



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD 096 CDMX NORTE**

**ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA SOCIALIZACIÓN  
Y LA CONVIVENCIA EN NIÑOS DE TERCERO DE PREESCOLAR**

**P R E S E N T A**

**NOHEMÍ GARCÍA MORALES**

**DIRECTOR DE TESIS**

**MARCO ESTEBAN MENDOZA RODRÍGUEZ**

**Ciudad de México, Septiembre 2017**



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD 096 CDMX NORTE**

**ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA SOCIALIZACIÓN  
Y LA CONVIVENCIA EN NIÑOS DE TERCERO DE PREESCOLAR**

**P R E S E N T A**

**NOHEMÍ GARCÍA MORALES**

**PROYECTO DE INTERVENCIÓN DOCENTE**

**PRESENTADO PARA OBTENER EL TÍTULO DE**

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR**

**DIRECTOR DE TESIS**

**MARCO ESTEBAN MENDOZA RODRÍGUEZ**

**Ciudad de México, Septiembre 2017**



UNIDAD 096 NORTE CDMX  
OFICIO No. D-U096-17-08/828

ASUNTO: DICTAMEN DEL TRABAJO PARA  
TITULACIÓN

Ciudad de México, a 18 de Agosto de 2017

**C. NOHEMI GARCÍA MORALES.**  
**ALUMNA DE LA UNIDAD 096 CDMX.**

**P R E S E N T E:**

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, intitulado: “ESTRATEGIAS PARA FAVORECER LA SOCIALIZACIÓN Y LA CONVIVENCIA EN NIÑOS DE TERCERO DE PREESCOLAR”, opción **PROYECTO DE INTERVENCIÓN DOCENTE** a propuesta del asesor **MARCO ESTEBAN MENDOZA RODRÍGUEZ** manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos al respecto por la institución.

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

**A T E N T A M E N T E**  
**“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”**

**PROF. ENRIQUE FARFÁN MEJÍA**  
**PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN**  
**DE LA UNIDAD 096 NORTE CDMX**



**S.E.P.**  
**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL**  
**UNIDAD 096 NORTE CDMX**

EFM/ERA/LPS

## **DEDICATORIA**

**Gracias a Dios por permitirme llegar a este momento, por darme el don de la perseverancia para poder alcanzar mi tan anhelada meta, mi profesionalización.**

**A mis padres por darme la vida y las armas para ser una persona con metas en especial a mi padre que aunque Dios no le permitió estar conmigo en este momento estoy segura que se siente feliz por mi logro.**

**A mis hijas por aguantar largos periodos sin mí, por permitirme seguir con mi esfuerzo a sabiendas que el tiempo era de ellas.**

**Mi asesor Marco Esteban Mendoza Rodríguez, Maestra Olivia González Campos y Maestra Ana María Rojas Maritano, por su invaluable apoyo y confianza en mí.**

**A todos mis amigos y amigas que de una u otra manera estuvieron conmigo en el proceso de mi trabajo, sintiendo mis alegrías, satisfacciones y fracasos.**

**¡GRACIAS!**

# ÍNDICE

<b>Introducción</b> .....	1
<b>Capítulo I Contextualización</b>	
1.1. Contexto internacional.....	3
1.2. Contexto nacional.....	9
1.3. Ubicación geográfica de la localidad.....	12
1.4. Contexto comunitario.....	14
1.5. Contexto escolar.....	15
1.6. Contexto familiar.....	21
1.7. Mi práctica docente.....	22
1.8. Características del grupo.....	28
1.9. Planteamiento del problema.....	30
<b>Capítulo II Marco Teórico</b>	
2.1. Concepto de convivencia.....	33
2.2. Teorías acerca del proceso de socialización.....	34
2.3. Convivencia escolar.....	37
2.4. Convivencia inclusiva.....	40
2.5. La convivencia al interior del aula.....	42
2.6. Las etapas de desarrollo y su transición.....	43
2.7. Autoconcepto y autoestima.....	44
2.8. Autocontrol.....	47
2.9. Competencia social.....	48
2.10. Disciplina positiva.....	52
2.11. La pedagogía de Freinet.....	54
<b>Capítulo III Metodología</b>	
3.1. Justificación.....	58
3.2. Investigación acción.....	60
3.3. ¿Qué es una estrategia?.....	63
Alternativa de intervención	
3.4. Fundamentación.....	65
3.5. Descripción de la estrategia de intervención.....	66
3.6. Cronograma de actividades del proyecto.....	72
3.7. Instrumentos de seguimiento y evaluación de la estrategia de intervención.....	
3.8. Actividades diseñadas para la propuesta.....	74
Actividad 1: Piedra y algodón.....	77
Actividad 2: Juguemos y respetemos reglas.....	79
Actividad 3: La telaraña.....	81
Actividad 4: Cómo soy.....	83
Actividad 5: Resolvamos un problema.....	85
Actividad 6: El osito sentimental.....	87
Actividad 7: Dibujando mis emociones.....	89
Actividad 8: El regalo.....	91
3.9. Cuadro comparativo de resultados.....	93
<b>Conclusiones</b> .....	95
<b>Referencias</b> .....	99
<b>Bibliografía</b> .....	

## INTRODUCCIÓN

La primera infancia es el periodo en el que tiene lugar el proceso de socialización más intenso, cuando el ser humano es más apto para aprender. Desde que se nace se está aprendiendo y se continúa haciéndolo hasta la muerte. Así como no todos los niños gatean, caminan o hablan a la misma edad, tampoco para aprender a relacionarse hay una edad fija. Los niños difieren unos de otros en cuanto a su ritmo de aprendizaje, de ahí la importancia de ofrecer estímulos, experiencias o materiales que contribuyan en el aprendizaje, ya que el proceso mismo lo realizan los propios niños.

Motivar a nuestros alumnos a relacionarse y socializar, redundará en beneficio de una sana personalidad, ya que esto permitirá a los niños aprender a evitar conflictos y a manejarlos asertivamente cuando inevitablemente ocurran. Los padres excesivamente estrictos o permisivos limitan las posibilidades de los niños al evitar o controlar esos conflictos, la autonomía en este sentido puede ser impulsada desde la escuela.

Con el siguiente trabajo pretendo proponer estrategias que favorezcan el proceso de socialización y la convivencia en niños de tercero de preescolar y, para lograr todo esto, será necesaria la recuperación de la educación de los alumnos, permitiendo que todos tengan la oportunidad de expresar sus ideas, que las compartan, que den sus opiniones y así poderlos introducir a reflexionar, pensar, a resolver conflictos y obtener conversaciones que nos lleven a dar solución al problema que se enfrenten.

Para realizar el recorrido en esta investigación y propuesta de solución, en el primer capítulo se establecen los elementos de referencia contextual, partiendo desde el ámbito internacional hasta llegar al interior del aula, cuyos componentes ubican la problemática y muestran la situación que guarda.

En el capítulo dos se exponen los referentes teóricos que apoyan la comprensión de la problemática y de los cuales se parte para la formulación de estrategias de intervención que permitan dar alternativas para promover soluciones.

En el tercer capítulo expongo la alternativa de solución diseñada con el propósito de brindar el conjunto de actividades que promuevan el desarrollo de habilidades sociales en niños de tercero de preescolar.

El desarrollo de habilidades sociales en la escuela puede llegar a ser el detonante que nos hace falta para promover la convivencia sana en nuestros niños y la educación integral por la que tanto nos esforzamos en el día a día.

Considero que el desarrollo de habilidades sociales en los pequeños no involucra solamente el mejoramiento del aprovechamiento de una materia en particular, sino al desarrollo de las capacidades necesarias y suficientes para que puedan enfrentar la vida con las herramientas necesarias para salir adelante.

En el mundo actual y el que les tocará vivir cuando sean adultos, que desde ya se vislumbra completamente globalizado, requerirán de pautas que les permitan la mejor adaptación social, asegurando sus capacidades para participar en procesos de una convivencia pacífica no violenta.

Por tanto, la formación de los próximos ciudadanos no debe circunscribirse en exclusiva a las reglas disciplinarias que se incluyen en la escuela, sino que ha de convertirse en un elemento clave del desarrollo personal y profesional de la persona que influye a lo largo de toda la vida. En ese sentido debe resaltarse el carácter estratégico de las habilidades sociales en la sociedad moderna, sobre todo al nivel de las primeras enseñanzas del nivel básico.

# CAPÍTULO I

## CONTEXTUALIZACIÓN

### 1.1 Contexto internacional

Ser docente en la actualidad tiene que considerar el contexto de una economía globalizada y de las sociedades del conocimiento. Este panorama transforma desde sus cimientos todo lo que entendíamos hasta hoy de las bases políticas, económicas y sociales de nuestro sistema educativo, cuestión que no ha sido fácil asimilar.

Por otro lado, la vorágine de adelantos y avances tecnológicos ha traído consigo cambios sociales drásticos. Por momentos siento que los alumnos de hoy se encuentran a años luz de mi habitual quehacer docente. Ha sido necesario rescatarme a mí misma para ver con nuevos ojos la realidad que se me presenta. Ahora los niños viven sumergidos en las tabletas, los celulares, las computadoras considero tienen una inteligencia innata para el uso de estos aparatos.

Hoy ya no soy la educadora que puede instalarse en la zona de confort de su salón de clases y pensar que el mundo puede solo girar alrededor de mis alumnos y de mí, ignorando no sólo lo que sucede fuera de él, sino también lo que sucede en la comunidad, en el país, en el planeta; la prioridad en este momento es enterarse, participar, conocer y pertenecer al mundo.

El marco institucional de la educación en México, expresado en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, toma como referencia ideas y políticas planteadas desde instituciones, fondos y organizaciones internacionales tales como Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Fondo Internacional de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Fondo Monetario Internacional (FMI), Banco interamericano de desarrollo (BID), Banco Mundial (BM),



que pretenden influir y hasta determinar los principios de la educación a nivel mundial.

Las organizaciones internacionales, a las que México se ha integrado o de las que recibe recursos financieros, apoyan y monitorean a los países miembros, promoviendo la mejora en la calidad de vida de los más desfavorecidos, instando a los gobiernos a implementar políticas, estrategias y acciones bajo su tutela. Ciertamente que esta tutela incluye acuerdos que involucran intereses económicos internacionales, pues hay que tener en cuenta que es la cúpula empresarial quien demanda profesionistas capacitados para enfrentar la competitividad del mundo globalizado, y es a partir de esa demanda que se inicia el estudio y análisis de los sistemas educativos de los países afiliados.

Otra aportación relevante en las últimas décadas es el informe de Jacques Delors ante la UNESCO (1996) donde se menciona, por ejemplo, que la educación debe ser de calidad y equitativa; realizarse a lo largo de toda la vida y articular varios saberes, no solamente los conocimientos; se plantea modificar la idea de estudiar para estar calificados para el trabajo hacia el concepto de competencia; asimismo se hace énfasis en aprender a hacer, a convivir. Se plantea que en la educación y el desarrollo de todos los seres humanos se busca el pensamiento autónomo y crítico, la determinación de cómo proceder en diferentes circunstancias de la vida.

Con base en la determinación de políticas educativas de corte internacional la UNESCO organiza grupos de especialistas para la generación de estudios que aporten los cambios necesarios a realizar en los sistemas educativos de los países que registraron tener los índices educativos más bajos. Muestra de ello es el Grupo E-9, integrado por Bangladesh, Brasil, China, Egipto, India, Indonesia, México, Nigeria y Pakistán, países identificados como los más poblados y con crisis educativas más marcadas, por ejemplo más de dos tercios del total de la población adulta en condición de analfabetismo y más de la mitad de los niños no escolarizados del mundo. Por lo tanto reciben asesoría para avanzar en la reducción de estos indicadores y comparten experiencias en las estrategias para lograr impartir

educación de calidad inclusiva y pertinente para todos. No obstante, es posible inferir que, independientemente de los buenos deseos de apoyo que demuestran los organismos internacionales, sin duda existe un trasfondo de imposición política y económica.

No hay más que detenerse a reflexionar sobre el por qué de la preocupación de que nuestro país se encuentre en los últimos lugares internacionales en resultados educativos. Me queda claro que si no logramos elevar estos resultados las repercusiones serían catastróficas, pues los estudios realizados en México perderían valor por no estar acordes con los estándares internacionales; es decir, en la opinión de otros países más desarrollados, no seríamos aptos para trabajar en sus empresas.

Luego entonces, si lo pienso un poco más a fondo, los alumnos que el día de hoy pisan mi aula, no tendrán oportunidades para desenvolverse en el mundo globalizado si yo no lucho y me esfuerzo por proporcionarles las herramientas necesarias para hacerlo, pero sobre todo, si no hago lo necesario porque cuenten con las habilidades sociales que van a requerir para enfrentarlo.

Podemos hablar de elevar la calidad de la educación con respecto a las competencias académicas e intelectuales, que por supuesto tendrán su peso en las sociedades del conocimiento, sin embargo, más necesarias serán aquellas competencias y habilidades que tengan que ver con la adaptación y el desenvolvimiento social, que sean capaces de vivir en paz y felices y no verse consumidos precisamente por estas sociedades.

La implementación de la Reforma Educativa, teniendo a la OCDE sobre la espalda, se basa en políticas económicas tales como el control de la inflación con base en la vigilancia de precios y salarios, el recorte del gasto gubernamental, la disminución de programas sociales, la privatización de empresas estatales y, en la educación, políticas como la descentralización, la reducción del presupuesto público asignado a la educación superior y al bachillerato, el uso intensivo de alta tecnología, el impulso a un sentido de la vida individualista y con afanes de lucro.

La Reforma Educativa se ha traducido en medidas severas para los docentes en el plano laboral, pensando que, a alguien hay que culpar por la crisis educativa. Somos el perfecto “chivo expiatorio”, pero más allá de eso, también se ha traducido en la necesidad mirar hacia el otro lado: los niños. Y es aquí donde mi ética profesional tiene que admitir que el aspecto pedagógico de la Reforma, independientemente de todos los otros lados oscuros, me presenta una perspectiva nueva, en la que mis alumnos pueden desarrollar aprendizajes, habilidades y competencias, que le serán de gran ayuda para cuando tengan que enfrentar el monstruo social al que se insertarán algún día.

En este plano, en los acuerdos que México ha firmado con la OCDE (2009), para la mejora de la calidad educativa se encuentran las recomendaciones sobre la mejora de la gestión escolar y la participación social mediante la revisión de la función de los supervisores y directores escolares y el fortalecimiento de los consejos escolares. También la revisión y cambio de la selección y reclutamiento de maestros así como de los procesos de formación docente inicial y continua. También se determinó situar a las escuelas y a los estudiantes en el centro de la política educativa, orientada hacia la mejora de los logros de los estudiantes. De ahí que, “La escuela al centro”, se presente como una de las siete prioridades que la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2016) ha formulado para llevar a buen puerto la reforma educativa. Todo el sistema debe estar al servicio de las escuelas y de sus alumnos y brindarles el apoyo que requieren para elevar la calidad de la educación.

Respecto de la educación preescolar “la escuela al centro” destaca entre otros aspectos, el aumento de tres a cuatro horas de clase bajo el siguiente argumento:

Este cambio no solo mejorará significativamente la calidad y la equidad de la enseñanza -la evidencia internacional muestra que extender la educación temprana es crucial para un mejor desarrollo educativo en todos los niveles-, sino que también representará un apoyo importante a las madres trabajadoras de México (SEP, 2016).

Escuela al centro me parece el punto fundamental de análisis y de cambio. Representa la enorme brecha y diferencia que existe entre el sistema educativo que yo conocí y bajo el cual me formé y el sistema que hoy les toca vivir a mis alumnos y formarse en él.

En mi análisis encontré que para hacer cumplir esta premisa, la UNESCO y sus estados miembros, celebraron entre el 2001 y 2010 la “Década Internacional por una Cultura de Paz y No-Violencia para los Niños del Mundo”; acción que refleja la relevancia que tiene la convivencia y la no violencia a nivel mundial. De esto se desprende el derecho a la educación como elemento humano fundamental, mismo que ya se había planteado como primordial en la iniciativa “Educación para todos”, declaración mundial establecida en Jomtien, Tailandia (WCEFA, 1990), que en su artículo primero menciona que cada individuo deberá contar con posibilidades educativas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.

Entiendo que esas necesidades abarcan desde las herramientas esenciales para la lectura, escritura, expresión oral, cálculo y solución de problemas, como los contenidos mismos del aprendizaje necesario para que aprendan a convivir, desarrollarse plenamente, mejorar la calidad de su vida y continuar aprendiendo. De ahí es que contemplo la importancia de la educación preescolar y de la función social de formar individuos capaces y aptos para competir en un mundo globalizado, capaces de convivir en paz y satisfacer sus necesidades y metas tanto colectivas como individuales.

