas de mirar la relación con los demás y propiciar cambios.

Estas estrategias, deben tomar en cuenta, las distintas fases en función del proceso y de los problemas que tratan de resolver las personas involucradas al transitar por la “Mediación”, dichas estrategias son:

- Planteamiento del problema: Se requiere de un análisis minucioso de los aspectos antes mencionados, siendo fundamental precisar “La situación problematizadora”, se convierte en la tarea al inicio de la solución de todo conflicto. Si el problema no es claro o esta encubierto, todo es esfuerzo para solucionarlo será inútil o parcial.

- Búsqueda de opciones de solución y replanteamiento de la situación de trabajo: Se desarrolla a través de situaciones didácticas en las que las personas que intervienen experimenten las posibles soluciones y lleguen a resolver el problema planteado.
- Solución al conflicto: En esta fase se obtiene como resultado del proceso la solución al conflicto y la concreción de las opciones que fueron elegidas. El cambio y aprendizaje se puede visualizar cuando las personas involucradas dialogan, llegan a acuerdos, dirigen sus diferencias y pueden convivir respetando la diversidad de opiniones, formas de ser y de pensar.
- Cierre: Se identifica mediante una serie de acciones, qué tanto los logros obtenidos hacia el cambio, han sido los adecuados y tener la seguridad de que dichos aprendizajes que asumen las participantes en cuestión del conflicto, son efectivos y viables. Este momento, es relevante porque proporciona testimonio de los problemas abordados, cómo se analizaron, las actitudes que cambiaron y las acciones de seguimiento que permitieron la solución del conflicto. Es como la memoria del conflicto y sus soluciones. Compartir esta información con las personas involucradas, les ayudará a encontrar la solución de otros conflictos semejantes o afines.

El proceso no concluye en esta fase, esto apenas es el inicio, ya que el cambio, nos induce a aplicar lo aprendido en otras circunstancias, de tal manera, que la resolución de problema, se va estableciendo como una forma de vida y de relacionarse con los demás. Lo difícil es mantener ese cambio, ya que no se pretende que sea momentáneo sino permanente. (Valenzuela, et al., 2003:51-56).

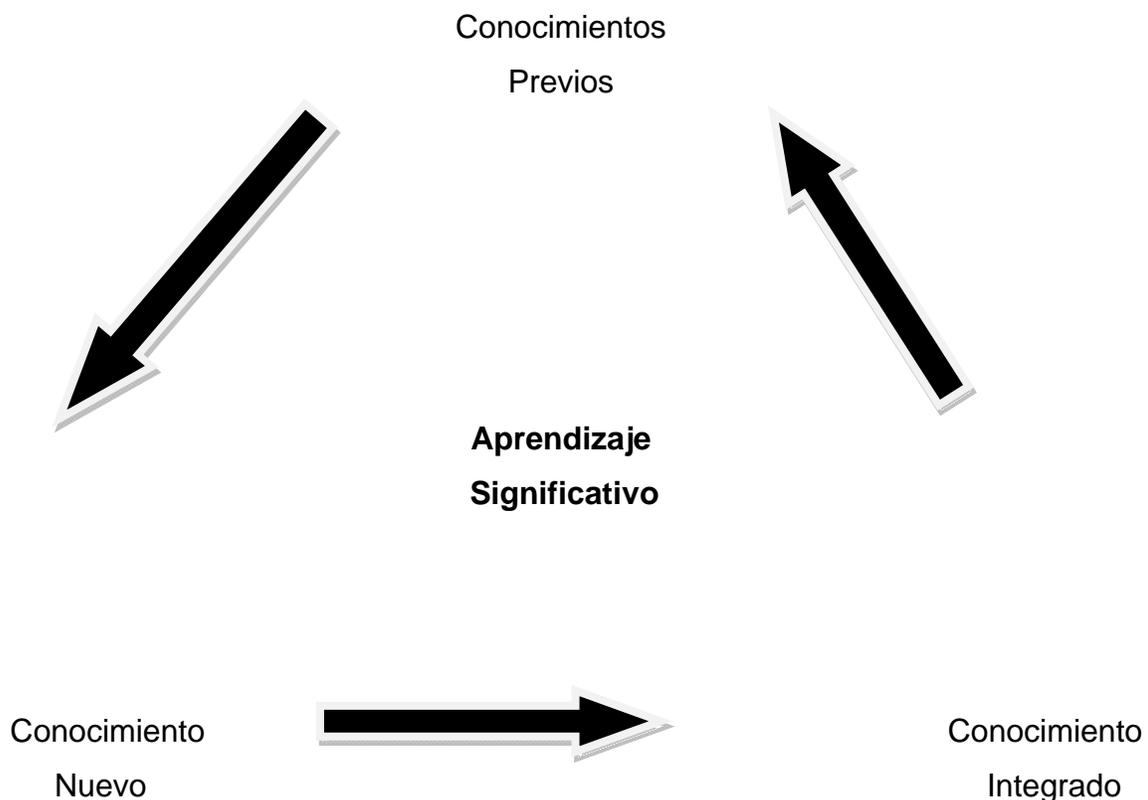
2.6.5 Aplicación de la Mediación en el aula.

La aplicación de la mediación en el aula, en primer lugar, debe estar guiada por un programa establecido, en el que las experiencias de autorregulación y de convivencia, produzcan procesos de empoderamiento de los miembros de la

comunidad educativa y se constituyen como piezas fundamentales de un modelo escolar, en el que los conocimientos previos, estimulan los nuevos aprendizajes, (como se muestra en la figura 4) por lo tanto, la educación contribuye a la convivencia (Moreno, 2007: 159).

El docente es el responsable de articular e integrar los contenidos mediante la organización previa, por lo que tendrá la función de servir de puente entre lo que los alumnos conocen y lo que necesitan aprender, tal como se muestra en la figura 4. (Fracca, 2003: 83).

Figura 4. Eje pedagógico integrador de Fracca.



Fuente: Fracca, 2008: 83.

Las principales manifestaciones de los alumnos mediados, por el docente, se pondrán de manifiesto, cuando éstos llegan a emplear lo aprendido en los diversos contextos, y bien, pueden ser empleados como mecanismos de evaluación cualitativa; se ponen de manifiesto, cuando los alumnos exponen la utilidad de lo que han descubierto, y su aplicación en una tarea, el aprendizaje es pues todo lo que se obtiene, en el que el alumno, así mismo, confecciona o elabora textos en los que sustenta su aprendizaje; prevé la utilidad de sus conocimientos y los emplea. Los alumnos mediante el cuestionamiento de sus pares o bien del profesor, se conducen a la elaboración de conclusiones y de las ideas que demuestran lo aprendido (Hernández, 2007:90).

Sin duda alguna, la aplicación de la mediación en el aula, debe auxiliarse de normas reguladoras, como en todo contexto social, son reglas para convivencia, las que se deben asimilarse por los alumnos y maestro, su aplicación se caracteriza por la búsqueda del consenso, la flexibilidad y las posibles consecuencias que esto, implicaría ante el incumplimiento; la opción de resolver situaciones de manera alternativa y no centradas en el castigo (Aguirre, 2005: 19).

2.6.6 Establecimiento de normas en el aula preescolar

El objetivo de establecer reglas en una clase preescolar, es permitir que el niño conozca con anterioridad las consecuencias de sus actos y, así favorecer, la sensación de control, beneficia el desarrollo de la autoestima del niño y, a su vez, favorece el desarrollo de la responsabilidad, lo cual, se ve reflejado en un manejo de su conducta.

Es de suma importancia que las reglas de clase, no sean impuestas por la maestra; es necesario, que sean establecidas, sobre las bases de un consenso con los alumnos, por medio de la práctica de la comunicación asertiva, con la finalidad de llegar a acuerdos necesarios, acerca de las acciones que se

realizarán y sus consecuencias; es sumamente útil llamarles, en lugar de reglas o normas de clase, denominarlas acuerdos de clase, no se trata solamente de presentar las normas del buen comportamiento en el aula; sino de buscar la participación de los niños en aquellos que resulta necesario para lograr una convivencia armónica.

Sobre este punto, resulta imprescindible mencionar que en el momento de llevar a la práctica los acuerdos de clase con los alumnos, se debe evitar a toda costa emitir juicios de valor, de manera implícita o explícita, acerca de ellos.

Los planteamientos explícitos o implícitos, que indican que un niño es malo o malcriado, por tener una conducta inadecuada o inaceptable, están descartados; con juicios de este tipo, solo se logrará mermar la autoestima del niño.

A partir de las consideraciones anteriores, la forma de llevar a la práctica los acuerdos de clase, con la participación de todos los niños; hacer una lista de las conductas que no están permitidas; fomentando la participación de todos los alumnos (Anexo 12. Imagen 7)

Estas conductas deberán ser expresadas de manera positiva (Anexo 12. Imagen 8); por ejemplo, el tema <<no se debe pegar a los compañeros>>, puede ser cambiado por, <<hay que respetar a los compañeros >>, y explicar las implicaciones de esta afirmación.

Una vez terminado este proceso, se pasa a analizar en conjunto, cuáles son las consecuencias de las acciones. Estas consecuencias, deben ser llevadas a la práctica de inmediato y, es importante, que tengan una relación directa con la acción directa, que se ha acordado no permitir. Debe evitarse, una lista demasiado larga, porque así, correría el riesgo de convertirse en una suerte de libro o continuación complicada sin valor alguno; es mejor, escoger unos pocos

acuerdos, que engloben varios aspectos y explicarlos a todo el salón, con la finalidad de lograr un consenso.

Los acuerdos realizados en consenso, se pondrán a la vista de los niños y serán escritos con ellos a manera que puedan comprenderlos (Anexo 12. Imagen 9). No hay que olvidar, la importancia de que todos los niños participen al momento de establecer los acuerdos de clase, ya que de esta manera, lograrán interiorizarlos con mayor facilidad. Tan importante como establecer las reglas claras en clase, es tener la capacidad de mantenerlas (Preti, 2008: 31).

2.6.7 Las respuestas que dan los niños ante un cuestionamiento.

El profesor requiere de conocimientos, básicos apoyándose de la psicología de Piaget, que le permitan, comprender las respuestas de los alumnos cuando se encuentran bajo una situación de conflicto o bien bajo cualquier cuestionamiento mediado por este; la clasificación de las respuestas que los niños dan, son de valor muy desigual, es importante tener en el espíritu un esquema claro para así poder matizar las interpretaciones que ellos hacen y poder comprender lo que realmente quieren decir.

Cuando el niño responde, sin reflexionar a la pregunta, ésta respuesta, se clasifica como Importaquismo; en cambio, cuando responde inventando una historia por simple impulso verbal se denomina Fabulación. (Según Piaget)

En una tercera categorización, encontramos la Creencia Sugerida, esta surge cuando el niño se esfuerza por contestar a las preguntas, estas son sugestivas, sin recurrir a la propia reflexión.

Para Piaget, se encuentra en cuarta posición, la Creencia Disparatada, en este caso, es la que se observa influenciada por el interrogatorio; la pregunta le fuerza a

razonar y a sistematizar su saber de una manera determinada. Por último las Creencias Espontaneas son el fruto de una reflexión, y las enseñanzas recibidas con anterioridad (Piaget; 1993: 19).

Capítulo III

Propuesta Pedagógica referida a
la Mediación en el aula para el
manejo de situaciones
problematizadoras

En éste capítulo se expone la Propuesta Pedagógica en función de la Mediación para la resolución de situaciones Problemáticas en el aula, para ello, se describe la ubicación geográfica del estudio, rasgos generales y los datos obtenidos en la planificación didáctica de la Estrategia de Mediación; así mismo se plantea el impacto que tiene dicha propuesta en su aplicación en el aula Preescolar.

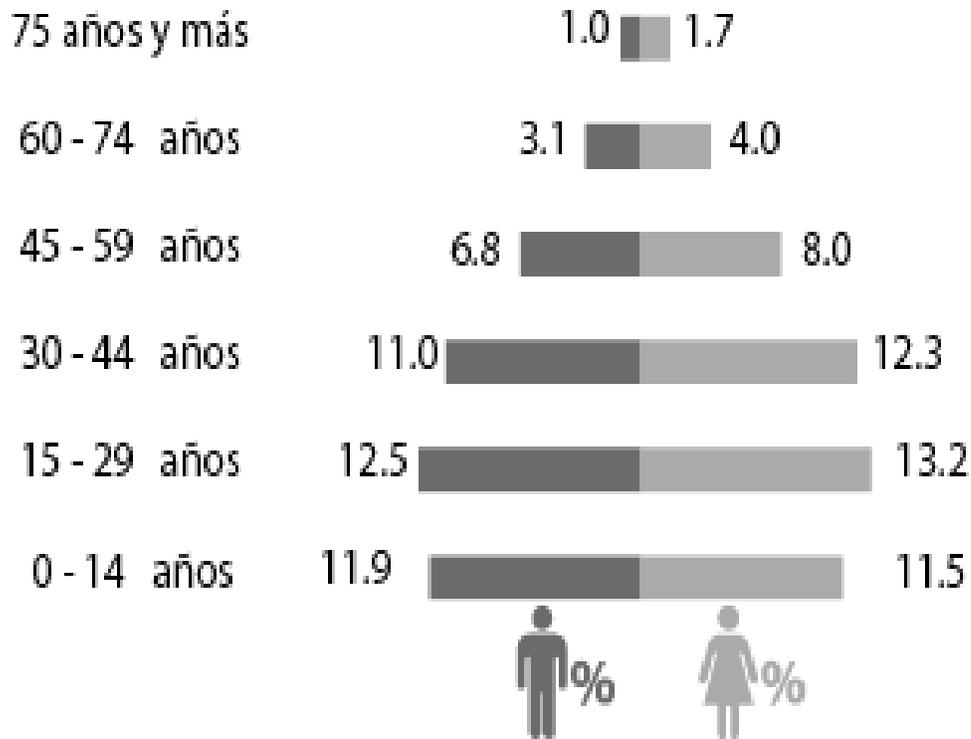
3.1 Ubicación geográfica del estudio

El presente trabajo de estudio, se realizó con la comunidad del Jardín de Niños “Justo Sierra”, que se ubica al Norte del Distrito Federal, en la Delegación Azcapotzalco (figura5).

