



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 D.F. NORTE**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA SOCIALIZACIÓN EN
NIÑOS DE PREESCOLAR 3**

NANCY MEDINA MEJÍA

ASESOR: DR. MIGUEL ÁNGEL LLANOS GÓMEZ

Ciudad de México, Marzo 2017



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 D.F. NORTE**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER LA SOCIALIZACIÓN EN
NIÑOS DE PREESCOLAR 3**

NANCY MEDINA MEJÍA

**Proyecto de Intervención.
Presentado para obtener el título de
Licenciada en Educación Preescolar
con apoyo de las TIC`S**

Ciudad de México, Marzo 2017



UNIDAD 096 NORTE CDMX
OFICIO No. D-U096-17-02/190

**DICTAMEN DEL TRABAJO PARA
TITULACIÓN**

Ciudad de México, a 23 de Febrero de 2016

PROFRA. NANCY MEDINA MEJIA

PRESENTE:

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: "ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA FAVORECER LA SOCIALIZACIÓN EN NIÑOS DE PREESCOLAR 3", opción PROYECTO DE INTERVENCIÓN DOCENTE a propuesta del asesor MIGUEL ANGEL LLANOS GÓMEZ manifiesto a usted que reúnen los requisitos académicos al respecto por la institución.

Por lo anterior, se dictamina favorable su trabajo y se autoriza a presentar su examen profesional.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 096 D.F. NORTE

DR. HÉCTOR GASPARD DEL ÁNGEL
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD 096 NORTE CDMX

Con amor,
Mi agradecimiento por esta gran logro...
Gracias Dios, por el regalo de la vida y el entendimiento.
Gracias Mamá, por darme la oportunidad de ser yo, por todo tu amor hacia mí.
Gracias, Paquín, Yoselín, Bety, mis hijas e hijo,
mi motor y mi estímulo para seguir cada día.
Rosy y Fer, mis pequeños hermanos, por su cariño y aliento.
Iker... una bendición que me inunda mi vida de alegría e inocencia.
Gracias a las y los Maestros que compartieron su saber conmigo,
brindándome su paciencia y su confianza:
Dr. Héctor Gaspar y Lic. Mónica Hernández
Dr. Miguel Llanos,
Dra. Mariana Hernández y Dra. Olga Rocío
A mis queridas amigas, compañeras y colegas de estudio, de aventuras, de profesión.

Gracias a ti. Paco. Mi compañero, mi cómplice...
Gracias por ayudarme a lograr este sueño, por aportar tus conocimientos, tus consejos...
por esas noches de desvelo, esos días de trabajo, esas fiestas sacrificadas y sobre todo,
por compartir mis proyectos y disfrutarlos como tuyos.
Te amo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO 1. LA INTERVENCIÓN DOCENTE Y LA SOCIALIZACIÓN

- 1.1. Intervención docente y niveles de intervención
- 1.2. Dimensiones de la gestión educativa
- 1.3. Desarrollo Social a través del juego
- 1.4. ¿Qué es socialización?
- 1.5. Socialización, Sociabilización y Pedagogía

CAPITULO 2. EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN DESDE DIFERENTES ENFOQUES

- 2.1. Enfoque psicológico
- 2.2. Enfoque Conductual
- 2.3. Enfoque Estructural Cognoscitivo
- 2.4. Enfoque Psicoanalítico
- 2.5. Algunos elementos del proceso de sociabilización
- 2.6. Socialización y pedagogía
- 2.7. La conducta y la socialización
- 2.8. Escuela y socialización

CAPÍTULO 3. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO Y EL DESARROLLO SOCIAL DEL NIÑO PREESCOLAR

- 3.1. La Unesco y la primera infancia
- 3.2. La Atención y Educación de la Primera Infancia (UNESCO)
- 3.3. Programa de estudios 2011 Guía para la educadora
 - Características del Programa

- Establece propósitos globales para la educación preescolar
- Los propósitos educativos se especifican en términos de competencias que los alumnos deben desarrollar
- El programa tiene carácter abierto
- Propósitos de la educación preescolar en el marco de la educación básica
- Estándares curriculares para la educación preescolar
- Características infantiles y procesos de aprendizaje
- Campo formativo: Desarrollo personal y social
- Campo formativo: Lenguaje y comunicación

3.4. Características del niño de 5 a 6 años

3.5. Factores que influyen en la conducta de los niños

CAPÍTULO 4. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Problemática

4.2. Diagnóstico socioeducativo

- a. Contexto institucional
- b. Contexto comunitario
- c. Contexto escolar

4.3. Diseño de propuesta de intervención

4.4. ¿Qué son las estrategias?

4.5. ¿Qué es evaluación?

CAPÍTULO 5. ESTRATEGIAS, RESULTADOS Y CONCLUSIONES

5.1 Tipos de estrategias implementadas

5.2. Desarrollo de las estrategias

5.3. Resultados obtenidos

CONCLUSIONES

REFERENCIAS

INTRODUCCIÓN

El artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos,¹ establece en su segundo párrafo: “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.” Más adelante, define algunos objetivos propios de la educación, a saber: “Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos...”

De lo anterior podemos determinar que la educación va más allá de aspectos meramente académicos, se refiere también a la formación integral de los seres humanos basada en valores universales que posibiliten una mejor convivencia social. Ahora bien, de inicio éste mismo artículo establece la cobertura de la educación que brinda el estado: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado –Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias.”¹

La educación inicial o preescolar, desde esta óptica marca el inicio de la vida académica de las personas, el primer contacto de las niñas y los niños con un grupo social diferente al de su familia, es la base de cimentación sobre la cual se han de construir los conocimientos de los individuos.

¹ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos Título Primero Capítulo I. De los Derechos Humanos y sus

Resulta importante entonces, dimensionar el grado de impacto que tendrá en el futuro, la forma como se asimilan estos primeros tres años de vida académica, ya que en esta etapa habrán de establecerse las primeras relaciones interpersonales de los menores, además de delinear los primeros trazos de su personalidad.

La educación preescolar tiene entre otros, el propósito de estimular el desarrollo integral de los pequeños, en sus ámbitos psicológico, emocional, social, cognitivo y conductual, por lo que es primordial favorecer sus habilidades de interacción social, como una herramienta fundamental para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la utilización de diferentes recursos pedagógicos acordes a la etapa de desarrollo propia de los menores en cada grado. La aplicación de estrategias didácticas para favorecer la socialización en grupos de niños de preescolar es, reiterando, fundamental.

El presente trabajo de investigación aborda la importancia de utilizar diferentes recursos pedagógicos como herramientas que contribuyan a facilitar el señalado proceso de aprendizaje en grupos de preescolar. Integrada por 5 capítulos, esta investigación trata de mostrar la utilidad de las estrategias didácticas de socialización.

El Capítulo 1 versa sobre la intervención docente, la gestión educativa y la socialización, estableciendo un concepto inicial para el desarrollo de la investigación. En el segundo capítulo, se abunda sobre la socialización vista desde varios enfoques, y vinculándola como los procesos de enseñanza aprendizaje en espacios escolares.

En el capítulo 3, a manera de marco contextual se señalan las posturas de la UNESCO sobre la primera infancia y el programa oficial de educación preescolar mexicano, PEP. Éste último como una verdadera guía para normar la actuación de las maestras de educación preescolar.

El Desarrollo de la investigación, propiamente dicho, se encuentra en el cuarto capítulo, donde se describe la problemática detectada, el diagnóstico de la población objeto de la investigación y se delinea el diseño de la investigación.

Finalmente, el quinto y último capítulo, contiene las estrategias implementadas, los resultados obtenidos y las conclusiones propuestas, después de realizada dicha investigación.

El universo de trabajo de la investigación se refiere a un grupo de estudio conformado por niñas y niños de preescolar 3 del Centro de Desarrollo Infantil (Cendi) Balcones de Cehuayo, con características de desarrollo propias de su etapa, pero en condiciones de vulnerabilidad por las características socio culturales que prevalecen en su familia y en su comunidad, las cuales se traducen en dificultades para interactuar entre pares, solucionar pacíficamente los conflictos que se presentan y un rendimiento escolar bajo.

En el apartado correspondiente se abundará sobre dicha problemática, para la cual se planteó la siguiente **Hipótesis:**

“Las y los niños que integran el grupo de Preescolar III del CENDI Balcones de Cehuayo, han presentado desde el primer grado, dificultades para socializar adecuadamente, debido a la falta de habilidades de convivencia, por lo que mediante la aplicación de estrategias educativas innovadoras se fortalecerán sus habilidades sociales y se mejorará la convivencia en el grupo.”

Este trabajo persigue los siguientes **Objetivos:**

Desarrollar estrategias didácticas que favorezcan que todo el alumnado pueda aprender y participar en la vida normal del aula y del centro, evitando contextos excluyentes y conflictos de socialización.

Lograr que el aprendizaje en los niños sea fruto de la cooperación y la interacción entre pares, con el respaldo de la comunidad escolar, especialmente, los padres de familia.

Priorizar la competencia social y la competencia emocional, como elementos fundamentales para el proceso enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO 1. LA INTERVENCIÓN DOCENTE Y LA SOCIALIZACIÓN

1.1 Intervención docente y niveles de intervención

La enseñanza entendida como acción, materializada en la práctica docente, es una actividad estratégica que supone tensión entre los actores, a partir de lo que la escuela considera como contenidos necesarios para el alumno. Debemos ofrecerle una amplia gama de conocimientos, saberes, formas de actuar, formas de valorar, etc.

Dichos conocimientos han sido seleccionados, organizados y regulados para dar cumplimiento al mandato social que funda la escuela y que aparecen en el marco de las decisiones políticas, curriculares, institucionales, que hacen impacto y se filtran en el aula. Existe una decisión social de encomendar a una institución - la escuela en cualquiera de sus niveles y modalidades - la ejecución de una intervención que permita que los alumnos se apropien de conocimientos, valores y destrezas que una sociedad considera necesarios para sus integrantes en un momento histórico determinado.

En este sentido, se pueden realizar recortes, adecuaciones de contenidos y de formas con los que ésta intervención tendrá lugar. La última instancia de intervención es la que realiza el docente en el aula al tomar resoluciones fundadas en relación con ¿por qué y para qué enseñar?

Tales intervenciones determinan las posturas frente a los conocimientos, vinculando dialécticamente a la intervención con el qué y cómo enseñar. Conocer y reflexionar acerca de la intervención como profesionales, significa "... tomar en consideración conocimientos que produce la investigación educativa sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje para cotejarlos con nuestra práctica docente y reelaborar nuestras ideas sobre lo que debemos enseñar para que nuestros alumnos aprendan..." (Monereo, C. 1994:15).

1.2. Dimensiones de la gestión educativa²

Para el análisis y fundamentación de la práctica directiva se plantean las siguientes dimensiones de la gestión educativa que se encuentran presentes en los cinco módulos y se articulan a partir del eje conductor Planeación – Evaluación del proyecto educativo.

Las dimensiones son:

- Pedagógico-Didáctica
- Organizacional
- Comunitaria
- Administrativa

Dimensión pedagógico-didáctica

Se refiere a las actividades propias de la institución educativa que la diferencian de otras y que son caracterizadas por los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos: las modalidades de enseñanza, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje que subyacen a las prácticas docentes, el valor y significado otorgado a los saberes, los criterios de evaluación de los procesos y resultados.

Como aspecto central y relevante que orienta o debería orientar los procesos y las prácticas educativas en el interior y exterior de los centros escolares se encuentra el currículum. A partir de identificar, analizar, reflexionar y discutir colectivamente en las comunidades educativas las finalidades, intencionalidades y propósitos que se plantean desde el primer nivel de concreción del currículum, es factible arribar, en primer lugar, al mayor número de consensos para comprender el qué, cuándo, cómo y por qué de los aprendizajes de los alumnos y, por consiguiente, de su evaluación.

² <http://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo>

Dimensión organizacional

Los profesores y directivos, así como los estudiantes y los padres de familia, desarrollan su actividad educativa en el marco de una organización, juntos con otros compañeros, bajo ciertas normas y exigencias institucionales, y no en la falacia de una campana de cristal como podría ser el salón de clases. Esta dimensión ofrece un marco para la sistematización y análisis de las acciones referidas a aquellos aspectos de estructura que en cada centro educativo dan cuenta de un estilo de funcionamiento. Entre estos aspectos se consideran tanto los que pertenecen a la estructura formal (los organigramas, la distribución de tareas y la división del trabajo, el uso del tiempo y de los espacios) como los que conforman la estructura informal (vínculos y estilos en que los actores de la institución dan cuerpo y sentido a la estructura formal, a través de los roles que asumen sus integrantes).

En ésta dimensión es pertinente valorar el desarrollo de capacidades individuales y colectivas y la facilitación de las condiciones estructurales y organizativas para que la escuela pueda decidir, de manera autónoma y competente y sin perder de vista sus finalidades educativas, las transformaciones que requiere la evolución del contexto escolar. Este proceso implica una experiencia de aprendizaje y experimentación para quienes participan en él. Provocando la modificación consciente y autónomamente decidida, tanto de las prácticas y de las estructuras organizativas de la escuela como de las percepciones de los directivos, docentes y alumnos sobre sus roles, compromisos y responsabilidades en la compleja tarea de educar a las nuevas generaciones.

Dimensión comunitaria

Se entiende como el conjunto de actividades que promueven la participación de los diferentes actores en la toma de decisiones y en las actividades de cada centro. Se incluye también el modo o las perspectivas culturales en que cada institución considera las demandas, las exigencias y los problemas que recibe de su entorno (vínculos entre escuela y comunidad: demandas, exigencias y problemas; participación: niveles, formas, obstáculos límites, organización; reglas de convivencia). En esta dimensión resulta imprescindible el análisis y reflexión sobre la cultura de cada escuela.

Al tener identificadas, caracterizadas, organizadas, y jerarquizadas las problemáticas educativas de la escuela, zona escolar o de supervisión resulta importante la construcción colectiva de un proyecto que permita atender desde distintos escenarios, ámbitos y niveles las causas y consecuencias de dichas problemáticas. Para tal fin es conveniente considerar la cultura que las comunidades han construido, desarrollado y reproducido a lo largo de su práctica educativa en un tiempo y espacio determinado.

Configurada la cultura de la comunidad que va a poner en marcha un proyecto determinado, se está en posibilidad de seleccionar conjuntamente el tipo de estrategias a seguir durante el desarrollo, evaluación y seguimiento del proyecto educativo en cuestión. En éste sentido, es importante conocer las interacciones significativas, que se producen consciente e inconscientemente entre los individuos en una determinada institución social como lo es la escuela y que determinan sus modos de pensar, sentir y actuar.

Desde la dimensión administrativa se analizan las acciones de gobierno que incluyen estrategias de manejo de recursos humanos, financieros y tiempos requeridos, así como el manejo de la información significativa que, tanto desde el plano retrospectivo como desde el prospectivo, contribuya con la toma de decisiones.

Esta dimensión se refiere a todos los procesos técnicos que apoyarán la elaboración y puesta en marcha del proyecto educativo, así como la rendición de cuentas ante la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y la Secretaría de la Contraloría.