Mis alumnos de preescolar inician su camino en el mundo del aprendizaje y el desarrollo de sus habilidades y competencias. Partiendo de esta observación y sintiéndome parte de las metas mundiales en pro de la niñez, intento coincidir con mis acciones y en mi cotidianidad para aportar, desde el espacio del aula en donde laboro, ese objetivo común: llegar a satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos mis alumnos para contribuir a su desarrollo integral. Me queda claro que en este aspecto la generación de ambientes favorables propuestos por la Reforma y las organizaciones internacionales adquieren un valor fundamental.

Estoy consciente que el ambiente favorable para el aprendizaje marca la vida de un niño y entiendo que por ello la UNICEF (2004) defiende que es fundamental escuchar a los niños para reconocer la confianza, la percepción de apoyo que sienten de parte de sus compañeros y profesores y los sentimientos positivos hacia la escuela. Esto me remite a pensar que, de alguna manera, socialmente representamos un espacio donde nuestros alumnos podrán sentirse seguros y libres.

Desde la perspectiva del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2017), el tipo de convivencia escolar que se presenta en los diferentes establecimientos educacionales, entendido como las relaciones y vínculos sociales desarrollados por los diferentes actores educativos, constituye uno de los elementos fundamentales de la calidad educativa y del ejercicio efectivo del derecho a la educación. Por ello se propone la generación de climas adecuados para los aprendizajes como una de las estrategias de mejoramiento de la eficacia de los sistemas educativos. Un objetivo primordial, en mi opinión, es la intervención asertiva que pueda tener al proporcionarles ese ambiente favorable a mis alumnos, sobre todo, libre de violencia. ¿Quién necesita más violencia en este mundo ya de por sí violento?

En el tema de convivencia escolar, los referentes internacionales son los que promueven los derechos humanos, la inclusión y la igualdad de las personas, como son la Declaración Universal sobre Derechos Humanos (1948), la Convención Americana sobre Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica, 1969) y la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), que proporcionan líneas de acción para involucrarnos en el firme propósito de buscar una sana convivencia en el día a día de nuestros niños, que aprendan y reaprendan a convivir.

Es por todos conocido que la violencia que se observa hoy en todo el mundo, en opinión de las sociedades que la sufren, tiene que ver con la educación y, por supuesto, con la escuela, como si los profesores tuviésemos la culpa de todo cuanto le ocurre a los seres humanos. No obstante considero que un hecho que sí nos corresponde como docentes, es la búsqueda de una solución que nos permita

promover en nuestros niños las habilidades sociales necesarias para desenvolverse de manera sana y pacífica en todos los sentidos y en todos los ámbitos.

## **1.2 Contexto nacional**

Partiendo de las políticas internacionales, el sistema educativo nacional ha sufrido transformaciones que obedecen a estas tendencias en materia de educación y convivencia escolar. La renovación curricular y la modificación constitucional de los Artículos 3° y 7° de la *Ley General de Educación* (Congreso, 2017) forman parte de la reforma educativa y reflejan el intento de impactar de manera positiva en los futuros ciudadanos a través de la focalización de dos conceptos fundamentales: calidad en la educación y sana convivencia escolar. Sin embargo, estos dos conceptos pueden parecer una clara intención de desviar la atención de las problemáticas reales: la conducción de nuestro sistema educativo hacia intereses privados, orillándonos hacia la rivalidad y la competencia por ambición.

Afortunadamente los docentes contamos con algo que nos hace únicos: nuestro compromiso con la niñez y el conocimiento vivencial de las necesidades reales de nuestros alumnos y de la sociedad que queremos para ellos.

En este punto considero que el contar con la educación preescolar obligatoria en sus tres grados, desde el ciclo escolar 2008-2009, aun cuando haya sido una medida de carácter político, nos permite abordar de manera certera la necesidad de mejorar las prácticas para conseguir que los niños alcancen los aprendizajes, niveles de desarrollo y valores universales que la sociedad actual requiere, tales como la vida digna y democrática, la convivencia pacífica. Desde mi punto de vista, puedo interpretar que, no necesariamente debo procurar el perfil que enmarcan los acuerdos políticos y económicos, sino que puedo ser capaz de apoyar a mis alumnos a conocer y a ejercer sus derechos y a practicar los valores que convengan a las necesidades de la sociedad como yo la concibo, aquella en que las personas se preocupan por las personas y establecen metas y objetivos de crecimiento tanto en lo colectivo como en lo personal.

Las políticas educativas en materia de educación en México, mantienen una tendencia a mejorar la calidad de la convivencia al interior de las escuelas para impactar en los aprendizajes. La existencia de un clima afectivo y emocional en la escuela y en el aula es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen activamente en la clase, cuestión en la que coincido completamente. Sin embargo, la incertidumbre que me puede provocar este argumento, es que la parte oculta que corresponde a las presiones laborales y sociales que vivimos y que en un futuro próximo vivirán nuestros alumnos en toda su plenitud, representan el verdadero fin para el cual hay que prepararlos.

En el marco de la *Constitución política* de nuestro país y de la *Ley General de Educación* (Congreso, 2017), es posible inferir que la construcción de ambientes de convivencia democráticos, pacíficos e incluyentes no es sólo un medio para hacer fluir los aprendizajes de los alumnos, sino un fin en sí mismo, ya que es fundamental para desarrollar las capacidades de aprender a convivir. Es pertinente entonces revisar el interior de nuestras aulas, donde es evidente que, sobre todo en las generaciones presentes, la convivencia sana representa uno de nuestros grandes retos. Esta problemática que se presenta a nivel mundial, nace en el microespacio de las interacciones personales, las que se dan de acuerdo con las formas en que aprendemos a relacionarnos desde pequeños.

Considero que las capacidades para aprender a convivir se desarrollan fundamentalmente conviviendo con padres, docentes, compañeros de aula, de escuela y la comunidad y que conforman el ambiente que envuelve la vida cotidiana de nuestros alumnos. Ahora bien, si el ambiente de crisis social permea el ámbito cotidiano, lo que me corresponde es rescatar mi ser docente y ponerlo al servicio de los niños, interactuar con ellos de manera asertiva, contrarrestando los mensajes confusos que puedan llegar a él en su entorno social, proporcionándole alternativas de solución concretas para establecer relaciones sanas.

Por otra parte, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, advierte que México demanda un pacto social más fuerte, con una gobernabilidad democrática, en la que

se lleve a cabo una convivencia social que tenga como marco el respeto y la valoración de la igualdad, diversidad y pluralidad. El Programa Sectorial de Educación 2013-2018, en distintas estrategias y líneas de acción menciona que asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población, aporta elementos para trabajar desde un enfoque de convivencia escolar. Ambos argumentos son perfectamente entendibles, lástima que carezcan del mismo objetivo hacia los maestros también.

En una revisión de los propósitos que se establecen en el Programa de educación preescolar 2011, uno de ellos en específico considera que los alumnos aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, a resolver conflictos mediante el 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; caminemos entonces hacia este objetivo desde la realidad que nos plantea nuestra propia consciencia.

En los aspectos a contemplar desde el punto de vista normativo y administrativo del sistema educativo mexicano, no se puede obviar la mención del documento *Marco de Convivencia Escolar* (SEP, 2011a), que integra la normatividad vigente en materia de convivencia y disciplina escolar, con las orientaciones más recientes sobre derechos del niño.

El *Marco para la Convivencia Escolar* se integra por una Carta de Derechos y Deberes de alumnas y alumnos; un capítulo de faltas y medidas disciplinarias por nivel educativo y un apartado en que se precisan las prácticas concretas de participación a través de un compromiso de parte del alumno a favor de la convivencia pacífica, así como un compromiso de corresponsabilidad de los padres de familia con la educación de sus hijos. Este documento proporciona orientación puntual a los docentes sobre las formas más asertivas de actuar frente a una contingencia de conducta disruptiva de los alumnos.

Por su corta edad, los alumnos de preescolar no firman un compromiso por escrito, con ellos se desarrolla un trabajo pedagógico para que vayan construyendo de



acuerdo con su edad, su propio compromiso para la convivencia. El Marco para la Convivencia Escolar es un referente para que la comunidad escolar construya en el día a día un nuevo pacto de convivencia escolar, basado en el respeto a los derechos y el compromiso, pero finalmente podemos considerarlo como último recurso, pues la formación y desarrollo de competencias sociales debe trabajarse en todo momento para no tener que llegar a él.

A lo largo de la infancia vamos aprendiendo a pensar, sentir y, por consiguiente, a actuar ante las diversas situaciones de la vida. Son nuestros padres quienes en primera instancia nos enseñan a ser y a comportarnos.

Educar para la paz es educar en y para una convivencia sana, en donde nuestras habilidades sociales salgan a relucir y dar evidencia de una actitud segura y positiva frente a la vida. Eso es lo que quiero para mis niños.

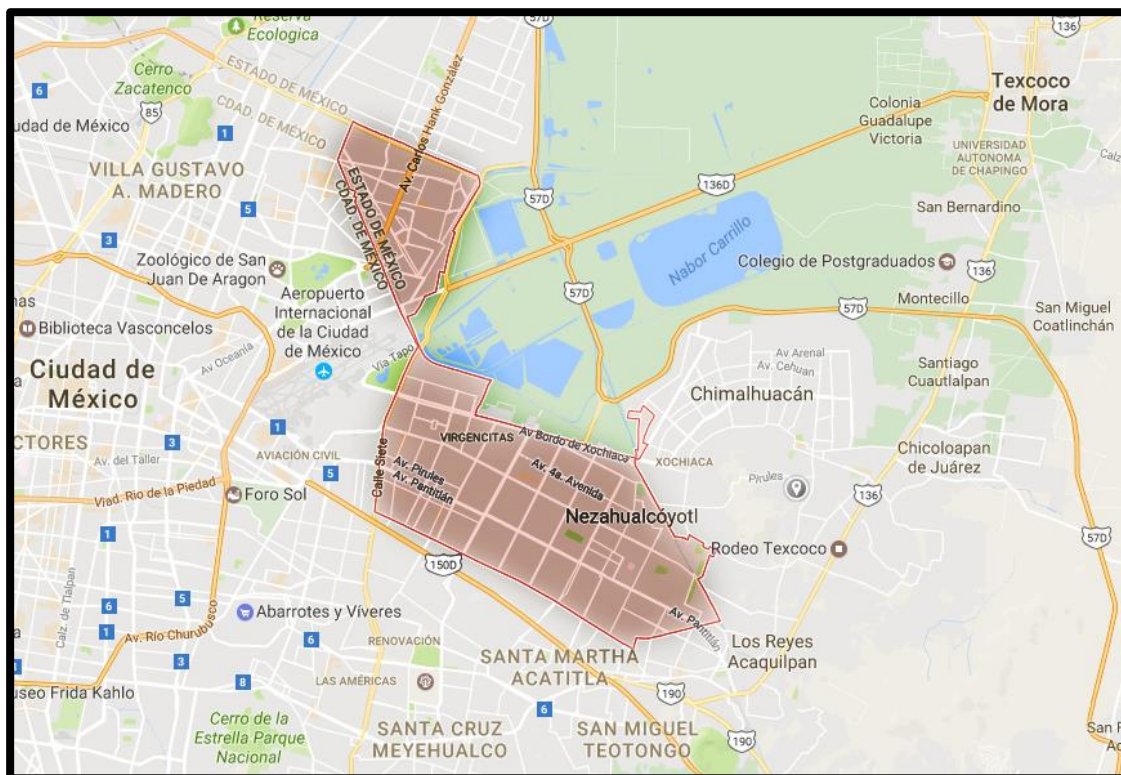
Con base en lo expuesto sobre políticas educativas internacionales y nacionales, entiendo que todos ellos son clave para gestionar dentro de las escuelas y de mi aula, ambientes propicios para el aprendizaje, de manera que se conformen como un espacio protector, afectivo, de contención y seguro. Donde mi quehacer docente pueda aportar los elementos necesarios para que cada uno de mis alumnos desarrolle una personalidad asertiva, fuerte, de valores universales firmes, que lo ayuden a desenvolverse como persona justa, crítica y analítica, respetuosa y consciente, para su presente y su futuro. Ese es el perfil que me propongo día a día conseguir con mis alumnos.

### **1.3 Ubicación geográfica de la localidad**

Nezahualcóyotl es una ciudad y uno de los 125 municipios del Estado de México. Se localiza al oriente de la Ciudad de México y en la región oriente del Estado de México. El municipio fue creado en 1963 con terrenos que pertenecían a los municipios de Texcoco y Chimalhuacán, ocupando superficie de las aguas del antiguo Lago de Texcoco (Frases de famosos, s/f).

Sus límites territoriales con otras entidades son: al norte los municipios de Ecatepec y Atenco; norponiente, la delegación Gustavo A. Madero; nororiente con el municipio de Texcoco; al sur con las delegaciones Iztacalco e Iztapalapa; al oriente con los municipios de La Paz y Chimalhuacán y al poniente con la delegación Venustiano Carranza.

**Imagen 1. Mapa de ciudad Nezahualcóyotl**



Fuente: Google. (s.f.). Mapa de Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México. Recuperado el 3 de marzo de 2017 de <https://www.google.com.co/maps/@4.6315748,-74.0699088,11.79z?hl=en>

“Ciudad Neza”, como la conocemos todos los que vivimos en ella, nació por la década de 1940 cuando, debido a los procesos para drenar el Lago de Texcoco. Algunas personas se establecieron en lo que entonces era la parte seca del lago.

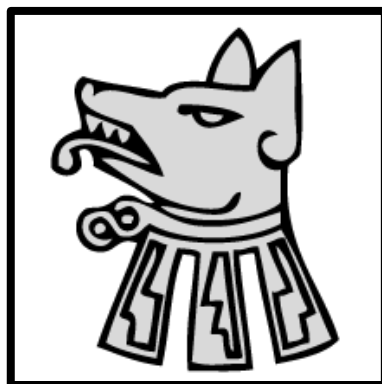
Pese a que es una ciudad joven ha crecido rápidamente en todos los sentidos, y cuenta con una cantidad considerable de escuelas, universidades y preparatorias, así como de lugares de esparcimiento importantes como auditorios, un estadio de futbol y el Paseo Escultórico Nezahualcóyotl.

A partir del 23 de abril de 1963 se convirtió en un municipio. Su traza urbana se extendía en casas por doquier hasta que en la década de los setenta el número de habitantes creció en un 131%, debido a la gran cantidad de inmigración proveniente de otros estados de la República.

Sin embargo, la población total del municipio ha decrecido consistentemente desde los años ochenta debido a la falta de espacio, lo que ha provocado que una parte de sus habitantes migre a lugares menos poblados.

Nezahualcóyotl ha sido históricamente proveedor de mano de obra para empresas ubicadas al oriente de la Ciudad de México. Se puede decir que un alto porcentaje de la actividad económica se concentra en el comercio de bienes y servicios, en mercados, tianguis, plazas y centros comerciales. Esto se debe a que un alto porcentaje de la población trabaja en la Ciudad de México, pero consume y adquiere productos dentro del municipio.

No cuenta con actividades económicas primarias y secundarias, sólo terciarias, pues al colindar con el municipio de Chimalhuacán donde existen diversas fábricas, éstas generan parte de la actividad económica de Nezahualcóyotl.



#### **1.4 Contexto comunitario**

Arias (2014) comenta en su Historia de Neza que la colonia Agua Azul tiene a bien ese título debido a que sus calles llevan nombres de lagos. Su historia comienza en la década de los cincuenta cuando el crecimiento poblacional en México enfrenta la mayor crisis de todos los tiempos.

El lago de Texcoco había sido ya desecado y muchos fraccionadores compraron los terrenos a los comuneros del municipio Chimalhuacán a precios irrisorios. Promovieron en las colonias populares del Distrito Federal y mediante anuncios publicitarios en la radio, la venta de los terrenos en pagos, incluso, semanales, lo cual motivó a quienes deseaban un espacio propio para vivir, adquirir un lote en este inhóspito lugar.

De esta manera, para 1952 las colonias del ex-vaso de Texcoco se integraban por la Agua Azul, Atlacomulco, Nezahualcóyotl, Villada, El Porvenir, Maravillas, El Sol, Juárez Pantitlán, México, Tamaulipas, Evolución, Estado de México y Raúl Romero.

Actualmente el municipio cuenta con un mercado central, escuelas públicas de educación básica, preparatorias, un centro de salud y muchos pequeños comercios como tiendas, papelerías, abarrotes, entre otros.

Dentro de la colonia no hay centros recreativos cercanos, sin embargo, las autoridades municipales se han preocupado por instalar dentro de los camellones de avenidas principales, pequeñas áreas recreativas que permiten a los niños jóvenes y adultos tener un espacio de esparcimiento y entretenimiento recreativo.