La Ciudad de México, a su vez se encuentra dividida en dieciséis Delegaciones Políticas. Las Coordenadas, geográficas extremas, al norte $19^{\circ}36'$, al sur $19^{\circ}03'$ de latitud norte; al este $98^{\circ}57'$, al oeste $99^{\circ}22'$ de longitud oeste, respectivamente. Colindando al norte, este y oeste con el estado de México y al sur con el estado de Morelos (INEGI AEDF; 1999, MG; 1995).

El D.F cuenta con una población de 16 millones de habitantes en la zona metropolitana, (figura 6) el 11.9 % corresponde a varones de 0 a 14 años de edad, mientras que el 11.5 % corresponde a las mujeres; de 15 a 29 años el 12.5 % corresponde a hombres y 13.2% a mujeres; de 30 a 44 años de edad el 11.0 % corresponde a hombres y el 12.35 a mujeres; de 45 a 59 años de edad el 6.8 % corresponde a hombres y el 8.0 % a mujeres; de 60 a 74 años de edad el 3.1 % corresponde a hombres y el 4.0 % a mujeres, por ultimo, de 75 y más años el 1.0% corresponde a los hombres y el 1.7% a las mujeres.

Figura 6. Habitantes por edad y sexo



FUENTE: INEGI. II Censo de Población y Vivienda 2005

La extensión territorial con la que cuenta el Distrito Federal es de 3, 129km². El clima Varía de semiseco a templado; la Altitud es de 2, 240 metros sobre el nivel del mar y su participación en el producto interno bruto es de un 24.1 %.

3.2 Principales actividades económicas en el Distrito Federal.

La industria de la ciudad de México es muy variada, por lo que absorbe la mayoría de las demandas de empleo para los capitalinos, y se puede observar de forma concreta las industrias en las que labora el grueso de la clase trabajadora, tabla 5.

Tabla 5. Estructura industrial en el Distrito Federal.

Rama de Actividad	Micro	Pequeña	Mediana	Subtotal	%	Grande	Total	%
Alimentos	2,018	205	74	2,297	12	22	2,319	12
Bebidas	88	10	6	104	1	8	112	1
Tabaco	5	0	0	5	0	1	6	0
Textil	437	74	554	3	3	557	3	
Prendas de Vestir	2,218	321	107	2,646	14	15	2,661	14
Calzado y Cuero	400	35	3	438	2	1	439	2
Productos de Madera	256	19	3	278	1	0	278	1
Muebles y Accesorios de Madera	724	69	13	806	4	0	806	4
Papel	168	33	28	229	1	2	231	1
Editorial e Imprenta	2,740	214	96	3,050	16	7	3,057	16
Química	704	138	104	946	5	37	983	5
Petroquímica	23	5	6	34	0	0	34	0
Hule y Plástico	957	192	69	1,218	6	8	1,226	6
Minerales No Metálicos	314	33	8	355	2	3	358	2
Metálica Básica	107	9	6	122	1	2	124	1
Productos Metálicos	2,731	240	83	3,054	16	17	3,071	16
Máq. y Equipo No Eléctricos	788	54	16	858	5	1	859	4
Maq. y Aparatos	520	74	35	629	3	14	643	3

Eléctricos								
Equipo de Transporte	193	23	14	230	1	7	237	1
Otras Manufacturas	1,027	75	27	1,129	6	3	1,132	6
Distrito Federal	16,418	1,823	741	18,982	100	151	19,133	100

Fuente: SECOFI. Dirección General de la Industria Mediana, Pequeña y de Desarrollo Regional, con datos del IMSS 1999.

En la Ciudad de México desde su fundación, se han centralizado la mayoría de las sesiones políticas, económicas, sociales y culturales; así como de los sectores y grupos económicos predominantes.

Desde el punto de vista socioeconómico, el Distrito Federal, cuenta con una gama extensa de de lugares históricos y amplias tradiciones heredadas a través de los siglos, entre los monumentos podemos mencionar: El Ángel de la Independencia, Monumento a la Revolución, Monumento a los Niños Héroe, Hemiciclo a Juárez y el monumento a Colón.

Los lugares históricos, del Distrito Federal, más importante: El Zócalo, Templo Mayor; fue el corazón político y religioso de Tenochtitlán, Palacio de Bellas Artes; considerado como el principal foro de arte y cultura en México; Catedral Metropolitana; que es la catedral más grande de Latinoamérica, Palacio Nacional; sede de la presidencia de la República, Alameda Central; reconocido como el primer parque público de Ciudad (Cantú; 2000: 125).



3.3 Sistema Educativo en la Ciudad de México

En términos de las oportunidades de formación escolar, la educación en el Distrito Federal, se encuentra determinada en los datos que muestra la tabla 6.

Tabla 6. Características del sistema educativo en el Distrito Federal

Ciclo educativo	Escuelas	Alumnos (miles)	Maestros*
Preescolar	3,229	293.4	11,557
Primaria	3,452	1,031.8	40,071
Secundaria	1,320	474.6	35,439
Profesional medio	135	52.9	4,905
Bachillerato	466	224.8	19,174
Normal licenciatura	37	8.5	1,448
Licenciatura universitaria y Tecnológica	255	325.2	45,364

Postgrado **	175	37.9	4,517

FUENTE: SEP. *Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Fin de Cursos, 1998-1999.* México, **2000**.

OTA: Cifras correspondientes a fin de cursos, excepto licenciatura universitaria y tecnológica y postgrado, que corresponden a inicio de cursos.

*Excluye al personal docente especial (educación física, artística, tecnológica y de idiomas) en educación preescolar y primaria.

**Incluye postgrado de educación normal, universitaria y tecnológica.

3.4 Problemas generales en el Distrito Federal

La concentración de la población, que se observa en los años noventa, en la urbe, ha rebasado las proporciones alcanzadas en todo momento, precedente de la historia local, y lejos de revertirse la tendencia se ha acentuado hasta llegar a dimensiones extremas que han convertido a la urbe en una de las áreas más conflictivas y problemáticas del planeta.

En cuanto al transporte público, este es de mala calidad, se satura con frecuencia y los usuarios emplean tiempos prolongados para sus transbordos; para la población en general, el automóvil particular, es el modo en que se lleva a cabo más de una cuarta parte de los viajes motorizados, suele ser más rápido si se compara con los autobuses de pasajeros; aun en los casos en que el porcentaje de los viajes es mayoritario, hay proporcionalmente más autos en las calles; por otra parte producen más contaminación; los autos privados consumen proporción de gasolina que se vende diariamente en la Ciudad; ocupan un mayor espacio por personas transportadas, un automóvil a la velocidad promedio en la ciudad es de 10 a 15 kilómetros por hora, ocupada con una persona a bordo, el espacio es de

dos metros cúbicos; mientras que un autobús de pasajeros lleno a la misma velocidad ocupa un espacio aproximado de tres metros cúbicos (Graizbord, 2008:30).

El robo con violencia, es el delito que más ha incrementado durante las últimas décadas; así por ejemplo, en 1990 se registraba en la Ciudad un robo con violencia por cada dos, sin esta. En 1997 el 55% de los robos se efectuaron con violencia, el 28% de los asaltantes armados, en 1999 el 70% de los asaltantes armados.

Según distintas fuentes oficiales, la delincuencia alcanzó su pico máximo en delitos contra la salud, el 85% de los acusados por consumo de drogas, el 56% por consumo de marihuana y el 34 % de cocaína.

En el caso del secuestro, en el 2001 se registraron 345 casos; casi un secuestro por día (Alvarado; 2008: 759).

El desempleo, es un detonante, para que la delincuencia y el robo a mano armada se agudicen en la Capital del país, la tasa de desocupación durante el 2009 fue de 4.80%, mayor a la registrada en el 2008, cuando se ubicó en el 4.32%.

La población económicamente activa que estuvo ocupada en diciembre, la población subocupada, es decir aquellas personas quienes declararon no tener necesidad y disponibilidad para trabajar más horas, representó el 9.0, 0.33 puntos porcentuales más respecto al mes inmediato anterior (Santillana, Notimex. 2010).

3.5 Servicios con los que cuenta el Distrito Federal

El elevado nivel de concentración de habitantes, ha hecho de esta metrópoli un área con fuerte demanda de infraestructura de servicios, misma que para ser cubierta ha requerido de una alta inversión; actualmente el D.F, cuenta con el 98.1 % de agua entubada en su perímetro; el 98.9 % con drenaje; la energía eléctrica

cubre el 99.8% y los escusados el 98.6, por lo que se puede concluir que la red de servicios es buena; obteniendo los mejores resultados la energía eléctrica (INEGI; 2005).

3.6 Descripción general del Jardín de Niños

El Jardín de Niños se localiza en el Número 300 de la Calle Av. Jardín, en la Colonia Del Gas, casi esquina de Circuito Interior. En esta colonia, se encuentran diferentes empresas como Ricolino, Empacadora San Marcos, Vitro, por solo mencionar algunas; así como instituciones educativas y de salud; como el I P N y el Centro Nacional “La Raza”.

La población estudiantil con la que se cuenta, es heterogéneo en cuanto a su procedencia, como del Estado de México y del resto de las Delegaciones Políticas del Distrito Federal.

Los alumnos son inscritos a ésta, por la cercanía a los centros de trabajo de los padres de familia; otros más, por que su residencia es próxima a la escuela; el nivel socio económico corresponde a familias de clase media- alta; de las cuales, en su mayoría trabajan ambos padres.

En el ciclo escolar 2008 / 2009 el Jardín de Niños contó con una matricula de 725 alumnos, divididos en los tres grados de preescolar, en primero con seis grupos; en segundo grado con ocho grupos y tercer grado con once grupos, haciendo un total de 25 grupos; en promedio, cada grupo contó con 24 a 28 niños.

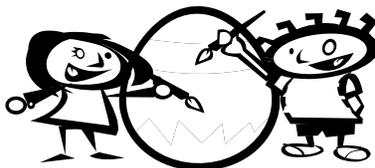


Tabla 7. Total de alumnos en el Jardín de Niños.

Grado	Hombres	Mujeres	Total
1°	103	85	188
2°	120	101	221
3°	157	157	304

Fuente: Jardín de Niños Justo Sierra 2008/ 2009.

Las profesoras que atienden a la población escolar, hacen un total de veintiocho; seis asistentes educativos que apoyan a los niños de 1° grado; una profesora de Ritmos, Cantos y Juegos; una profesora encargada del área de psicomotriciad, dos profesores para la clase de Educación Física.

La escuela es privada y opera en un horario matutino. Además de la formación escolarizada, determinada por la Secretaria de Educación Pública del Distrito Federal, la escuela cuenta con los siguientes servicios: horario especial (por la extensión de servicios) para el comedor especializado en niños y clases extra-curriculares.

El sentido de responsabilidad de los directivos de la escuela, en respuesta a las exigencias de las autoridades escolares, ha propiciado que reciba elevado reconocimiento de los padres, como escuela de alta calidad.

A modo de comparativo, en el ciclo escolar correspondiente al 2009 / 2010, el Jardín de niños contó con una matrícula de 628 alumnos, para Primer año 100 niños, 65 niñas; divididos en seis grupos de 24 a 28 alumnos. En segundo grado de Preescolar, 100 varones, 82 niñas, divididos en siete grupos de 26 a 29 alumnos; en el caso de tercer grado de Preescolar 140 hombres, 131 mujeres divididos en nueve grupos con un aproximado de 28 a 30 alumnos.

Asímismo, el perfil profesional de los docentes, asociado a la capacitación continua, constituye una ventaja para la identificación de fallas en el aprendizaje y desarrollo de los niños.

3.7 Planificación didáctica de la estrategia de Mediación en el aula preescolar

El trabajo constó de cinco sesiones. El objetivo de cada sesión, se menciona en la tabla 9. Los instrumentos de apoyo correspondientes a esta actividad, los tiempos designados y las acciones realizadas se relacionan en cada uno de los anexos elaborados para este trabajo.

Se recabó información con respecto a la participación de los alumnos y el desenvolvimiento de la docente a cargo, para poder observar con mayor facilidad, la manera en la que se lleva acabo la mediación.

Las actividades se realizan en espacios cerrados (salón de clase), se elaboran materiales, láminas con dibujos y fotografías; con los que se facilita las actividades dentro de las aulas, en las que los niños, puedan sentirse cómodos y se puedan manifestar ampliamente con la maestra a cargo.