Dimensión administrativa

Se vincula con las tareas que se requieren realizar para suministrar, con oportunidad, los recursos humanos, materiales y financieros disponibles para alcanzar los objetivos de una institución, así como con las múltiples demandas cotidianas, los conflictos y la negociación, con el objeto de conciliar los intereses individuales con los institucionales.

En este sentido, administrar implica tomar decisiones y ejecutarlas para concretar acciones y con ello alcanzar los objetivos. Sin embargo, cuando estas tareas se desvirtúan en prácticas rituales y mecánicas conforme a normas, sólo para responder a controles y formalidades, como se entiende actualmente a la burocracia actualmente, entonces, promueve efectos perniciosos que se alejan de sus principios originales de atención, cuidado, suministro y provisión de recursos para el adecuado funcionamiento de la organización. En este contexto, la dimensión administrativa, es una herramienta para planear estrategias considerando el adecuado uso de los recursos y tiempo disponibles.

1.3. Desarrollo Social a través del juego: una perspectiva neoconductista³

Los padres somos los primeros agentes de socialización durante la infancia de nuestros hijos. A medida que éstos crecen los amiguitos comienzan a tener una gran participación en el proceso de su aprendizaje social. Como padres, afectamos directamente el juego al enseñar a los niños habilidades sociales necesarias para jugar con otros. Las investigaciones que se han realizado al respecto, por ejemplo las de Radke-Yarrow *et al.* (1983), muestran que los padres enseñan modelos de refuerzo, instrucción e inducción para desarrollar su inclinación a compartir, cooperar, ayudar y otras formas de comportamiento altruista. Se ha encontrado que dichas habilidades ayudan a los niños a convertirse en “buenos compañeros”, además de incrementar en ellos las oportunidades de comprometerse con éxito en juegos sociodramáticos u otras formas de juego grupal.

Otro aspecto sobresaliente es el contexto social, ya que constituye una influencia importante en los juegos. Los niños aprenden actitudes y capacidades requeridas para el juego a través de sus padres, hermanos o de otros niños, quienes asimismo pueden desalentar otros juegos. Al mismo tiempo, la actividad lúdica actúa como un importante contexto en el cual el niño adquiere competencia y conocimientos sociales.

Las influencias sociales se dan a través de tres procesos básicos:

Reforzamiento

Neoconductistas como B. F. Skinner (1974) demostraron que el comportamiento es a menudo influenciado por hechos subsecuentes, es decir, si una conducta es seguida por una consecuencia placentera existe una alta probabilidad de que esa conducta se vuelva a repetir. Tales consecuencias son conocidas en esta postura como reforzamiento positivo. Conductas que han sido seguidas por consecuencia negativas (castigo), tienen probabilidad de repetirse.

³ Cabrera Angulo, Antonio, *El juego en educación preescolar: desarrollo social y cognoscitivo del niño*, México: UPN, 1995

Moldeamiento (e imitación)

Maestros, padres y compañeros influyen significativamente en el aprendizaje social del niño actuando como modelos, mostrando conductas variadas que éste tiende a imitar. Por ello, esta postura afirma que a través de la imitación social los niños aprenden muchas conductas nuevas, incluyendo el juego.

Los pequeños no imitan, por supuesto, cualquier conducta que observan. Bandura (1977) ha encontrado en sus investigaciones algunas condiciones que alientan la imitación de los menores, a través de la observación de que los niños tienden a imitar por una parte modelos sociales que son poderosos y, por otra, a personas que tienen control sobre cosas que los niños desean. Otro factor lo constituye la calidez y afecto generado por el modelo. Así, los niños tienden a imitar a los adultos que son atentos, respetuosos y sobre todo cariñosos.

Instrucción

Los adultos utilizan también la instrucción para enseñar a los niños conductas sociales. Les dan direcciones de cómo comportarse y les explican por qué determinadas conductas son permitidas y por qué otras no.

Otra forma de instrucción referida como razonamiento o inducción, parece tener un papel relevante en la adquisición de conductas adecuadas y actitudes sociales. La inducción involucra apelar a los sentimientos positivos de los niños hacia otras personas, explicando la razón especial de los comportamientos deseables e indeseables.

Hoffman (1983), sostiene que los maestros y padres adaptan inconscientemente sus explicaciones para adecuarlas a los niños en el desarrollo de habilidades sociales y cognoscitivas. Señala además que cuando tratan con un niño muy pequeño, los maestros y padres enfatizan las consecuencias directas de las acciones de los niños hacia otros. Investigaciones como las de este autor han demostrado que la inducción ayuda a los niños al desarrollo de la comprensión social, así como al conocimiento de normas sociales.” (Cabrera, 1995) 21-24 p.p.

1.4. ¿Qué es socialización?

Es el proceso por medio del cual las personas aprenden los estilos de comportamiento de la sociedad, las conductas que son apropiadas y las que no lo son. Desarrollan hábitos, valores y motivos que los hacen miembros responsables y productivos de la sociedad o de los grupos sociales, de modo que puedan funcionar dentro de ellos. Los niños aprenden las costumbres y valores de su sociedad por medio del contacto con los individuos ya socializados, inicialmente la familia, pero también de sus compañeros y vecinos. Algunos niños socializan con más facilidad que otros, esto se debe a distintos factores como son el temperamento, la relación entre los padres y la forma en que los padres crían al pequeño.⁴

Sentirse discriminado o desanimado en la escuela, ser sobreprotegido en casa, escuchar que son inferiores y la forma de educación en el hogar; son factores que pueden influenciar la autoestima negativamente; así que es muy importante animar al niño a valorar el ser productivo y perseverante en una tarea.

1.5. Socialización, Sociabilización y Pedagogía⁵

El proceso de socialización ha sido abordado por diferentes disciplinas. Recientemente ha cobrado especial importancia en la antropología, entre otras razones por la estrecha relación que se ha establecido entre socialización, sociabilización y cultura, reflexionando acerca de algunos elementos propios del proceso de socialización y sociabilización y su relación con el quehacer pedagógico como campo de transmisión cultural.

Me referiré a las tendencias predominantes en la utilización de socialización o sociabilización según lo apliquen la mayoría de los autores de cada disciplina.

⁴ http://socializacionenpreescolar.blogspot.mx/2010/06/que-es_01.html

⁵ <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/14221/15009>

CAPITULO 2. EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN DESDE DIFERENTES ENFOQUES⁶

2.1. Enfoque psicológico

En las aproximaciones al proceso de socialización de la disciplina psicológica se expresan naturalmente las diferentes escuelas de los investigadores. Se desatacan así tres grandes tendencias en el estudio de la socialización: los conductuales, los estructurales cognoscitivos y psicoanalíticos.

2.2. Enfoque Conductual

Dentro del mismo enfoque conductual existen varias tendencias:

La conductual radical, la neoconductual, la conductual cognoscitiva. Las diferentes conceptualizaciones sobre el proceso de socialización se centran en quienes se focalizan exclusivamente en los comportamientos observables y quienes a partir de los mismos comportamientos observables, señalan la existencia de estructuras cognitivas y afectivas de las que deriva el proceso de socialización.

La posición conductista más radical considera la socialización como: "...la enseñanza de discriminaciones más apropiadas e inapropiadas a través de la inhibición de comportamiento indeseables y el refuerzo de comportamiento prosociales" Bajo esta perspectiva se ha entendido la socialización como un proceso de aprendizaje de un repertorio social adecuado al medio, como el elemento integrador del individuo y su medio, así, pretende que el individuo "aprenda" por medio de estímulos y refuerzos, las normas, valores y costumbres que le ofrece el medio social, para que se adapte mejor a él.

⁶ Socialización, Sociabilización y Pedagogía. Maritza Díaz Barón. 1988

Se establecen ciertos indicadores básicos del funcionamiento de la socialización, como la imitación, la adecuación de comportamientos a las expectativas sociales predominantes, el castigo como regulador de lo indeseable y el control progresivo sobre la conducta.

Se entiende la socialización como el moldeamiento unilateral del mundo adulto sobre el niño, sin que se establezca ninguna dinámica entre sujetos y mucho menos de orden social o histórico.

2.3. Enfoque Estructural Cognoscitivo

Desde este ángulo podemos mirar la aproximación de la escuela "cognitiva del desarrollo y/o del desarrollo cognitivo", siendo sus principales exponentes 1.M. Baldwin (1906), 1. Dewey (1930), G.H. Mead (1934), 1. Piaget (1948), Loevinger (1966) y L. Kohlberg (1969).

El proceso de socialización es parte del desarrollo cognoscitivo y moral del individuo, marcado por diferentes etapas secuenciales en las cuales el niño va comprendiendo las normas del mundo adulto.

De acuerdo con Piaget, dentro de esta visión estructural cognitiva son tres los supuestos básicos que subyacen a un abordaje del comportamiento humano y que son fundamentales en la socialización de la acción:

- a. Supuesto biológico: se considera que todo comportamiento y proceso está basado en el sustrato biológico; de esta forma, los procesos de adaptación (asimilación y acomodación), y la tendencia al equilibrio dinámico se fundamentan en los procesos de adaptación y la tendencia al equilibrio biológico.
- b. Supuesto social: como otro determinante central del comportamiento, se plantea el efecto del medio sobre éste, así como el carácter social mismo del acompañamiento.

- c. Supuesto dialéctico: el cual se basa en la concepción de "interrelación bidireccional" entre los determinantes biológicos y sociales del comportamiento.'

A diferencia del enfoque conductual, aquí el niño cumple un papel de sujeto activo en el proceso de socialización, en la medida en que se le reconoce como poseedor de estructuras cognitivas que le permiten "comprender y explicarse" el mundo adulto con el fin de adquirir un "rol" dentro de él, sin embargo, estas etapas de desarrollo son propuestas de manera universal e invariable, distante de la realidad objetiva, económica, social y cultural en que se desarrollan los sujetos.

2.4. Enfoque Psicoanalítico

La socialización se deriva de la oposición entre el individuo y sociedad, y se desenvuelve alrededor de Conceptos referidos al desarrollo psico-sexual del individuo. La formación de la personalidad se centra en relaciones particulares, como la de la diada madre-hijo.

La sociedad se halla nonatizada. El quebramiento de la norma da origen al conflicto que es la base de la relación socializadora. El proceso de socialización, es por tanto, resultado del conflicto. En la medida en que el individuo encuentra las relaciones que lo han conducido a la desadaptación del medio social. También por el camino individual deberá buscar su resolución. "En el conflicto entre los impulsos psíquicos esencialmente postulados como instintos biológicos básicos y las demandas sociales, la sociedad exige una sublimación del impulso libidinal (o sexual) en formas social mente útiles, permitiendo así la formación de grupos y la posibilidad de procesos enfáticos imprescindibles para la cooperación humana."

Entre los principales representantes de esta escuela están S. Freud (1938), A. Kardiner (1968), E. Erikson (1971) Y E. Fromm (1941).

El Psicoanálisis Crítico: Esta perspectiva crítica del psicoanálisis se ha desarrollado a partir de la Escuela de Frankfurt y ha sido expuesta entre otros por Alfred Lorenzer. Aporta un análisis de la práctica psicoanalítica que toma como eje de referencia la relación médico- paciente, trascendiendo el conflicto individual, pues rescata las condiciones históricas y las ubica como formas de interacción que afectan al individuo.

Se entiende la socialización como un proceso que actúa de manera activa sobre el agente socializado y el agente socializador. En este proceso se establecen diversas formas de interacción que posibilitan en el individuo la internalización del mundo social, y le permiten una reflexión crítica, al tiempo que éste puede proponer alternativas de transformación de esa realidad. Es por tanto un proceso en el cual el individuo se transforma en la relación socializadora. ", la socialización es una praxis social real que se da en dos momentos: el primer momento se tiene en cuenta la relación que se establece entre la madre y el hijo denominando a esta etapa de advenimiento, ya que es proceso mediante el cual desde el momento de la gestación. Los organismos de la madre e hijo se preparan para dar comienzo a una forma de interacción determinada. La segunda etapa, de acción introductoria del lenguaje, que es una prolongación de la primera, en donde el lenguaje como elemento principal de comunicación no solamente se refiere a un simbolismo aislado, sino que éste forma parte de un sistema lingüístico capaz de dar cuenta de la construcción del sujeto como parte de un proceso histórico; el lenguaje como una forma específica de comunicación entre el niño y la sociedad constituye, por tanto, el elemento que le permite la interacción con el medio...

2.5. Algunos elementos del proceso de sociabilización

Retomando el análisis que hace el psicólogo Germán Rey en "Las Huellas de lo Social", la interacción constituye una de las realidades fundadoras de lo humano. En ella se establece la relación entre lo individual y lo social, en una dinámica entre participantes activos. Es justamente la acción la que da el carácter activo a los participantes de una relación.

La vida social se fundamenta en relaciones de interacción. Es a través de ellas que se transmiten las pautas de comportamiento social y cultural que afectan al individuo. Este, a su vez, interioriza comportamientos que afectan la vida social y cultural de otros. La persona se desarrolla en el proceso de la experiencia de las actividades sociales. "...una persona es una personalidad porque pertenece a una comunidad... ". Es en el proceso de sociabilización en que llega a ser persona, por cuanto adopta actitudes del grupo al que pertenece. Esto lo consigue a través de la interacción.

En la interacción se establece una dinámica entre participantes activos que se encuentran en diversos espacios y se sociabilizan mutuamente, constituyéndose en agentes del proceso. En esta relación; transmite un corpus que actúa en lo emotivo (cercanía, afecto, rechazo), lo simbólico (la semántica, sistemas de representación, lo creativo), lo social (normas, leyes, sanciones, formas de organización).

Podemos precisar algunas dimensiones de la sociedad en que se establece la interacción y que son asiento de los procesos de sociabilización:

- Organización Económica (formas de producción y relación con el medio ambiente, etc.).
- Organización Social (parentesco, alianza, herencia, etc.).
- Organización Política (organización para la toma de decisiones)
- Cosmovisión (representaciones simbólicas, corpus mitológico, etc.).

Ahora bien, el espacio en que se entablan dichas interacciones es el de LA VIDA COTIDIANA. "La vida cotidiana es la red de las interacciones reales y diferentes de los seres humanos en el marco de su propia definición histórica", es decir, es el espacio diario en el cual se expresan formas de comunicación verbal o no verbal, las habilidades, destrezas, las formas de conocimiento, códigos de interpretación, etc.

La vida cotidiana está inscrita en la historia, como señala A. Héller: la dinámica grupal que afecta permanentemente la interacción de la vida cotidiana y trasciende al acaecer histórico. "Las grandes hazañas no cotidianas que se reseñan en los libros de historia arrancan de la vida cotidiana y vuelven a ella. Toda gran hazaña histórica concreta se hace particular e histórica precisamente por su posterior efecto en la cotidianidad."

La transmisión de pautas de comportamiento sujetas a condiciones sociales y culturales históricamente dadas, constituye en sí el proceso de sociabilización. En él, el individuo adquiere un sentido de pertenencia e identidad que afectará de manera definitiva el desarrollo de su personalidad. La sociedad propone una serie de comportamientos de sus integrantes, que reconocerá y gratificará en la medida que se cumplan los valores que ha impartido.

Igualmente construye códigos de control social, como las normas, reglas, sanciones sutiles o los castigos y represiones específicas, tan tolas gratificaciones como las sanciones, se gestan en condiciones culturales específicas. Lo que es permitido y posiblemente elogiado en un niño urbano perteneciente a un estrato social dado, puede ser sancionado en un niño perteneciente a un contexto cultural diferente.