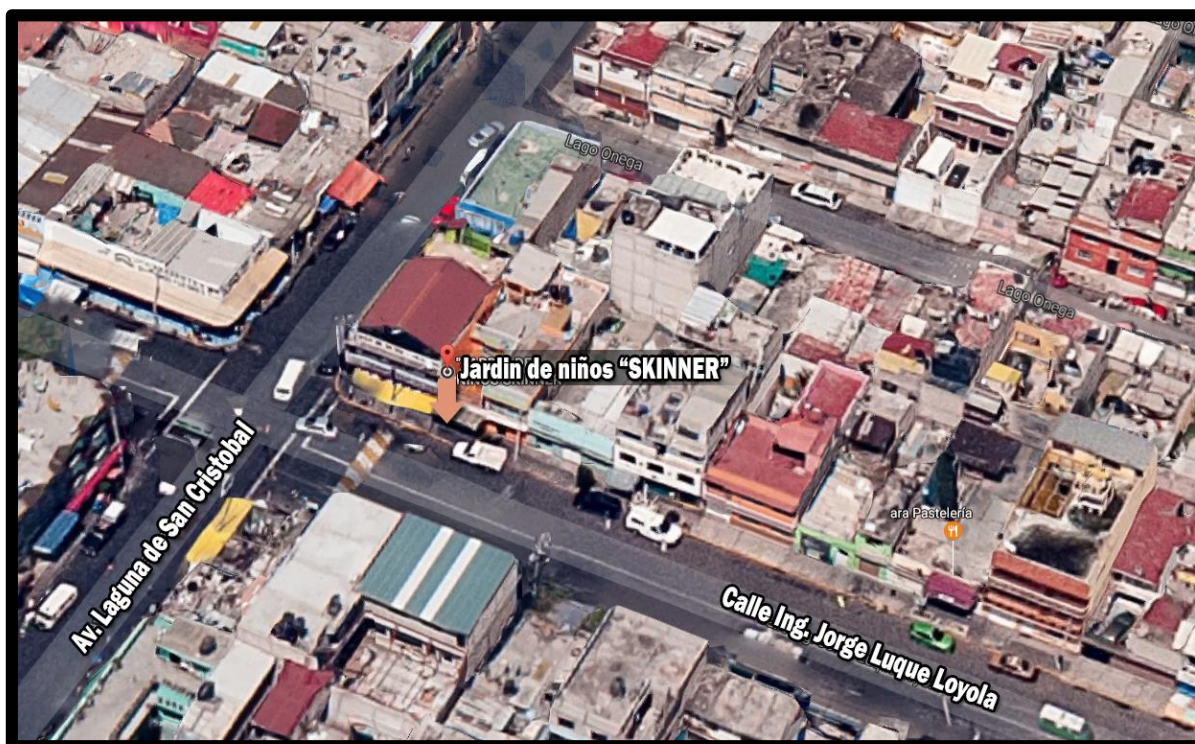
La población está compuesta de familias emigradas de varios estados de la República y principalmente del Distrito Federal, por lo que la diversidad de costumbres y formas de vida confluyen cotidianamente generando dificultades de convivencia.

## 1.5 Contexto escolar

El Jardín de Niños “Skinner” de sistema particular incorporado a la SEP, inicialmente se encontraba ubicado en calle lago Constanza #101, Col. Agua Azul sección Pirules, Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México. De manera inicial tuvo como nombre “Mundo de Juguete”.

La institución inicia sus labores en el mes de agosto de 1983, con la finalidad de atender a la población de niños de algunas colonias como Los Pirules, Agua Azul, Benito Juárez y Porfirio Díaz, todas ellas del municipio antes mencionado.

**Imagen 2 Foto panorámica del Jardín de niños Skinner**



Fuente: Recuperado el 15 de abril de 2017 de <http://centroseducativos.com.mx/cct/108374/jardin-de-ninos-skinner>

El cambio de nombre a “Skinner” se da en 2004. Se presenta la exigencia de la SEP para realizar la incorporación de manera inmediata. Ante la urgencia del registro, mi hermana que había trabajado de asistente educativo en otra institución con ese nombre y cuyo dueño la impulsó a poner su propia escuela, en agradecimiento decide ponerle el mismo.

El colegio inicia su nuevo ciclo con un solo grupo, con la sorprendente cantidad de 100 niños en un aula y una maestra. Al ver la cantidad de niños se decide ampliar la escuela a dos salones. En uno, se atendía a un tercer grado con aproximadamente 60 niños; en el otro, primero y segundo con 40 alumnos. Una de las razones por las que había bastante población era debido a que las escuelas para preescolares, tanto de gobierno como particulares, eran muy escasas en la zona. Situación que revela la imposibilidad del gobierno de apoyar la medida de obligatoriedad del preescolar. Hay mucha demanda y la infraestructura resulta insuficiente para atenderla.

El objetivo principal del Jardín de Niños siempre fue brindar un ambiente en donde los pequeños pudieran tener una educación integral, desarrollando armónicamente la motricidad gruesa y fina, el lenguaje social, así como las áreas sensorial y cognitiva, la de formación en valores. Aunque la principal función era que los infantes salieran leyendo y sumando, ya que era algo que los maestros de primaria valoraban mucho en un niño que ingresaba a este nivel.

La adquisición de la lectura se manejaba con el método onomatopéyico. Esta era una de las principales razones por las que el plantel contaba con prestigio, ya que los padres de familia deseaban que sus niños leyeran desde preescolar. Sin embargo, ahora se maneja el PEP 2004 donde se desarrollan las habilidades y competencias necesarias para preparar el proceso de adquisición de la lectura y escritura.

La escuela fue dada de baja en el 2012 y a partir del 2013 se vuelve a incorporar a la SEP con el nombre de “Skinner” y se cambió de domicilio. Actualmente se encuentra ubicado en Av. Jorge Luque Loyola No. 108; colonia Agua Azul, Ciudad Nezahualcóyotl y cuenta con más de 20 años de existencia.

Yo inicié mi labor mientras se encontraba en el domicilio original y se me permitió seguir en la plantilla al hacer el cambio. Como no contaba con la licenciatura, oficialmente no trabajaba ahí, aunque en realidad era parte de la planta docente. Esta situación también revela que aun cuando exista la política educativa de formación profesional necesaria para las educadoras, la oferta de programas de

formación docente no es suficiente para los recursos necesarios en las escuelas de la ciudad.

La escuela cuenta para el ciclo 2016-2017 con cuatro grupos: un primero de preescolar con 15 niños, atendido por la dueña, quien es licenciada en Educación Preescolar; dos grupos de segundo con 15 niños cada uno atendidos por una pasante y una estudiante de la licenciatura; y un grupo de tercero, atendido por una estudiante de preparatoria y que cuenta con 20 niños. En total son 65 alumnos en toda la escuela.

En el área pedagógica administrativa me encuentro yo. Contamos además con una profesora de inglés, una de danza, un profesor de tae kwan do; la asignatura de educación física la imparten las maestras de grupo.

### Imagen 3. Fachada exterior del Jardín de Niños Skinner



Fuente: Archivo de la sustentante

El ambiente laboral es de cordialidad, todas nos llevamos muy bien y tratamos de hacer agradable nuestra jornada; cuando se trata de planear actividades todos aportamos en aras de un mejor funcionamiento, procuramos apoyarnos en los trabajos que le corresponden a las demás intentando mejorar la calidad educativa. La escuela cuenta con dos patios, uno de ellos tiene juegos de fibra de vidrio, una casita, dos resbaladillas y un tobogán de pelotas. El otro patio se utiliza para las

actividades cívicas, como los homenajes. Los festivales y eventos se realizan fuera del plantel, ya que la escuela no es amplia y no cabe la comunidad educativa.

**Imagen 4. Interior del salón de segundo grado Interior del Salón de tercer grado**



Fuente: Archivo de la sustentante

La infraestructura se compone de una dirección, cuatro salones y una pequeña cocina donde se preparan los desayunos. Para tomar sus alimentos los niños deben hacerlo en los salones, pues no contamos con comedor.

**Imagen 5. Planta baja del jardín de niños Skinner**



PATIO



SANITARIOS



DIRECCIÓN



Fuente: Archivo de la sustentante

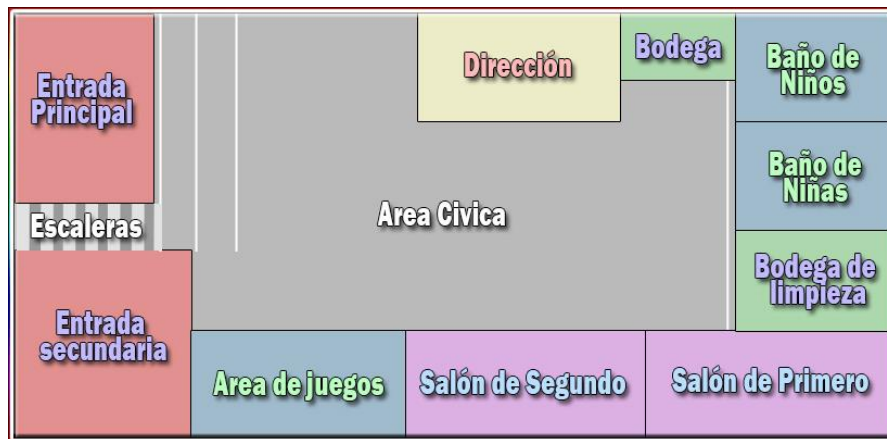


La escuela se divide en dos plantas:

Dos patios, el más grande que está denominado como área cívica y el segundo como área de juegos, dirección, baños de niñas, baños de niños, salón de primero y un salón de segundo.

Salón de tercero, salón de segundo, cocina, biblioteca escolar y baño de docentes.

**Imagen 6. Croquis de las dos plantas de la escuela**



Desde sus inicios y hasta hoy, se busca la colaboración de las madres y padres de familia, ya que es fundamental su intervención para los aprendizajes de los niños. Es por ello que se fomenta la integración familiar, para que cada uno de nuestros alumnos logre un desarrollo integral, formar niños seguros de sí mismos,

independientes, responsables y sobre todo felices, con ganas de regresar al día siguiente al preescolar.

## **1.6 Contexto familiar**

Las características generales de las familias que conforman la comunidad escolar son:

Nivel socioeconómico medio bajo: la actividad laboral de los padres se sitúa en empleados y comerciantes con salario mínimo.

La edad de los padres fluctúa entre los 20 y 30 años: debido a la juventud que presentan las parejas, se puede observar aún cierto grado de inestabilidad y falta de acuerdos sobre la educación de los hijos.

El grado de estudio de los padres oscila entre secundaria y bachillerato inconcluso. Por ello los padres buscan mejorar la educación de sus hijos para brindarles oportunidades en pro de una mejor calidad de vida.

Número de hijos por familia: son familias pequeñas que tienen de uno a tres hijos máximo.

Modalidades de familia: se identifican varias familias monoparentales, es decir, de madres solteras, en las cuales, debido a que trabajan de tiempo completo quien se hace cargo de los aspectos escolares son los abuelos; también se detectan varios casos en los que las madres de familia han cambiado de pareja. Son pocas las familias que mantienen su integración original.

Gran parte de los habitantes de la comunidad son nacidos fuera de la comunidad, lo que se traduce en la formación de agrupamientos culturales que defienden y conservan sus tradiciones y costumbres. La población es multifacética. Se detectan problemas de convivencia entre los diferentes núcleos que integran la comunidad.

Los padres de familia actúan de manera consciente o inconsciente a partir de patrones de conducta transmitidos de generación en generación con respecto a la

educación de los hijos y las formas de disciplina. Lo anterior se traduce en actitudes que fomentan en los niños formas de convivencia no asertiva como la de legitimar la agresión como respuesta: “Si te pegan, pega”.

En suma, al adoptar un papel activo ante las diferencias socioeconómicas y culturales, el Jardín de Niños puede hacer mucho por la equidad. La escuela puede evitar que se generen formas tempranas de discriminación y desigualdad, cuyos efectos suelen proyectarse a lo largo de la vida.

### **1.7 Mi práctica docente**

En 1975, teniendo apenas 6 años de edad, mi madre me llevó por primera vez a la escuela primaria. No tuvo recursos para llevarme al preescolar, en esa época el nivel preescolar no era una prioridad. El preescolar se consideraba una institución con servicio de guardería, donde las madres llevaban a sus niños para contar con más tiempo para realizar sus actividades. Por esa razón en mi comunidad no había preescolares de gobierno, sólo uno que otro particular.

Mi separación del hogar fue dolorosa. Mi reacción fue de rechazo hacia la escuela; sentía miedo, angustia, pensaba que me iban a abandonar. Le dije a mi mamá que no quería quedarme, pero me ella dijo que no había otra opción, aunque llorara. Me dejó dentro de la escuela y se fue. Sentí horrible y mi reacción fue intentar salir de la institución y correr hacia ella, la maestra que estaba en la puerta de entrada no me permitió la salida.

Después de llorar lo que me pareció una eternidad, me di cuenta que con mis lágrimas no saldría de ahí. Así que me encaminé hacia el otro lado de la escuela, que, en vez de bardas, tenía rejas y cabía perfectamente. Salí y fui a mi casa, con la consecuente sorpresa y enojo de mi madre cuando me vio llegar. Mi alegría por encontrarme de nuevo en casa se ensombreció por completo. Me regañó y regresó de inmediato al plantel, insistió en que cuantas veces saliera, me volvería a regresar.

El miedo que sentía me hizo irme atrás de los salones donde había un pequeño jardín. Ahí sentada lloré y el cansancio me venció, hasta quedar dormida. Al despertar seguía ahí; nadie me había buscado y tampoco me vieron. Llegó la hora de salida y contenta me dirigí a mi casa. Al día siguiente fue lo mismo, mi refugio nuevamente fue el jardín detrás de los salones. Así pasaron varios días, meses; recuerdo que me reprobaron en el ciclo escolar ¿Reprobada en primaria?, ¿de qué se trataba esto? Y mi pregunta es: ¿dónde estaban las maestras que no me buscaron y no me dieron palabras de aliento para ingresar al salón de clases? Ni siquiera se daban cuenta dónde estaba o no querían molestarse en buscar.

Al cabo del tiempo la costumbre se hizo ley, había que asistir a la escuela todos los días y nada podía hacer. Ya lo tenía muy claro, esto no significaba que mi rechazo a la escuela hubiera desaparecido, sólo estaba guardado en mi interior. Mi paso por la escuela primaria fue sin pena ni gloria, la muestra es que, incluso hoy en día, no tengo recuerdos ni personas significativas que mencionar. Fue una etapa de absoluta inconsciencia que se extendió hasta la secundaria.

No es sino hasta este momento, con esta reflexión del letargo en que me sumergí. Un largo y nebuloso letargo que me cuesta trabajo creer que haya pasado sin haber dejado al menos algunas experiencias buenas o malas en mi memoria.

Probablemente todo hubiera seguido igual si no es porque en 1983, cuando cumplí 14 años y acababa de terminar la secundaria, mi casa se convirtió en escuela. Mi hermana había estudiado la carrera de auxiliar de educadora y decidió abrir un kínder, como se les llamaba en ese entonces. No supe ni entendí cómo, me volví su ayudante, lo que me hizo darme cuenta de cuál era mi verdadera vocación. Ver la expresión de angustia y de miedo en los niños fue volver a ver la misma que yo tuve de chiquita. Ellos pensaban, igual que yo, que su mamá los iba a abandonar.

Comencé a hacerme consciente a partir de involucrarme con los niños, no sé si fue porque finalmente había algo significativo en mi vida o porque me veía reflejada en ellos. Desde el día en que comencé a interactuar con ellos, mi reacción fue de protección, de hacer que se sintieran en confianza, queridos, a gusto en ese espacio.

Ahí me di cuenta: la profesión que quería abrazar era la docencia. Mi primera decisión de vida, consciente y segura de lo que quería hacer de mí, pero increíblemente me parecía que tenía mucho tiempo para madurar la idea y llevarla a la acción; claro, restos de inconsciencia.

Trabajé como ayudante de mi hermana todo ese ciclo escolar con bastante tranquilidad, no tenía responsabilidad más que apoyar con materiales y en momentos a la educadora con algunos alumnos. Desde ese espacio, la docencia iba permeando mi espíritu y alimentando mi vocación.

En 1984 mi hermana decidió ponerme a cargo de un grupo con 30 niños de segundo grado de preescolar. Cabe mencionar que la educación preescolar no se consideraba como prioridad y ser educadora en una escuela particular no requería estudios, título o algún tipo de preparación. Mi hermana me mostró la forma de enseñarles a los niños. Fuera de ello no contaba con ninguna formación docente formal, ni conocimientos con fundamento que me indicaran como tratar a un niño de preescolar.

Ahora las cosas no eran tan fáciles como las había vivido. El encuentro de tiempo completo con el compromiso y responsabilidad me pesaba demasiado. Sólo así me di cuenta de lo mucho que me faltaba para ser docente. Ahora no había tiempo para pensar en estudiar, el trabajo me absorbía por completo y no tenía la suficiente entereza y decisión. Me escudaba en la falta de tiempo para no confrontar las necesidades reales que mi labor como educadora demandaba. La realidad me rebasaba: no tenía los conocimientos necesarios, ni las estrategias, ni los instrumentos y herramientas que la labor diaria requería para que mis alumnos lograran aprender y desarrollarse plenamente.