Tabla 8. Objetivos de las sesiones de trabajo con los alumnos y la docente

Sesión	Objetivo
1	La docente se visualizará como promotora, guía y acompañante del desarrollo de los alumnos en la resolución de problemas matemáticos sencillos.
2	Identificar las dificultades del diseño de situaciones didácticas para

	los alumnos, y que estas conserven un enfoque problematizador.
3	Los alumnos interactúen en forma activa durante la construcción del escenario de juego, en la que emplearán los conocimientos previos que tienen sobre el tema para llegar a la resolución del problema
4	Empleo de estrategias individuales de conteo para llegar a un resultado.
5	Manifestar a través del lenguaje oral los conocimientos que poseen al escuchar sonidos y visualizar pinturas de diferentes autores.

Fuente: Elaboración propia.

3.8 Impacto de la aplicación de la propuesta de Mediación en el aula.

Estos resultados, refuerzan el planteamiento previo, respecto a que los docentes deben regular a través de su intervención, las situaciones didácticas, previstas como situaciones a resolver en el aula, dando pauta para que los alumnos resuelvan el problema, tras la búsqueda de respuestas individuales y colectivas, en el contexto en el que se desenvuelven.

En la tabla 9, se puede observar en forma concreta los aspectos a considerar para plantear en forma clara situaciones problemáticas para los alumnos.



Tabla 9. Efecto de la mediación a través del docente

Aspectos	Participaron en las E M S P	
	Si	No
Se plantean las situaciones didácticas con un enfoque problematizador	100%	0%
Son proporcionados los recursos necesarios al alumno para resolver el problema	90 %	10 %
Se promueve el desarrollo y la autonomía de los alumnos durante el trabajo	100 %	0%
Hay una atmósfera de reciprocidad, respeto y autoconfianza en el aula	86 %	14%
Se promueve el aprendizaje mediante la exploración	90 %	10%
Se motiva para que los alumnos den respuestas ante el problema planteado	100%	0%
Son respetados los errores de los alumnos, propiciando a que se encuentren las respuestas adecuadas para la resolución del conflicto	85 %	15%
Se establecen líneas de respeto para crear valores morales	95 %	5 %
Se establecen reglas en común acuerdo para el trabajo en colectivo	40 %	60 %
Se integra la docente como parte del grupo en las actividades.	100%	0 %

Fuente: Elaboración propia.

La percepción del docente cambió como consecuencia de su participación, sobretodo, en cuanto al diseño de las estrategias didácticas, las cuales, se deben presentar ante los alumnos como un reto a vencer. En cuanto a la motivación, es

persistente, para que el grupo o su mayoría intervengan en forma continua; la participación docente, se integra como un miembro más del grupo, participando y proponiendo durante el trabajo alternativas que conducen al grupo para lograr mejores resultados (Torrego; 2003:29)

Sin lugar a dudas, el salón de clase es el lugar idóneo para la aplicación de estrategias variadas, ya que es el lugar, en donde se comparten momentos muy importantes con los alumnos; el propósito de mejorar las prácticas docentes en función de competencias como lo estipula el programa oficial. (PEP 2004).

En este sentido, se analiza en la tabla 10, aspectos importantes en cuanto al diseño, de las situaciones didácticas de trabajo enfocadas a la resolución de problemas en el aula, en función de la mediación escolar.

Tabla 10. Efecto de las estrategias de Mediación en el diseño de situaciones problemáticas en el aula.

Aspectos	Participaron en las E M S P	
	Si	No
El diseño y la planificación de las situaciones didácticas siguen los lineamientos estipulados por el PEP 2004 en función de los campos formativos, competencias y los propósitos fundamentales.	96%	4%
El rol del docente, como mediador se plasma en forma concreta en el diseño y planificación de las situaciones didácticas.	90 %	10 %

Fuente: Elaboración propia.

En virtud de ello, las competencias plasmadas se relacionan con las actividades y situaciones didácticas, como lo estipula el PEP 2004, como el conjunto de capacidades, actitudes habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiestan en su desempeño en situaciones y contextos diversos.

En cambio, los propósitos fundamentales a los que se refiere, se vislumbran como una guía para el trabajo pedagógico, siendo flexibles para su empleo en las situaciones didácticas que la docente seleccione para su ejecución en la planificación, se favorecen mediante las actividades cotidianas.

La forma en la que se presentan, permite la relación directa que tienen con las competencias de cada Capó Formativo; sin embargo, en la práctica los niños, ponen en juego saberes y experiencias que no pueden asociarse solamente a un área específica del conocimiento. (PEP 2004: 27).

Por otra parte, el mediador dentro de su rol, reformula las situaciones con su participación de modo conveniente, equilibra el trabajo, la discusión o las actividades, de tal forma que se cumplan los propósitos fundamentales de la actividad, permitiendo la colaboración de todos los participantes, con la finalidad de mantener vínculos más estrechos con todos los que en este proceso se ven involucrados (Arechaga; 2005: 31).

De manera similar, la participación de los alumnos durante la aplicación de Estrategias para la Mediación en Situaciones Problemáticas, reforzó favorablemente su intervención, tomando como indicador la construcción de conocimientos y significados, a través, de la resolución de problemas en un contexto auténtico de juego; así mismo, se puede visualizar mayor apego a reglas de urbanidad, esperan turnos, y se ayudan mutuamente, permanecen en sus lugares y son más capaces de escuchar opiniones de otros.

En la tabla 11, se puede observar, cómo se desarrolla la participación de los alumnos, durante un proceso de mediación, en el que el juego activo, favorece el entorno en que los alumnos se desarrollan y son capaces de solucionar problemas de manera creativa y se ven frente a problemas, sin que estos los afecte, sino más bien los estimulan para acrecentar sus aprendizajes (Anexo 12. Imágenes 10, 11, 12,13 y 14).

Tabla 11. Efecto de la Mediación en la participación de los alumnos en la resolución de problemas en el aula.

Aspectos	Participaron en las E M S P	
	Si	No
Los niños logran crear un ambiente de juego	95 %	5%
Los niños aceptan y asumen roles durante las actividades	100%	0 %
La estimulación recibida por parte de la docente favorece la participación de los alumnos	90%	10%
Se logra la participación de la docente y los alumnos en forma activa	98%	2 %
La participación de la docente durante el juego estimula a la colaboración y la búsqueda de solucionar el problema resultante de la situación	85%	15%

Fuente: Elaboración propia.

Los niños asumen roles en el juego; los participantes rápidamente adoptan los papeles de su preferencia. La resolución del conflicto, bien sea en vecindarios, empresas, familias o escuelas, está basada, en la idea de que el problema es un valor positivo, si se maneja de forma constructiva, teniendo muchos beneficios; entre ellos aprender alternativas para resolver problemas, construir relaciones, aprender sobre los demás (Álzate; 2007:137).

Por consecuencia, el trabajo cooperativo de los alumnos, permite el desarrollo cognitivo; como el desarrollo afectivo y social están sujetos a un proceso evolutivo por medio del cual se logran equilibrios (Zonco; 2008:73).

En la tabla 12 pueden observarse los aspectos que confirman la idea del trabajo cooperativo estimulado a través de un procesos de mediación.

Tabla 12. Efectos de la Mediación en los aprendizajes significativos que los alumnos logran durante el proceso.

Aspectos	Participaron en las E M S P	
	Si	No
Los alumnos logran la interpretación del problema planteado de tal forma que comprueban sus ideas.	93%	7%
Logran dar explicación a otros de cómo ejecutan la resolución del problema.	87%	13%
Hacen cálculos y verificar sus estimaciones.	97%	3%

Fuente: Elaboración propia.

Durante el proceso, se producen conocimientos por medio de la actividad, que no está separada del aprendizaje, la actividad de aprendizaje no es neutra, exige reconocer que se está aprendiendo y enseñando entre iguales; al estudiante le toca echar mano de la oportunidad de aplicar lo conocido en el contexto sociocultural (Soler; 2006:66).

Sin embargo, las expectativas y el nivel de conflictividad, difieren sustancialmente uno de otro, es fundamental contemplar esta situación, no solo como problema, sino como posibilidad de enriquecimiento (Aguirre; 2005: 21).

Como se puede observar en la Tabla 13, el lenguaje, es el reflejo más palpable de los conocimientos tanto previo como los que se van adquiriendo en un proceso de mediación en el que los alumnos participan.

La comunicación es estimulada influyendo no sólo en las situaciones inmediatas, y las tendencias iniciales de los participantes sino por el contexto en el que se desenvuelve y favorece todo aprendizaje (Viladot, 2008: 118).

Tabla13. Efectos de la Mediación y la importancia del lenguaje oral.

Aspectos	Participaron en las E M S P	
	Si	No
Los alumnos participan de manera en la que se observen interesados por hacer aportaciones	100%	0%
Realizan comentarios haciendo hincapié de los conocimientos previos sobre lo que se habla	96 %	4 %
La docente permite que los alumnos manifiesten sus ideas e interviene solo de ser necesario	93%	7 %

Los comentarios hechos por los alumnos corresponden al tema y tienen coherencia.	98%	2%

Fuente: Elaboración propia.

En consecuencia, el mensaje que emitimos y el sentido que le damos a ese mensaje varía según las características socioculturales y del mismo contexto del alumno; las mismas palabras, la misma frase, cambia por completo, en el momento en que la persona la expresa acompañada de tonos y gestos diferentes, en este punto, la mediación hace una coherente participación, ya que le permite al individuo, expresarse e ir modificando su discurso al escuchar al colectivo y analizar el enfoque que le dan al mismo tema(SEP; 2008: 6-7).

Es por ello, que el lenguaje tiene lugar mediante la estructuración sintáctica de la frase, por medio de la imitación del lenguaje, consiste en la presentación del nuevo conocimiento dentro de un texto significativo, por que se parte de lo que se sabe; a partir de lo nuevo, con lo conocido se produce la interacción o representación mental de su significado y la construcción de los esquemas de conocimientos específicos de una tarea (Rodríguez; 1997: 148).

3.9 Identificación de las necesidades de Mediación para los alumnos de preescolar.

Como se describe en el apartado “Clasificación de las respuestas dadas por los niños”, en las encuestas para el diagnóstico, los alumnos responden bajo niveles que no evocan situaciones con mayor o alto grado de reflexión, como lo enfatiza Piaget, en la clasificación que hace sobre las respuestas de los niños, ya que deben incluirse actos de exteriorización en los que se da la negación y se espera que fomenten los procesos de interiorización. (Considerada como una

transformación personal de la experiencia social) el educador puede tratar de mantener a los alumnos mediados en la tarea, la creciente variedad de actividades contribuyen a una renegociación constante en la que el docente debe fijar su atención (Coll, 2006: 31).

En el caso de los docentes, se habla de una actualización profesional, que incremente sus conocimientos científicos y técnicos, ya que no sólo quedaría desfasado, sino que explicaría, teorías erróneas para los crecientes cambios que día a día presenta la sociedad, en el que se hace indispensable su colaboración activa y aportaciones orales.

Las formas de tratar a los alumnos, han cambiado, por que las normas sociales, han tomado otro sentido, pero la metodología para atender a la diversidad del alumnado y, propiciar un aprendizaje con el mayor sentido y utilidad, continúa un tanto ausente en la práctica escolar, mientras el maestro, no se esfuerce por acrecentar sus conocimientos en el ámbito que le compete (Navarro, 2002: 93).

3.10 Consideraciones éticas en el manejo de situaciones problemáticas en el aula en el aula

En todo lo posible, el presente estudio se apegó a la condición ética que sustenta el desenvolvimiento de un docente, en el trabajo áulico se ayudó a los alumnos para resolver las diversas situaciones planteadas, el respeto que se les debe como personas, facilitándose materiales, se les apoyó y guió para mantener la empatía alumno – maestro. Este trabajo mantuvo una serie de actitudes como la escucha, atención e interés; la comprensión y exigencias que el mismo trabajo ameritaba, el acompañamiento durante las diversas actividades, la disponibilidad del docente; tiempo y esfuerzo que cada tarea requería, la aceptación y respeto hacia todos los miembros del grupo; la democracia fue uno de los aspectos en los que se puso mayor énfasis, ya que los actores de este

estudio, tuvieron las mismas oportunidades; se mantuvo la autoridad responsable que distingue a un docente (MECD, 2003:47).

En cuanto al trabajo realizado con el personal directivo y docente del Jardín de Niños, se toma en cuenta el conjunto de variables que suelen plantearse, dificultades añadidas a las derivadas de la naturaleza propias de los fenómenos educativos.

La investigación, en educación, afecta a sujetos humanos en dimensiones vinculadas a la personalidad, por lo que se efectuó, bajo los principios éticos en los que a las docentes recibieron las garantías posibles de que el estudio no causaría ningún perjuicio, las docentes conservaron el derecho a conservar el anonimato al plasmar informes sobre esta investigación; desde un inicio se explicó el uso que se daría a la información recabada, así como a las personas e instituciones tendrían acceso a las mismas. Como clara muestra que la investigación educativa es tarea compleja y comprometida se procede a escuchar diversas críticas con carácter constructivo (Marín, 1995: 24).

Capítulo IV

Informes y ajustes al respecto de
la propuesta de Mediación en el
aula

Durante éste Capítulo, se abordan las principales características de los docentes y alumnos, así como la participación de los padres de familia en el trabajo escolar; cerrando con la Propuesta de Evaluación del trabajo de Mediación en el aula.