En la medida en que por medio del proceso de sociabilización se afecta la personalidad del individuo y se construye en él una relación de pertenencia a un grupo, este proceso no solamente se relaciona con el individuo, sino que se constituye en una forma de producción y reproducción social.

Los diversos elementos de la vida social dependen por tanto de las formas particulares de interacción y se internalizan en la cotidianidad.

Como ejemplo podríamos enunciar los siguientes (con una escueta guía de contenido entre paréntesis):

El ciclo vital (recorrido biológico del individuo), las pautas de crianza (educación endógena), la sexualidad, deseo y norma, moralidad, los roles (según edades, según sexos), desarrollo del individuo (juegos, juguetes, recreación), lenguaje (formas de expresión verbal y no verbal, sistemas simbólicos y cognitivos), etc.,

Se han diferenciado dos fases principales en el proceso de sociabilización: La socialización primaria y la socialización secundaria.

"La socialización primaria es la primera por la que el individuo atraviesa en la niñez; por medio de ella el individuo se convierte en miembro de la sociedad. La socialización secundaria es cualquier proceso posterior que induce al individuo ya socializado a nuevos sectores del mundo objetivo de su sociedad".

Desde la sociología Berger y Luckman se refieren a este proceso como el de socialización. Al tratarse no solamente de pertenecer a una sociedad, sino de ser miembro de una sociedad y cultura particular, bien podríamos hablar de sociabilización de acuerdo con la diferenciación que hemos hecho antes. (Berger y Luckman, 1999).

Justamente dependiendo de la particularidad cultural, se relativiza la consideración de las etapas mismas. "No obstante, existe más allá de esto variabilidad histórico-social en la definición de etapas de aprendizaje.

Lo que todavía se define como niñez en una sociedad puede muy bien definirse como edad adulta en otra: por ejemplo. En términos de cualidades emocionales, responsabilidad moral o capacidades intelectuales".

Así pues, en lo que llamaré "sociabilización primaria", se establecen patrones del desarrollo del niño culturalmente definidos. A su vez en la "sociabilización secundaria", se internalizan los estamentos institucionales, grupos, organización social, clases sociales, formas de producción, etc. a los cuales se pertenece.

Ahora bien, como ya anotábamos dichos estamentos están sujetos a condiciones históricas particulares, dadas por procesos internos y por la relación con otras sociedades y culturas. La sociabilización secundaria marca pautas para sociabilización primaria. Por medio del corpus transmitido por los agentes sociabilizadores.

Aunque el mayor énfasis para los estudios de sociabilización, se ha puesto en la primera fase, existe una relación dinámica entre las condiciones objetivas que conforman la sociedad y sociabilización de los adultos, siendo éstos a su vez sociabilizadores de los niños en las relaciones generacionales. Es el caso de la madre o quien la sustituya en los cuidados del infante. En dicha relación la dinámica está afectada por el lugar de la madre dentro de una organización social dada. Su sistema de parentesco, condiciones económicas, ideológicas, etc., es decir. Si estas condiciones cambian, se afectará el proceso de sociabilización de la madre y por lo tanto la del hijo.

En el estudio del "ciclo vital" del individuo, podemos hacer una lectura de pautas de crianza. Hábitos de higiene, manejo de la sexualidad.

Todos estos elementos son de gran ayuda para la comprensión de proceso de sociabilización. Sin embargo, mientras que el ciclo vital tiene un principio biológico a lo largo del cual se establece un proceso de aprendizaje, frecuentemente

generacional, la sociabilización comprende la interacción activa entre los sujetos, y la dinámica histórica.

La sociabilización no es la mera adecuación de conductas. Es el proceso mediante el cual los miembros de una cultura se hacen partícipes de la producción y reproducción cultural. La sociabilización es un proceso por el cual el ser humano no solamente aprende a comportarse de tal forma que asegura su supervivencia, sino la de su cultura.

2.6. SOCIALIZACIÓN y PEDAGOGÍA

Son innumerables las interacciones de carácter educativo que se pueden dar en una sociedad. En este caso me interesa tratar la acción sociabilizadora de la pedagogía, teniendo en cuenta que ella se propone resolver principios fundamentales que se relacionan con la transmisión de saberes y afecta, directamente la vida cotidiana. Son bastantes la reflexiones que se han hecho sobre la pregunta – ¿Qué es pedagogía?

Concebimos la pedagogía en su cualidad más amplia, como la reflexión del hecho educativo que se plantea resolver esencialmente el cómo se genera conocimiento, cómo se interioriza, actúa, replantea y transforma en la realización de la práctica pedagógica.

Hemos entendido la práctica pedagógica como un proceso sociabilizador en el cual los sujetos se encuentran, interactúan y construyen saberes en condiciones históricas y socio-culturales concretas.

En el entorno familiar, se establecen prácticas educativas, que se convierten en punto de referencia para niños y niñas, permitiendo el logro de estilos de socialización, el desarrollo de competencias emocionales, el manejo de estrategias de afrontamiento y niveles de prosocialidad. Se da una interconexión bidireccional entre padres o madres e hijos o hijas, de forma tal que se pueden

identificar los rasgos esenciales del estilo de socialización que maneje la familia, cuando se observa la conducta de su hijo o hija. Se considera que las prácticas educativas que los padres y madres ponen de manifiesto dentro del núcleo familiar, han de tener impacto en el desarrollo de sus hijos e hijas, independiente de las características psicológicas que tenga el niño o la niña (Darling & Steinberg, 1993).

La familia, considerada como el contexto básico de desarrollo humano, es quien tiene la acción socializadora del niño o niña en primera instancia; a través del modelamiento y del tipo de comunicación que se establece dentro de ella, busca llevar a cabo el alcance de metas y pautas comportamentales vinculadas por medio de dos acciones: control y afecto. Lo que busca controlar la familia tiene que ver con el nivel de socialización, la adquisición de patrones de responsabilidad, la evitación de riesgos y fracasos, y la generación de niveles de obediencia (Cabrera, Guevara & Barrera, 2006)

2.7. La conducta y socialización

Los niños que presentan una conducta agresiva generalmente carecen de la habilidad para una interacción social. Los niños agresivos amenazan verbal y físicamente a los otros niños, se burlan de sus compañeros haciéndoles sentir vergüenza y esperan que se haga como ellos desean. La agresión es el daño o lesión intencional a otra persona, es difícil discutir si el comportamiento de los niños tiene la intención de lastimar a otros, aun cuando inadvertidamente se las arreglan para hacerlo⁷.

En contraste cuando llegan a la edad preescolar, ellos demuestran agresión real, el potencial para la hostilidad verbal, peleas, golpes, patadas y otras formas de agresión cambia conforme los niños crecen. Al inicio del periodo preescolar, parte de la agresión se dirige a la obtención de una meta deseada, y a consecuencia de esto las pequeñas riñas son parte del inicio de la vida preescolar.

⁷ <http://socializacionenpreescolar.blogspot.mx/2010/06/agresion-y-negativismo.html>

Es raro el niño que no muestre por lo menos ocasionalmente un acto de agresión. En la mayoría de los niños, la cantidad de agresión disminuye conforme avanzan a través del periodo preescolar, lo mismo que la frecuencia y duración promedio de los episodios del comportamiento agresivo. La agresión es una característica relativamente estable; los preescolares más agresivos tienden a serlo también durante los años escolares, mientras que los preescolares menos agresivos lo son también en los años escolares. Por lo general, los niños muestran mayores niveles de agresividad física e instrumental, la cual está motivada por el deseo de obtener una meta, que las niñas, esto no quiere decir que las niñas no sean agresivas, ellas pueden llegar a ser igual de agresivas que los niños, pero de forma diferente ya que las niñas tienen más posibilidades de practicar la agresividad relacional, agresión que no es física pero pretende lastimar los sentimientos del otro, por medio de apodos, retirando la amistad o simplemente diciendo cosas hirientes que hacen que la persona atacada se sienta mal. Algunos factores que influyen la agresión son: la exposición directa o indirecta a ella, cuando el ambiente familiar es estresante con padres abusivos quienes maltratan a los niños o que el vecindario sea violento; biológicos (temperamento); o el no tener control sobre sus emociones, algunos niños muestran su enojo de forma agresiva.

2.8 Escuela y socialización

La experiencia de socialización en la educación preescolar significa para los niños iniciarse en la formación de dos rasgos constitutivos de identidad que no estaban presentes en su vida familiar: su papel como alumnos, es decir, como quien participa para aprender de una actividad sistemática, sujeta a formas de organización y reglas interpersonales que demandan nuevas formas de comportamiento; y como miembros de un grupo, pero diferentes entre sí, sin un vínculo previo.⁸

⁸ <http://socializacionenpreescolar.blogspot.mx/2010/06/escuela-y-socializacion.html>

El desarrollo personal y social de los niños como parte de la educación es un proceso de transición gradual de patrones culturales y familiares particulares a las expectativas de un nuevo contexto social, que puede o no reflejar la cultura de su hogar, en donde la relación de los niños con otros niños y con la maestra juegan un papel central en el desarrollo de la habilidades como: conductas de apoyo, resolución de conflictos y obtener respuestas positivas de otros.

A los 5 o 6 años, los niños comienzan a reconocer diferencias entre ellos y sus compañeros de clases a medida que utilizan la información de comparación social para deducir si ellas se desempeñan mejor o peor que los demás niños en diferentes áreas. La comparación social es el proceso en el que la persona se define y evalúa al compararse con otras personas. Los niños que tienen entre dos y cinco años tienden a inventar amigos imaginarios que sirvan como compañeros de juego, esto se da cuando no existen relaciones reales. Esta necesidad también se puede vincular con tener algún tipo de mascota, esto se presenta entre los cinco y seis años. La inhibición social se refiere a la conducta del niño que se aísla porque está angustiado y/o es inhábil socialmente, pero que le gustaría interactuar con sus compañeros, aunque por ahora no es capaz de hacerlo.

CAPÍTULO 3. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN MÉXICO Y EL DESARROLLO SOCIAL DEL NIÑO PREESCOLAR

3.1. La UNESCO y la primera infancia

En sus años iniciales, en la década de 1950, la UNESCO apoyó los programas destinados a la primera infancia de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP), una ONG internacional cuya labor se centra en los niños, del nacimiento a los ocho años de edad.⁹

A principios del decenio de 1970, los esfuerzos de la comunidad internacional se centraron en la promoción del derecho de los niños a la educación y la UNESCO comenzó a participar directamente en ese ámbito, especialmente en materia de enseñanza preescolar y formación de los padres.

Hacia 1979, los programas de la primera infancia empezaron a ser considerados cada vez más como un tema en sí, independiente de la educación formal. Se hizo hincapié en la elaboración de una estrategia amplia para la primera infancia y el fomento de un contexto propicio para que el niño aprenda y se exprese. Esta tendencia desembocó en la creación del concepto de “Atención y Educación de la Primera Infancia” (AEPI), que describe las actividades destinadas a los párvulos de edad preescolar y que se formuló en noviembre de 1981, en la Consulta Internacional sobre Educación Preescolar, patrocinada por la UNESCO.

En la 25ª reunión de la Conferencia General de la UNESCO, en 1989, los delegados acordaron que la Organización debía lanzar un proyecto de cooperación intersectorial e interinstitucional denominado “El niño pequeño y el entorno familiar”, con el fin de coordinar todas las actividades que la UNESCO llevaba a cabo en pro de los párvulos de edad preescolar y sus familias. Este

⁹ <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/early-childhood/historical-overview/>

proyecto fue el cimiento de la Sección de la Primera Infancia creada en el marco de la División de Promoción de la Educación Básica. La misión de la Sección consiste en salvaguardar y promover el desarrollo de los niños pequeños y velar por que realicen una transición armoniosa del hogar a los servicios de la primera infancia y, posteriormente, a la enseñanza primaria.

La labor de formular las políticas relativas a la AEPI se orienta por la Declaración de Jomtien sobre Educación para Todos, de 1990, que proclamó que el aprendizaje comienza con el nacimiento y que la atención a la primera infancia es un componente esencial de la educación básica. Apoyándose en el Marco de Acción de Dakar, aprobado en 2000, que incluye la promoción de la AEPI como el primero de sus seis objetivos principales, la UNESCO procura ampliar y mejorar el cuidado y la educación a la primera infancia y extender su prestación a todos los niños.

En este marco de referencia, los programas de AEPI de la UNESCO se centran en la formulación de políticas, apoyando a los gobiernos mediante el examen de las políticas, el aumento de capacidades y las actividades de difusión.

3.2. La Atención y Educación de la Primera Infancia (UNESCO)

El aprendizaje comienza mucho antes de que el niño empiece a ir a la escuela: se inicia desde el nacimiento y en el hogar. La Atención y Educación de la Primera Infancia de amplio espectro (AEPI) fomenta el desarrollo y aprendizaje integrales de los párvulos, desde el nacimiento hasta la edad de ocho años.¹⁰

La “atención” comprende la salud, la alimentación y la higiene en un contexto seguro y estimulante. La “educación” comprende el estímulo, la socialización, la orientación, la participación y las actividades de aprendizaje y desarrollo. La “atención” y la “educación” son inseparables: ambas son necesarias y se refuerzan mutuamente a fin de crear una base sólida para el aprendizaje y el bienestar subsiguientes a lo largo de toda la vida.

Los padres son los primeros cuidadores y educadores de los niños. Los programas de AEPI pueden organizarse según diversas modalidades, en contextos formales, no formales e informales, por ejemplo:

- Programas de educación para los padres.
- Programas de cuidado infantil con base en el hogar.
- Programas de alfabetización familiar que refuercen la capacidad de lectura, escritura y los conocimientos de puericultura de los cuidadores, así como la incipiente alfabetización de los niños.
- Programas de base comunitaria que combinen la salud, la alimentación y la estimulación precoz.
- Centros de preescolar y guarderías.
- Programas de preparación a la escolaridad, que faciliten la transición a la enseñanza primaria, etc.

¹⁰ UNESCO. Educación. *Educación para Todos. Sensibilización. Semana de Acción Mundial*

En la calidad de la atención y la educación que se dispensan a los niños influyen las políticas y las medidas adoptadas en ámbitos como la salud materna, la familia, el bienestar y la protección, el empleo y la reducción de la pobreza, el género y las *políticas de integración social*.

3.3. Programa de estudio 2011. Guía para la educadora

A manera de referencia, revisaremos el siguiente documento, el cual contiene datos importantes para entender la función de la educación preescolar y de la propia educadora en el proceso de socialización de las y los infantes.

Características del Programa

En el marco de las disposiciones legales vigentes el Programa de Educación Preescolar 2011¹¹ es nacional, de observancia general en todas las modalidades y centros de educación preescolar, sean éstos de sostenimiento público o privado, que atiendan a la población infantil en el periodo de edad correspondiente.

El programa tiene las siguientes características:

Establece propósitos globales para la educación preescolar

En virtud de que no existen patrones estables o típicos respecto al momento en el que las niñas y los niños pequeños logran tales o cuales capacidades, en este programa los propósitos expresan los logros que se espera tengan los niños al cursar este nivel educativo, es decir, como resultado de los tres grados que lo constituyen. En cada grado se diseñarán actividades con niveles distintos de complejidad en las que habrá de considerarse los logros que cada niño y niña han conseguido y sus potencialidades de aprendizaje, para garantizar su consecución al final de la educación preescolar.