En 1987 finalmente me interese por aprender la profesión, tenía que ser fácil y rápido; no estaba dispuesta a invertir demasiado tiempo. Al fin y al cabo el objetivo no era conseguir trabajo, ese ya lo tenía y en los restos de inconsciencia uno siempre piensa que el presente no tiene por qué cambiar. Me metí a tomar diferentes cursos, talleres por parte de librerías, incluso la carrera corta de auxiliar de educadora y nada

más. Mis aspiraciones se quedaban demasiado cortas. El jardín de niños tenía mucho éxito, teníamos una amplia matrícula, lo que me llevó a dejar a un lado la preparación, me confié y esta confianza me costó muy cara.

Hacia el año 2000, el jardín de niños había crecido considerablemente, ya teníamos dos grupos de tercero y dos de segundo. Fue necesario contratar otras dos maestras, pero eran solamente auxiliares o sin estudios. En esos momentos no importaba, ya que simplemente se les pedía que siguieran el método que nosotros manejábamos en la escuela y se les preparaba compartiéndoles las formas de trabajo. Todo era tan empírico que aún hoy no entiendo cómo podíamos tener la prestancia para desarrollar el trabajo.

Por mi parte continué preparándome, siempre rehuendo al compromiso de una profesionalización completa. Tomé otras carreras comerciales, como secretaria ejecutiva, operadora de microcomputadoras e inglés, hasta que me di cuenta que en realidad estaba invirtiendo más tiempo en estudios pequeños en vez de estudiar una carrera como tal. Por fin la madurez entraba a mis terrenos, comencé a soñar y visualizarme como una profesional de la educación.

No es sino hasta el 2002 que mi sueño de tener una licenciatura realmente se vuelve una prioridad, así que estudié el bachillerato en una pequeña escuela particular junto con otras compañeras maestras sin estudios, que estábamos en esto de la docencia. Para el 2005 logré terminarlo y obtuve mi certificado. Muy lejos estaba yo de imaginar todos los problemas que esta institución me acarrearía. Mientras tanto, mi ilusión de cursar una carrera y convertirme en profesionista podía verla muy cercana y en eso centré mis esfuerzos.

La oportunidad se presentó unos días después. Una compañera nos informó que se había abierto la convocatoria para ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional, yo no cabía en mí de la emoción. Éramos diez las compañeras maestras que nos reuníamos y que estábamos en la misma situación, recién terminado el bachillerato y sin licenciatura.

Armándonos de valor, mis compañeras y yo decidimos probar suerte y presentar el examen de admisión, nada podíamos perder y sí mucho podíamos ganar. Apoyándonos entre todas nos dedicamos a estudiar. La recompensa a este esfuerzo no podía ser de otra manera, logramos pasar el examen e iniciar por fin la tan anhelada carrera.

A partir de ese momento aprender se convirtió en el pan de cada día. Mucho trabajo, lectura y esfuerzo. Cursar la licenciatura significó para mí alcanzar mi sueño, por otro lado, el sacrificio de mi familia, mi esposo y mis hijas, a quienes tuve que reducir tiempo y atención. En ese sentido, a todos nos costó en mucho mi carrera.

Cursando aún el octavo semestre, las sombras del pasado me alcanzaron. Íbamos a realizar la inscripción al noveno y último periodo cuando nos informaron que ya no podíamos realizar el trámite porque nuestro documento de bachillerato no era válido, lo cual nos extrañó mucho. Sabíamos que en el tercer semestre varias compañeras habían sido retiradas porque, según ellos, su documento no tenía validez, entonces ¿por qué a nosotros se nos permitió seguir y hasta ahora, en el último año, nos decían que ya no?

Fue un duro golpe, ya teníamos la foto, la fiesta, parte de la tesina y la ilusión de ser tituladas. Nuestros sueños estaban destrozados, a pesar de que demostramos que la escuela existía y tenía los estudios de bachillerato y licenciatura, no logramos nada. Se nos desconoció en la universidad.

No era sólo la tristeza inmensa de ver mis sueños truncados, era todo: el enojo por el engaño de parte de esa institución fraudulenta, la frustración por la impotencia de no poder resolver y demostrar que tenía la verdad de mi lado y por último, la preocupación por verme envuelta en asuntos legales al haber presentado un documento que ni yo misma sabía que no tenía validez oficial. La depresión hizo presa a mi espíritu; no era posible que me sucediera a mí.

Nuestra lucha continuó aproximadamente por dos años más, peleando por nuestro derecho de haber cursado un bachillerato y que no lo hicieran válido. Nadie nos

escuchó, todo cuanto hicimos fue inútil. En esta mezcla de emociones negativas surgió algo importante, no podía dejarme vencer, aunque todo estuviera en contra tenía que sacar fuerza de la flaqueza. Al ver que los resultados no eran favorables, con todo el ímpetu que rescaté de las circunstancias, ingresé de nuevo a un curso para obtener el bachillerato a través del examen por CENEVAL, con el que finalmente obtuve el certificado de bachillerato.

Después de todo lo sucedido no podía sentirlo como un logro, era regresar al principio. No me fue fácil sobreponerme, aún me sentía lastimada y ofendida. Después de mucho pensarlo, llegué a la conclusión de que la única manera de levantarme de las cenizas era volver a enfrentar mi meta y volví a cursar la licenciatura, de nuevo en la UPN.

Así, en el 2013 comencé de nuevo. Mi hermana cerró la escuela y traspasó su clave de centro de trabajo. Pensé que me quedaría sin trabajo y sin título no tendría opción en otro lado; parecía el broche de oro para cerrar mi racha de mala suerte. Pero la vida siempre nos abre caminos. Con el traspaso me ofrecieron trabajo en la nueva escuela, con el mismo nombre anterior, Skinner. Mi nombramiento a partir de entonces es como docente, pero me dejan a cargo de la dirección. Mi función es tanto lo administrativo como lo pedagógico y mi tarea principal es orientar a las docentes, tanto en sus planeaciones como en sus cursos de actualización.

Mi trayecto ha sido largo y complicado, sin embargo, con este proyecto de intervención espero lograr al fin mi tan anhelado sueño: conseguir mi título de Licenciatura en Educación y ser maestra en toda la extensión de la palabra.

### **1.8 Características del grupo**

Los alumnos del jardín de niños Skinner del grupo 3º A son veintiséis, 13 niñas y 13 niños de entre 5 y 6 años de edad. Sólo 10 niños cursaron el segundo de preescolar en esta institución, 9 en otra escuela y 7 no tuvieron escuela previa. Identificamos cinco alumnos que tienen problemas de lenguaje “aniñado” y no pronuncian bien la



“r”, Cuando escuchaba cómo se expresan sus padres hacia ellos, me di cuenta del porqué.

El caso más alarmante es que once de los niños de este grupo suelen ser muy agresivos en la forma que utilizan para resolver problemas con sus compañeros. En vez de dialogar, como forma de solución, emplean malas palabras acompañadas de agresiones físicas. Cuando he intervenido en sus diferencias, he logrado que lleguen acuerdos, pero en la siguiente dificultad se vuelve a presentar el mismo comportamiento.

En los talleres para padres, cuando tratamos el tema suelen decir: “lo que pasa es que en su casa, como son varios, así se defienden de sus hermanos mayores”, “su padre siempre le dice que no se deje, que se defienda”, “él cuida sus cosas y cuando se meten con ellas se enoja”. Buscan una excusa para defender y legitimar la conducta de sus hijos.

Azul, Irán, Samantha y Pablo, son niños demasiado retraídos, serios, no les gusta convivir con sus compañeros, prefieren estar solos en el momento que se les da para jugar. Azul se queda parada, viendo sin integrarse, se le invita a participar y no acepta; a Irán y Samantha sí les gusta jugar, aunque siempre terminan solas ya que no pueden integrarse al grupo o las retiran del mismo porque siempre quieren que todo se haga a su modo.

Pablo es un niño que no comparte, ni en el aula, ni en el patio. Su actitud nos preocupa ya que en clase se distrae y de repente empieza hablar solo como si jugara con alguien. Al preguntarle con quién habla, responde “con nadie”, pero esa conducta es muy frecuente. Cuando se realiza una actividad donde abunda el ruido, se empieza a desesperar y llega el momento en que se pone mal y nos grita que nos callemos: preguntamos a su mamá, ya que no viven con su padre, la señora dice que esas conductas las presenta en casa, que lo van a tratar, no obstante pasa el tiempo sin atender la situación. Como la mamá es muy jovencita se metió a estudiar una licenciatura y ahora la encargada del niño es la abuela, quien se queja de que la madre ya no hace caso del niño.

Otras conductas frecuentes en el grupo son cuando se trata de hacer pequeñas representaciones de personajes (ya sea dentro o fuera del aula) se niegan rotundamente a participar, se muestran irritados y agreden a sus compañeros si desean integrarse.

Los niños manifiestan marcada agresividad hacia el personal docente, dirigiéndose a ellos de una forma violenta y acompañada de un vocabulario ofensivo.

La conducta más frecuente es la falta de respeto a las docentes. Las madres y padres de sus estudiantes les dicen que no se dejen de sus maestras pues ellas no son nadie para llamarles la atención. En otros casos los infantes manifiestan marcada agresividad hacia las educadoras dirigiéndose a ellas de una forma violenta y a veces agresividad física acompañada de un vocabulario ofensivo.

Al realizar actividades en equipo algunos niños no quieren participar, en ocasiones permanecen en sus lugares sin hacer nada y en otras se niegan a que sus compañeros les hablen o traten de involucrar en las actividades. Muchas veces aun tratándolos con cariño responden con llanto.

En referencia al trato que se ve de los infantes hacia sus madres y padres es de falta de respeto. Ellos dan órdenes, gritan y pegan. Al mismo tiempo es posible observar una actitud permisiva de los padres.

Estas conductas no favorecen en nada el proceso de enseñanza y aprendizaje debido a la poca participación de los pequeños durante la mañana de trabajo. En muchas de estas formas de comportamiento interviene el ambiente familiar que no propicia situaciones de socialización en los pequeños.

El grupo presenta problemas de regulación de emociones para establecer relaciones interpersonales, aprender a interpretarlas y expresarlas. Les cuesta reconocer sus emociones y darles significado, controlar impulsos. Las emociones, la conducta y el aprendizaje están influidos por los contextos familiar, escolar y social en que se desenvuelven las niñas y los niños, por lo que aprender a regularlos les implica retos.

A pesar de esta problemática considero que el grupo puede lograr la integración a través de una estrategia pedagógica

### **1.9 Planteamiento del problema**

Consideremos que el niño en edad preescolar presenta la necesidad de expresar lo que siente, por lo que busca de manera constante formas diferentes de lograrlo. Es alegre y manifiesta siempre un profundo interés y curiosidad por saber conocer más, sus relaciones más significativas se dan con las personas que lo rodean.

Estos y otros rasgos se manifiestan a través del juego y la creatividad. Es así como el niño expresa plena y sensiblemente sus ideas, pensamientos, impulsos, y emociones. Utiliza un cuerpo que ha sido un detector real de lo que ocurre afuera y dentro de sí y que contiene un potencial de respuestas y sensaciones de placer y dolor que marcan dirección en sus acciones.

En mi centro de trabajo la mayoría de los infantes presentan una conducta agresiva, de falta de respeto a las maestras y a sus compañeros.

Al realizar una exploración de las posibles causas que influyen en las conductas antes descritas, pude detectar que en la mayoría de mis niños se observan problemas de integración al grupo. Al momento de realizar una actividad en el aula y fuera de ella no quieren participar, se muestran irritados, hoscos, temerosos o apáticos.

A partir de la observación realizada, me di a la tarea de organizar las problemáticas atendiendo a los aprendizajes esperados del campo formativo *Desarrollo Personal y Social* del PEP 2011:

**Cuadro 1. Diagnóstico de aprendizajes esperados**

APRENDIZAJES ESPERADOS	Grupo de observación: 26 alumnos			
	NIVELES DE DESEMPEÑO	Siempre	Casi siempre	Necesita mejorar
Habla acerca de cómo es él o ella; qué le gusta o le disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.		9	8	9
Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.		6	10	10
Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.		6	4	16
Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeros y a otras personas.		6	4	16
Explica qué le parece justo o injusto y por qué; propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.		5	8	13
Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.		5	8	13
Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.		6	4	16
Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.		6	4	16
Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto y las pone en práctica		6	4	16

Fuente: Elaboración de la sustentante

Los resultados muestran el bajo desempeño en los aprendizajes esperados del campo formativo Desarrollo Personal y Social, lo que fortalece mis intenciones por desarrollar estrategias para promover las habilidades sociales de mis alumnos.

Pichardo (2009) menciona que es innegable la urgencia de los profesores por construir, apropiarnos y desarrollar estrategias eficaces y con calidad educativa para intervenir y generar ambientes de aprendizaje libres de violencia.

Como profesora estoy convencida de que hasta el alumno más inquieto, desordenado, indisciplinado y violento puede aprender si se le da la oportunidad. Merece un trato digno, merece mejores opciones de vida en sociedad, de convivencia y tolerancia; tal como lo expresan tres de los cuatro pilares de la educación: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a convivir; y sólo requiere de pasos y técnicas didácticas docentes de enseñanza.

Cuando los niños a nuestro cargo tienen dificultades y causan problemas se generan interrogantes respecto a sus actitudes y comportamientos, siendo imperioso procurar respuestas: ¿Somos ineficientes como docentes? ¿Es la dinámica de la familia y el entorno hogareño lo que origina el problema? ¿Tiene el niño un problema emocional o fisiológico o solo es una mala educación?

Es importante que se apoye la socialización de manera correcta en el preescolar ya que de ello dependen los conocimientos de mis niños de tercer grado de preescolar y es por ello que me surgen las siguientes preguntas:

¿Cómo favorecer la convivencia?

¿Cómo lograr que mis alumnos generen relaciones positivas con sus compañeros?

¿Cómo puedo apoyar a los niños a desarrollar habilidades sociales?

¿Cómo influyen los padres de familia en estas conductas?

¿Cómo puedo desde mi práctica apoyar a mis alumnos a establecer relaciones interpersonales armónicas, respetuosas y libres de violencia?

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 Concepto de convivencia**

Nuestra vida transcurre junto a otros, es un hecho inevitable en cualquier sociedad. Los seres humanos, como seres sociales, vivimos estableciendo lazos y necesidades con los demás.

Esta relación que establecemos con nuestros semejantes es lo que llamamos convivencia y se puede definir como la manera de relacionarnos con otras personas o grupos sociales mediante una comunicación basada en el afecto, el respeto y la tolerancia, lo que conlleva vivir en armonía en las distintas situaciones de nuestras relaciones sociales. Una convivencia positiva significa compartir, tolerar y resolver conflictos de forma constructiva (CEPIndalo, s/f).

Para la convivencia es indispensable la independencia y la autoconfianza, sin prescindirse del apoyo y compañía de los otros. Como indica la corriente filosófica basada en el existencialismo, “no puede haber un ‘yo’ sin un ‘tú” (Sartre, 1961).

Esta interdependencia social es mucho más que un concepto filosófico abstracto, constituye una necesidad humana fundamental. Son muchos los espacios en los que a lo largo de nuestra existencia nos vamos incorporando a nuevos grupos que despliegan su actividad en escenarios diferentes.

Para entender el concepto hay que partir de su determinación. No aprendemos a convivir solos, por el contrario, una cultura de convivencia se fortalece en la medida que todos miembros de las familias, escuelas o comunidades fortalecen sus vínculos y, en caso de conflicto, puedan hacer un uso positivo del mismo. Torregro (2007: 5) señala acertadamente que “la convivencia pacífica no implica que no existan conflictos, sino más bien, la situación en que los conflictos se resuelven de forma no violenta”.

Sobre el enfoque de educación para la convivencia marcado por la SEP, se dice que es un componente indispensable de la calidad educativa porque alude al tejido humano que construye y posibilita el aprendizaje. Da cuenta de la calidad de las interacciones, les da un clima adecuado para crecer y aprender, uno de cuyos rasgos es la calidez o acogida afectuosa (Fierro, 2010).

El ser humano en su proceso social se construye en relación con el otro y desde ahí se reconoce a sí mismo, por consiguiente, la convivencia es entendida como la acción de convivir y convivir es vivir en compañía de otro u otros. Si bien se identifican factores que facilitan o la obstaculizan, no se hace una definición precisa de ¿qué es convivencia? y mucho menos ¿cómo se da en el aula?

En la búsqueda de profundizar en una definición clara de esta categoría, en el presente trabajo son tomados en cuenta los planteamientos de diferentes autores frente al desenvolvimiento del ser humano en sociedad, desde su desarrollo individual, hasta su proceso en comunidad.