4.1 Categorización de los docentes y los alumnos.

El docente denominado como tradicionalista, piensa que lo único que deben hacer los estudiantes en clase, es estudiar atentos a la explicación del profesor (Anexo 12. Imagen 15) sin prestar atención a la enseñanza de habilidades, tales como el saber escuchar, para aprender de los otros, para ello, los estudiantes que no preguntan, es por que saben, y la clase silenciosa, es síntoma de estudiantes reflexivos; así mismo dividen los conocimientos que impartirán en conceptos sencillos que deben aprender los alumnos.

En cambio, para Blanco, el docente moderno, que conocemos como reflexivo y crítico piensa, que los estudiantes necesitan aprender a escuchar críticamente, aprendiendo de lo que otros piensan o quieren decir a través del diálogo. Los educadores modernos, consideran que su actuación (Anexo 12. Imágenes 16 y 17) y la de los estudiantes, no se encuentran definidas y que el profesor puede aprender de ellos, los estudiantes pueden y necesitan enseñar lo que han aprendido; así mismo, que el estudiante puede aprender por descubrimiento. Los docentes con tendencia moderna, consideran que lo que se memoriza, los estudiantes pronto lo olvidan, antes de saberlo transferir a otras situaciones, y que es toda la persona a la que se debe educar, no solo el cerebro (Blanco, 1993: 24).

Desde el punto de vista de los docentes, los resultados obtenidos en el presente estudio, refieren la necesidad de conocer nuevas estrategias de trabajo, que les permitan interactuar con los alumnos, de manera activa.

Se manifiesta, en el interés que ponen en atender las nuevas normas que se establecen en la educación preescolar; primeramente, con la implementación del programa Oficial PEP 2004, en segundo lugar por mantenerse actualizados y poco a poco, eliminar las prácticas obsoletas dentro del aula, que venían mermando el desarrollo integral de los alumnos en esta edad.

De manera general, se puede visualizar disposición para cambiar las prácticas docentes cotidianas, las situaciones didácticas muestran que las docentes se esfuerzan por realizar el trabajo, conforme a los nuevos lineamientos de SEP, los procesos de enseñanza aprendizaje se toman en cuenta en un sentido más congruente y se emplea el Programa de Educación Preescolar como herramienta básica; sin embargo, se pueden encontrar algunas dificultades para plasmar en el diario de trabajo, las situaciones relevantes en grupo; así como las evidencias que revelen el logro de competencias y desarrollo de habilidades (Anexo 12. Imágenes 18,19 y 20).

Dichos elementos, constituyen un escenario de cambio en el contexto de la realidad educativa, nuestro país, actualmente, vive un fuerte proceso de transición, del cual, emana una realidad un tanto difícil para las futuras generaciones de alumnos, que tendrán que ser parte de un contexto escolar, los docentes se enfrentan a cambios drásticos que tendrán que superar poco a poco, para favorecer a los alumnos cuya realidad está inmersa en un mundo cambiante y lleno de retos que deberán resolverse, mediante una vía que les permita aprender de cada conflicto que se resuelva satisfactoriamente, y de una manera adecuada con apoyo de un mediador.

A su vez, la creciente relevancia que los cambios sociales y culturales tiene en la vida de los alumnos, está provocando rupturas en la educación y en el funcionamiento de del docente dentro del aula; el ejercicio de prácticas a través del autoritarismo, lesiona el funcionamiento adecuado de la escuela, la falta de seguridad de los alumnos, una baja intervención en la tareas escolares y la

comunicación limitada en el diario vivir de los niños, es el claro ejemplo, de que la educación en nuestro país requiere de nuevas tendencias, que cubran las demandas de los alumnos.

Por inferencia, se entendería que los maestros de la comunidad escolar, objeto de estudio, están formando a los alumnos conforme a los rasgos sociales y culturales propios de cada quien, y de la herencia recibida de los maestros que en su momento los formaron.

Por tanto, la divergencia que existe entre las nuevas necesidades de la educación, surge de la decisión de actuar de modo diferente al patrón impuesto por la enseñanza recibida. Conforme con este enfoque, se entendería que los docentes están educando y formando a sus alumnos según el dictado de sus rasgos culturales, no tanto, de su capacidad para decidir lo que más conviene en cada situación de aprendizaje, con un proceso de mediación que favorezca la resolución de situaciones problemáticas en el aula.

Como resultado del trabajo realizado en la investigación, se encontraron dificultades importantes en las diferentes habilidades de los niños; siendo difícil comprender y aplicar de manera espontánea normas, acuerdos y reglas; solo expresan sus emociones cuando son cuestionados; algunos niños no pueden regular sus emociones, será de suma importancia que aprendan a encontrar soluciones evitando riñas.

En cuanto al lenguaje, hay dificultades para que la totalidad de la población se comunique a través de del lenguaje oral y a mantener conversaciones largas; fomentar la narración y explicación de cuentos y situaciones cotidianas que implique varias acciones, formular preguntas y que los niños conozcan las funciones de la gran fuente de información que la era moderna favorece.

Es necesario que los niños muestren total interés y seguridad para resolver

problemas, y sin esperar la indicación de cómo hacerlo, resolver problemas matemáticos que impliquen varios procedimientos y que hagan uso completo de los espacios gráficos.

La falta de sensibilidad y observación, hacia el mundo que nos rodea no permite que los niños logren centrar su atención, para observar detenidamente un suceso o fenómeno; que elaboren explicaciones relacionadas con lo que observan, plantear preguntas; que sean capaces de formular hipótesis y realizar acciones concretas para cuidar el medio ambiente.

En cuanto al cuidado de sí mismos, requieren del estímulo para que sean capaces de aplicar medidas de autocuidado, utilizar instrumentos de trabajo adecuadamente, que reconozcan sus capacidades de movimiento, y reconocer el peligro de situaciones que los pongan en riesgo.

Por consiguiente, en la medida que los docentes emprendan acciones de mediación en el aula, la comunidad escolar seguirá constituyéndose en la unidad de carácter colectivo, dictará rasgos específicos de conducta e impondrá sus propias normas de convivencia.

Ello conducirá a la conformación de una guía grupal socialmente sustentada, el docente en el marco de la equidad y la igualdad de derechos y oportunidades vislumbrará en un amplio contexto de medición en el que los alumnos llegarán a la resolución de conflictos para su beneficio y en razón de nuevos aprendizajes adquiridos.

De tal suerte que la docente, debe asumir un papel dinámico, reflexivo y analítico en la práctica pedagógica tomando en cuenta las características, necesidades, experiencias e intereses del niño, la cotidianidad del aula y el entorno.

Para que el proceso de enseñanza aprendizaje contribuya a la formación de una persona crítica y creativa, es necesario que la docente:

- Conozca la realidad del niño, cómo adquiere el conocimiento, qué habilidades posee y cómo comprende el mundo en que vive.
- Utilice esta información para ayudarles a reflexionar sobre su forma de pensamiento y la manera en que construye el conocimiento.
- Respeta la capacidad de pensamiento del niño, lo importante es que ellos cuestionen, problematicen y aprendan a encontrar soluciones.
- El docente, permita que los niños interactúen con sus iguales.
- Comprenda que son creativos, curiosos y con capacidades para desarrollar su pensamiento crítico.
- En cuanto a la construcción de valores, es fundamental contribuir a que los niños se descubran así mismos sin ser indiferentes al concepto de hombre, la actitud que sume ante los demás y al modelo histórico social (Delgado, 2007: 19).

4.1.1 Características personales, sociales e intelectuales que se requieren en la docente.

Personales:

- Mantener el dominio de sí misma.
- Comprender las dificultades de trabajo.
- Pacientes ante el trato con los niños.
- Optimistas ante las situaciones adversas.
- Facilita el aprendizaje.
- Mostrar sentido del humor.
- Facilita un ambiente confortable entre quienes la rodean.
- Disfrutar el trato con los niños.
- Reflexionar ante sus actitudes con los de más.
- Crítica ante su comportamiento.
- Responsable de su trabajo.
- Dominar las actividades de trabajo.

- Innovar en las actividades que realiza.
- Resolver situaciones imprevistas.
- Ajustarse ante situaciones cambiantes.
- Capaz de aceptar críticas.
- Capaz de organizar su trabajo.
- Expresar claramente sus ideas.
- Mostrar discreción en sus relaciones con adultos y niños.
- Respetar las ideas de los demás.
- Respetar los valores culturales del grupo, la comunidad y el país.
- Mostar interés de superación personal y profesional.

Cualidades sociales:

- Desarrollar relaciones interpersonales con los niños y adultos.
- Desarrollar relaciones intergrupales.
- Aceptar otras culturas, costumbres etnias y nacionalidades.
- Mostrar actitudes de compañerismo.

Cualidades interculturales:

- Hábiles en operaciones lógico matemáticas.
- Capaz de aplicar los conocimientos a situaciones concretas.
- Capacidad de comprensión verbal.
- Contar con habilidad de expresión escrita.
- Tener capacidad de análisis.
- Capaz de percibir semejanzas y diferencias.
- Tener capacidad de percepción de las necesidades, interés y problemas de los niños.

Sin lugar a dudas, la propuesta de mediación posibilita grandes bondades a desarrollar en el trabajo realizado con los alumnos que con la práctica se desarrollan como habilidades docentes (Delgado, 2007: 20).

4.2 Categorización de los padres

Se establecen tres tipos de progenitores:

- Los padres tradicionales, que coinciden con una población con nivel de estudios bajos y de hábitat preferentemente rural, tienen ideas innatas, sobre la educación de los hijos, son poco sensibles a los aspectos psicológicos de la relación con el niño, tiene escasa información sobre el desarrollo y la educación de los pequeños, consideran que ellos tienen poca influencia como padres en el desarrollo de sus hijos.
- Los padres modernos defienden la interacción de la herencia con el medio como responsable de la evolución, son sensibles a los aspectos psicológicos de la interacción con los niños (Anexo 12. Imagen 21), tienen costumbres permisivas y expectativas evolutivas y optimistas, consideran que su influencia es muy importante para el crecimiento de sus hijos, sobre el cual tiene un alto nivel de información. Se trata de padres con un nivel elevado de estudios.
- Los padres paradójicos, que es en donde se ubicaría a la mayoría de los padres que conforma este estudio, se caracterizan por ideas poco consistentes que, a veces, se aproximan a los tradicionales y otras veces a los modernos, también defienden ideas completamente diferentes a ambos.

En este grupo de padres se incluyen tanto progenitores de alto como bajo nivel profesional (coll, 1998: 179).



4.2.1 El trabajo con los padres de familia

El presente estudio, reconoce la importancia de la familia y la necesidad de trabajar con ella para propiciar un ambiente favorable al desarrollo integral del niño. No sólo las investigaciones, sino también el trabajo diario con los niños, demuestran que antes de ingresar a la escuela, estos han realizado y adquirido una gran cantidad de aprendizajes de sus padres y demuestran también la influencia que han recibido de ellos, indican que los padres son los primeros maestros, los niños, han aprendido y dominado una variedad de habilidades físicas de comunicación, de forma de conceptos e impresiones del mundo que los rodea.

La comunicación con los padres debe fomentarse; es de gran relevancia obtener desde el principio información sobre las prácticas relacionadas con el hogar y las normas establecidas, en particular sobre las responsabilidades y cooperación en la que los padres pueden contribuir (Delgado, 2007: 22).

4.3 Propuesta para la evaluación del trabajo de Mediación en el aula

La propuesta para la evaluación debe estar fundada sobre los ejes problematizadores, se pretende poner en marcha un proceso de aprendizaje que relacione, en forma no arbitraria, la mayor cantidad de conceptos y de esa manera obtener el máximo de transformaciones del conocimiento existente.

Principios metodológicos:

- Plantear un estado de duda, es decir evocar una situación de conflictos cognitivos, (Reconocimiento existente de un problema).
- Representación del problema.
- Planificación de la solución.

- Relacionar el planteamiento del problema con la estructura cognitiva de los alumnos.

Para esta propuesta de evaluación, debe considerarse un instrumento de trabajo importante las preguntas generadoras del conflicto didáctico.

Preguntas generadoras:

Todo planteamiento sobre ejes problematizadores, debe estar acompañado de un conjunto de preguntas generadoras; por medio de estas preguntas, se fomenta el logro de un aprendizaje significativo, puente cognitivo entre lo que el alumno ya sabe y lo que necesita saber, antes de que pueda aprender una nueva situación o bien resolver un problema.

Mediante el planteamiento de preguntas generadoras, los alumnos logran identificarse entusiasmados con la problemática y se sienten útiles e importantes al ver que sus respuestas, en la mayoría de los casos, constituyen buenas pistas para resolver problemas. Se pueden presentar de la siguiente forma:

- ¿Quién soy?
- ¿Qué puedo sentir?
- ¿Qué puedo hacer?
- ¿Cómo soy?
- ¿Qué necesito para crecer?
- ¿En qué nos parecemos?
- ¿Cuáles son nuestras necesidades?
- ¿En qué somos diferentes?

Conclusiones

La elaboración de esta indagatoria en calidad de Tesis llevó a la formulación de de las siguientes conclusiones:

El personal docente a cargo de los grupos, presenta carencias en la parte de la mediación; en primer lugar, por el desconocimiento de este proceso; por otra parte, bajo la influencia del trabajo normativo y tradicionalista con el que realizaba su planeaciones, resultó difícil apropiarse las nuevas disposiciones oficiales con la llegada del Programa de Educación Preescolar.

Las profesoras de grupo, manifiestan un verdadero interés por conocer el trabajo con los alumnos a través de la "Mediación", demandan mayor capacitación y se observa un cambio favorable en la actitud, la apertura para recibir información con respecto a este proceso de carácter oficial se torna indispensable para el trabajo con los alumnos.