¹¹ © Secretaría de Educación Pública, 2011, *Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar*. Primera edición, 2012, D. R.

Los propósitos educativos se especifican en términos de competencias que los alumnos deben desarrollar

Este programa está enfocado al desarrollo de competencias de las niñas y de los niños que asisten a los centros de educación preescolar. Esta decisión de orden curricular tiene como finalidad principal propiciar que los alumnos integren sus aprendizajes y los utilicen en su actuar cotidiano.

En el programa se concibe que una competencia es la capacidad que una persona tiene de actuar eficazmente en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes, valores. La selección de competencias que incluye este programa se sustenta en la convicción de que las niñas y los niños ingresan a la escuela con un acervo importante de capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido en los ambientes familiar y social en que se desenvuelven, y de que poseen enormes potencialidades de aprendizaje.

Centrar el trabajo en competencias implica que la educadora haga que las niñas y los niños aprendan más de lo que saben acerca del mundo y que sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas; ello se logra mediante el diseño de situaciones didácticas que impliquen desafíos para las niñas y los niños (que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etcétera).

El programa tiene carácter abierto

La naturaleza de los procesos de desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños menores de seis años, así como la diversidad social y cultural del país, hace sumamente difícil y con frecuencia arbitrario establecer una secuencia detallada de metas específicas, situaciones didácticas o tópicos de enseñanza; por esta

razón, el programa no define una secuencia de actividades o situaciones que deban realizarse sucesivamente con las niñas y los niños.

En este sentido, el programa tiene un carácter abierto; ello significa que es la educadora quien debe establecer el orden en que habrán de abordarse las competencias establecidas y seleccionar o diseñar las situaciones didácticas que considere más convenientes para promoverlas. Igualmente, tiene la libertad de seleccionar los temas, problemas o motivos para interesar a los alumnos y propiciar su aprendizaje. De esta manera, los contenidos que se aborden serán relevantes en relación con las competencias a favorecer y pertinentes en los contextos socio-culturales y lingüísticos de las niñas y los niños.

Propósitos de la educación preescolar en el marco de la educación básica

Los propósitos que se establecen en este programa constituyen el principal componente de articulación entre los tres niveles de la educación básica y se relacionan con los rasgos del perfil de egreso. Reconociendo la diversidad lingüística y cultural, social y étnica que caracteriza a nuestro país, así como las características individuales de las niñas y los niños, durante su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad general, indígena o comunitaria- se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje, y que gradualmente:

Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos a través del diálogo, y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía, y disposición para aprender.

Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.

Desarrollen el interés y el gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.

Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.

Se interesen en la observación de fenómenos naturales y características de los seres vivos, y participen en situaciones de experimentación que los hagan describir, preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio ambiente.

Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad de género, lingüística, cultural y étnica.

Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse a través de los lenguajes artísticos (música, plástica, danza, teatro) y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.

Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento, practiquen medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable y comprendan qué actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal.

Estándares curriculares para la educación preescolar

En el contexto de la educación básica, se han establecido estándares curriculares que definen los logros esperados en los alumnos en cuatro periodos escolares (al término de la educación preescolar, tercer grado de primaria, sexto grado de primaria y tercer grado de secundaria). Los estándares tienen relación con el currículo de cada periodo escolar y con el nivel de estudios previo, por lo que es importante la progresión entre las etapas. Los estándares curriculares de Lenguaje y Comunicación reflejan los principios pedagógicos establecidos en el Plan de Estudios y en este Programa para la Educación Preescolar, los cuales destacan:

- La diversidad.
- El desarrollo de autoconfianza en la gente joven.
- El desarrollo de una propensión al aprendizaje.
- La colaboración y actividades basadas en la ciudadanía.
- La solución de problemas y el impulso de la armonía en las relaciones sociales.

Características infantiles y procesos de aprendizaje

Las niñas y los niños llegan a la escuela con conocimientos y capacidades que son la base para continuar aprendiendo

Al ingresar a la escuela, las niñas y los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, las relaciones entre las personas y el comportamiento que se espera de ellos, y han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la

vida escolar. A cualquier edad, los seres humanos *construyen* su conocimiento; es decir, hacen suyos saberes nuevos cuando los pueden relacionar con lo que ya sabían.

Las niñas y los niños aprenden en interacción con sus pares

En la educación preescolar suelen darse formas de intervención que parten de concepciones en que se asume que la educación es producto de una relación entre los adultos que saben y las niñas y los niños que no saben; sin embargo, hoy se reconoce el papel relevante que tienen las relaciones entre iguales en el aprendizaje. Al respecto se señalan dos nociones: los *procesos mentales* como producto del intercambio y de la relación con otros, y el *desarrollo* como un proceso interpretativo y colectivo en el cual las niñas y los niños participan activamente en un mundo social en que se desenvuelven y que está lleno de significados definidos por la cultura.

Cuando las niñas y los niños se enfrentan a situaciones que les imponen retos y demandan que colaboren entre sí, conversen, busquen y prueben distintos procedimientos y tomen decisiones, ponen en práctica la reflexión, el diálogo y la argumentación, capacidades que contribuyen al desarrollo cognitivo y del lenguaje.

La participación de la educadora consistirá en propiciar experiencias que fomenten diversas dinámicas de relación en el grupo escolar, mediante la interacción entre pares (en pequeños grupos y/o el grupo en su conjunto). En otros casos, su sensibilidad le permite identificar los intercambios que surgen por iniciativa de las niñas y los niños e intervenir para alentar su fluidez y sus aportes cognitivos.

En estas oportunidades, los alumnos encuentran grandes posibilidades de apoyarse, compartir lo que saben y aprender a trabajar de forma colaborativa.

El juego potencia el desarrollo y el aprendizaje en las niñas y los niños

El juego tiene múltiples manifestaciones y funciones, ya que es una forma de actividad que permite a los niños la expresión de su energía y de su necesidad de movimiento, al adquirir formas complejas que propician el desarrollo de competencias.

En el juego no sólo varían la complejidad y el sentido, sino también la forma de participación: individual (en que se pueden alcanzar altos niveles de concentración, elaboración y “verbalización interna”), en parejas (se facilitan por la cercanía y compatibilidad personal), y colectivos (exigen mayor autorregulación y aceptación de las reglas y sus resultados).

Las niñas y los niños recorren esta gama a cualquier edad, aunque se observa una pauta de temporalidad que muestra que los alumnos más pequeños practican con más frecuencia el juego individual o de participación más reducida y no regulada.

En la edad preescolar y en el espacio educativo, el juego propicia el desarrollo de competencias sociales y autorreguladoras por las múltiples situaciones de interacción con otros niños y los adultos. Mediante éste, las niñas y los niños exploran y ejercitan sus competencias físicas, e idean y reconstruyen situaciones de la vida social y familiar en que actúan e intercambian papeles. También ejercen su capacidad imaginativa al dar a los objetos comunes una realidad simbólica distinta de la cotidiana y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética.

Una forma de juego que ofrece múltiples posibilidades es el juego simbólico; es decir, situaciones que las niñas y los niños “escenifican” adquieren una organización más compleja y secuencias más prolongadas; los papeles que cada quien desempeña y el desarrollo del argumento se convierten en motivos de un

intenso intercambio de propuestas de negociación y acuerdos entre los participantes.

Durante la práctica de juegos complejos, las habilidades mentales de las niñas y los niños tienen un nivel comparable al de otras actividades de aprendizaje: uso del lenguaje, atención, imaginación, concentración, control de los impulsos, curiosidad, estrategias para la solución de problemas, cooperación, empatía y participación en grupo.

En la educación preescolar, una de las prácticas más útiles para la educadora consiste en orientar a las niñas y los niños hacia el juego, ya que puede alcanzar niveles complejos por la iniciativa que muestran. En ocasiones, las sugerencias de la maestra propiciarán la organización y focalización del juego, y en otras su intervención se dirigirá a abrir oportunidades para que fluya espontáneamente.

Diversidad y equidad

La igualdad de derechos entre niñas y niños se fomenta desde su participación en actividades de socialización y aprendizaje

En el proceso de construcción de su identidad, las niñas y los niños aprenden y asumen formas de ser, sentir y actuar consideradas como *femeninas* y *masculinas* en una sociedad.

En el tipo de relaciones y prácticas socializadoras que se dan en el medio familiar, desde edades tempranas las niñas y los niños empiezan a interiorizar ideas y pautas de conducta particulares que la familia espera de ellos de acuerdo con su sexo.

La equidad de género significa que todas las personas tienen los mismos derechos para desarrollar sus potencialidades y capacidades, y acceder por igual

a las oportunidades de participación en los distintos ámbitos de la vida social, sin importar si se es hombre o mujer.

Desde esta perspectiva, la educación preescolar como espacio de socialización y aprendizaje tiene un papel importante en el reconocimiento de las capacidades de niñas y niños. En este sentido, el principio de equidad se concreta cuando las prácticas educativas promueven su participación equitativa en todo tipo de actividades: jugar con pelotas, correr durante el recreo o en otros momentos, trepar, organizar los materiales en el aula y colaborar para limpiar las áreas de trabajo, manipular instrumentos en situaciones experimentales, asumir distintos roles en los juegos de simulación, tomar decisiones y, sobre todo, hablar y expresar ideas en la clase que son, entre otras, actividades en las que mujeres y hombres deben participar por igual, porque este tipo de experiencias fomentan la convivencia y es donde aprenden a ser solidarios, tolerantes, a actuar en colaboración, a rechazar los estereotipos sociales y la discriminación.

Campo formativo: Desarrollo personal y social

Este campo se refiere a las actitudes y capacidades relacionadas con el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales. La comprensión y regulación de las emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales son procesos estrechamente relacionados, en los cuales las niñas y los niños logran un dominio gradual como parte de su desarrollo personal y social.

Los procesos de construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización se inician en la familia. Al respecto, las investigaciones actuales han demostrado que desde muy temprana edad las niñas y los niños desarrollan la capacidad para percibir e interpretar las intenciones, los estados emocionales de los otros y para actuar en consecuencia, es decir, en un marco de interacciones y relaciones sociales.

Las niñas y los niños transitan, por ejemplo, de llorar cuando sienten una necesidad –que los adultos interpretan y satisfacen–, a aprender a expresar de diversas maneras, lo que sienten y desean.

En estos procesos el lenguaje juega un papel importante, pues la progresión en su dominio por parte de los pequeños les permite construir representaciones mentales, expresar y dar nombre a lo que perciben, sienten y captan de los demás, así como a lo que los otros esperan de ellos.

En la edad preescolar las niñas y los niños han logrado un amplio e intenso repertorio emocional que les permite identificar en los demás y en ellos mismos diferentes estados emocionales –ira, vergüenza, tristeza, felicidad, temor– y desarrollan paulatinamente la capacidad emocional para funcionar de manera más autónoma en la integración de su pensamiento, sus reacciones y sus sentimientos.

La comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas y expresarlas, a organizarlas y darles significado, a controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social particular. Se trata de un proceso que refleja el entendimiento de sí mismos y una conciencia social en desarrollo, por el cual las niñas y los niños transitan hacia la internalización o apropiación gradual de normas de comportamiento individual, de relación y de organización de un grupo social.

Las emociones, la conducta y el aprendizaje se ven influidos por los contextos familiar, escolar y social en que se desenvuelven las niñas y los niños, por lo que aprender a regularlos implica retos distintos para ellos. En cada contexto aprenden formas diferentes de relacionarse, desarrollan nociones sobre lo que implica ser parte de un grupo y aprenden formas de participación y colaboración al compartir experiencias.

El establecimiento de relaciones interpersonales fortalece la regulación de emociones en los pequeños y fomenta la adopción de conductas pro-sociales en las que el juego desempeña un papel relevante por su potencial en el desarrollo de capacidades de verbalización y control, de creación de estrategias para la solución de conflictos, así como de disposiciones como la cooperación, empatía, respeto a la diversidad y participación en grupo.

Las relaciones interpersonales implican procesos en los que intervienen la comunicación, la reciprocidad, los vínculos afectivos, la disposición a asumir responsabilidades y el ejercicio de derechos, factores que influyen en el desarrollo de competencias sociales.

Competencias y Aspectos

Identidad personal

Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo a criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.

Relaciones interpersonales

Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación, y la empatía.

Campo formativo: Lenguaje y comunicación

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva para integrarse y acceder al conocimiento de otras culturas, interactuar en sociedad y aprender; se usa para establecer relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos; intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones, y valorar las de otros; obtener y dar información diversa, y tratar de convencer a otros.

Con el lenguaje, el ser humano representa el mundo que le rodea, participa en la construcción del conocimiento, organiza su pensamiento, desarrolla la creatividad y la imaginación, y reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia y la de otros.

Los pequeños enriquecen su lenguaje e identifican sus funciones y características en la medida en que tienen variadas oportunidades de comunicación verbal; cuando participan en diversos eventos comunicativos en que hablan de sus experiencias, sus ideas y de lo que conocen; cuando escuchan y atienden lo que otros dicen, aprenden a interactuar y se dan cuenta de que el lenguaje permite satisfacer necesidades tanto personales como sociales. Los avances en el dominio del lenguaje oral no dependen sólo de la posibilidad de expresarse oralmente, sino también de la escucha, entendida como un proceso activo de construcción de significados. Aprender a escuchar ayuda a afianzar ideas y a comprender conceptos.

Hay quienes a los tres, cuatro o cinco años se expresan de una manera comprensible y tienen un vocabulario que les permite comunicarse, pero también hay pequeños que en sus formas de expresión evidencian no sólo un vocabulario reducido, sino timidez e inhibición para expresarse y relacionarse con los demás. Estas diferencias no se deben necesariamente a problemas del lenguaje, porque la mayor parte de las veces son resultado de la falta de un ambiente estimulante para el desarrollo de la capacidad de expresión. Para las niñas y los niños la escuela constituye un espacio propicio para el enriquecimiento del habla y, en consecuencia, el desarrollo de sus capacidades cognitivas mediante la participación sistemática en actividades en que puedan expresarse oralmente; que se creen estas situaciones es muy importante para quienes provienen de ambientes en los que hay pocas oportunidades de comunicación e intercambio.

Aunque en los procesos de adquisición del lenguaje existen pautas generales, hay variaciones individuales relacionadas con ritmos de desarrollo y también, de

manera muy importante, con los patrones culturales de comportamiento y formas de relación que caracterizan a cada familia. La atención y el trato a las niñas y los niños en la familia, el tipo de participación que tienen y los roles que desempeñan, así como las oportunidades para hablar con adultos y otros niños, varían entre culturas y grupos sociales, y son factores de gran influencia en el desarrollo de la expresión oral.

Cuando las niñas y los niños llegan a la educación preescolar, en general poseen una competencia comunicativa: hablan con las características propias de su cultura, usan la estructura lingüística de su lengua materna y la mayoría de las pautas o los patrones gramaticales que les permiten hacerse entender; saben que pueden usar el lenguaje con distintos propósitos: manifestar sus deseos, conseguir algo, hablar de sí mismos, saber acerca de los demás, crear mundos imaginarios mediante fantasías y dramatizaciones, etcétera.