## **2.2 Teorías acerca del proceso de socialización**

La socialización en los niños es un proceso de vital importancia para relacionarse con el mundo que lo rodea, a través de la interacción con otros es que desarrollará la capacidad de adaptación y de aprendizaje.

La teoría psicológica mejor explicada es la del aprendizaje social de Albert Bandura (1987: 103), quien afirma que todo lo que pueda aprenderse en forma directa, también puede aprenderse observando a los demás; fijarse en otros abreva el aprendizaje.

Adquirimos nuevas conductas observándolas en otras personas; a este procedimiento se le conoce como aprendizaje por observación, modelamiento, imitación o aprendizaje social. Bandura (1987: 105) maneja dos aspectos importantes, ambos demostrados experimentalmente, primero, diferencia lo que es el aprendizaje de una conducta, de la ejecución de la misma; el segundo aspecto es

que dicha realización depende más del éxito o fracaso conseguido por la persona a la que se observa, que por el refuerzo (premios o castigos) que recibe el observador.

El proceso de socialización es la construcción de formas de relacionarnos con los demás y que van a traducirse en la interacción que tendremos como personas en la sociedad, en el medio donde nos desenvolvemos. Inicia por lo general en casa, en compañía de los padres y se desarrolla a medida antes del nacimiento y de acuerdo con el ambiente donde nos relacionamos.

Por tanto, el proceso de socialización, es cuando el individuo adopta los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integra a su personalidad para adaptarse a la sociedad. En otros términos, socializar es el proceso por el cual el niño, aprende a diferenciar lo aceptable, de lo inaceptable, en su comportamiento.

Bandura (1987: 105) ha sido uno de los teóricos responsables de este nuevo enfoque; su nueva versión de la teoría del aprendizaje social se la conoce como teoría del aprendizaje social cognitivo porque asume que “los pensamientos, expectativas, creencias, auto percepciones, metas e intenciones reúnen influencias ambientales en determinados comportamientos”.

En la teoría social el aprendizaje es principalmente una actividad de procesamiento de información, en la que la información acerca de la estructura de la conducta y acerca de acontecimientos ambientales se transforma en representaciones simbólicas que guían la acción (Bandura, 1987: 109).

El aprendizaje viene de manera activa a través del hacer real, o de forma vicaria, mediante la observación del desempeño de modelos, ya sea en vivo, de manera simbólica o de manera electrónica. El aprendizaje viene de aprender de las consecuencias de los propios actos. Las conductas que tienen consecuencias positivas se quedan y las que no, conducen al fracaso y se olvidan (Bandura, 1987).



La teoría cognoscitiva social plantea que las consecuencias de las conductas sirven como fuente de información y de motivación y no como el medio para fortalecer las conductas, como afirman las teorías del condicionamiento. Las consecuencias informan a las personas acerca de la precisión o lo apropiado de la conducta. Los individuos que logran éxito en una tarea o que son recompensados por realizarla entienden que se están desempeñando bien; cuando fracasan o son castigados por realizarla saben que están efectuando algo mal y podrían tratar de corregir el problema. Las consecuencias también motivan a las personas, hacen que se esfuercen por aprender conductas que valoran y que consideran tendrán consecuencias deseables, así como que eviten aprender conductas que son castigadas o que no son satisfactorias. Son las cogniciones de las personas, más que las consecuencias, las que afectan el aprendizaje.

El aprendizaje de habilidades complejas suele darse por medio de la combinación de observación y desempeño. Los estudiantes comienzan observando a los modelos explicar y demostrar las habilidades, y luego las practican. Los estudiantes observan a los profesores explicar y demostrar las habilidades.

La observación de modelos para desarrollar hábitos sociales se puede fomentar a través del juego, ya sean los del tipo personal o interpersonal. El desarrollo social puede ser evidente y observable mediante las habilidades comunicativas que desarrollan con los iguales y en el cuidado que otorgan a su propia persona a través de su comportamiento y desenvolvimiento social, es decir, en el juego ensaya y práctica sus hábitos sociales.

Piaget (2000) menciona que la socialización es un proceso que transforma al individuo biológico en individuo social por medio de la transmisión y el aprendizaje de la cultura de su sociedad. Con la socialización el individuo adquiere las capacidades que para participar como un miembro efectivo de los grupos y la sociedad global.

Vigotsky (1993), defiende que el juego es una actividad social en la cual, gracias a la interacción con otros niños se logran adquirir papeles que son complementarios del

propio. Asimismo, Erikson (2000), afirma que el juego es indispensable para el género humano.

Por su parte Kohlberg (1992: 120) identifica el desarrollo moral, como “internalización de las pautas adquiridas a través de los padres y de la misma cultura”. Kohlberg reconoce el papel de las normas para mantener la sana convivencia y la fidelidad entre los que interactúan. Dichas normas son expectativas que se comparten y juega un papel importante para la percepción social del individuo con respecto a la justicia, igualdad y vida en sociedad.

Por otro lado, en las posturas de Dewey (2004) se reconoce la necesidad de vivir en comunidad, a partir de la relación con las cosas que se tienen en común. Este autor hace referencia a la opinión de los sociólogos, sobre las situaciones comunes que hacen comunidad o sociedad: los objetivos, sus creencias, aspiraciones, conocimientos, así como la semejanza mental que lo identifica.

Se formula entonces la necesidad de aprender a vivir, a compartir, a comunicarse, a comulgar; esto lo aprendemos en y por las culturas singulares, “la conciencia de nuestra humanidad nos debería conducir a una solidaridad y a una conmiseración recíproca del uno para el otro, de todos para todos” (Morín, 1999: 42).

Al interior de las comunidades se genera un proceso educativo donde está presente el convivir y la socialización a través de la comunicación de ideales, normas y prácticas de sus integrantes. La construcción de la convivencia, planteada en relación con el otro, abre la posibilidad de examinar al ser humano.

Si bien las diferentes posturas no dan una definición clara y precisa al momento de sustentar la categoría de convivencia, sí muestran un camino de cómo podría materializarse en la escuela.

### **2.3 Convivencia escolar**

Caminemos entonces hacia la convivencia en la escuela significándola como la interrelación entre los miembros de un plantel escolar, la cual incide de manera

significativa en el desarrollo ético, socio-afectivo e intelectual del alumnado y de las relaciones que establecen entre sí y con el personal docente y directivo (SEP, 2011a).

La convivencia escolar en un centro educativo está influida por el tipo de relaciones interpersonales que se dan entre los distintos actores que la conforman, en donde cada miembro de la comunidad educativa experimenta emociones propias que constituyen su vida emocional.

La escuela, como espacio de reflexión en el tema de convivencia, comprende para García y López (2006) un punto de partida, donde se acepte la diferencia del otro. La tolerancia, el diálogo y el respeto serían gestionados como aspectos centrales de la práctica educativa desde su forma positiva y pacífica.

Sánchez y Sánchez (2012), plantean la necesidad de la convivencia escolar ligada a una cultura de paz, definida como un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida, basados en una serie de compromisos y principios que involucran la educación. La convivencia escolar debe pensarse en una educación orientada a esa cultura, junto al aprendizaje de la ciudadanía democrática, la educación en derechos humanos, la prevención de la violencia, la resolución y regulación pacífica de los conflictos.

Como plantea Torrego y otros (2007), tanto la violencia escolar como los mismos problemas vigentes en la convivencia, han contribuido a la generación de una imagen negativa del espacio educativo y a una percepción pública de desconcierto frente a la escuela haciendo evidente la necesidad de examinar, tanto dentro de la escuela como fuera de ella, los aspectos que la afectan.

Al interior de la escuela los alumnos hacen frente a la convivencia con las estrategias sociales que han logrado desarrollar, mismas que de acuerdo con su formación familiar, no coinciden con una convivencia pacífica en el entorno social escolar. Por ello es necesario plantear soluciones al interior de la escuela, de las prácticas

cotidianas, donde lo que sucede al interior de las aulas se convierte en un asunto educativo (Torrego, 2007).

Desde siempre ha sido a la escuela donde se deposita, de manera justa o no, la responsabilidad de educar en todos los aspectos de la vida. Los centros educativos son reconocidos como lugares de socialización y de encuentro pluricultural, en la cual el sujeto mediante la negociación, aprende a dominar normas y significados para su vivencia en sociedad (Ortega, 1998).

Si bien se establecen una serie de pautas de convivencia en la escuela, muchos de los eventos que acontecen se constituyen en experiencias que no son de tipo normativo, ni académico y tienen lugar en escenarios menos controlados por el docente. Éstos se configuran en una serie de pautas y hábitos inconscientes entre pares que circulan y se convierten en creencias compartidas que se transforman en implícitos.

Para Ortega (1998), es más probable que surjan fenómenos de violencia cuando las mismas normas no son claras o bien, cuando hay una serie de sucesos ajenos al docente que se encuentran en conflicto dentro del ámbito escolar, como espacios de intimidación o el abuso de poder de otros pares.

Se reconoce también la importancia del establecimiento de normas claras, la implementación de actividades y procesos de prevención de la violencia desde la norma. Siguiendo a Kohlberg (1992), desde la escuela se promueve la cooperación y actuar como regulación para evitar el desacuerdo y el desorden.

Es importante resaltar que muchos de los problemas que el docente asume como fallas de disciplina, por ejemplo, más bien se componen de malas actuaciones que generan conflicto y deterioran el ambiente de clase. Es significativo entonces retomar las relaciones profesor-alumno y alumno- alumno. La influencia que producen en los procesos de enseñanza aprendizaje es un elemento decisivo (Ortega, 1998).

Si bien se reconoce la importancia de una buena planeación de clase para evitar problemas en la interacción entre los alumnos, situaciones y actitudes inesperadas

requieren un análisis de los retos presentes en la educación, por ejemplo, el conflicto, los procesos de mediación, el diálogo y la normatividad que forman parte de estas situaciones complejas que intervienen en la convivencia escolar y en el aula.

De igual manera, las actuaciones verbales y físicas que inciden de manera positiva o negativa en la convivencia, plantean la necesidad de pensar en el alumno, de reflexionar en las prácticas del docente, de analizar su abordaje teórico y práctico desde el espacio de clase.

#### **2.4 Convivencia inclusiva**

Un aspecto más a tomar en cuenta en la convivencia es la inclusión, definida como "un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado" (Booth y Ainscow, 2004: 11). Siguiendo a estos autores la educación inclusiva hace un llamado a apoyar y asumir la diversidad de todos los alumnos, pero estableciendo como meta eliminar la exclusión social que se deriva de actitudes y respuestas a la diversidad en raza, clase social, etnia, religión, género y capacidad.

La inclusión tiene que ver con dos procesos fundamentales: a) la experiencia de pertenecer y formar parte del grupo, y b) el reconocimiento y valoración de la propia identidad, lo que permite a las personas saberse igualmente valiosas y distintas a la vez.

Hablar de inclusión en la escuela significa que debemos promover en todo momento la comunicación, el diálogo y la colaboración entre nuestros alumnos, favorecer procesos de comprensión, valoración y participación constructiva con espacios para el diálogo y la deliberación, teniendo como objetivo principal el bien común.

Un estudio realizado por la UNESCO identifica como rasgos que distinguen a las escuelas inclusivas los siguientes: "son escuelas que crean diversos mecanismos a través de los cuales se combaten las actitudes discriminadoras; en ellas se promueve la hospitalidad y las comunidades sonrientes; establecen un estrecho

vínculo entre el aprendizaje académico y los aspectos emocionales, así como la vinculación con la vida y tradiciones locales” (Govinda, 2009: 17).

El trabajo en las aulas ocupa un lugar central para construir interacciones que reconozcan, aprecien y hagan de la diversidad un recurso fundamental del aprendizaje, lo cual contradice la tradición en las culturas escolares dominantes, en las que se fomenta que todos hagan lo mismo y se piensa que todos somos iguales. Esta situación niega las diferencias entre las personas. Sin embargo, la inclusión prevé también la manera en que la escuela se organiza en su conjunto y define políticas orientadas a asegurar la permanencia de todos los alumnos.

El desarrollo de nuestros niños dentro del aula va más allá de los aprendizajes académicos que puedan construir, puesto que para esta construcción se requiere de la interacción social y es en estas relaciones que se establecen con los otros donde podemos encontrar la necesidad de aprender a vivir, a comunicarse y a comulgar en ideas y pensamientos para que su crecimiento sea integral.

Desde el espacio de aula, Kohlberg (1992) reconoce para el fomento del desarrollo moral, prácticas de socialización e interacción tempranas, donde compañeros y amigos, conforman un escenario más cercano y de contacto diario; por tanto, en ese escenario cercano, que mediante tareas grupales y en situaciones diarias de la clase, es posible contribuir al desarrollo del individuo desde su entorno inmediato.

Las relaciones desarrolladas en dicho escenario, son planteadas como una oportunidad para el desarrollo de competencias ciudadanas: aprender a conducirse de manera constructiva, aprender a reconciliarse después de que los conflictos han ocurrido o crear mecanismos alternativos como la mediación escolar podrían mejorar sustancialmente la convivencia, tanto en las escuelas como fuera de ellas (Chaux, 2012: 96).

El manejo de las relaciones interpersonales e intergrupales, de manera constructiva frente a los conflictos presentes en la cotidianidad, evitando casos de daño y maltrato al otro, conjetura la interacción del sujeto con los otros, partiendo de la creación de

mecanismos de apoyo y presenta tanto para docentes como para estudiantes, situaciones concretas en su espacio escolar, que construyen de manera colectiva.

Las relaciones sociales no pueden estar basadas en la fuerza y el temor sino en la confianza que se pueda establecer en el ambiente escolar para ofrecer seguridad y libertad a los alumnos.

## **2.5 La convivencia al interior del aula**

En un análisis detallado de la realidad que ocurre al interior de mi aula en lo cotidiano, identifiqué muchas acciones y actitudes que muestran mis alumnos que se convierten en verdaderos obstáculos para el desarrollo de las actividades escolares: corren entre el mobiliario, gritan, pelean, se burlan o se encierran en sí mismos rehusándose a interactuar con sus compañeros.

Estas actitudes y comportamientos hacen que el trabajo educativo se dificulte de manera importante. Tradicionalmente recurrimos a estrategias de control como las llamadas de atención o privarlos de las actividades que les agradan, sin tomar en cuenta que esto sólo agrava la problemática, ya que mientras no logremos un ambiente seguro y estable, en el que ellos sean capaces de interactuar positivamente, las dificultades seguirán presentándose y colocándolos en situación de riesgo.

Labrador (citado en Larroy y De la Puente, 1999: 13) señala: “Nunca se duda de la buena voluntad de los educadores, ni de sus esfuerzos y trabajos para conseguir que los niños se comporten adecuadamente, pero muchos esfuerzos pueden resultar baldíos o, peor aún contraproducentes, si se desconoce cómo hay que actuar”. Los problemas en cuestión de comportamiento son, sin duda, un problema de alta prevalencia en la infancia y pueden ser muy perturbadores si no son manejados de forma adecuada.

Para comprender más a fondo el origen de esta problemática es necesario recurrir a la forma en que los niños construyen su pensamiento, la forma en que se desarrolla su personalidad, cómo se percibe a sí mismo y cómo se proyecta hacia los demás.

Para ello, considero que la teoría cognoscitiva de Piaget será de gran utilidad para establecer los elementos y procesos que conforman el aprendizaje, la construcción del pensamiento a partir de estructuras mentales en constante evolución.

## **2.6 Las etapas del desarrollo y su transición**

Dentro de su teoría psicogenética y para una mejor comprensión, Piaget distingue etapas o períodos de desarrollo en el niño, “que señalan la aparición de estructuras mentales sucesivamente construidas con una serie de caracteres que van siendo modificados en función de las necesidades de una mejor organización” (Piaget, 1981: 14).

Considerando que mis alumnos se encuentran en el tercer grado de preescolar y que sus edades oscilan entre los cinco y seis años, puedo establecer que es posible ubicarlos en el periodo preoperatorio, mismo que Piaget distingue con las siguientes características:

Destaca una inteligencia intuitiva, sentimientos interindividuales espontáneos y relaciones sociales de heteronomía, donde sus decisiones dependen sobre todo del vínculo con los adultos. Esta etapa se denomina también, segunda parte de la primera infancia.

En este periodo en el que se encuentran los niños de tercer grado de preescolar, su pensamiento debe adaptarse gradualmente a lo que va descubriendo, “el sujeto tiene que comenzar con una incorporación laboriosa de los datos a su “yo” y a su actividad, y esta asimilación egocéntrica caracteriza los inicios del pensamiento” (Piaget, 1981: 39).

Tomando en cuenta las ideas de Piaget sobre la edad preescolar, es importante resumir que dentro del pensamiento preoperacional es relevante que el docente promueva que los niños se involucren en interacciones sociales para disminuir el



egocentrismo y promover razonamientos a través de cuestionamientos para que aprendan a justificar sus respuestas cuando sacan conclusiones.