Las situaciones didácticas, que plasman en los planes de trabajo sufren cambios importantes, se pueden percibir con un carácter problematizador, es decir, los alumnos llegan a la resolución de conflictos mediante la búsqueda de respuestas en las que se les permite explorar, manipular y en colectivo llegar a la respuesta más adecuada.

Los alumnos del Jardín de Niños, presentan rasgos favorables, con base al manejo dentro del grupo, en cuestión de hábitos de higiene, mayor autonomía, saben y manifiestan el por qué de cada una de las actividades y trabajos que realizan; la razón de aprender algo y aplican los conocimientos adquiridos en situaciones cotidianas.

Las necesidades educativas de los alumnos, se van cubriendo en función de competencias claramente establecidas, la flexibilidad con la que las situaciones de trabajo por parte de las docentes, sean diseñadas rompiendo con los temas tradicionales, llevará a los alumnos, a momentos en los que puedan estimular sus diversas capacidades y habilidades en el entorno social.

La docente tendrá que desarrollar la habilidad de la observación detallada de los alumnos, para emitir ciertos criterios de evaluación periódica, implementando sus propias estrategias, que la lleven a realizar informes continuos de los alumnos, en función de los Campos Formativos que el programa plantea, para ello no debe ser suficiente, mirar cómo trabajan los niños en el aula, será de vital importancia que tenga dispuesto un espacio, en donde, se puedan registrar y comparar los avances de sus alumnos.

La propuesta pedagógica reforzó el trabajo que se venía haciendo ya con el programa vigente, brindando la oportunidad de conocer las propuestas “constructivistas” recientes para su aplicación; y que se apoyan del proceso de mediación que se propone en el presente trabajo; los alumnos desarrollan capacidades que los docentes difícilmente podían observar a causa de las tendencias con las que se trabajaba de manera rutinaria. La Mediación dentro del aula, es una herramienta muy importante, con la cual las docentes podrá trabajar, de manera amplia, flexible y que les permitirá conocer a los alumnos en diferentes facetas de su desarrollo integral.

Los padres de familia manifiestan agrado por las nuevas formas de enseñanza que los niños reciben; en la que se plantea situaciones a resolver, como por ejemplo la búsqueda de un número en una calle, la localización de figuras geométricas en objetos cotidianos de la vivienda o el entorno escolar.

El uso de la mediación implica, un alto grado de aceptación por parte de los actores, debe ser en forma voluntaria, la docente por su parte, tiene el compromiso de mediar a los alumnos con una actitud positiva, que dé seguridad a los pequeños, acompañarlos en todo momento y figurar como un miembro más del grupo de trabajo.

Fuentes Bibliográficas

Aguirre, A. (2005). La mediación escolar: Una estrategia para abordar el conflicto. Grao, laboratorio educativo. Caracas, Venezuela.

Alvarado, A. (2008). La reforma de la justicia en México. Colegio de México.

Álvarez, L. 2005.

Álzate, S. (1998). Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica, País Vasco, Servicios Editorial del país Vasco.

Álzate, S. (2007). Mediación y solución de conflicto. Tecnos. Madrid.

Arechaga, P. (2005). Sobre el proceso de Mediación, los conflictos y la Mediación Penal. Galderma. Buenos Aires.

Bandrés, M. P. (1984). La influencia del entorno educativo en el niño. Editorial Cincel. Madrid.

Baruch, B. (2006) La promesa de la mediación. Garnica. Buenos Aires.

Blanco, M. C. (1993) Filosofía y Educación. Cuenca, ediciones de la Universidad de Castilla, La mancha. España.

Boque, T. (2002). Guía de mediación escolar. Programa de Comprensivo de actividades de 6 a 12 años. Octaedro. Rosa Sensat. Barcelona.

Barkley, E. (2007). Técnicas de aprendizaje colaborativo. Ministerio de educación y ciencia. Morat. Madrid, España.

Calva, J.I. (2007). Educación ciencia y tecnología. Porrúa, UNAM. México, D.F.

Cantú, R. (2000). Centro histórico Ciudad de México, medio ambiente sociourbano. México, D.F plaza y Valdés.

Carrera, B. (2001) Vigotsky: Enfoque Socio Cultural. Educare, Abril-Junio; año/vol.5, número 013. Universidad de Los Andes. Mérida Venezuela.

Carretero, M. (1979). Constructivismo y educación. Progreso. México, D. F

Cerda, H. (2000). La evaluación como experiencia total. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia.

Coll, C. (1998). Psicología de la educación. Ediciones de la Universidad Abierta de Catalunya. Barcelona, España.

Coll, C. (2006). Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula. Aproximación al estudio del discurso educacional. Fundación infantil y aprendizaje. Madrid, España.

Cool, E. (2000). El constructivismo en el aula. Grao. Barcelona.

Colque, G. (2005). Plural Editores. Bolibia.

Díaz, F. (2007) Modelo para autoevaluar la practica docente. Prax. Barcelona, España.

Díaz, F. (2002). Didáctica y currículo: un enfoque constructivista. Cuenca ediciones de la Universidad. Castilla, España.

Delval, J. (1985). La escuela, el niño y desarrollo intelectual. Ministerio de educación y ciencia. Madrid, España.

Delval, J. (2006). Hacia una escuela ciudadana. Morata. Madrid, España.

Emmet, R. (2004). No dejes para mañana lo que puedes hacer Hoy. Grupos editoriales Norma. México.

Esté, A. (1999). El aula punitiva. Universidad Católica. Impresos de Andrés Bello. Caracas, Venezuela.

Ezpeleta, J. (2004). "Innovaciones educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación", en revista Mexicana de Investigación educativa, vol. IX, núm.21, México.

Ferreiro, E. (2002) Alfabetización, teoría y práctica. Siglo XXI. México.

Fernández, E. (2006). Constructivismo, innovación y enseñanza. Equinoccio. Caracas Venezuela.

Fernández, H. H. (2009). Pedagogía y prácticas Educativas. UPN. M

Fernández, M.T. (2003). La evaluación de la educación básica en México 1999-2000. Universidad Autónoma de Aguascalientes 2003.

Florencia, B. (1999), (compiladora). Mediación Escolar propuesta, reflexiones y experiencias. Paidós Educador. Barcelona.

Flores, C (1989). Conmemoración Académica del Centenario del Nacimiento de Jean Piaget (1896- 1996). Editorial Universal a Distancia a Distancia. San José de Costa Rica.

Fraca, L. (2003). Pedagogía integradora en el aula. CEC. Caracas, Venezuela.

García, G. (2005) "La psicología de Vigotsky en la enseñanza preescolar" Trillas. México.

Gajardo, Marcela (2003). Formas y reformas de la escuela en América latina. Preal: LOM. Santiago de Chile.

Gómez, M. (1993) Propuesta de intervención en el aula: Técnicas para lograr un clima favorable. Narcea. Madrid.

Giry, M. (2002). Aprender a razonar, Aprender a pensar. Siglo XXI. México.

Graizbard, B. (2008) Geografía del transporte en el área metropolitana de la Ciudad de México. Colegio de México.

Hannaford, C. (2009) Aprender moviendo el cuerpo: Pax. México.

Hernández, R. (2002) Paradigmas en psicología de la educación. Paidós Educador. México.

Hernández, R. (2006). Miradas constructivistas en psicología de la educación. Paidós Educador. México.

Hernández, S. (2008) Metodología de la investigación. Mc Graw Hil, México.

Hernández, R. M. (2007). Mediación en el aula, recursos, estrategias y técnicas didácticas. Editor Euned. Costa Rica.

INEGI. (1999). Anuario Estadístico del Distrito Federal 1999, Marco Geoestadístico, 1995.

Instituto de Profesionalización. Gobierno del estado de México. (2007) “La función directiva en el contexto de la reforma de Educación Preescolar”, México.

Kail, R. (2006). Desarrollo humano: una perspectiva del ciclo vital. International Thomson. México.

López, M. (2007). Las Múltiples Caras de la mediación. Universidad de Valencia. España.

Marín Teresa, (1995). Formación de profesores y educación social. Cuenta. Castilla, España.

Maestro, J. (2009). Regálate liderazgo. Profit. Barcelona, España.

Moromizato, I. (2004). Propuesta de intervención educativa para niños y niñas menores de cuatro. Fondo editorial de la Pontificia Universidad de Perú. Lima, Perú.

Morrison, G. (2005). Educación infantil. Pearso, Prentice. Hall. Madrid.

Navarrete, M. (2005). Diversidad en el aula. Necesidades educativas especiales. Ediciones Euroméxico. Quilmas, Argentina.

Navarro, (2002). Reflexiones para un director: lo cotidiano en la dirección de un centro. Narcea. Madrid, España.

Nueva Escuela Justo Sierra. (1995). “Modelo Educativo”. México.

OCDE, (2005). Estudios económicos. París organización de cooperación y desarrollo económico. México.

Olmedilla, J.M. (2007). Construir ciudadanía y prevenir conflictos Wolters Kluwer, España.

Otero, J. (1985). El aprendizaje de los conceptos científicos en los niveles medio superior. Revista de educación Volumen 71, N° 205-206

Pansza, M. (2005). Pedagogía y Currículo. Gernika. Décima edición.

Papalia, E. (1997). Desarrollo humano. McGraw-Hill. Colombia.

Pérez, M. (1995). Corrientes constructivistas. Magisterio. Colombia.

Piaget, J. (1993). La representación del mundo en el niño. Morata. Madrid, España.

Pinaya, B, V. (2005). Constructivismo y prácticas del aula en Caracollo. La Paz Plural Editores: La Paz, Bolibia.

Pozo, J. (1989). Teoría Cognitiva del aprendizaje. Morata, D. L Madrid.

Preti, C. (2005). El déficit de atención con hiperactividad en el aula preescolar. Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial. Lima, Perú.

Quezada, J. (2007). Didáctica de las ciencias experimentales. Universidad estatal a distancia. San José de Costa Rica.

Rangel, R (1995). "Proyecto de Intervención Pedagógica" en: UPN, Antología básica. Licenciatura en Educación Plan 1994. México, UPN-SEP.

Rodríguez, R. (1997). Desarrollo Cognitivo y aprendizaje temprano. Oviedo. España.

Sacristán, J. (1992). Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid.

Shaffer, D. (2007) psicología del desarrollo. Cengage. Madrid, España.

SEP. (2001) "Orientaciones Pedagógicas para La Educación Preescolar de la Ciudad de México". México.

SEP. (2003) "Qué se enseña y qué se aprende en preescolar". México.

SEP. (2004) "Programa de Educación Preescolar". México.

SEP. (2008). Programa Educativo de Prevención Escolar", La Comunicación, México,

SEP. (2008). Programa Educativo de Prevención Escolar", Guía para el medidor, México.

SEP. (2008). Programa Educativo de Prevención Escolar", La autoestima familiar, México.

SEP. (2008) Programa Educativo de Prevención Escolar", Los valores y la convivencia familiar, México.

SEP. (2006) "Evaluación Final de la Intervención Pedagógica en el Jardín de Niños del Distrito Federal". México.

SEP. (2007) "La implementación de la reforma curricular en la Educación Preescolar: Orientaciones para fortalecer el proceso en las entidades federativas". México.

Serramona, J. (2008). Teoría de la educación: reflexión y normativa pedagógica. Ariel. Barcelona, España.

Soler, E. (2006). Constructivismo, Innovación y enseñanza. Equinoccio. Caracas, Venezuela.

Tobón, T. (2005). Formación basada en competencias. Eco Ediciones. Colombia.

Torrego, J.C. (2003). Mediación de conflictos en instituciones educativas. Marcea. Madrid

Tripón, A. (2000) Piaget Vigotsky: la génesis social del pensamiento. Paidós Educador. México.

Tenti, E. (1999). El arte del buen maestro. Pex. México.

Viladot, M. (2008). Lenguaje y comunicación intergrupala. UOC. Barcelona, España.

Valenzuela, y G (2003). Contra la violencia, eduquemos para la paz por, ti, por mí y por todo el mundo. Comisión Nacional de Libros de Textos gratuitos. México, D.F.

Viladot, M. A. (2008). El lenguaje y el aprendizaje. (2008). VOC. Barcelona, España.

Villalobos, E (1998). El eclipse de los sátiros. Universidad Estatal a Distancia. San José Costa Rica.

Villar, A (1995) Aspectos críticos de una reforma educativa. Universidad de Sevilla. Madrid, España.

Zonco, O, (2008). Aprender jugando Escuela Primaria. Pax. México.

Zubiría, H. (2004). El constructivismo en los procesos de enseñanza aprendizaje en el siglo XXI. Plaza y Valdés. México, D.F.

Delegaciones del Distrito Federal. (2009) en: [http://es.geocitiles.com/ciudad de la esperanza/azcapotzalco.html](http://es.geocitiles.com/ciudad%20de%20la%20esperanza/azcapotzalco.html). Citado el 29 de junio del 2009.