La incorporación a la escuela implica usar un lenguaje con un nivel de generalidad más amplio y referentes distintos a los del ámbito familiar; proporciona a las niñas y los niños oportunidades para tener un vocabulario cada vez más preciso, extenso y rico en significados, y los enfrenta a un mayor número y variedad de interlocutores. Por ello, la escuela se convierte en un espacio propicio para el aprendizaje de nuevas formas de comunicación, donde se pasa de un lenguaje de situación –ligado a la experiencia inmediata– a un lenguaje de evocación de acontecimientos pasados, reales o imaginarios. Visto así, el progreso en el dominio del lenguaje oral significa que las niñas y los niños logren estructurar enunciados más largos y mejor articulados, y potencien sus capacidades de comprensión y reflexión sobre lo que dicen, cómo lo dicen y para qué lo dicen. Expresarse por medio de la palabra es una necesidad para ellos y es tarea de la escuela crear oportunidades para que hablen, aprendan a utilizar nuevas palabras y expresiones, y logren construir ideas más completas y coherentes, así como ampliar su capacidad de escucha.

La participación de las niñas y los niños en situaciones en que hacen uso de estas formas de expresión oral con propósitos y destinatarios diversos es un recurso para que cada vez se desempeñen mejor al hablar y escuchar, y tiene un efecto importante en el desarrollo emocional, porque les permite adquirir mayor confianza y seguridad en sí mismos e integrarse a los distintos grupos sociales en que participan. Estos procesos son válidos para el trabajo educativo con todas las niñas y todos los niños, independientemente de la lengua materna que hablen (sea lengua indígena o español).

Por estas razones, el uso del lenguaje, en particular del lenguaje oral, tiene la más alta prioridad en la educación preescolar.

Es evidente que hay niños que llegan a preescolar con mayor conocimiento que otros sobre el lenguaje escrito. Esto depende del tipo de experiencias que tienen en su contexto familiar, porque mientras más ocasiones tengan de estar en contacto con textos escritos y de participar en una variedad de actos de lectura y de escritura, tendrán mejores oportunidades de aprender. Por ello hay que propiciar situaciones en que los textos cumplan funciones específicas y les ayude a entender para qué se escribe; vivir estas situaciones en la escuela es aún más importante para quienes no han tenido la posibilidad de acercamiento con el lenguaje escrito en su contexto familiar.

El proceso de escribir es reflexivo, de organización, producción y representación de ideas, así que las niñas y los niños aprenden a escribir escribiendo para destinatarios reales; compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que les ayuda a aprender. Hacen intentos de escritura como pueden o saben, mediante dibujos y marcas parecidas a las letras, o letras propiamente; estos intentos representan pasos fundamentales en el proceso de apropiación del lenguaje escrito.

Como prioridad en la educación preescolar, el uso del lenguaje para favorecer las competencias comunicativas en las niñas y los niños debe estar presente como

parte del trabajo específico e intencionado en este campo formativo, pero también en todas las actividades escolares. De acuerdo con las competencias propuestas en este campo, siempre habrá oportunidades para promover la comunicación en el grupo.

Competencias y Aspectos

Lenguaje Oral

Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.

Lenguaje escrito

Reconoce características del sistema de escritura al utilizar recursos propios (marcas, grafías, letras) para expresar por escrito sus ideas.

A continuación revisaremos un poco de información relativa al desarrollo de los menores en edad preescolar, para entender mejor su comportamiento:

3.4. Características del niño de 5 a 6 años¹²

El desarrollo psicomotor

El dominio del cuerpo se consigue casi totalmente: salta, sube rampas, trepa, corre por las escaleras y se cansa muy poco porque sus movimientos son más ajustados. Utiliza preferentemente la misma mano para realizar actividades: recortar, dibujar, dar cartas, pintar, etc.... Aquellas actividades que exigen habilidad manual son cada vez más precisas (dibujar, puntear, recortar...). Estos avances son imprescindibles para el inicio del aprendizaje de la escritura.

El desarrollo de la inteligencia

Progresivamente el niño de cinco a seis años va abandonando el tipo de pensamiento que utilizaba antes y descubriendo las causas de lo que sucede a su alrededor. A esto le ayuda el hecho de estar en contacto con niños de su edad y con los adultos. Se apoya mucho en el lenguaje y gracias a él busca explicaciones a las cosas. No obstante, le cuesta comprender las cosas que pasan y cómo se suceden en el tiempo.

El desarrollo del lenguaje

En esta edad el niño tiene que pronunciar correctamente todos los sonidos de la lengua y sus errores habrán ido desapareciendo. No debemos olvidar que en el curso siguiente empieza de forma sistemática la lectura y la escritura y los errores que tenga en estos aspectos, le pueden perjudicar notablemente en dichos aprendizajes. No obstante, no debemos alarmarnos en el caso de que algunos niños tengan dificultades en la pronunciación de la “r”, la “s”, la “z” o “ch”; el ritmo

¹² Nicolás Uriz Bidegain. Et Al. El desarrollo psicológico del niño de 3 a 6 años (reimpresión, 2011)

de todos los niños no es el mismo y habrá algunos a los que cueste más pronunciar estos sonidos y necesitarán del año siguiente para conseguirlo. En la utilización de artículos, pronombres, preposiciones y adverbios, así como en los verbos y su conjugación, el dominio debería ser total y no existir ningún tipo de problemas.

Desarrollo afectivo-social. Hábitos

La relación familiar sigue siendo muy positiva, centrada especialmente en la madre, aunque el padre adquiere cada vez mayor importancia para el niño. Se muestra servicial, tiende a agradar porque es muy dependiente. Además, es capaz de mantener un diálogo con cualquier persona adulta. Con sus hermanos pequeños adopta una actitud proteccionista, con los otros niños juega y empieza a aceptar las normas y reglas de los juegos. Siente fascinación por la televisión, especialmente por los programas infantiles.

3.5. Factores que influyen en la conducta de los niños

Existen diferentes factores que afectan el comportamiento de los niños. Algunos tienen que ver con las características individuales de cada niño, su personalidad. Otro factor es el ambiente, tanto del hogar como de la escuela. Tampoco podemos pasar por alto el factor maestro y el salón. La manera en que el maestro maneje la sala de clases, su compromiso con los estudiantes y su filosofía educativa pueden darle un giro a los problemas a los que se enfrenta a diario en el salón. Lo importante es aceptar que la disciplina en el salón es responsabilidad del maestro y debemos manejarla de la manera más adecuada.¹³

¹³ Zuseri.blogspot.com

En este mismo sentido, podemos retomar lo que se señala en la Revista de Psicología de la Universidad Nacional de la Plata, en “Proceso de socialización en la etapa preescolar”¹⁴:

En el curso de la existencia del niño, el medio juega un rol primordial. El medio comienza por ser, para todos los seres vivos, un medio físico. Pero lo que caracteriza especialmente a la especie humana, es que ella ha sustituido o superpuesto al medio físico un medio social.

En la infancia y en la etapa deambulatoria, el medio del niño está constituido primordialmente por su familia, especialmente su madre; y si bien esta familia sigue siendo durante algunos años su marco de referencia fundamental, comienza a ingresar en la edad preescolar, en un círculo social más amplio alentándose en forma creciente a que se ajuste a la enseñanza de su sociedad.

Las experiencias que tiene el niño con sus iguales, desde la edad de 2 a 5 años, en adelante, hasta la adolescencia no solo le ayudan en los aspectos sociales de su desarrollo sino que además son elementos necesarios para el proceso mediante el cual se descubre a sí mismo como individuo por derecho propio. Por lo tanto la vida del niño con sus iguales tiene importancia desde un punto de vista afectivo y desde el punto de vista del desarrollo de su concepto de sí mismo.

En su desarrollo la asociación con sus coetáneos, el hecho de compartir con ellos ideas que no comparten en su casa, de tomar decisiones y de intervenir en actividades en las que él y sus iguales no tienen que dar cuenta a los adultos, constituyen elementos importantes del proceso mediante el cual aprende a valerse por sí mismo. Para aprender a vivir socialmente con sus compañeros, el niño debe tener la oportunidad de asociarse con otros niños. Se han hecho varios estudios para poner a prueba el efecto de la concurrencia al Jardín de Infantes.

¹⁴ Revista de Psicología – 1981 - Vol. 8 Linguado, Mónica; Zorrandino, María R.1981.

En los estudios de esta clase es importante que se tenga en cuenta el factor de maduración.

Entre las tendencias que señalan de manera más o menos concluyente los estudios realizados en este campo, figuran los siguientes: los niños que concurren al jardín de Infantes han mostrado un aumento en su participación en las actividades de grupo y en la cantidad y variedad de los contactos sociales y una disminución en las formas de comportamiento en los que son espectadores. Manifestaron un aumento en su estabilidad y espontaneidad en la participación y una disminución en la tendencia a demostrar temor a otras personas.

En los estudios realizados se ha observado, por ejemplo, que los cómputos de la resistencia de los niños (cantidad de veces que se negaban de palabra o de hecho a hacer lo que pedían los otros, a ceder terreno, etc.) se relacionaba más íntimamente con el tiempo que había pasado en el Jardín de Infantes que con el factor edad cronológica.

Las afirmaciones anteriores se basan en las tendencias generales o los promedios de grupos completos, en la realidad son muchos los que no se ajustan a esta tendencia general. Para algunos niños éste primer alejamiento del hogar resulta una experiencia traumática. Dan señales de ansiedad al separarse de sus madres, lloran en el Jardín, no se adaptan al ritmo de éste, en la casa presentan claros síntomas de perturbación emocional, alteraciones del sueño, humor, apetito, etc. Es imprescindible tener en cuenta que aquellos niños que en la temprana niñez no logran efectuar el proceso normal que los lleva del amor por sí mismos al amor por la madre se ven afectados en el desarrollo de carácter y su adaptación social. La vida grupal en una comunidad de niños no sirve por sí misma para socializar al individuo en los casos que falta el vínculo con la madre y la familia.

Finalmente, citaré la conclusión asentada en el artículo, cuya referencia se incluye:

Las transformaciones de la acción provocadas por los inicios de la socialización no afectan solo al pensamiento sino también la vida afectiva.

En síntesis, las expresiones mentales, emocionales y sociales del niño siguen un patrón propio, de modo que no pueden medirse o evaluarse según las normas del adulto.

La expresión mental del niño es más semejante a la estructura de un sueño de un adulto que a la de su pensamiento, pues el pensamiento infantil se caracteriza porque simboliza, condensa, traspone y emite eslabones de asociación. La expresión emocional del niño no está necesariamente, dirigida a un objeto, sino que con frecuencia es una mera descarga de energía. Su expresión social puede no manifestarse en contacto con otros seres humanos, pero, a causa de la animista que atraviesa, es probable que aparezca en su relación con animales y objetos.

CAPÍTULO 4. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Problemática

El grupo de estudio que nos ocupa, inicia con 18 alumnos, los cuales cursaron preescolar 1 y 2 en este mismo CENDI. De acuerdo con algunos comentarios recogidos entre el personal docente y de apoyo, desde su estancia en preescolar 1, algunos alumnos presentaban dificultades para socializar y de conducta, les costaba trabajo dialogar para resolver los conflictos que se presentaban entre ellos. De acuerdo a los expedientes de las y los niños, la docente implementó estrategias para que socializaran y regularan su conducta.

En preescolar 2, desafortunadamente no se le dio el seguimiento necesario al grupo y éste, incrementó su problema de socialización, al grupo se le dificultaba respetar las reglas del salón y de la escuela en general, no existía respeto entre pares, así como el respetar su turno para realizar las diferentes actividades pedagógicas.

En su mayoría, al dialogar con ellos sobre los grados anteriores, los niños comentaron que la docente propiciaba que ellos correspondieran a la agresión diciéndoles “hazle lo mismo para que vea lo que se siente”, por lo que estaban acostumbrados a defenderse y no sabían ofrecer una disculpa, dialogar para llegar a acuerdos, aprender a compartir sin tener conflictos con los demás. Por su parte la directora y los padres de familia, nunca hicieron nada al respecto, todo quedaba en el cuaderno de reportes donde los padres de familia firmaban de enterados.

Para el ciclo escolar 2013-2014, ya en preescolar 3, el grupo aumentó su matrícula: ingresaron 7 alumnos más, entre ellos 3 niños los cuales desde un inicio mostraron no tener respeto a los límites; 2 de ellos provienen de familias desintegradas, por lo que tampoco saben socializar y respetar las reglas de la escuela. El problema de socialización se incrementó.

En total son 23 alumnos y en el transcurso de este ciclo escolar han tenido avances, pero ha resultado difícil modificar su forma de socializar, no obstante, gradualmente han aprendido a ofrecer disculpas, a dialogar y ponerse de acuerdo ante cualquier conflicto, a compartir y sobre todo a evitar agredirse verbal y físicamente.

4.2. Diagnóstico socioeducativo

a. Contexto institucional

Antecedentes e Historia del Centro Escolar

El CENDI Balcones de Cehuayo tuvo sus orígenes en el año de 1996, cuando se implementó el servicio llamado círculo infantil, que no era otra cosa que una guardería con juegos organizados para brindar apoyo a madres trabajadoras. Ya en el año 2000, se inició su incorporación a la educación formal convirtiéndose en un CEI, o Centro de Enseñanza Inicial.

Es en la administración del Gobierno Delegacional 2006-2009 que toma fuerte impulso incorporándose a la Secretaría de Educación Pública, quien supervisa y avala sus planes y programas de trabajo.

Elementos Estructurales

El Cend ha sufrido diversas modificaciones estructurales, que le han permitido adecuar sus instalaciones a los requerimientos de la población infantil y cumplir con las disposiciones oficiales para poder brindar un servicio adecuado, digno y eficiente.

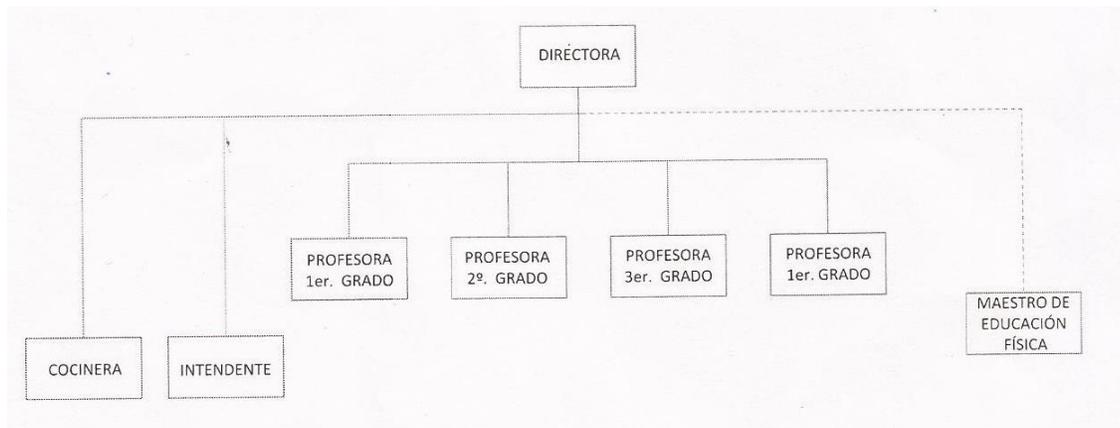
Cuenta con cuatro aulas de enseñanza, baños para niñas y para niños, baños para el personal, cocina y comedor, patio de recreo y una oficina para la administración escolar. Tiene acceso principal y está intercomunicado con el Centro de Desarrollo Comunitario. Cuenta además con una salida de emergencia hacia el módulo deportivo.