Entre las estrategias de enseñanza que se desprenden de la teoría de Piaget para aplicar a la educación de los niños, se pueden mencionar:

- Facilitar en lugar de dirigir el aprendizaje
- Tomar en cuenta los conocimientos y el nivel de pensamiento del niño
- Evaluar constantemente las estrategias que utilizan
- Promover la salud intelectual de los niños evitando la presión
- Convertir el salón de clases en un escenario de exploración y descubrimiento (Santrock, 2006).

A partir de este análisis puedo reflexionar sobre mi función como educadora, en la que debo centrar mis esfuerzos en ayudar a mis alumnos a reconocerse y a reconocer a los demás en un ambiente favorable y libre que les permita generar una convivencia sana y feliz.

## **2.7 Autoconcepto y autoestima**

Después de identificar los elementos a considerar para promover la construcción del conocimiento en mis alumnos, es necesario identificar aquello que puede representar un obstáculo en este desarrollo del pensamiento y de la personalidad, puesto que impactan en la manera en que ellos interpretan la realidad, esto es el autoconcepto y la autoestima.

El autoconcepto según Bermúdez (2000) es la representación mental que el niño tiene en un momento dado de sí mismo, mientras que la autoestima sería la dimensión evaluativa de esa representación, se forma a partir de dos fuentes principales, por un lado, de las relaciones sociales que mantiene con las demás personas de su entorno y, por otro lado, de las consecuencias que su conducta tiene sobre el medio con el que interacciona y le proporciona información que utiliza para configurar su autoimagen.

A partir del autoconcepto el niño genera su autoestima, misma que será positiva o negativa en la medida en que autoevalúe esta información. “Cuando estamos ante una situación o ante una persona, la emoción que sentimos es el resultado de lo que nos decimos a nosotros mismos sobre esa situación o esa persona” (Bermúdez, 2000: 54).

Realizamos un juicio valorativo sobre lo que estamos percibiendo y en función de ese juicio será la emoción producida. Las ideas o frases interiores que manifestamos pueden ser de varios tipos:

- a) Pensamientos descriptivos reales
- b) Pensamientos que describen nuestro estado emocional
- c) Pensamientos de autoayuda que nos orientan para afrontar la situación de forma adecuada.
- d) Pensamientos negativos automáticos

Estos últimos son los que con mayor frecuencia utilizamos para evaluar lo que percibimos del entorno y también para atacarnos y juzgarnos a nosotros mismos, sin embargo, para una gran mayoría es fácil realizar un análisis inmediato y reponernos modificando esos pensamientos.

Si los pensamientos son sistemáticamente negativos, la mayoría de las emociones que experimentarán las personas serán emociones negativas. Por tanto, son éstos los pensamientos que deben aprender a sustituir por otros, que les produzcan emociones más agradables, con lo que se conseguirá evitar el sufrimiento emocional.

Bermúdez (2000: 55) expone una serie de características principales de los pensamientos negativos que tanto afectan a los niños y que, como docentes, debemos ayudarlos a identificar a tiempo para que puedan sustituirlos por otros:

- Los pensamientos negativos son automáticos, rápidos e involuntarios, aparecen de pronto en nuestra mente y con tanta fuerza que no se ponen en duda, nos hacen recordar fracasos o heridas emocionales en efecto dominó, es decir que, una vez que aparece uno, éste se irá relacionando con otros.

- Estos pensamientos negativos siempre nos aportarán una visión oscura, distorsionada o negativa de uno mismo, del mundo, de los demás y del futuro, constituyen una realidad interpretada de forma errónea.
- Se trata de un mal hábito aprendido, sin embargo, todo lo que se aprende se puede desaprender.

Podemos considerar entonces que, ya sea en casa o en la escuela, cada vez que censuramos o desaprobamos a un niño de manera constante, éste puede llegar a convencerse de que es una mala persona y que por mucho que se esfuerce nunca logrará conseguir la aprobación de los demás.

Otra consideración importante es que un niño, al convivir con modelos negativos que transmiten mensajes opuestos al desarrollo de buenas relaciones interpersonales, será influido de manera definitiva en la forma de percibir y concebir la manera en que debe actuar frente a los demás.

Esto me lleva a pensar en mis alumnos y lo que observo en situaciones cotidianas: niños que manifiestan enfados frecuentes, discusiones con compañeros, retar a los adultos o negarse a cumplir sus peticiones, molestar intencionalmente a los demás, culpar a los otros de sus errores o mal comportamiento y presentar hipersensibilidad a la crítica con respuestas agresivas, rencorosas y vengativas, se debe a que se perciben a sí mismos como incompetentes para responder a las demandas sociales del ambiente escolar.

Me queda claro que ambas posturas, tanto las que se inclinan a la agresividad como las que se inclinan a la indefensión, son provocadas por una baja autoestima y ambas radican en el concepto negativo que un niño puede tener de sí mismo basándose en experiencias anteriores, por lo que resulta de vital importancia ayudarlos a desarrollar habilidades sociales asertivas que les permitan consolidar y fortalecer su autoestima.

“Una autoestima positiva está asociada a un buen ajuste psicológico, estabilidad emocional, actividad, curiosidad, cooperativismo, pensamiento flexible, sentido del humor y mejores niveles de sociabilidad” (Bermúdez, 2000: 27).

Para lograr mantener o sanar la autoestima es fundamental que los niños aprendan a identificar sus pensamientos negativos, sustituirlos por otros que los apoyen y motiven a rescatarse a sí mismos, cuestión que lograrán con éxito gracias a la reversibilidad de pensamiento y el autocontrol.

## **2.8 Autocontrol**

“Los niños que controlan sus propias emociones y su comportamiento se sienten más competentes. La capacidad para autocontrolarse potencia y posibilita por una parte la autonomía y la libertad de elección y por otro la responsabilidad sobre la propia acción y sobre las consecuencias de las propias conductas. Por tanto, el autocontrol parece ser un factor positivo que influye en la autoestima” (Bermúdez, 2000: 59).

Transfiriendo esta afirmación de Bermúdez a mi realidad cotidiana, donde me encuentro con alumnos que constantemente se entregan a sus impulsos y reaccionan sin pensar, ni reflexionar sobre las consecuencias o los efectos que puedan tener sus acciones, puedo observar también a aquéllos que actúan con seguridad porque han aprendido a controlar sus impulsos y emociones, por lo que pienso que, en este punto, rescatando el aprendizaje social por modelamiento de Bandura (1987), sería de mucha ayuda que aquéllos que han logrado el autocontrol comentaran y representaran la manera en que lo logran para compartir sus estrategias.

Bermúdez (2000: 59) afirma que “cuando los niños son capaces de planificar su conducta y estrategias para conseguir un objetivo, son vistos por los demás y se ven a sí mismos, como individuos más maduros y responsables, lo cual ayuda a poseer un autoconcepto más positivo que influye sobre la autoestima”.

Es posible establecer entonces que, el autocontrol permite actuar asertivamente y el análisis y planificación de la acción, lo que permitirá que la percepción que tenemos de nosotros mismos crezca dotándonos de seguridad en la interacción con los demás, es decir, se desarrollan habilidades y competencias sociales.

Estas reflexiones me permiten vislumbrar parte del camino a seguir y me presentan el siguiente elemento a investigar, la competencia social.

## **2.9 Competencia social**

“Las habilidades que componen la competencia social son comportamientos o tipos de pensamiento que llevan a resolver una situación social de manera efectiva, aceptable para el propio sujeto y para el contexto social en el que está” (Trianes, Muñoz y Jiménez, 1997: 18).

Estos autores organizan diferentes elementos en aspectos situados en distintos niveles: conductual, cognitivo y emocional de la siguiente manera:

Habilidades sociales centradas en la aceptación social:

- Mirar a los ojos de quien te habla.
- Sonreír a quien te mira amistosamente.
- Saber expresar las emociones.
- Saludar y devolver un saludo.

Habilidades sociales centradas en la aceptación de iguales.

- Saber hacer y mantener amigos.
- Saber ceder en un conflicto.
- Estar en disposición de incluir a quien lo solicite en un juego.
- Defender a un amigo si lo atacan.

Habilidades sociales internas:

- Saber aplazar un deseo.
- Ponerse en el punto de vista del otro.
- Controlar un enfado.
- Fijarse un objetivo que se desea conseguir.
- Conocer formas de resolver conflictos sociales.

Las habilidades sociales son las estrategias que nos permiten interactuar con los demás. Seleccionamos de nuestro repertorio personal la estrategia (medio para resolver una situación) que nos parece más apropiada para conseguir nuestro objetivo de interacción. Al producirse una interacción entre dos o más personas, las habilidades sociales se ponen en juego a través de procesos interactivos rapidísimos que van reorganizándose y corrigiéndose a medida que la interacción avanza.

Desafortunadamente dentro de nuestros grupos escolares, identificamos regularmente varios alumnos que no cuentan con estrategias sociales positivas, ya sea por baja autoestima, como se ha analizado antes, o por no haber desarrollado las habilidades sociales necesarias para establecer relaciones con los demás, lo que produce un bajo desarrollo en la adaptación social.

Si tomamos en cuenta que entre los procesos y comportamientos hábiles de la interacción social que lleva a resultados positivos se encuentra la autovaloración (autoconcepto y autoestima), que incrementa su autoeficacia (creencia en que uno puede conseguir la meta que se propone) y genera expectativas de éxito y control sobre los resultados de su conducta social, podemos puntualizar objetivos de acción que nos lleven al desarrollo de habilidades sociales para el logro de una convivencia sana.

La relación de la competencia social con los procesos de autovaloración y autopercepción (autoconcepto, autoestima y autoeficacia), “son los elementos fundamentales base de la autorregulación, es decir, supone empleo consciente de la

estrategia dentro de un afrontamiento reflexivo y planificador de la situación”. (Trianes, Muñoz, Jiménez, 1997: 24).

Este comportamiento estratégico es aprendido y puede ser modificado por la educación, por lo que podemos afirmar que el desarrollo de habilidades sociales puede y debe generarse al interior de la escuela, empezando por el área de la solución de problemas interpersonales, considerada un contexto de enseñanza idóneo para aprender habilidades de respuesta no agresiva como la reflexión, la negociación o la búsqueda de soluciones alternativas.

Trianes, Muñoz y Jiménez (1997: 31, 32), en su modelo didáctico de cómo se construye la respuesta no agresiva, sostienen que para enseñar estas habilidades de resolución de conflictos se requieren seis pasos que llevan implícitas las siguientes autoinstrucciones:

- 1° Define el problema, intentando suponer cómo lo ve la otra parte.
- 2° Piensa en qué objetivos concretos te interesa conseguir.
- 3° Piensa en conductas que te lleven a ese objetivo.
- 4° Evalúa la respuesta del otro después de cada una de tus conductas.
- 5° Guíate de esa evaluación para seguir el plan previo o cambiarlo sobre la marcha.
- 6° No te desanimes si fracasa el plan. Deja abierta la puerta para otro intento.

Teniendo en cuenta los pasos descritos, según estos autores pueden describirse pasos más específicos que llevarían al logro de interacciones específicas dependiendo de las demandas de las distintas situaciones. Podemos describir, por ejemplo, cómo se desarrolla el inicio de amistad con un niño desconocido. La secuencia de habilidades sería algo así:

- 1° Acércate lo suficiente para poder hablar con él.

2° Pregunta y devuelve información personal (por ejemplo ¿cómo te llamas. Yo estoy en tal grupo).

3° Evalúa cómo te ha respondido (si te ha atendido, sonreído, etc.).

4° Si la evaluación es positiva intenta avanzar, averiguando sus gustos o intereses.

5° Hazle una propuesta de juego o actividad.

6° Si la respuesta es negativa, excúsate y deja abierta la posibilidad para otro segundo intento.

7° Evalúa globalmente si hay posibilidades de un segundo intento.

En cada secuencia que se realiza se ponen en juego procesos internos como observar la conducta del otro, evaluarla desde el punto de vista propio, respetar al otro o evaluar la propia conducta. Estas secuencias didácticas se pueden trabajar con los niños de preescolar para situaciones como pedir que lo integren a un juego, realizar una queja, solicitar ayuda, pedir un favor, agradecer algo, defenderse de una acusación, etc.

Es una perspectiva netamente educativa ya que puede emplearse para desarrollar guiones de trabajo con el fin de conseguir objetivos sociales concretos, teniendo en cuenta el esquema general de interacción habilidosa.

Desarrollar estos guiones de trabajo con los niños, abrirá las puertas a la interacción social asertiva. Sin embargo, aún falta un elemento a considerar para que seamos capaces de generar una convivencia sana, falta la interiorización de estos procesos internos, cognitivos y emocionales, que son prerequisites de la competencia social, y a la vez, se desarrollan a través de las interacciones sociales de los niños y las niñas (Trianes, Muñoz, Jiménez, 1997).

- Ponerse en el punto de vista del otro: considerar opiniones, emociones y sentimientos del otro al momento de resolver un conflicto.



- Empatía: capacidad de reconocimiento y sintonización con las emociones ajenas.
- El conocimiento social: proceso a través del cual los niños aprenden a vivir e interactuar en sociedad. Aprenden roles sociales y adquieren el conocimiento y las habilidades relativas a estos roles sociales.
- Autorregulación en las relaciones interpersonales: Capacidad de perseverar en el empeño a pesar del fracaso, controlar los impulsos y aplazar los deseos inmediatos.
- La autopercepción y valoración de sí mismo: proceso que incluye el autoconcepto, la autoestima y la autoeficacia.
- Procesos externos que sustentan la competencia social: entre los cuales encontramos la relación con iguales y la valoración de los adultos

Las relaciones sociales infantiles son el escenario donde las niñas y los niños adquieren múltiples habilidades y contenidos que son el puente para insertarse y adaptarse de manera funcional a la realidad que les presenta su vida cotidiana.

Tomar en cuenta los prerrequisitos de la competencia social establecidos por Trianes, Muñoz y Jiménez (1997), puede proporcionarme elementos de gran valor en la construcción de mi estrategia de intervención.

## **2.10 Disciplina positiva**

“El niño a lo largo de todo su desarrollo aprende a comportarse, esto es, en algunos casos aprende a obedecer y a comportarse de forma adecuada, y en otros aprende a desobedecer y comportarse de forma inadecuada” (Larroy y De la Puente, 1999: 33).

Hoy en día, como educadora, me encuentro frente a problemas de disciplina y conducta en el aula que pueden llegar a ser obstáculos para enseñar y aprender, sin embargo, revisando aportaciones teóricas sobre el tema encontré una propuesta de disciplina positiva generada por la profesora Graciela Rodríguez Zúñiga, (GCDMX, 2010) la cual parte de construir en conjunto con las niñas y los niños, herramientas

para desarrollar la confianza, la autoestima y la capacidad de resolución de problemas.

En esta propuesta las características que deben poseer las reglas o normas dentro del aula para que su aplicación sea óptima son las siguientes:

- a) Niñas y niños deben participar en la formulación de las normas de convivencia. Esto es necesario para construir la responsabilidad grupal e individual.
- b) El docente debe asegurarse de que todos comprenden que la aplicación de las normas es para todos, incluido el docente.
- c) Al establecer las normas se deben estipular las consecuencias que se aplican, si las mismas no son cumplidas, así como lo que va a suceder, si no se cumple con lo acordado.
- d) Las normas, para que sean efectivas, deben aplicarse consistentemente, para dar solidez a la normativa y permitir que los alumnos sepan cómo se espera que se comporten.
- e) Las normas deben ser congruentes con la situación, tanto si se trata de reconocer el cumplimiento de las mismas, como de aplicar una sanción por su transgresión.
- f) Las normas o reglas deben revisarse periódicamente, no es conveniente que una conducta que se ha hecho rutina y que los niños y las niñas han incorporado en su comportamiento siga siendo objeto de trabajo en el aula.

Rodríguez (GCDMX, 2010) menciona que es importante que las consecuencias deben contar con las siguientes características para poder establecer un criterio común entre docente y alumnos:

- Deben ser proporcionales a la falta. Hay que graduarlas. A una falta leve corresponde una consecuencia pequeña y a una más severa corresponde una de la misma magnitud. No hay que agotar las consecuencias: si se aplica una muy grande para una falta leve no habrá otras a las cuales recurrir.

- Para que haya un aprendizaje, la consecuencia tiene que estar estrechamente vinculada a la transgresión. Por lo que es pertinente preguntarse: ¿qué necesita aprender mi alumno?
- Para poner una consecuencia debemos tomar en cuenta la intención con la que se cometió la falta y su intensidad.
- Deben ser consistentes. Una misma falta siempre debe tener la misma consecuencia, aplicándola siempre, y no a veces sí y otras veces no.
- Deben ser establecidas por anticipado, para que los niños y las niñas sientan seguridad con ellas, ya que se guían por lo que es aceptado o no dentro del grupo.
- No deben ser puestas de acuerdo con nuestro estado de ánimo.