<http://www.lomelin.com.mx/BASES/ARTREPNOT.NSF/9487a37362e03f862566aa007ce01f/aec3bba10f276ad6062569d6006c1b94?OpenDocument>

INEGI-DGG (2000) Superficie de la República Mexicana por Estados. 1999. Marco Geoestadístico. Consultado el 4 de abril del 2010 en: http://mapserver.inegi.gob.mx/geografia/espanol/datosgeogra/basicos/estados/df_geo.cfm

INEGI: II Censo de Población y Vivienda 2005. Consultado el 12 de abril del 2010 en: <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/df/poblacion/default.aspx?tema=me&e=09>

Santamaría, S (2009) "Teorías de Piaget" en: [http://www.monografias.com/trabajos16/teorias- Piaget/teorías Piaget/.ahtml](http://www.monografias.com/trabajos16/teorias-Piaget/teorias%20Piaget/.ahtml). Citado el 29 de junio del 2009 a las 8:45 pm.

Santillana, C. 2010. Notimex, Consultado el 30 de agosto del 2010 a las 6: pm. http://resisteacapulco.blogspot.com/2010_01_22_archive.html

SEP. *Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Fin de Cursos, 1998-1999*. México, 2000. Consultado el 12 de abril del 2010 en: <http://www.lomelin.com.mx/bases/ArtRepNot.nsf/9487a37362e03f862566aa007ce01f/aec3bba10f276ad6062569d6006c1b94?OpenDocument>

SEP. (2010). Programa de renovación curricular y pedagógica de la educación preescolar. México. Consultado el 9 de abril del 2010 en: <http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx>

Wikipedia (Octubre del 2009) "Estudios del desarrollo cognitivo" en http://es.wikipedia.org/wiki/Jean_piaget.

Citado el 17 de Noviembre del 2009 a las 11: 03 pm.

Anexos

Anexo 1

Guía de reflexión de la práctica por medio del intercambio de grupos

1. ¿Las situaciones didácticas previstas permiten a los niños poner en juego las capacidades de competencias planeadas?
2. ¿Qué materiales utilizan como apoyo para llevar a cabo las situaciones didácticas?
3. ¿El ambiente escolar permite a los niños y las niñas poner en juego sus capacidades?
4. ¿Qué capacidades muestran los niños y las niñas con mayor nivel de logro? (se puede focalizar sobre las relacionadas con lenguaje oral, lenguaje escrito, pensamiento matemático, y pensamiento científico)
5. ¿A qué atribuye esto?
6. ¿Qué capacidades muestran los niños y las niñas con menor nivel de logro?
7. ¿A qué creen que se deba?
8. ¿Qué sugerencias puede hacer a su compañera docente para mejorar su intervención docente?

Anexo 2

Entrevista a los niños y niñas del plantel

1. ¿Qué sientes cuando llegas a la escuela?
2. ¿Qué has aprendido aquí?
3. ¿Cuáles son las actividades que más te gusta realizar y por qué?
4. ¿Cuáles no te gustan y por qué?
5. ¿Cuáles son los materiales que más te gusta emplear?
6. ¿En qué espacio de este jardín de niños, te gusta trabajar y jugar más y por qué?

Anexo 3

Guía de reflexión para personal Docente

1. ¿La intervención docente que realiza propicia experiencias de aprendizaje que ofrezcan a los niños oportunidades diferenciadas en función de sus diversas capacidades, aptitudes, estilos y ritmos?
2. ¿Se puede evaluar en el “diario de trabajo de la educadora”? mencione algunas evidencias de ello.
3. ¿Cómo se da cuenta si diseña estrategias específicas dirigidas a los niños con necesidades educativas especiales? ¿Lo considera relevante por qué?
4. ¿El registro que hace de la evaluación de intervención le permite obtener evidencias del aprendizaje logrado para tomar decisiones sobre el proceso? En caso de responder afirmativamente mencione un ejemplo.
5. Cuando evalúa las competencias de sus alumnos, ¿Comprueba si utilizan los aprendizajes para resolver situaciones problemáticas dentro de contextos significativos? En caso de responder afirmativamente mencione un ejemplo.
6. ¿Con sus actividades motiva a lo niños a preguntar, indagar para responder sus dudas y verificar sus hipótesis?, ¿Cómo?

7. ¿Brinda la oportunidad a sus alumnos para explicar las diferentes respuestas que encuentran en la relación de un problema? En caso de responder afirmativamente mencione un ejemplo.
8. ¿Sus actividades llevan a reconocer que considera a sus alumnos como personas que aprenden como resultado de la intervención con otros, participando en situaciones organizadas de aprendizaje?
9. Hasta este momento ¿Qué considera que han aprendido sus alumnos?
10. ¿Qué propósitos educativos requieren mayor intención?
11. ¿Cómo es la relación y comunicación con los docentes especialistas?
12. ¿Qué acuerdos ha establecido para el trabajo cotidiano con los docentes especialistas, de enseñanza musical y educación física?
13. ¿En qué aspectos requieren actualización o capacitación para mejorar su trabajo docente?

Anexo 4

Cuestionario para personal docente

1. ¿La asesoría que ha recibido por parte de la directora le ha ayudado en la comprensión de y operación del PEP 2004?
() Siempre () algunas veces () nunca.

2. Han cambiado algunas formas de organización del plantel a partir del trabajo con el PEP 2004
() Si () No ¿Cuáles?_____

3. ¿En la escuela se valora colectivamente el trabajo que se realiza con los niños? () siempre () Algunas veces
En qué momento se hace: _____

4. ¿El acompañamiento que le ofrece la directora ha permitido mejorar su intervención pedagógica?
() Siempre () Algunas veces Nunca ()

5. ¿La directora propicia el intercambio de experiencias innovadoras entre todo el personal docente?
() Siempre () Algunas veces Nunca ().
¿El trato que establece con la directora les permite exponer sus puntos de vista? () Siempre () Algunas veces Nunca ()

6. ¿El trato que establece con la directora le permite al personal exponer sus puntos de vista?
() Siempre () Algunas veces Nunca ()

Especificar _____

7. ¿La directora identifica sus necesidades para mejorar su intervención pedagógica, la orienta y da seguimiento a las mismas?
- () Siempre () Algunas veces Nunca ().

Anexo 5

Guía de observación para padres de familia de los preescolares

	siempre	frecuentemente	Algunas veces	nunca
1) ¿Ha observado qué su hijo(a) comprende las indicaciones que usted o algunas personas le dan?				
2) ¿Cuando su Hijo (a) platica con usted se centra en un tema, y durante su conversación explica lo que realiza en situaciones determinadas, comentando lo que le gusta y lo que le disgusta?				
3) ¿En las observaciones de su hijo(a) escucha qué utiliza palabras nuevas que antes no conocía?				
4) ¿Su hijo (a) solicita que usted o alguna persona lea en voz alta?				
5) ¿Ha observado que su hijo (a) pregunta ¿Qué dice ahí? dirigiéndose a lectores, textos, subtítulos de películas, avisos comerciales, etc.?				
6) Su hijo (a) pregunta a usted o alguna otra persona tanto en su hogar como en su comunidad, acerca de la forma en que se escribe, planteando preguntas como: ¿Cómo se escriben las				

letras? ¿Cómo empiezan las palabras? ¿Dónde dice....?				
7) ¿Su hijo logra comunicar sentimientos deseos, ideas, emociones tanto de manera oral, gráfica o corporal?				

Marque con una cruz la opción que usted considere se apegue a su opinión.

Pregunta	Si	No
A su hijo, le gusta realizar de las siguientes actividades: ¿cantar, bailar, dibujar, tocar algún instrumento musical?		
Durante la convivencia con otras personas (adultos y niños) ¿su hijo emplea frases o expresiones de cortesía en forma espontánea?		
Su hijo (a) ¿Resuelve conflictos de convivencia de manera pacífica con hermanos, primos, etc., sin recurrir a los golpes o malas palabras?		
¿Ha observado que su hijo establece relaciones espontáneamente con adultos y con otros niños aceptando sus diferencias?		
¿Usted ha observado que su hijo respeta y aprecia los sitios que visita (zoológicos, museos, cines, parques, sitios históricos, etc.?)		
¿Usted ha observado que su hijo (a) cuida el agua, la energía, el papel y otros materiales de uso cotidiano?		
¿Su hijo (a) hace mención sobre medidas para prevenir la salud y el entorno natural como: “fumar provoca cáncer”, “No tirar basura en calle porque contaminas”, “Hay que separar la basura”, “Ciérrale al agua por que se va acabar”, “No gastes hojas porque se van acabar los árboles”, “Cuando hace frío hay que abrigarse para no enfermarse”, etc.?		

Marcar con una cruz el espacio que mejor ajuste a lo que usted ha observado de su hijo (a).

Si No

1. Su hijo (a) habla de sus sentimientos y estado de ánimo		
2. Su hijo (a) acepta tomar y compartir responsabilidades		
3. su hijo (a) identifica lo que le gusta o no conoce el por qué o no y conoce el porque de su elección.		
4. Su hijo (a) habla de su escuela y grupo: de cómo se siente, lo que le agrada y disgusta, las actividades que realiza, etc.		
5. Su hijo (a) busca explicaciones a lo que llama su atención, realizando diversas preguntas al respecto		
6. Su hijo (a) habla de diversas fuentes donde se pueda obtener información (biblioteca, museos, Internet, revistas de divulgación científica, recetarios, libros, periódicos, etc.		
7. Su hijo (a) participa en acciones relacionadas con el número (contando cuántos platos necesita par poner en la mesa de acuerdo con los integrantes de la familia, pagando, contando el cambio, etc.)		
8. Su hijo menciona la ubicación de los objetos: adelante, atrás, arriba, abajo, a un lado, dentro, fuera, cerca, lejos, etc.		
9. Su hijo conoce y practica medidas de seguridad.		
10. Su hijo resuelve problemas de la vida cotidiana.		

11. Su hijo experimenta con diversos elementos, objetos y materiales que no representan riesgo para encontrar solución y respuestas a problemas y preguntas del mundo natural.		
--	--	--

En relación a la comunicación y colaboración entre la familia y escuela conteste las siguientes preguntas marcando con una cruz la opción que considere mas acertada.

Si No

1) Los docentes le informan los resultados sobre el aprendizaje de su hijo (a) en forma sencilla y comprensible.		
2) Usted participa en las tareas educativas con los docentes.		
3) usted es informado con regularidad sobre los aprendizajes, Avances y logros de sus hijos.		
4) Usted cuenta con canales abiertos para expresar sus ideas y sugerencias.		

<p>5) Señale a través de qué forma la escuela mantiene comunicación con usted:</p> <p>a. Reuniones a juntas.....()</p> <p>b. La educadora informa en el horario de entrada y salida..... ()</p> <p>c. en sesiones de trabajo: talleres, pláticas, etc..... ()</p> <p>d. Por medio de impresos:..... ()</p> <p>e. Otro (mencione cuál)..... ()</p>
6. mencione brevemente cuáles son las temáticas que con mayor frecuencia le

comunica la maestra de su hijo o la escuela: _____

Comentarios y sugerencias para mejorar el servicio educativo en esta escuela.

Anexo 6

Auto evaluación del directivo

1. ¿Ha cambiado algunas formas de organización del plantel a partir del trabajo con el PEP 2004? Si () No ().

¿Cuáles? _____

2. ¿Qué criterios utiliza para delegar acciones que se lleven a cabo en el Jardín de Niños?

() Por consenso () Dedicación propia () De manera Colegia () Otro

3. ¿Ha asesorado al personal docente sobre la aplicación del PEP 2004?

Si () No ()

Si su respuesta fue afirmativa ¿Cómo lo ha hecho?

En caso contrario Justifique ¿Por qué lo ha hecho?

4. ¿Qué dificultades ha enfrentado para asesorar al personal a su cargo docente, docente especialista, profesor de enseñanza musical, de educación física y personal de apoyo y asistencia a la educación en relación con la operación del PEP 2004?

5. ¿Qué estrategias ha propuesto que faciliten la vinculación entre las actividades del PAT y el trabajo en el aula?

6. ¿Qué informa a la comunidad educativa en relación con los avances que la escuela tiene?

¿Cómo lo hace?

7. ¿Qué rasgos identifica de la práctica de las educadoras que hayan cambiado al trabajar con el PEP 2004?

8. ¿En qué espacios centra su atención durante la visita en el aula?

9. ¿Promueve el trabajo colaborativo, con la finalidad de mejorar procesos y resultados?

Siempre Algunas Veces Nunca

10. ¿Se aprovechan los tiempos de Consejos Técnicos Consultivos para compartir experiencias y prácticas innovadoras entre las docentes?

Siempre No, argumente la respuesta:

11. ¿Involucra a todo el personal docente y de apoyo a la educación el los Consejos Técnicos y Consultivos así como en la toma de dediciones?

() Siempre () Algunas Veces () Nunca

Anexo 7

Plan de trabajo para la aplicación de la mediación como estrategia para la resolución de conflictos en el aula

Sesión # 1

Objetivo general: La educadora deberá observarse como una guía y facilitadora de recursos, que permitan a los alumnos construir sus propios conocimientos, en una atmósfera de confianza en el aula y una adecuada interacción con niños.

Temática	Actividades	Tiempo	Recursos
El cuerpo humano ¿Cuánto mide mi cabeza?	*Realizarán estimaciones y comparaciones de las medidas de sus cabezas. Propiciando que los niños determinen las dimensiones de la cabeza.	20 minutos	Papel Crftt -crayolas de colores
La medida de mis manos	*Los alumnos verificarán el tamaño de sus manos al imprimirlas con pintura sobre hojas de papel, la docente interviene mediante el cuestionamiento.	25 minutos	-Hojas impresas -pintura digital -esponjas para aplicar la pintura.