El acceso principal está asegurado con zaguán metálico y un segundo control de acceso con puerta y barandal de herrería para los filtros correspondientes.

Estructura del Sistema Educativo

La plantilla de personal del Centro de Desarrollo Infantil Balcones de Cehuayo es la mínima indispensable, integrada por una Dirección, cuatro profesoras titulares para cada grado y una adicional para primero, dos personas de apoyo para cocina e intendencia, una pasante y un maestro de educación física, éste último es un apoyo brindado por el administrador del Centro de Desarrollo Comunitario.

A continuación el organigrama:



Fuente: Organigrama funcional del Cendi Balcones de Cehuayo. Programa Anual de Trabajo 2014 de la Unidad de Cendi-Del en la delegación Álvaro Obregón.

La Participación de los docentes, directivos y administrativos

La organización escolar está perfectamente definida, ya que cada maestra es titular de un grado, con relaciones de colaboración y coordinación docente. Además, cada maestra tiene a su cargo una comisión semanal: Filtro, elaboración de periódico mural, etc. Una de ellas, la de preescolar tres, es la encargada del control y manejo de materiales didácticos. La dirección general recae por supuesto

en la Directora, quien se encarga de la administración de las cuotas escolares en coordinación con la Sociedad de Padres de Familia, coordina el trabajo académico de las docentes y el del personal de apoyo.

El personal de apoyo por su parte, cumple adecuadamente con sus funciones, de manera coordinada con el personal docente, con horarios y esquemas bien establecidos.

b. Contexto comunitario

Elementos Coyunturales

El Centro de Desarrollo Infantil, se encuentra ubicado en la Colonia Balcones de Cehuayo, de donde toma su nombre, en la parte alta de la Delegación Álvaro Obregón. Se encuentra en una zona de alta marginación donde el ingreso promedio de los habitantes económicamente activos no rebasa los dos salarios mínimos, por lo que el servicio que se brinda es de gran ayuda para las familias.

Resulta importante señalar que la ubicación del CENDI es estratégica, ya que a su lado se encuentran el Centro de Desarrollo Comunitario, la lechería, la panadería, papelerías, un módulo deportivo y el módulo de seguridad pública y protección civil, por lo que es un punto natural de reunión de la comunidad. Además de estar muy cerca de la base de los camiones suburbanos que se dirigen al Metro Tacubaya.

c. Contexto Escolar

El Centro Balcones de Cehuayo tiene una dinámica estable y apropiada tanto en lo académico, como en lo social. El servicio que se brinda responde a una necesidad comunitaria por lo que cuenta con gran aceptación y respaldo de la población.

El personal docente tiene formación académica en el área pedagógica y de enseñanza preescolar, además de que en su mayoría pertenecen a la comunidad, por lo que tiene una gran identificación y compromiso con el Centro. Se cuenta con el respaldo y aval de la Secretaría de Educación Pública y forma parte de la infraestructura delegacional para el Desarrollo Social.

La participación de los padres de familia

Esta zona de la delegación se caracteriza por el gran nivel de participación vecinal, donde desatacan liderazgos ciudadanos que mantienen estrecha comunicación con las autoridades delegacionales y donde el CENDI no puede ser ajeno. Se registra entonces una gran participación de los padres de familia, tanto en actividades socio culturales como en acciones comunitarias y recreativas. La sociedad de padres de familia siempre ha mantenido una gran comunicación con la dirección escolar y su participación además de entusiasta es muy constante.

El Centro de Desarrollo Infantil Balcones de Cehuayo constituye un servicio necesario y respaldado por la comunidad. Pertenece a la infraestructura delegacional para el Desarrollo Social por lo que forma parte de los servicios prioritarios del gobierno local y cuenta con respaldo de la Secretaría de Educación del Distrito Federal y de la Secretaría de Educación Pública.

El personal docente, administrativo y de apoyo viven en esta comunidad, lo que se traduce en una fortaleza para el Centro, además de que cuenta con estudios y experiencia en la materia. Las relaciones entre el personal académico y los padres de familia son muy buenas y la participación de éstos últimos es entusiasta y constante.

4.3. Diseño de propuesta de intervención

La Ley General de Educación establece que el nivel preescolar, junto con el de primaria y el de secundaria, forma parte de la educación de tipo básico. ⁽³⁾ La educación preescolar constituye el espacio escolar formal que facilita y promueve a través del trabajo educativo, el juego y demás actividades afines, el crecimiento y desarrollo global de las niñas y niños en todas sus potencialidades. La etapa escolar inicial debe ofrecer a los niños la oportunidad de desarrollar su creatividad, de afianzar su seguridad afectiva y la confianza en sus capacidades, estimular su curiosidad y efectuar el trabajo en grupo con propósitos deliberados. Asimismo, debe aprovechar el interés de los niños en la exploración de la palabra escrita y en actividades que fomenten el razonamiento matemático. ¹⁵

Las niñas y los niños que asisten a preescolar desarrollan una conciencia de convivencia social tal, que les permite convivir sin considerar muchas de las actitudes que tienen las personas adultas. Investigaciones realizadas respecto al aprendizaje del menor han demostrado que también se aprende por imitación, en nuestro caso los infantes cuando están en el llamado “Jardín de Niños” comparten experiencias entre ellos, imitan en lo positivo y negativo además de hacer, por convencimiento, muchas de las actividades que estratégicamente la educadora les va señalando.

En este contexto, uno de los retos que enfrenta la educadora es reconocer las posibilidades de cada niño; ensayar formas flexibles de actividad adecuadas para todo el grupo, y para partes del grupo, organizadas como equipo bajo ciertos criterios, así como para los niños en lo individual. Además, debe corregir y buscar nuevas alternativas cuando las soluciones aplicadas no funcionan. Por estas razones, la educadora debe contar con la mayor flexibilidad para decidir cuándo y cómo desarrollar actividades.

¹⁵ Artículo 37 de la Ley General de Educación.

Los niños que presentan una conducta agresiva carecen de herramientas para una interacción social adecuada. Los niños agresivos amenazan verbal y físicamente a los otros niños, se burlan de sus compañeros haciéndoles sentir vergüenza y esperan que se haga como ellos desean. La agresión es el daño o lesión intencional a otra persona, es difícil discutir si el comportamiento de los niños tiene la intención de lastimar a otros, aun cuando inadvertidamente se las arreglan para hacerlo. En contraste cuando llegan a la edad preescolar, ellos demuestran agresión real, el potencial para la hostilidad verbal, peleas, golpes, patadas y otras formas de agresión cambia conforme los niños crecen. Al inicio del periodo preescolar, parte de la agresión se dirige a la obtención de una meta deseada, y a consecuencia de esto las pequeñas riñas son parte del inicio de la vida preescolar.

Es raro el niño que no muestre por lo menos ocasionalmente un acto de agresión. En la mayoría de los niños, el grado de agresión disminuye conforme avanzan a través del periodo preescolar, lo mismo que la frecuencia y duración promedio de los episodios del comportamiento agresivo.

Por lo general, los niños muestran mayores niveles de agresividad física e instrumental, la cual está motivada por el deseo de obtener una meta, que las niñas, esto no quiere decir que las niñas no sean agresivas, ellas pueden llegar a ser igual de agresivas que los niños, pero de forma diferente ya que las niñas tienen más posibilidades de practicar la agresividad relacional, agresión que no es física pero pretende lastimar los sentimientos del otro, por medio de apodos, retirando la amistad o simplemente diciendo cosas hirientes que hacen que la persona atacada se sienta mal. Algunos factores que influyen la agresión son: la exposición directa o indirecta a ella, cuando el ambiente familiar es estresante con padres abusivos quienes maltratan a los niños o que el vecindario sea violento; biológicos (temperamento); o el no tener control sobre sus emociones, algunos niños muestran su enojo de forma agresiva.¹⁶

¹⁶ Publicado por [Estudiantes de Psicología de la UNAM](#) en 19:49 Etiquetas: [agresión y negativismo](#)

4.4. ¿Qué son las estrategias?

El concepto de estrategia se utiliza para referirse al plan ideado para dirigir un asunto y para designar al conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento. En otras palabras, una estrategia es el proceso seleccionado a través del cual se prevé alcanzar un cierto estado futuro.

En el ámbito de la docencia también es habitual que se hable de la estrategia educativa para definir a todas las actividades y actuaciones que se organizan con el claro objetivo de poder lograr alcanzar los objetivos que se han marcado.

Otras definiciones de estrategia establecen que: “Es un conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr un determinado fin, método que usamos para hacer algo”, un plan ideado para dirigir un asunto y para designar al conjunto de reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento proceso seleccionado a través del cual prevé alcanzar un cierto estado futuro.

La mayoría de las veces el trabajo en el aula consiste en explicar conceptos, en dar información y en hacer ejercicios para comprobar si esos conceptos se entendieron, desafortunadamente, no siempre se explican ni se trabajan las distintas estrategias o métodos que los alumnos pueden emplear para realizar un ejercicio o absorber una determinada información.

4.5. ¿Qué es evaluación?

En el caso de la educación preescolar, la evaluación es fundamentalmente de carácter cualitativo, está centrada en identificar los avances y dificultades que tienen los niños en sus procesos de aprendizaje. Con el fin de contribuir de manera consistente en los aprendizajes de los alumnos, es necesario que el docente observe, reflexione, identifique y sistematice la información acerca de sus formas de intervención de la manera en que establece relaciones con el directivo, sus compañeros, docentes y familias.

La evaluación nos ayuda a conocer el punto de partida de los niños con relación al objeto de conocimientos (conocimientos previos) y a determinar el trabajo que se va a desarrollar en el aula teniendo en cuenta todos los posibles cambios tanto en metodología, espacios, tiempo etc.

¿Para qué evaluar?

- Estimar y valorar logros y dificultades de aprendizaje de los alumnos.
- Valorar los aciertos en la intervención educativa y la necesidad de transformación de las prácticas docentes.
- Identificar la pertinencia de la planificación, el diseño de estrategias y situaciones de aprendizaje desplegadas, para adecuarlas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.
- Mejorar los ambientes de aprendizaje en el aula, formas de organización de las actividades, relaciones que se establecen en el grupo, la organización de los espacios, aprovechamiento de los materiales didácticos, aprovechamiento de la jornada diaria, entre otros.
- Conocer si la elección y orden de contenidos de aprendizaje fueron los adecuados y pertinentes.

A continuación, se presentarán las estrategias realizadas como parte de la presente investigación, así como los resultados obtenidos en su aplicación.

CAPITULO 5. ESTRATEGIAS, RESULTADOS Y CONCLUSIONES

5.1. Tipos de estrategias implementadas

Partiendo de que las estrategias son un conjunto de operaciones, pasos, planes, rutinas que usan los estudiantes para facilitar la obtención, almacenamiento, recuperación, y uso de información al aprender una lengua extranjera, tenemos diferentes tipos de ellas:

1. Cognitivas:

Las estrategias cognitivas son procesos por medio de los cuales se obtiene conocimiento.

2. Meta-cognitivas:

Las estrategias metacognitivas son conocimiento sobre los procesos de cognición u autoadministración del aprendizaje por medio de planeación, monitoreo y evaluación. Por ejemplo, el estudiante planea su aprendizaje seleccionando y dando prioridad a ciertos aspectos de la lengua para fijarse sus metas.

3. Socio-afectivas:

Las estrategias socioafectivas permiten al alumno el desarrollo de los aspectos actitudinal, emocional y afectivo mediante la reflexión, la auto-observación y la autonomía.

Para el caso de esta investigación, se utilizaron estrategias de tipo socioafectivas a partir de la representación de situaciones cotidianas.

5.2 Desarrollo de Estrategias

ESTRATEGIA 1

Situación didáctica:	
El muñequito de apapacho	
Campo formativo:	Aspecto:
Desarrollo personal y social	Relaciones interpersonales
Competencia:	
Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.	
Aprendizaje esperado:	
Habla sobre experiencias que pueden compartirse y propician la escucha, el intercambio y la identificación entre pares	
Secuencia didáctica:	
Inicio:	
<p>Dimos la bienvenida y para saludarnos cantaron la canción Soy un muñequito, estaban muy contentos bailando con sus muñecos. Les explique a los niños la dinámica de la actividad y que presentarían a sus compañeros el muñeco que trajeron, diciendo cómo se llama, porqué es su favorito, qué características tiene y cómo lo cuidan. Y que posteriormente lo intercambiarían con algún compañero para cuidarlo todo el día.</p>	
Desarrollo:	
<ul style="list-style-type: none">• Los niños llegaron muy emocionados a la escuela con sus muñecos de peluche, sentados todos en círculo les comenté las reglas de esta actividad y la principal era poner atención, respetar las indicaciones y los muñecos de sus compañeros, así como les gustaría que respetaran los de ellos, se empezaron a inquietar mucho Christofer, Leonardo y Uriel ya que a veces no controlan sus emociones pero platiqué con ellos y les explique que tenían que respetar las indicaciones y que posteriormente podrían jugar. Después se sentaron y cada uno fue presentando y hablando sobre su muñeco.• Jugaron entre ellos y después les pedí que lo intercambiaran con algún compañero y que lo cuidaran durante todo el día demostrando cómo les gustaría que los traten sus compañeros. Hicieron un dibujo para sus compañeros del muñeco que les prestaron y al final devolvieron los muñecos con el dibujo que hicieron.	
Cierre:	
<p>Una vez terminada la actividad nos sentamos en círculo y cada uno paso a mostrar sus dibujos y platicaron de cómo se sintieron con ésta actividad, les hable de lo importante de respetar y cuidar a los demás así como les gustaría que los respetaran y cuidaran las cosas de ellos. Les gustó mucho el jugar con los muñecos que les habían prestado, al regresarles los suyos jugaron libremente entre ellos, respetándose y compartiendo.</p>	



ESTRATEGIA 2

Situación didáctica:	
El súper	
Campo formativo:	Aspecto:
Desarrollo personal y social	Relaciones interpersonales
Competencia:	
Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.	
Aprendizaje esperado:	
Muestra disposición a interactuar con niños y niñas con distintas características e intereses, al realizar actividades diversas. Apoya y da sugerencias a otros.	
Secuencia didáctica:	
<p>Inicio:</p> <p>Los niños platicaron sobre lo que conocen del súper, realizaron monedas de fomi de 2, 5 y 10 pesos, llevaron al salón envolturas de “productos de despensa”: sopas, gelatinas, zucartas, tang, servilletas, aceite, leche, productos de farmacia etc., así como juguetes: cajas registradoras, carritos de súper, bolsas, y chalecos, para instalar y jugar a “El súper”.</p> <p>Los niños propusieron las reglas del juego, por medio de sorteo seleccionaron quién iba a ser cajero, empaquadores, atender los anaqueles y los clientes, así como quién iba a traer bolsa y quién carrito.</p> <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none">• Cada niño fue sacando las envolturas de los productos que trajeron, hicieron equipos y se pusieron de acuerdo de cómo iban acomodar los productos, cuáles serían los precios y la zona de cajas, acondicionaron el súper y empezaron a jugar.• Alejandra y Fernanda trajeron sus cajas registradoras y pusieron las mesas como las de Aurrera, después cambiaron con Mingyar y Alan que eran clientes.• Leo y Alberto eran los empaquadores estaban contentos en sus puestos, después pasaron a los anaqueles e intercambiaron con Christofer y Johany.• Diego y Ayline con sus hijos Alejandra y Uriel; Gael y Paulina con sus hijas Daniela y Sherlyn hicieron su familia, ellos eran clientes llevaban sus carritos y asistieron a comprar.• Jesús atendió la farmacia llevó su bata blanca y unos lentes, después cambió con Alejandra atendiendo la caja.• Samantha quería usar un carrito, ella estaba en paquetería e intercambió con Ayline.• Jhonatan estaba como vigilante llevaba su uniforme.	