Gómez (2014) considera que la disciplina es esencial para que un grupo pueda funcionar. Pero la disciplina tiene que ser más que la mera imposición de controles externos. La buena disciplina es importante porque ningún grupo de gente puede trabajar en conjunto, exitosamente, sin establecer normas o reglas de conducta, respeto mutuo y un sistema conveniente de valores que oriente a cada persona del grupo a desarrollar autocontrol y autodirección.

Dentro del aula y de la escuela es fundamental establecer normas de conducta aceptables que permitan que los niños puedan trabajar cómodamente en conjunto, pero la imposición arbitraria de reglas no es el objetivo primordial de la disciplina en el salón de clases.

### **2.11 La pedagogía de Freinet**

Dentro de las líneas teóricas a considerar, una de las que más llaman mi atención es la postura de Célestin Freinet (citado en Gimeno, 2012), gran educador que percibió claramente los problemas de la pedagogía e intentó darles solución a partir de la formación del niño en un circuito natural, en una atmósfera en la que el pensamiento y la vida del pequeño fueran los elementos principales.

Dentro de los principios fundamentales que establece para la educación activa se encuentra el de armonización libertad-orden, donde menciona que se requiere una organización cooperativa generadora de un orden que haga posible la libertad, para compartir el pensamiento y la afectividad.

Para apoyar el cumplimiento de este principio ofrece la propuesta de varias técnicas, entre las que se encuentra la asamblea del aula, la cual pretendo retomar dentro de las situaciones didácticas, por considerar que se ajusta de manera perfecta a las intenciones que pretendo imprimir a mi estrategia de intervención.

Freinet establece las características de la asamblea escolar de la siguiente manera: (Gertrudix, 2009).

¿Qué es?

Es un recurso fundamental para el aprendizaje y la práctica de la democracia en los centros educativos.

Todas las situaciones derivadas de la convivencia diaria en el grupo-clase constituyen un marco ideal para que el alumnado aprenda un modelo de participación democrática.

Hay que potenciar el grado de autonomía y responsabilidad del alumnado en la organización de la vida en el aula y del centro y en la resolución de los conflictos que surgen en esa convivencia,

La participación en asambleas de aula puede crear las condiciones para que el alumnado exprese libremente sus opiniones, ideas propuestas, críticas, felicitaciones, sugerencias, quejas, conflictos, etc.

Posibilita el análisis y el debate de todo tipo de temas relacionados con la convivencia y el desarrollo de las tareas escolares.

¿Para qué?

Facilita un espacio y un tiempo destinado a la participación del alumnado y a la práctica de la democracia en el aula y en la escuela.

Estimula la expresión libre de opiniones y propuestas.

Mejora la capacidad de argumentación.

Facilita el diálogo como vía de prevención y resolución de conflictos.

Incentiva la participación del alumnado en la toma de decisiones en algunos de los aspectos que le atañen en la vida del aula y del centro.

Ayuda a adquirir habilidades sociales fundamentales.

¿Cómo se hace?

Se tendrán en cuenta las técnicas aplicables a la celebración de las asambleas en cualquier tipo de ámbitos y aspectos formales de las mismas tales como: figuras del secretario, orden del día, libro de actas, reglamento de celebración adecuado a los niveles, edades o características del grupo, etc.

La figura del secretario/a o moderador/a deberán tener carácter rotatorio para que la mayoría o la totalidad del alumnado tenga la posibilidad de asumir estas funciones.

Es conveniente utilizar alguna estrategia previa a la celebración de la asamblea para que los alumnos puedan manifestar los temas de su interés que desean que se traten. Para ello, se pueden colocar en el panel de la clase unas hojas con diversos apartados: critico, felicito, propongo, según el modelo de Freinet, en las que los alumnos y alumnas van anotando los asuntos que consideran conveniente llevar a la asamblea. Las aportaciones nunca deben ser anónimas y en el caso de las críticas deben plantearse propuestas alternativas.

Como en cualquier tipo de asamblea se producirán votaciones para la toma de determinadas decisiones. La fórmula de las votaciones, como regla general, podría ser la de mano alzada, pero en algunos casos para evitar posibles “presiones” o coacciones se debe tener prevista la modalidad del voto secreto. En este último

caso, si la votación estuviese prevista desde antes de la celebración de la asamblea, se deberían tener dispuestas las papeletas oportunas.

El papel del profesor o profesora en la asamblea del aula dependerá de las características del grupo clase: edad del alumnado, habilidades sociales, competencia para el diálogo, experiencia, entre otras.

Como regla general la asamblea debe ser dirigida en la medida de lo posible por el alumnado. El profesor/a intervendría en la preparación de la asamblea, confección del orden del día, jugaría un papel de moderador en los casos en que fuese necesario y aportaría ideas para mejorar procedimientos, garantizar y estimular la posibilidad de expresión de todo el alumnado, etc. Conforme se vaya mejorando la autonomía y responsabilidad del alumnado, el profesor/a iría reduciendo gradualmente sus intervenciones.

En lo relacionado con los contenidos de las discusiones que se puedan dar en la asamblea el profesor o profesora ha de ser muy prudente. Es mejor dejar que los alumnos y alumnas debatan autónomamente y lleguen a sus propias conclusiones y propuestas, En definitiva, sus intervenciones se deben centrar en la forma, pero no en el fondo de los temas objeto de discusión o debate.

Organización espacial: La disposición del alumnado en el lugar de celebración de la asamblea tiene que posibilitar que todos se puedan ver. Para ello se deben colocar en forma circular o semicircular.

Organización temporal: La celebración de las asambleas debe tener una periodicidad semanal o quincenal, aunque se pueden realizar algunas con carácter extraordinario si alguna situación puntual lo requiriese.

Lo más adecuado es habilitar un periodo de tiempo para la misma o integrarla dentro del área de lenguaje. Hay que tener en cuenta que dedicar una sesión semanal a la realización de asambleas de aula, en ningún caso se puede considerar que vaya en detrimento de los contenidos de dicha área, sino que, muy al contrario, supone un entrenamiento y un refuerzo de la capacidad de expresión oral.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1 Justificación**

El presente trabajo se realiza con la idea de conocer las estrategias para favorecer la socialización de niños de preescolar, sus procesos de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales que van a favorecer y fortalecer la convivencia escolar. La comprensión y regulación de emociones y la capacidad para establecer relaciones interpersonales donde puedan lograr un dominio gradual, permitirán que ya que desde temprana edad interpreten los estados emocionales de sus compañeros y por ende la sana convivencia.

El programa de educación preescolar menciona que los niños deben aprender a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el 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 (SEP, 2011b), pero las dificultades que encontramos dentro de las aulas para lograr esto son grandes y sinuosas.

La comprensión y regulación de las emociones implica aprender a interpretarlas, expresarlas y darles significados, a controlar impulsos y reacciones en el contexto de un ambiente social particular. Las emociones, la conducta y el aprendizaje están influidas por los contextos familiar, escolar y social en las que se desenvuelven, por lo que aprender a regularlos les implica retos distintos.

Al realizar actividades en mi grupo, observo varios niños que no quieren participar, en ocasiones permanecen en sus lugares sin hacer nada y, en otras, se niegan a que sus compañeros les hablen y se enojan cuando los intentan involucrar en dichas actividades, otros niños tienen conductas agresivas y lenguaje verbal inapropiado para sus compañeros y maestros.

En el jardín de niños los alumnos ingresan con aprendizajes sociales influidos por las características particulares de su familia y del lugar que ocupan en ella; sin embargo, la experiencia de socialización que se favorece en la educación preescolar implica iniciarse en la formación de dos rasgos constitutivos de identidad que no estaban presentes en su vida familiar: su papel como alumnos, es decir, su participación para aprender de una actividad sistemática, sujeta a formas de organización y reglas interpersonales que demandan nuevas formas de comportamiento y, como miembro de un grupo de pares. Ambas tienen estatus equivalente, pero que son diferentes entre sí.

Las competencias que conforman el campo formativo desarrollo personal y social, requieren que se favorezcan estas habilidades sociales en los pequeños, a partir del conjunto de experiencias que viven y de las relaciones afectivas que tienen lugar en el aula, y considero que la primera infancia es el periodo en el que tiene lugar el proceso de socialización más intenso, cuando el ser humano es más apto para aprender. Desde que nacemos aprendemos y continuamos haciéndolo hasta la muerte, pero así como no todos los niños gatean, caminan o hablan a la misma edad, tampoco para aprender a convivir hay una edad fija.

Los niños difieren unos de otros en cuanto a su ritmo de aprendizaje, lo que incluye la socialización, de ahí la importancia de ofrecer estímulos, experiencias o materiales que contribuyan en el aprendizaje, ya que el proceso mismo lo realizan los propios niños.

En este proceso de socialización, mediante el cual los niños aprenden a diferenciar lo aceptable (positivo) de lo inaceptable (negativo) en su comportamiento, se espera que los niños aprendan, por ejemplo, que las agresiones físicas, el robo y el engaño son negativos, y que la cooperación, la honestidad y el compartir son positivos. Algunas teorías conductistas sugieren que la socialización sólo se aprende a través de la imitación o a través de un proceso de premios y castigos, sin embargo, las teorías humanistas más recientes destacan el papel de las variables cognitivas y perceptivas del pensamiento y el conocimiento, y sostienen que la madurez social



exige la comprensión explícita o implícita de las reglas del comportamiento social aplicadas en las diferentes situaciones.

Sin embargo, la socialización del niño durante la infancia no constituye en sí una preparación suficiente y perfecta, sino que a medida que crece y se desarrolla su medio ambiente podrá variar exigiéndole nuevos tipos de comportamiento. Por lo tanto, es fundamental ir enfrentando a nuestros niños y niñas a diversos ambientes: familiar, escolar, comunal y otros en una interacción positiva.

Si a través de ello logramos favorecer las competencias sociales, serán niños con todas las capacidades para ser hombres y mujeres que el día de mañana lograrán ser personas de bien, por eso es que considero que el tema tiene una gran relevancia dentro de mi quehacer educativo.

Ante este panorama, decidí que debíamos hacer algo al respecto. La aportación que puedo hacer, es investigar acerca del tema y desarrollar estrategias que puedan ayudar a mis niños de tercero de preescolar en el desarrollo de sus habilidades sociales, y posteriormente, pueda servir esta experiencia a otros docentes, ya que no es solo un problema de este grupo, sino en general de los niños preescolares de estas generaciones.

### **3.2 Investigación acción**

Para llevar a cabo la investigación y su correspondiente propuesta de intervención, consideré que la metodología más apropiada era la investigación-acción.

Según Bausela (2004), la investigación-acción es una herramienta que permite al docente llevar a cabo el proceso de mejora continua, en la que se integran la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa.

Dado que en el tipo de investigación que realicé, como docente me encuentro inmersa y formo parte del objeto de investigación, lo que menciona Bausela (2004) con respecto a la reflexión sobre las propias experiencias docentes para realizar

mejoras, se cumple y se adapta por completo a mis intenciones y circunstancias, razón por la cual considero que es la metodología pertinente para el presente trabajo.

Concebir que el objeto de investigación es mi propia práctica docente y que al investigar debo buscar transformar dicha práctica con la consideración de nuevas estrategias, me permite construir conocimiento pedagógico que puede impactar en la mejora de la convivencia escolar.

Tobón (2010) establece que la investigación-acción educativa debe reunir las siguientes características:

- a) Integrar el sujeto y el objeto: el docente es un investigador que se observa a sí mismo observando su práctica pedagógica y la de otros.
- b) Las metas del proceso investigativo se construyen de manera participativa con los integrantes de la comunidad educativa sin imposición.
- c) Integra saberes académicos con saberes del contexto.
- d) Es un proceso continuo, es decir, no finaliza en ninguna etapa.
- e) Es una actividad llevada a cabo por los docentes mismos, quienes asumen en forma integral tres papeles: investigadores, observadores y maestros.

Las decisiones se toman reflexivamente y se proponen cambios y mejoras. Cuando se tiene un problema identificado, se convierte en punto de intervención y se ensayan alternativas de solución con efectos inmediatos, por lo que mi propuesta puede contar así con una fundamentación teórico metodológica idónea.

Bausela (2004) menciona que es en los años cuarenta cuando Kurt Lewin, psicólogo estadounidense, intentó establecer una investigación científica que integrara la parte experimental con la acción social y definiera el trabajo de investigación acción como un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados. Así, el investigador es sujeto de la investigación y aborda un aspecto de la realidad (objeto de la investigación) para explicar el fenómeno estudiado.

Regresando a Tobón (2010) distingue diferentes fases en el proceso de investigación acción educativa:

1ª. Direccionar:

- Determinar los propósitos de la práctica pedagógica.
- Buscar y tener los recursos necesarios para realizar o mejorar la práctica pedagógica.
- Tener criterios factibles y viables para orientar la práctica pedagógica.
- Documentar los criterios y socializarlos con los estudiantes.

2ª. Autoevaluar:

- Autoevaluar los criterios, respecto a fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en la propia práctica pedagógica.
- Promover la reflexión sobre la propia práctica docente.
- Establecer estrategias para aumentar las fortalezas, disminuir las debilidades, aprovechar las oportunidades y controlar las amenazas en la propia práctica docente.
- Comparar las actividades realizadas con lo planeado y los criterios de referencia, y establecer el grado de cumplimiento.
- Valorar el empleo de recursos, de talento humano y de tiempos, de acuerdo a lo planificado.
- Identificar dificultades y la manera de abordarlas durante la ejecución del proceso.
- Documentar el proceso de evaluación y socializarlo con los estudiantes.

3ª. Planear:

- Analizar la autoevaluación realizada.
- Determinar qué actividades llevar a cabo para superar las debilidades y amenazas, considerando los recursos y un cronograma.

- Ejecutar la planeación de las mejoras propuestas a partir de la autoevaluación de la práctica docente.
- Tomar en cuenta a los estudiantes en la realización de las actividades planificadas.
- Documentar la ejecución realizada y autoevaluar de manera permanente.

4ª. Actuar:

- Introducir cambios en la metodología para realizar el proceso, si es necesario.
- Mejorar la gestión de los recursos.
- Realizar acciones a mayor escala en la institución educativa.
- Buscar nuevos desarrollos e innovaciones en el proceso

Indudablemente la investigación acción establece un proceso que conviene ampliamente al desarrollo de mi trabajo de investigación y propuesta de intervención, el seguimiento de las etapas proporciona una guía excelente que facilita el trabajo y proporciona certeza de cada paso que se da.

### **3.3 ¿Qué es una estrategia?**

Guzmán (2013) define una estrategia como el conjunto de decisiones, criterios y secuencia de acciones que orientan los esfuerzos del docente hacia el logro de objetivos educativos, lo que me lleva a reflexionar que la función que debo otorgarle a una estrategia dentro de mi propuesta debe ser la de guiar, orientar, facilitar y mediar los aprendizajes significativos en mis alumnos. Visto de esta manera, debo desarrollar estrategias diversas según las necesidades e intenciones que me he planteado y, al mismo tiempo, me permitan atender los diferentes estilos y ritmos de los aprendizajes de mis alumnos.

De acuerdo con Monereo (1998: 55), “actuar estratégicamente ante una actividad de enseñanza aprendizaje supone ser capaz de tomar decisiones “conscientes” para regular las condiciones que limitan la actividad en cuestión y así lograr el objetivo perseguido”.

Las estrategias deben tener como base una metodología que permita seguir un proceso sistemático, por lo cual he elegido las situaciones didácticas que de acuerdo al PEP “son formas de organización del trabajo docente que buscan ofrecer experiencias significativas a los niños que generen la movilización de sus saberes y la adquisición de otros” (SEP, 2011b: 173).

Brousseau (1986: 17) creador de la teoría de las situaciones didácticas, las define como “un entorno del alumno manipulado por el docente como una herramienta para el aprendizaje”. Este autor defiende que cuando el docente plantea un problema que el alumno debe resolver a través de preguntas, si responde, demuestra que sabe, si no, se manifiesta una necesidad de saber que requiere una información, una enseñanza.

Se entiende entonces que una situación didáctica es el medio por el cual se organiza el trabajo docente, a partir de planear y diseñar experiencias que incorporen el contexto de los alumnos, teniendo como propósito problematizar eventos de su entorno próximo para que resulten significativos.

Podemos decir que es un escenario de aprendizaje, la excusa o conjunto de actividades que, articuladas entre sí, propician que los niños desarrollen una competencia a partir de la interacción con sus iguales y con el docente.

Para el tema que ocupa mi investigación, la convivencia escolar, el empleo de esta estrategia en comunión con la técnica de la Asamblea escolar de Freinet, me proporcionan elementos muy precisos para el desarrollo de las actividades que conformarán mi propuesta de intervención, por lo que serán tomadas como base de este proyecto.

## **ALTERNATIVA DE INTERVENCIÓN**

Estrategias para favorecer la socialización y la convivencia en niños de 3º de preescolar.