Evaluación:

Ficha de observación

1. ¿La docente plantea las situaciones didácticas con un enfoque problematizador?
2. ¿Facilita los recursos necesarios al alumno para que resuelva el problema planteado?
3. ¿Promueve el desarrollo y la autonomía de los alumnos durante el trabajo?
4. ¿Promueve una atmósfera de reciprocidad, respeto y autoconfianza en el aula?
5. ¿Promueve el aprendizaje de tal forma que permita la exploración y cómo lo hace?
6. ¿Motiva a que le den respuestas los alumnos a través de su intervención activa y mediante sus cuestionamientos?
7. ¿Respetar y hace respetar los errores de los niños propiciando a que encuentren las adecuadas?
8. ¿Promueve que entre los niños se vayan creando sus propios valores morales?
9. ¿Establece reglas en común acuerdo con los compañeros para el trabajo en colectivo?
10. ¿La docente se integra en las actividades cómo parte del grupo?

Evaluación en función de competencias:

- a) Utilizan unidades convencionales para medir el tamaño de las cabezas.
- b) Resuelven los problemas planteados.

Competencias que requiere el profesor:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Gestionar los aprendizajes.
- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo

Anexo 8

Sesión # 2

Aplicación del Programa de educación preescolar 2004 y la integración con los contenidos propios de la institución.

Objetivo general: Identificar las dificultades que presentan las docentes en la planificación de situaciones didácticas para alumnos de primer grado de preescolar.

Objetivo específico: Verificar que la planificación de las docentes conserva un enfoque constructivista y coincide con el trabajo grupal para su aplicación.

Temática	Actividades	Tiempo	Recursos
Revisión y del plan de trabajo	*Análisis de la estructura del plan de trabajo que realizan las docentes, este se llevará a cabo dentro del aula dando lectura a las diferentes situaciones didácticas e identificando los aspectos que lo conforman.	30 minutos	-Plan de trabajo -Cuaderno para observaciones. -Programa de educación preescolar. -Dosificación de contenidos de la institución.

<p>Estructuración del plan de trabajo</p>	<p>*Observación del desarrollo de las situaciones didácticas en aula.</p> <p>* Junta consultiva en la cual la plantilla docente reestructure el plan de trabajo.</p>	<p>30 minutos</p> <p>1:30 minutos</p>	<p>-papel rota folios. -plumones de colores -pizarrón.</p>
	<p>*Aplicación del plan de trabajo con las modificaciones para su desarrollo en el salón de clase.</p>	<p>30 minutos</p>	

Evaluación:

Registro de observaciones

Este se realizará mediante los siguientes parámetros:

¿La planificación presenta los campos formativos adecuados para las situaciones didácticas planteaas?

¿Las competencias plasmadas en el plan de trabajo son congruentes con las actividades y situaciones didácticas?

¿Los propósitos fundamentales empleados para la redacción del plan de trabajo se correlacionan con los campos formativo, competencias y con el diseño de cada una de las situaciones didácticas?

¿En cada una de las actividades y situaciones didácticas se puede observar el rol de la docente como mediadora y que propicie aprendizajes en función de situaciones problematizadoras?

Competencias que requiere el profesor:

- Gestionar la progresión de los aprendizajes
- Participar en la gestión de la escuela
- Organizar y animar situaciones de aprendizaje

Anexo 9

Sesión # 3

Los alumnos de preescolar y su participación activa en el grupo.

Objetivo general: Que los alumnos logren interactuar en función de los conocimientos previos que tienen del medio socio cultural que los rodea.

Objetivo específico: La participación activa de cada uno de los miembros del grupo durante las situaciones didácticas.

Temática	Actividades	Tiempo	Recursos
La familia	*Asamblea para determinar las características de la familia	10 minutos	tapetes
¡Juguemos a la casita!	*Los niños elaboran la casita con los diversos materiales otorgados por la maestra, así mismo construirán el espacio de juego.	30 minutos	-mantas Colchonetas -juguetes, muñecas, ropa real, accesorios y utensilios del hogar y cocina.
¿Qué me gustó del juego?	*mediante una conversación habrá espacio para los participantes de expresar cada una de las impresiones del juego.	10 minutos	Tapetes

Evaluación:

En base a la participación de los alumnos y tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- Los niños crean el ambiente de juego
- Descripción de las conductas manifestadas durante el juego.
- Descripción de los roles que los alumnos adoptaron para el juego
- La contribución de la docente fue importante y propicio la resolución del problema, tras la elaboración y construcción del escenario.
- Resultó de agrado para los niños de tal forma que se observó durante su juego.
- Se pusieron de manifiesto conductas favorables en los niños bajo un clima de colaboración y respeto.
- Se logró una participación activa de los alumnos y la docente.

Evaluación en función de competencias:

- a) aceptan a trabajar en conjunto con sus iguales y la maestra.
- b) interiorizan las normas de relación con los demás.
- c) apoyan a otros

Competencias que refiere el profesor:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- Gestionar la progresión de los aprendizajes
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación

Anexo 10

Sesión # 4

Aprendizajes significativos en los niños preescolares

Objetivo general: Los niños resuelvan problemas en situaciones familiares, utilizando sus propias estrategias.

Objetivo específico: Serán capaces de decir como llegar ala resolución del problema.

Temática	Actividades	Tiempo	Recursos
"El agua"	<p>*La maestra pedirá a los alumnos que repartan en cantidades iguales dieciséis popotes, cuatro vasos y ocho servilletas, a cuatro muñecos que les presentará.</p> <p>Se les pedirá a los niños que empleando dichos materiales hagan la repartición por cantidades iguales, con estos podrán experimentar y manipularlos para hacer sus comprobaciones matemáticas.</p>	20 minutos	vasos de plástico -popotes -servilletas -una mesa --sillas para los alumnos

Evaluación:

Registro de procedimientos que llevaron a cabo los alumnos para llegar a la resolución del problema, bajo los siguientes parámetros:

- La interpretación del problema fue adecuada de tal forma que comprobaron sus ideas contando los elementos.
- Logran dar la explicación a otros de cómo se pueden repartir los diferentes elementos.
- Hacen cálculos por percepción que los lleve a verificar sus estimaciones

Evaluación en función de competencias

a) utilizan sus propias estrategias.

b) utilizan estrategias de conteo (formar en fila, desplazándolos o añadiendo)

Competencias que requiere el profesor:

- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo
- Gestionar la progresión de los aprendizajes
- Organizar y animar situaciones de aprendizaje

Anexo 11

Sesión # 5

El lenguaje oral como reflejo de los conocimientos previos que los niños son capaces de expresar

Objetivo general: Los alumnos en edad preescolar sean capaces de manifestar los conocimientos que poseen al escuchar sonidos, observar pinturas o fotografías a través del lenguaje oral.

Objetivo específico: Estimular el lenguaje oral para identificar los conocimientos que el alumno tiene.

Temática	Actividades	Tiempo	Recursos
La música y la pintura	*Observarán diferentes obras de arte en fotografías que se colocarán sobre los muros, la maestra preguntará a cada uno de los niños lo que observan, hará referencias especiales sobre el color con el propósito de que los niños indique los que conocen, los invitará a que observen detenidamente cada uno de los elementos que conforman las pintura y que describan a detalle lo que se encuentra en ellas.	30 minutos	-Fotografías de pinturas clásicas. -Música instrumental -grabadora. -cuadernos para notas de la observación

	*escuchan piezas musicales famosas, la maestra pedirá a los niños que indiquen el nombre de los instrumentos musicales que escuchan en la pieza musical dando el nombre y describiendo sus características físicas.	15 minutos	
--	---	------------	--

Evaluación:

Se evaluarán la cantidad de elementos que los alumnos puedan mencionar a través del cuestionamiento de la docente, como son formas, colores tamaños, características y coherencia de su lenguaje tomando en cuenta la edad.

Evaluación en competencias:

- a) identifican las fuentes sonoras.
- b) describe lo que ve en las pinturas.
- c) reconoce cualidades de la pintura y la música

Competencias que requiere el profesor:

- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
- Utilizar las nuevas tecnologías.
- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.

Anexo 12

Imágenes del contenido

Libros de texto en aula preescolar



Imagen 1. Pág. 22

El libro de texto como elemento homogenizador.



Imagen 2. Pág. 22



Imagen 3. Pág. 22

Los libros de texto presentan los contenidos en forma descontextualizada



Imagen 4. Pág. 22



Imagen 5. Pág. 22

El libro de texto se usa en exceso en el aula preescolar



Imagen 6 Pág. 23

La participación de los niños para el establecimiento de los acuerdos



Imagen 7 pág. 57

Los acuerdos se expresan de manera positiva



Imagen 8. Pág. 57

Los acuerdos deben colocarse a la vista de los niños

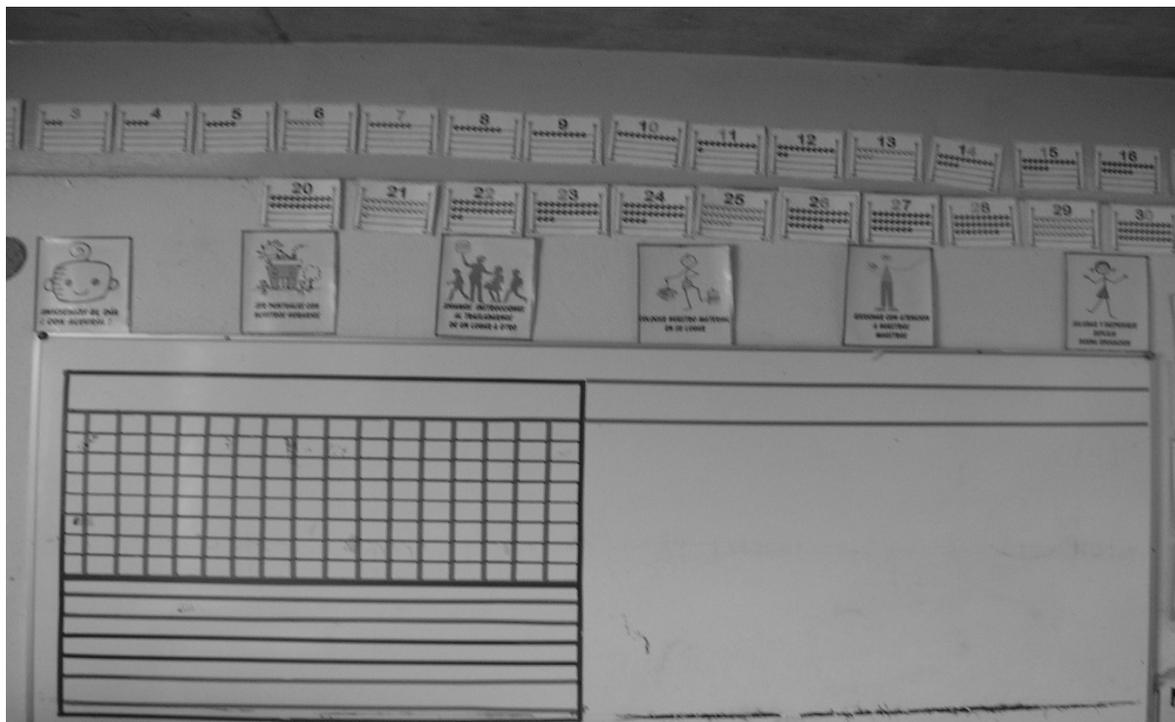


Imagen 9. Pág. 58

El juego activo favorece en entorno en que los alumnos se desarrollan y solucionan problemas por sí mismos