Cierre:

Al finalizar les pedí que todos ayudaran para acomodar todo, estaban tan contentos que no querían dejar de jugar. Cada uno fue guardando las cosas que habían traído, y cuando agarraban algo que no era de ellos checaban el nombre y se lo daban a su compañero. Platicaron de qué les había parecido la actividad y qué fue lo que más les gustó.



ESTRATEGIA 3

Situación didáctica:	
Juego de las sillas con mi amigo secreto	
Campo formativo:	Aspecto:
Desarrollo personal y social	Identidad personal
Competencia:	
Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	
Aprendizaje esperado:	
Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia.	
Secuencia didáctica:	
Inicio: Los niños escogieron un papelito previamente, para saber quién sería su amigo secreto, de forma anónima le hicieron un dibujo y le escribieron una carta. Le llevaron una paleta payaso e hicieron un lapicero con una lata, los cuales decoraron con ayuda de su mami. Platicamos acerca de lo importante que es respetar las reglas en los juegos y convivir en armonía, cuidar a los amigos y respetarlos.	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none">• Los niños llegaron muy emocionados depositaron sus cartas en el buzón del amigo secreto, pusieron sus obsequios en la mesa.• Para hacer el juego de las sillas les mencioné las reglas a seguir y el que fuera perdiendo iba a decir quién era su amigo secreto y le daría sus obsequios.• Acomodamos las sillas, hicimos 2 filas una de niñas y otra de niños, al escuchar la música todos iban bailando contentos alrededor, los primeros en perder fueron Diego y Daniela quienes le dieron sus obsequios a Ximena y Leonardo. Siguió el juego y así sucesivamente todos supieron quién era su amigo secreto y se divertieron mucho.	
Cierre: Abrieron emocionados sus cartas y los que ya sabían las leyeron otros me pidieron ayuda, estaban muy contentos viendo sus obsequios, le dieron un fuerte abrazo a su amigo secreto.	



ESTRATEGIA 4

Situación didáctica:	
Creamos en equipo "Mi mundo acuático".	
Campo formativo:	Aspecto:
Lenguaje y comunicación	Lenguaje escrito
Competencia:	
Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.	
Aprendizaje esperado:	
Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula.	
Secuencia didáctica:	
<p>Inicio: Cantamos la canción "Animalitos del mar", moviéndonos e imaginándonos que éramos cada uno de los animalitos. Por medio de una lluvia de ideas los niños platicaron de los animales acuáticos que conocen, ¿Dónde viven?, ¿Dónde los han visto?, ¿Cómo viven?, ¿Qué comen?, ¿Cuáles les gustan más y cuáles no y por qué? Les mostré diferentes imágenes de animales acuáticos, cada niño iba diciendo qué animal era y alguna característica y pasaba a escribir el nombre de ese animal.</p>	
<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none">• Hicieron 4 equipos, a cada uno les proporcioné cartulinas, monografías, resistol, hojas de color, hojas blancas, para que elaborarán "Mi mundo acuático" y escribieron el nombre de cada animal.• Cada equipo se puso de acuerdo sobre quiénes iluminarían el mar, quiénes recortarían las monografías y quiénes escribirían los nombres de los animales.• Al final los niños expusieron su trabajo y describieron cómo lo hicieron.	
<p>Cierre: Los niños decoraron su propio pez, lo recortaron y le pegaron un abatelenguas para que lo pudieran manipular "para nadar", escribieron el nombre que le querían poner. Al final de la actividad todos cantamos la canción de "Los 5 pececitos".</p>	

ESTRATEGIA 5

Situación didáctica:	
¿Te gustan tus vecinos?	
Campo formativo:	Aspecto:
Desarrollo personal y social	Identidad personal
Competencia:	
Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulen su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	
Aprendizaje esperado:	
Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia.	
Secuencia didáctica:	
Inicio:	
<p>Se le pidió a todo el grupo que colocaran sus sillas en círculo, nos saludamos cantando la canción “Hola- hola”.</p> <p>Cada niño se presentó y dijo su nombre, los demás tuvieron que poner atención en los nombres de sus compañeros.</p>	
Desarrollo:	
<ul style="list-style-type: none">• Todos se sentaron en sus sillas y un niño se quedó de pie, el que se quedó de pie comenzó a preguntar a uno de sus compañeros, ¿Te gustan tus vecinos?, si la respuesta era NO decía el nombre de los compañeros que le gustaría vivieran junto a él y a los que mencionaba se tenían que cambiar de lugar. Durante el cambio de lugares, el niño que quedaba de pie intentaba ocupar un lugar.• Si la respuesta era SI, todo el grupo se levantaba y cambiaban de lugar hacia la derecha y el que estaba de pie tenía que ganar un lugar.	
Cierre:	
<p>Al finalizar la actividad los niños querían seguir jugando, les pregunté qué les había parecido la dinámica y todos me contestaron que les gustó mucho y que fue divertido.</p>	



ESTRATEGIA 6

Situación didáctica:	
Nos divertimos haciendo ejercicio	
Campo formativo:	Aspecto:
Desarrollo personal y social	Identidad personal
Competencia:	
Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.	
Aprendizaje esperado:	
Realiza un esfuerzo mayor para lograr lo que se propone, atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren.	
Secuencia didáctica:	
<p>Inicio:</p> <p>Al inicio de la clase, se explicó a los niños, que su cuerpo debe prepararse antes de hacer un ejercicio fuerte, utilizando vocabulario sencillo y concreto.</p> <p>A esta edad, los ejercicios de estiramiento son ideales para los niños, por lo que empezamos con estiramientos (8 minutos).</p> <ul style="list-style-type: none">• Levantar las manos y estirlas, luego agacharse para tratar de tocar los pies sin forzarse.• Colocar las manos en la cintura y moverla en círculos, luego inclinar su tronco a un lado y otro lentamente.• Correr es además de muy popular, uno de los mejores ejercicios de calentamiento para los niños.• Correr una vuelta alrededor del patio o zona de ejercicios, despacio y de forma ordenada. Se empieza trotando lentamente y poco a poco se aumenta la velocidad.• Pedir a los niños que, colocados en su lugar, den un salto y caigan sobre sus puntas primero y luego apoyando toda la planta del pie.• Aumentar a dos saltos, luego a tres, cuatro y cinco, haciendo pausa entre cada bloque de saltos.	

Desarrollo:

Es la parte fuerte del ejercicio, donde en este caso, practicamos saltos y coordinación de sus miembros (15 minutos).

- Los niños formaron una fila.
- Se colocó un camino de colchonetas y les pedí a los niños que avanzaran apoyados en sus manos y pies, como “gatitos”.
- Posteriormente de nuevo en fila se colocaron los aros en forma recta y los niños avanzaron por los aros colocando un pie en cada aro, sin perder el equilibrio, cada vez se aumentó la velocidad.
- Posteriormente se pidió a los niños que saltaran adentro y afuera del aro, de forma coordinada con las siguientes variantes:
- Saltar de frente y hacia atrás para salir del aro.
- Saltar hacia un costado y entrar de nuevo saltando de costado.

Ejercicios con la cuerda:

- Se formó una fila de niños y fueron pasando al frente para saltar la cuerda elevada a unos 20 centímetros del suelo.
- Caminaron sobre la soga haciendo equilibrio, con la soga apoyada en el piso en línea recta.

Cierre:

Se llevó a cabo el cierre de clase, tratando de que los pequeños recuperaran su respiración y frecuencia cardíaca normales (3 minutos).

- Realizar ejercicios de respiración, inhalando y exhalando aire con una pausa de 3 segundos entre inhalación y exhalación.
- Finalmente, los niños deben acostarse con los ojos cerrados y poner música instrumental, y platicar con ellos suavemente para relajarlos. Los niños deben permanecer quietos y respirando despacio y profundo.



ESTRATEGIA 7

Situación didáctica:	
Nuestro mural de la amistad	
Campo formativo:	Aspecto:
Desarrollo personal y social	Relaciones interpersonales
Competencia:	
Acepta a sus compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana.	
Aprendizaje esperado:	
Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o fútbol.	
Secuencia didáctica:	
Inicio: Platicando sobre la amistad, les mostré imágenes de diferentes murales creados en colectivo por diversas personas y les expliqué cómo en equipo se pueden lograr cosas tan hermosas; los niños propusieron hacer un mural en el patio de la escuela. Nos asignaron una pared en el patio y los niños acordaron hacer un árbol con sus manos, con pasto y flores. El día acordado asistieron sin uniforme, con ropa que pudieran ensuciar.	
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none">• Estaban muy emocionados se pusieron sus batas escogimos los materiales e hicimos equipos de 6, planteamos las reglas para esta actividad y cada uno fue participando al plasmar sus manitas para formar las ramas del árbol y del tronco, otro equipo hizo el pasto, otro las flores, otro las nubes y algunos más pintaron mariposas.• Estaban muy relajados pusimos música clásica mientras hacían su mural, transcurrió el tiempo establecido y los niños cooperaron para recoger los materiales, en orden se lavaron las manos y contemplaban muy contentos lo que en equipo habían logrado.	
Cierre: Nos sentamos todos de frente al mural y cada uno fue diciendo lo que más les gustó de esta actividad, todos coincidieron en que les agrado mucho trabajar con sus compañeros y estaban asombrados de lo bonito que les quedó.	



ESTRATEGIA 8

Situación didáctica:	
Baile de Navidad entre amigos	
Campo formativo:	Aspecto:
Desarrollo personal y social	Identidad personal y social
Competencia:	
Actúa gradualmente con mayor confianza y control de acuerdo con criterios, reglas y convenciones externas que regulan su conducta en los diferentes ámbitos en que participa.	
Aprendizaje esperado:	
Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeras o compañeros y a otras personas.	
Secuencia didáctica:	
Inicio:	
<p>Platicamos sobre el festival de navidad les comenté que participarían en un baile y que su familia asistiría para verlos, sacarles muchas fotos y video para que se vieran en la televisión. Estaban muy emocionados les puse la canción “Rodolfo el reno” y se pusieron a bailar.</p>	
Desarrollo:	
<ul style="list-style-type: none">• Les comenté que formaríamos las parejas Paulina, Sherlyn y Daniela de inmediato agarraron de la mano a Alan y lo empezaron a jalar, las tres querían que él fuera su pareja, todos estaban inquietos ninguno se ponía de acuerdo así que les dije que íbamos a hacer un sorteo, Ximena y Fernanda propusieron hacer papelitos y todos estuvieron de acuerdo cada uno fue tomando el suyo y una vez formadas las parejas ensayamos, al principio se ponían a jugar y jalaban a sus compañeros, Christofer, Uriel, Gael, Leonardo, Jhonatan, Jesús y Johany; a ellos les gusta mucho bailar y lo hacen muy bien, pero les cuesta trabajo seguir indicaciones,. Les mostré un video de cómo otros niños de otra escuela habían presentado un baile con la misma canción que ellos, les pregunté si no querían presentar un baile bonito para su familia y que todos les aplaudieran les sacaran fotos. Todos se emocionaron y se comprometieron a ensayar bien, a los niños más inquietos les dije que iban a ser mis asistentes, les agradó mucho la idea ya que les gusta ayudarme pero les dije que tenían que respetar las reglas y ensayar muy bien, así que les asigne comisiones como repartir lapiceras, cuadernos, jabón, toallitas, sacar la grabadora, el CD, repartir el agua, etc., poco a poco fueron graduando su conducta y lograron ensayar bien.	

Cierre:

Antes de presentar su baile estaban nerviosos platique con ellos les dije que lo disfrutaran mucho, que habían ensayado muy bien, que iban a estar muchas personas en el patio y lo más importante es que su familia estaba ahí esperando para verlos bailar y sacarles muchas fotos. El bailable les quedó hermoso lo disfrutaron mucho y su familia les pedía otra...otra...otra y repitieron el baile, todos estaban muy contentos, la segunda vez lo hicieron mucho mejor tenían todos una gran sonrisa.



5.3. Resultados obtenidos

Como se explicó en el apartado del diagnóstico, al principio de la implementación de las estrategias, para algunos niños fue difícil compartir los diferentes materiales que se les proporcionaban, ya que estaban acostumbrados a que todo es de ellos y no compartían. A continuación, describimos en términos sintéticos los resultados obtenidos en todas y cada una de las estrategias implementadas.

Estrategia 1 El muñequito de apapacho

De los 23 alumnos del grupo 6 no respetaron las reglas ya que se les hizo fácil empezar a aventar los muñecos, al principio se les dificultaba ofrecer una disculpa ya que nunca lo habían hecho, después de platicar con ellos y sensibilizarlos le dieron la mano a sus compañeros, ofrecieron disculpas y se dieron como yo le llamo “un abrazo de amigos”. Para algunos niños fue difícil intercambiar su muñeco ya que están acostumbrados a que todo es de ellos y no compartían, pero lograron hacerlo. Jugaron todos en el patio, pero Johany, Gael, Jhonatan, Christofer, Uriel y Paulina aventaron los muñecos y sus compañeros empezaron a llorar, les pregunte porqué lo hacían y dijeron que era divertido, les dije si les gustaría que Leonardo, Ximena, Fernanda, Alan, Daniela y Ayline también aventaran sus muñecos que les habían prestado y alarmados dijeron que no porque eran sus muñecos favoritos, reflexionaron sobre lo que habían hecho y les ofrecieron disculpas a sus compañeros, les dije que todos somos amigos y a los amigos deben quererlos, cuidarlos, apoyarlos y ayudarlos. En general disfrutaron mucho esta actividad, al final lograron compartir e interactuar con sus compañeros, jugaron bien y sí cuidaron los muñecos que les habían prestado. Quedaron muy bonitos sus dibujos y cuando los entregaron junto con el muñeco se dieron “un abrazo de amigos”.

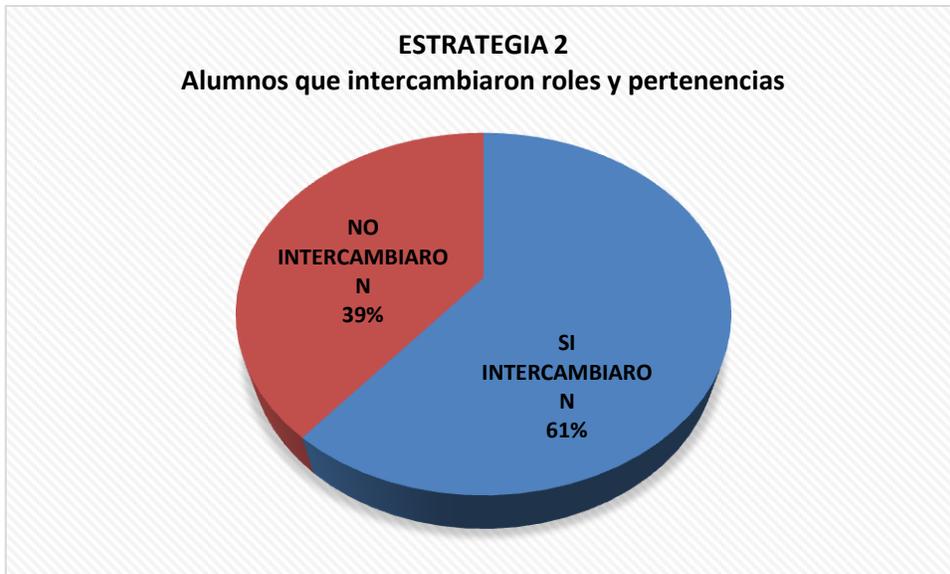


Estrategia 2 El súper

De los 23 alumnos del grupo a 9 les costó trabajo al principio intercambiar los roles o prestar los accesorios que llevaban. La actividad fue de su interés y les gustó mucho. Conforme iban interactuando observaba cómo resolvían las diferencias que tenían. Todo fluyó muy bien, respetaron las reglas y los conflictos que se presentaron al querer cambiar los roles los resolvieron por medio del diálogo. Al finalizar la actividad todos colaboraron para acomodar el salón.

En ocasiones cuando les costaba trabajo respetar las reglas, platicaba con ellos reflexionaban y se incorporaban de nuevo al juego.

Es necesario reforzar continuamente entre ellos la empatía, el respeto y la aceptación. En este juego lograron controlar conductas impulsivas que afectarían a sus compañeros.



Estrategia 3 Juego de las sillas con mi amigo secreto

Los 23 alumnos del grupo lograron respetar las reglas, esperaron pacientemente su turno, atendieron las indicaciones del juego y convivieron sanamente con sus compañeros. Esta actividad fue muy enriquecedora ya que todos estaban muy unidos, emocionados y en suspenso por saber quién era su amigo secreto.

Todos respetaron las reglas del juego y de toda la actividad. Hubo mucha empatía con sus compañeros y tuvieron muestras de afecto como abrazos, sonrisas y juego entre ellos.



Estrategia 4 Creamos en equipo “Mi mundo acuático”

De 23 alumnos 9 niños no respetaban los acuerdos de su equipo ya que al principio no se ponían de acuerdo y querían hacerlo todo, les expliqué que como equipo tenían que llegar a acuerdos, así que sus compañeros propusieron hacer papelitos para saber qué le iba a tocar a cada quién. Una vez integrados los equipos trabajaron muy bien. Los niños dijeron que les gustó mucho esta actividad y después de los conflictos por ponerse de acuerdo lo supieron resolver mediante el diálogo.



Estrategia 5 ¿Te gustan tus vecinos?

Al realizar esta dinámica con mi grupo observé que los niños estaban atentos al momento de dar las indicaciones, la mayoría quería quedarse de pie para realizarle la pregunta a sus demás compañeros.

Se mostraban contentos y divertidos aunque al principio se les complicó un poco pues se equivocaban en la lateralidad, después conforme íbamos realizando la dinámica lo hacían ya más rápido y en seguida lo iban entendiendo más, la mayoría interactuó muy bien con sus compañeros y lograron aprenderse los nombres de todos.



Estrategia 6 Nos divertimos haciendo ejercicio

Al principio se les explicó a los niños las reglas de esta actividad y fueron capaces de respetarlas, siguieron las indicaciones que se iban dando, interactuando de forma positiva con sus compañeros y participando en los diferentes ejercicios que se propusieron.

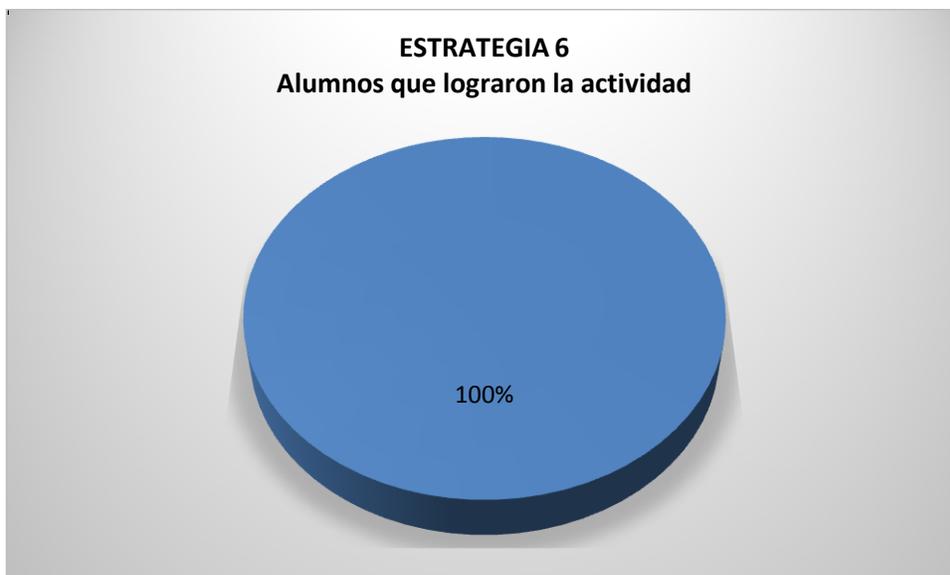
Los niños lograron desde saltar sobre unos aros previamente dispuestos en el suelo y sobre la marcha cambiar de dirección sin perder el equilibrio.

Los niños pudieron brincar por encima de una cuerda, tomando un poco de impulso.

Los niños pusieron en práctica su equilibrio caminando sobre una línea sin caerse o irse chueco.

Los niños pusieron de manifiesto su capacidad de concentración y relajación.

Y sobre todo pusieron en práctica su compañerismo y respeto hacia sus demás compañeros y a las reglas de convivencia establecidas, se divirtieron mucho y disfrutaron la clase.



Estrategia 7 Nuestro mural de la amistad

El total del grupo participo satisfactoriamente, hicimos equipos y les iba preguntando y anotando quiénes pintaban las mariposas, las flores, las nubes, el pasto, etc., fue sorprendente ver cómo se organizaron para la creación de este mural, cómo respetaron las reglas y los tiempos para la elaboración de toda la

actividad. Hubo compañerismo, alegría, colaboración y respeto. Al final todos cooperaron para acomodar y lavar todo lo que ocupamos.

Invitamos a los demás grupos para que vieran “Nuestro mural de la amistad” y todos les aplaudieron, les dijeron que les había quedado muy bonito y la directora del Centro los felicitó les dijo que lo mejor fue que trabajaron en equipo y en armonía.



Estrategia 8 Baile de Navidad entre amigos

Los niños lo hicieron muy bien, estaban felices bailando, se coordinaron muy bien y todos les aplaudieron, al terminar sus mamitas los abrazaron muy fuerte.

En la escuela los catalogaban como el salón con la peor conducta, no creían que iban a bailar bien, ya que algunos niños les ha costado más trabajo seguir indicaciones, juegan mucho y descontrolan a los demás, a Alejandra le costaba trabajo interactuar con los demás, pero sí lo lograron.

Estaba muy feliz por lo que habían logrado y les tenía una sorpresa, una mamita nos prestó su Tablet y nos fuimos todos al salón, yo había pedido el cañón así que les proyecté su baile para que ellos se vieran y Christofer comentó: miren como los niños del video, y les dije que los felicitaba que ellos lo habían hecho mejor, se emocionaron muchísimo, sus mamitas estaban muy contentas de ver cómo habían bailado.



Conclusiones

La segunda etapa del desarrollo cognitivo de las y los niños, según Piaget¹⁷ aparece más o menos entre los dos y los siete años de edad, la denomina “fase preoperacional” y es aquí donde empiezan a ganar la capacidad de ponerse en el lugar de los demás, actuar y jugar siguiendo roles ficticios y utilizar objetos de carácter simbólico. Sin embargo, *el egocentrismo sigue estando muy presente en esta fase*, lo cual se traduce en serias dificultades para acceder a pensamientos y reflexiones de tipo relativamente abstracto”.

El grupo de estudio que constituyó el universo de trabajo conformado por 23 menores, se ubicaba precisamente en esta fase de desarrollo, por lo que, de acuerdo con el diagnóstico inicial, resultaba esperado que estuvieran presentes dificultades para socializar y problemas de conducta, que no les fuera sencillo dialogar para resolver los conflictos que se presentaban entre ellos.

Desafortunadamente, estas situaciones se vieron aumentadas dadas las características socioeconómicas de las familias a las que pertenecían, las condiciones medio ambientales y los antecedentes de deficiencia en la práctica docente en el año escolar inmediato anterior.

Por lo anterior, para el desarrollo de esta investigación se planteó una hipótesis inicial que versaba:

“Las y los niños que integran el grupo de Preescolar III del CENDI Balcones de Cehuayo, han presentado desde el primer grado, dificultades para socializar adecuadamente, debido a la falta de habilidades de convivencia, por lo que mediante la aplicación de estrategias educativas innovadoras se fortalecerán sus habilidades sociales y se mejorará la convivencia en el grupo.”

¹⁷ Piaget, J. (1955). Psicología de la Inteligencia. Buenos Aires: Editorial PSIQUE.

Esta hipótesis, implicó de entrada, la aceptación y reconocimiento de que el grupo presentaba un problema de socialización y la presencia de conflictos entre las y los niños. Se planteó entonces la propuesta de que, con la adecuada implementación de estrategias educativas se contribuiría a que los menores desarrollaran habilidades sociales e interiorizaran normas de convivencia, lo que se traduciría en un mejor ambiente que permitiera avanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta forma, se buscó en primer lugar, seleccionar las estrategias didácticas adecuadas que contribuyeran a estimular la cooperación y la interacción entre pares, donde se privilegiara el desarrollo de competencias sociales y emocionales, como elementos fundamentales para el proceso enseñanza-aprendizaje.

Una vez seleccionadas, desarrolladas y evaluadas dichas estrategias, así como los resultados obtenidos en dichas actividades, podemos concluir entre otras cosas, lo siguiente:

1. Las y los niños en edad preescolar (4 a 6 años) transitan de manera normal, por una fase desarrollo donde aún prevalece una personalidad egocentrista y no cuentan con elementos suficientes para el manejo de conflictos generados en la convivencia social.
2. Es innegable e inevitable el hecho de que las características socioeconómicas de los núcleos familiares de donde proviene los menores, y las condiciones del ambiente en que se desenvuelven, influyen directamente en la forma como los menores establecen relaciones de convivencia.
3. La aparición de conflictos entre los menores preescolares, constituye una situación común e incluso, una oportunidad para que ellos pongan en práctica sus habilidades sociales, desafortunadamente, en algunos casos

dichas habilidades son insuficientes o nulas, lo que genera la evolución de dichos conflictos.

4. En este contexto, establecer estrategias que fomenten el desarrollo de las habilidades psicosociales es fundamental para la educadora, ya que le permitirá potenciar el proceso enseñanza-aprendizaje y contribuir al crecimiento de los pequeños.
5. La utilización de estrategias permite que las y los niños respeten los límites establecidos, las reglas de convivencia y cumplimiento de las normas sociales, todo en un esquema lúdico y de sana diversión; jugar, convivir y aprender.
6. La presente investigación permitió reafirmar la importancia y necesidad de establecer estrategias didácticas para favorecer la socialización entre niños de preescolar 3, especialmente en aquellos que presentan dificultades en los procesos de socialización como fue el caso del grupo que ocupamos.
7. Finalmente, y a manera de propuesta, es recomendable que en todos los programas educativos y de desarrollo infantil que se implementan en estos centros, ya sean oficiales o de otra naturaleza, deben considerar el diseño y realización de Estrategias didácticas, interactivas y de carácter lúdico, que contribuyan a estimular en los menores una sana convivencia, el respeto hacia sus pares y el cumplimiento de las normas que posibilitan el ejercicio pleno del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el mismo sentido, este proceso de enseñanza aprendizaje, no es posible sin la actuación conjunta, coordinada, complementaria de los alumnos, el personal docente, administrativo y de apoyo, así como de los propios padres de familia y/o tutores

Solo de esta forma se tendrá un esquema de convivencia integral, que favorezca el desarrollo de los menores y su inclusión satisfactoria a posteriores núcleos sociales, más allá de la familia.

REFERENCIAS

- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos Título Primero Capítulo I. De los Derechos Humanos y sus Garantías. Artículo 3º
- <http://registromodeloeducativo.sep.gob.mx/Archivo>
- *El juego en educación preescolar: desarrollo social y cognoscitivo del niño/ Cabrera Angulo, Antonio, México: UPN, 1995*
- http://socializacionenpreescolar.blogspot.mx/2010/06/que-es_01.html
- <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/14221/15009>
- Socialización, Sociabilización y Pedagogía. Maritza Díaz Barón. 1988
- <http://socializacionenpreescolar.blogspot.mx/2010/06/agresion-y-negativismo.html>
- <http://socializacionenpreescolar.blogspot.mx/2010/06/escuela-y-socializacion.html>
- <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/early-childhood/historical-overview/>
- UNESCO. Educación. *Educación para Todos. Sensibilización*. Semana de Acción Mundial
- © Secretaría de Educación Pública, 2011, *Programa de estudio 2011. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar*. Primera edición, 2012, D. R
- Nicolás Uriz Bidegain. Et Al. El desarrollo psicológico del niño de 3 a 6 años (reimpresión, 2011)
- Zuseri.blogspot.com
- Revista de Psicología – 1981 - Vol. 8 Linguido, Mónica; Zorraindo, María R.1981.

- *Artículo 37 de la Ley General de Educación.*
- Publicado por Estudiantes de Psicología de la UNAM en 19:49 Etiquetas: agresión y negativismo.
- Pedagogía Social. Resumen de la asignatura. Primer curso de Educación Social, primer cuatrimestre. U.N.E.D. (M^a Paz Lebrero Baena / Josefa Magdalena Montoya Sáez / José María Quintana Cabanas) Vidal García Morales (2006/2007)
- <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/viewFile/14221/15009>
- <http://www.cca.org.mx/funcionarios/cursos/ap089/apoyos/m3/analisis.pdf>
- http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso_dir_07/modulo2/materiales/didactica/interv_doc.pdf
- <http://problemasdeconductaenelsalondeclase.blogspot.mx/>
- http://www.waece.org/web_nuevo_concepto/textos/6.pdf
- <http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/actualizacion/programa/Preescolar2011.pdf>
- <http://definicion.de/estrategia/>
- <http://socializacionenpreescolar.blogspot.mx/>
- <http://www.slideshare.net/siviagarza/dimensin-de-la-gestin-educativa#>
- Piaget, J. (1955). *Psicología de la Inteligencia*. Buenos Aires: Editorial PSIQUE.