Imagen 10. Pág. 76

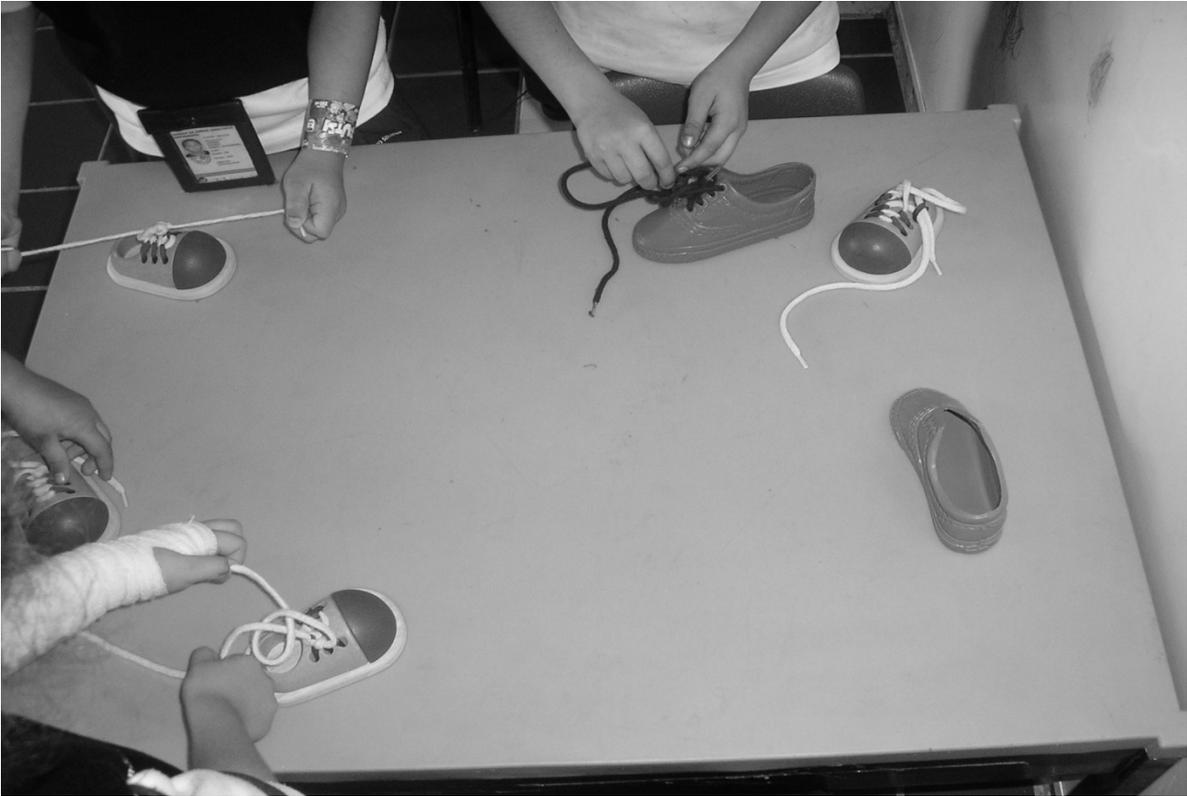


Imagen 11. Pág. 76

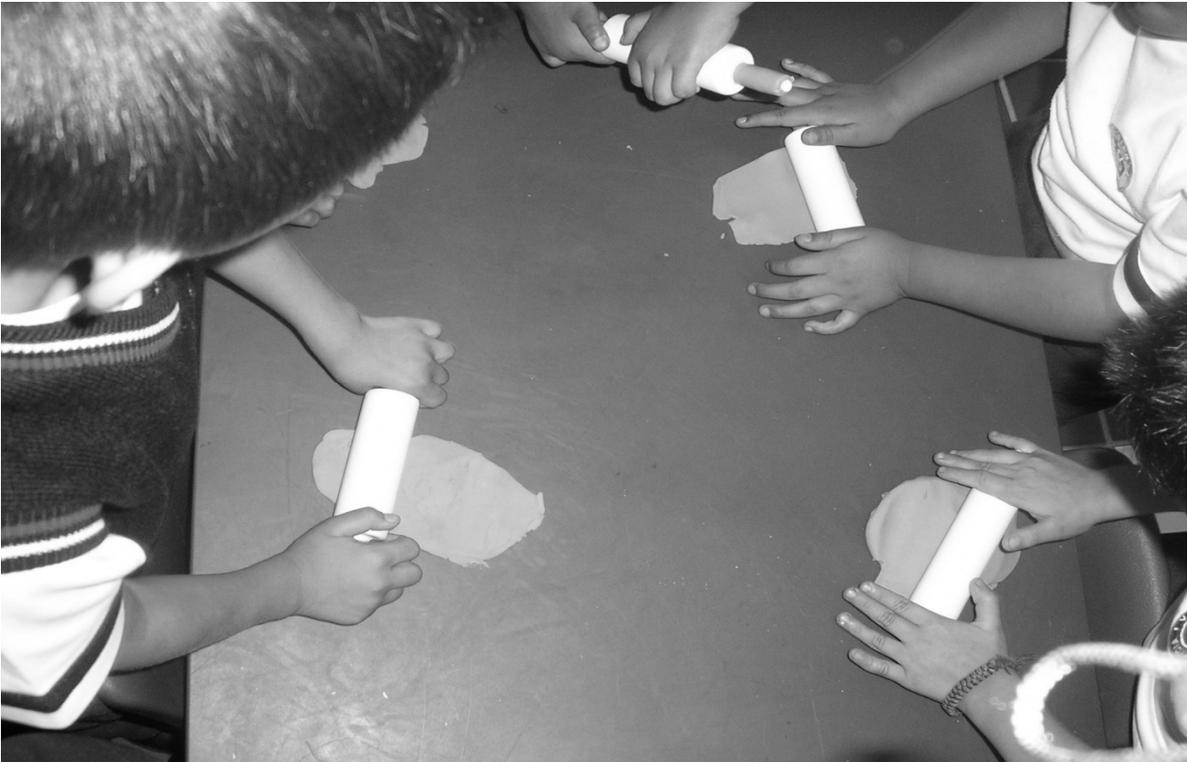


Imagen 12. Pág. 76



Imagen 13. Pág. 76



Imagen 14. Pág. 76

El maestro tradicionalista



Imagen 15. Pág. 83

El docente en participación con el alumno



Imagen 16. Pág. 83



Imagen 17. Pág. 83

Evidencias que revelan el logro de habilidades

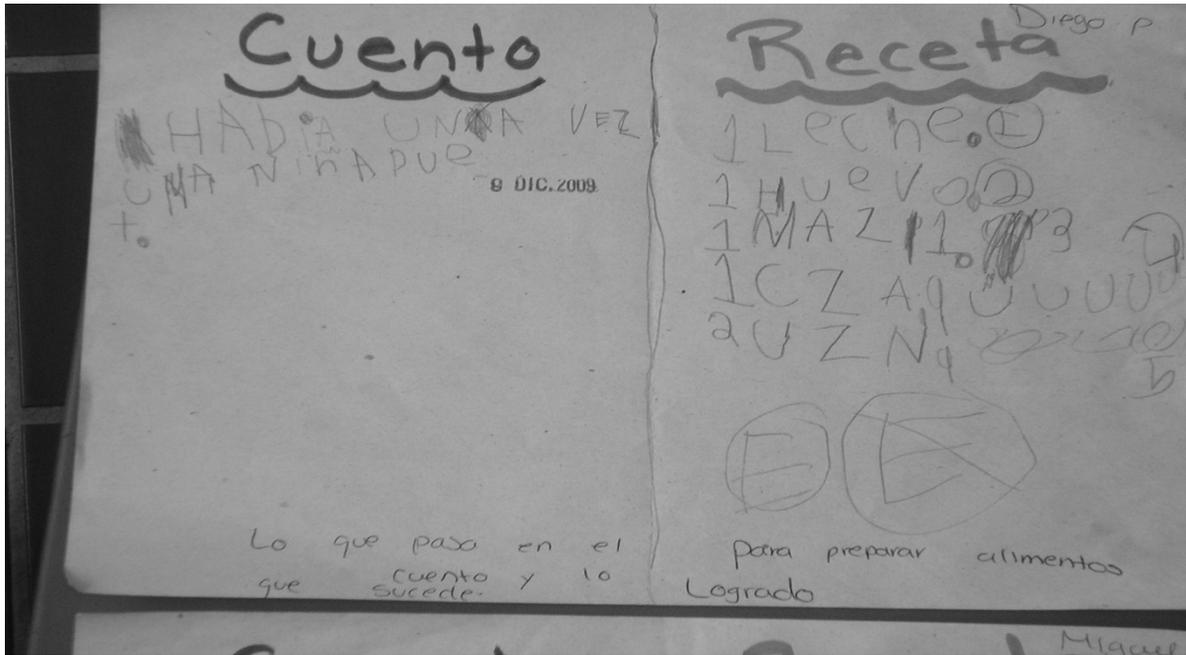


Imagen 18. Pág. 84

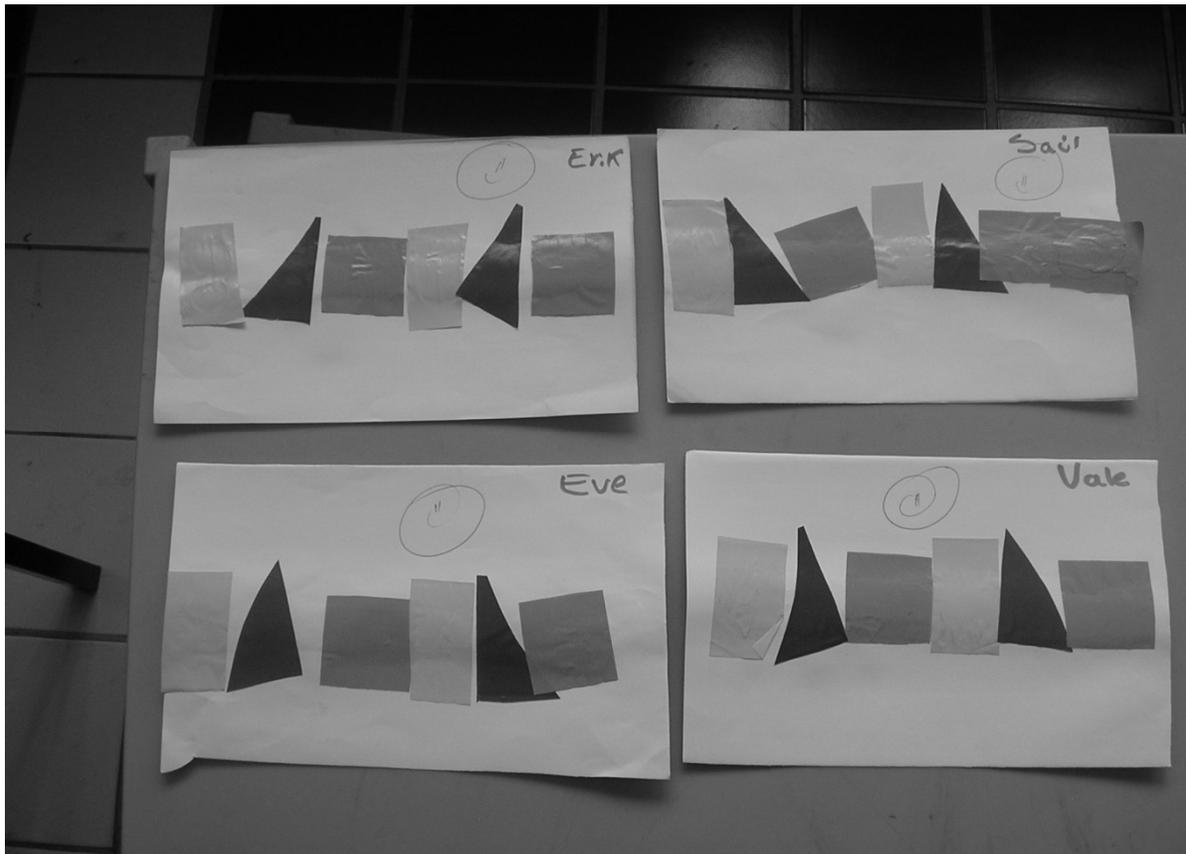


Imagen 19. Pág. 84

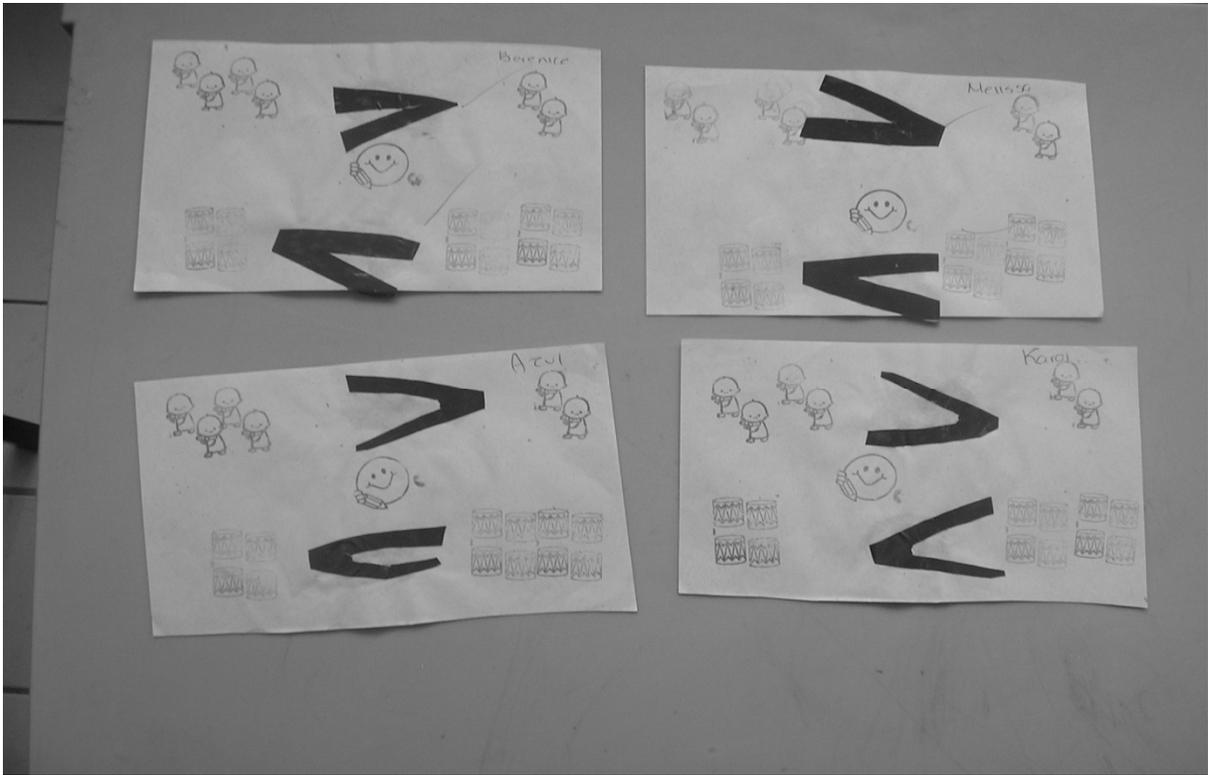


Imagen 20. Pág. 84

Los padres modernos interactúan con los niños en la escuela



Imagen 21. Pág. 89