### **3.4 Fundamentación**

Con frecuencia me he sentido frustrada en mis esfuerzos por lograr avances reales en la calidad educativa, debido a los problemas de interacción en la convivencia que presentan los niños en los salones de clase y que, en la mayoría de los casos, debo aceptar que no he contado con herramientas claras y precisas que me ayuden a afrontar estos problemas de manera efectiva.

A todos nos ocupa generar un ambiente cordial, afectivo y seguro, donde nuestros niños puedan moverse e interactuar con confianza, el conocimiento académico no lo es todo en una verdadera formación integral. La educación afectiva, el bienestar social de los alumnos, también es parte importante del currículum. La confianza que los niños desarrollan de sus propias habilidades, sus relaciones con los demás y su voluntad y habilidad para expresarse por sí mismos, es decir, el desarrollo de una personalidad sana.

Es por ello que mi propuesta de intervención pedagógica está encaminada al desarrollo de estrategias que permitan promover el desarrollo de habilidades sociales y afectivas, así como fortalecer su desarrollo personal y social.

La convivencia sana y pacífica hace de un aula y de una escuela un ambiente protector para los niños, donde pueden interactuar involucrando con seguridad sus emociones y actitudes en las relaciones interpersonales, un lugar que lo ayude a interiorizar y acatar de manera consciente las normas y valores necesarios para su bienestar social.

### 3.5 Descripción de la estrategia de intervención

#### Estructura de las actividades

La planeación de cada una de las actividades está integrada primeramente por los elementos curriculares correspondientes, de acuerdo con el Programa de estudio 2011 y, en segunda instancia, por el desarrollo de la situación didáctica, elementos que se describen a continuación:

**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.

#### Aspectos:

**Identidad personal:** La construcción de la identidad personal en las niñas y los niños implica la formación del autoconcepto y la autoestima, sobre todo cuando tienen la oportunidad de experimentar satisfacción al realizar una tarea que les representa desafíos.; a expresar ideas sobre sí mismos y escuchar las de otros; a identificar diferentes formas de trabajar y jugar en situaciones de interacción con sus pares y adultos, y también a aprender formas de comportamiento y de relación (SEP, 2011b).

**Relaciones interpersonales:** 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 (SEP, 2011b).

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.

**Competencias que se favorecen en el aspecto de identidad personal:**

- Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.
- 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.

**Competencias que se favorecen en el aspecto de relaciones interpersonales:**

- Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y comprende que todos tienen responsabilidades y los mismos derechos, los ejerce en su vida cotidiana y manifiesta sus ideas cuando percibe que no son respetados.
- Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación, y la empatía.

**Aprendizajes esperados:** indicadores que definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; le dan concreción al trabajo docente, al hacer constatable lo que las niñas y los niños logran, y constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula.

Para efectos de la presente propuesta de intervención, elegí los aprendizajes esperados que se complementaban directamente con los objetivos, propósitos y diseño de la estrategia, concluyendo en los siguientes:



- Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta o le disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.
- Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.
- Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.
- Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás, y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeros y a otras personas.
- Explica qué le parece justo o injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.
- Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.
- Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.
- Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.
- Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto y las pone en práctica.

**Objetivo de la actividad:** es construido a partir de la competencia a favorecer y los aprendizajes esperados a desarrollar para lograr las habilidades sociales necesarias para una sana convivencia.

**Tiempo:** establecido durante el transcurso de la jornada escolar para un mayor impacto y alcance de los objetivos.

**Materiales:** recursos necesarios para apoyar la organización de cada actividad y que deben prepararse con antelación.

**Espacio:** definidos para un desarrollo más eficaz de la actividad, sin embargo, la docente puede cambiarlo de acuerdo con las necesidades o imprevistos que se presenten, de forma que la organización fluya de la mejor manera.

**Situación didáctica:** para su diseño consideré los estilos, ritmos y características individuales de los niños, así como el contexto sociocultural en el que se desarrollan, para ofrecer así experiencias significativas, las cuales parten de sus conocimientos previos, exigen la puesta en práctica de habilidades y actitudes, y los llevan a mejorar sus niveles de logro para formarlos como personas seguras, autónomas, creativas y participativas.

De acuerdo con Díaz-Barriga (2006) están organizadas en tres momentos:

**Inicio:** El sentido de las acciones de apertura es variado, en un primer momento permiten abrir el clima de aprendizaje, si el docente logra pedir que trabajen con un problema de la realidad, o bien, abrir una discusión en pequeños grupos sobre una pregunta que parta de interrogantes significativas para los alumnos, éstos reaccionarán trayendo a su pensamiento diversas informaciones que ya poseen por su experiencia cotidiana, es decir, sus conocimientos previos.

**Desarrollo:** Las actividades tienen la finalidad de que el estudiante interactúe con una nueva información. Afirmamos que hay interacción porque el estudiante cuenta con una serie de conocimientos previos —en mayor o menor medida adecuados y/o suficientes— sobre un tema, a partir de los cuáles le puede dar sentido y significado a una información. Para significar esa información se requiere lograr colocar en interacción: la información previa, la nueva información y hasta donde sea posible un referente contextual que ayude a darle sentido actual.

**Cierre en asamblea escolar:** Las actividades de cierre se realizan con la finalidad de lograr una integración del conjunto de tareas realizadas, permiten realizar una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado.

A través de ellas se busca que el alumno logre reelaborar la estructura conceptual que tenía al principio de la secuencia, reorganizando su estructura de pensamiento a

partir de las interacciones que ha generado con las nuevas interrogantes y la información a la que tuvo acceso.

Al final de cada actividad se propone analizar el tema tratado en cada sesión, mismo que se discutirá en asamblea que se llevará a cabo de acuerdo con las técnicas Freinet.

Freinet (citado en Lichtenzveig, 2008), menciona que la Asamblea permite reforzar los vínculos sociales y tomar decisiones ante las dificultades, tomando como base la democracia. Para integrar esta técnica decidí realizar una adaptación que me permitiera agilizar la organización dados los tiempos reducidos con los que contaba para realizar las actividades y a partir de lo cual rescaté las siguientes reglas a tener en cuenta para la asamblea:

- La asamblea debe tener un espacio y un horario determinado.
- El espacio debe estar organizado de manera circular o en herradura para poder escuchar y mirar a todos los participantes.
- Debe tener una orden del día y reglas acordadas entre todos.
- Todas las personas tienen derecho a la palabra, se pide la palabra levantando la mano y se escucha a quien habla sin burlarse.
- El respeto de las reglas es una exigencia mayor para el docente, que participa como un miembro más de la asamblea.
- Sólo en algunos casos es necesario que el docente apoye al Presidente de la Asamblea para darle seguridad, reformular las propuestas o para hacer una síntesis.
- Es importante establecer los pasos formales para el desarrollo de la Asamblea: “tiene la palabra...”, “propuestas y preguntas...”, “decisiones que se van a votar...”, “atención, se vota...”
- La dirección de la asamblea, Presidente, es elegido por los propios asambleístas y debe ser una responsabilidad rotativa para que cada uno de los integrantes tenga el rol en algún momento.















- Quien preside debe proponer el tiempo y el respeto por el que habla, controlar que no interrumpen y proponer lo que se vota.
- La duración de la sesión ha de ser limitada y al terminar siempre debe haber una votación para elegir la estrategia o solución más adecuada para el tema tratado.
- Durante la asamblea, el docente debe pedir la palabra como un miembro más del grupo para asegurar la democracia.
- El presidente se encarga de dar la palabra y limitar el tiempo para que todos puedan intervenir y apunta las decisiones o propuestas principales (MCEP, 2017).

Saber que hay un espacio y un tiempo para la discusión y la toma de decisiones ayuda a crear un clima de confianza, autoestima y valoración del esfuerzo personal y colectivo hacia los problemas o proyectos.









La Asamblea nos ayuda a reflexionar, a crecer, a decidir conjuntamente las reglas que se deben respetar, se propone, se critica, se discute, se decide y se aplica.

### 3.6 Cronograma de actividades del proyecto

Elaboración de la propuesta

Actividad	Enero	Feb.	Mar.	Abr.	Mayo	Jun.	Jul.	Agos.	Sep.	Oct.	Nov.
Planteamiento del problema											
Justificación											
Objetivos											
Marco teórico											
Metodología											
Actividades a implementar											
Implementación de las situaciones didácticas											
Evaluación											
Presentación de resultados											
Término del proyecto											

## Implementación de la propuesta

Actividades	ABRIL			MAYO				JUNIO
	13 – 17	20 – 24	27 – 1°	4 – 8	11 – 15	18 – 22	25 - 29	1° - 5
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								

La implementación de las actividades está programada para llevar a cabo una actividad o sesión por semana, de manera que durante el transcurso de esa semana la práctica de la actividad correspondiente permita que los alumnos se involucren día a día y el docente tenga la oportunidad de ir realizando ajustes donde crea necesario. La asamblea escolar se realiza los viernes para cerrar cada sesión.

### **3.7 Instrumentos de seguimiento y evaluación de la estrategia de intervención**

De acuerdo con las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo (SEP, 2013) se debe evaluar para aprender, el propósito de la evaluación en el aula será mejorar el aprendizaje y desempeño de los alumnos mediante la creación constante de mejores oportunidades para aprender.

Para llevar a cabo el seguimiento y evaluación de las actividades los instrumentos que me parecieron más pertinentes fueron el diario de campo y la lista de cotejo, en esta última utilizando como indicadores los aprendizajes esperados elegidos para el desarrollo de las actividades.

#### **Diario de campo**

El diario de campo es un instrumento para recopilar información que elabora el docente, registrando una narración breve de la jornada y de hechos o circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo del trabajo. Se trata de registrar aquellos datos que permitan reconstruir mentalmente la práctica y reflexionar sobre ella en torno a aspectos, como:

- a) La actividad planteada, su organización y desarrollo.
- b) Sucesos sorprendentes o preocupantes.
- c) Reacciones y opiniones de los niños respecto a las actividades realizadas y de su propio aprendizaje: si las formas de trabajo utilizadas hicieron que los niños se interesaran en las actividades, que se involucraran todos, y si no fue así, ¿a qué se debió?, ¿qué les gustó o no?, ¿cómo se sintieron en la actividad?, ¿les fue difícil o sencillo realizarla?, ¿por qué?

d) Una valoración general de la jornada de trabajo que incluya una breve nota de autoevaluación: ¿cómo calificaría esta jornada?, ¿cómo lo hice?, ¿me faltó hacer algo?, ¿de qué otra manera podría intervenir? y ¿qué necesito modificar?

La reflexión docente se hace presente en todo momento, tal como lo describe la metodología de la investigación acción, por tanto, esta herramienta de evaluación es compatible y proporciona un apoyo tanto para la metodología elegida para la propuesta de intervención como para el enfoque de la Reforma de centrar la atención en los procesos de aprendizaje de los alumnos.

### **Lista de cotejo**

Una lista de cotejo incluye palabras, frases u oraciones que señalan con precisión las tareas, acciones, procesos y actitudes que se desean evaluar. La lista de cotejo generalmente se organiza en una tabla en la que sólo se consideran los aspectos que se relacionan con las partes relevantes del proceso y los ordena según la secuencia de realización (SEP, 2013).

Si tomamos en cuenta que los indicadores a evaluar serán los aprendizajes esperados que se han elegido del campo de formación desarrollo personal y social, y que éstos representan los pasos de un proceso de aprendizaje, luego entonces, una lista de cotejo será ideal para observar los avances o retrocesos de manera objetiva, permitiendo hacer adecuaciones durante y al final del proyecto de intervención.

Por otro lado, rescatando nuevamente el proceso metodológico que enmarca la investigación acción, una lista de cotejo constituye un instrumento de evaluación que puede dar cuenta de los logros de manera continua y al final para redefinir la problemática y descubrir los elementos que se requieren ajustar o cambiar para mejorar la intervención en un nuevo ciclo.

Finalmente, una lista de cotejo es capaz de arrojar los resultados de los avances o retrocesos que se lograron a partir del diseño de la situación didáctica, tomando en cuenta la conexión de los alumnos con experiencias concretas que impliquen la sana



convivencia y la reconstrucción de sus aprendizajes de interacción social para lograrla.

Una vez establecidos todos los elementos que integran la propuesta de intervención, se presentan a continuación las actividades diseñadas, las cuales mantienen una secuencia establecida en cuanto a su complejidad, por lo que es recomendable seguir el orden en el que se presentan para obtener mejores resultados.

### 3.8 Actividades diseñadas para la propuesta de intervención

#### Actividad 1

<b>Campo Formativo:</b> Desarrollo Personal y Social. <b>Aspecto:</b> Identidad Personal
<b>Competencia:</b> Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros
Aprendizajes esperados: -Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela. -Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.
<b>Objetivo de la actividad:</b> Reconocerse a sí mismo y a los demás
<b>Tiempo:</b> En el horario de clases
<b>Materiales:</b> bolsas de plástico, piedras pequeñas, copos de algodón de diferentes colores.
<b>Espacio:</b> La escuela en general
<b>Situación didáctica</b> <b>“Piedra y algodón”</b>
<b>Inicio:</b> La maestra conversará con los niños acerca de cómo se sienten cuando alguien los trata mal o los trata bien. Pedirá que den ejemplos de su vida personal en los que hayan tenido esos dos tipos de experiencias. La maestra deberá participar en este sentido también, dando ejemplos reales que le hayan ocurrido en su infancia o como adulto.
<b>Desarrollo:</b> La maestra repartirá cinco piedras y varios copos de algodón de diferentes colores para que los coloquen en una bolsa transparente y explicará que las piedras significan los sentimientos tristes o desagradables. El algodón representa los sentimientos agradables; les hará notar que cada uno posee ambos tipos de sentimientos igual que los mayores, pero es bueno aprender a usar los buenos y tratar de controlar los que son desagradables para los demás. La actividad consistirá en que cada vez que un niño haga algo que hiera los sentimientos de otro, éste le de uno de una de sus piedras para que las ponga en su bolsa. Si por el contrario recibe un gesto de un compañero, que le hace sentir bien, le dará un copo de algodón. Las bolsas deberán estar ubicadas en un lugar visible. Esto se llevará en el transcurso de la semana (Adaptada de GEM, 2009).
<b>Cierre en Asamblea:</b> Al final de la semana se hará un recuento de las bolsas de cada niño y se verá quién tiene más piedras o más algodones. Las preguntas a realizar serán ¿Por qué tienes tantas piedras? ¿Qué necesitas para tener menos? ¿Qué compañero tiene varios algodones? ¿Consideran que el que tiene varias piedras pueda lograr tener menos? ¿Cómo lo logrará? Entre otras que surjan en el momento.

## Diario de campo

**AÑO: 2017 GRADO: 3° GRUPO: "A"**  
**ACTIVIDAD 1**  
**"PIEDRA Y ALGODÓN"**

**Logros y dificultades encontradas**

Durante el desarrollo de la actividad observé que a varios de mis alumnos les costó mucho trabajo hablar de sus sentimientos, principalmente porque dentro de su vocabulario conocido no encontraban palabras que les permitieran expresar y dar nombre a sus sensaciones, lo que perciben de los demás y mucho menos identificar lo que los demás esperan de ellos.

En la actividad previa realizamos una dinámica en la que por parejas cada niño escogería a otro compañero para expresar cómo se sentían ese día. No fue muy aceptada, les costó trabajo que algunos compañeros hablaran y otros no expresaban sus sentimientos, solo hablaban de cosas que se les ocurría.

Por ello se pensó en realizar una nueva actividad en tiempos más largos y con algunos objetos que nos pudieran dar razón de lo que pasaba. En este caso se escogió la actividad de piedra y algodón para que tuvieran algún objeto que les diera a conocer si su conducta hacía sentir a un compañero bien o incómodo o hizo sufrir a su amiguito.

**Asamblea:** Cabe recordar que esta actividad se realizó con el grupo de tercero que cuenta con una matrícula de 12 niños y 14 niñas entre 5 y 6 años de edad. De los cuales 7 de los 12 niños lograron obtener algodones y expresaron por qué los lograron y cómo se sintieron, 10 de las 14 niñas obtuvieron también los algodones pero les costó trabajo expresar por qué los obtuvieron.

Cinco de los 7 alumnos que obtuvieron piedras expresaron su inconformidad ya que no aceptaban haber hecho algo malo, sino que a veces solo les decían a sus compañeros que estaban portándose mal porque eso hacían, las niñas que obtuvieron piedras dos de ellas se pusieron a llorar y ya no expresaron nada y las otras dos se defendían y no aceptaban su mala conducta.

Dos de los alumnos que obtuvieron algodones, para mi sorpresa, pidieron la palabra para expresar que no se trataba de hacerlos sentir mal, sino que sólo tenían que pensar cómo hacer las cosas bien para los demás y que todos debían ayudarlos.

A partir de sus intervenciones creo que la actividad les ayudó a reflexionar las conductas que a veces se tienen y no las observan, aparte de que trataron de expresar cómo se sentían, lo que les gusta o no, que era el propósito fundamental. Al final, varios de ellos observaron una actitud diferente.

## Actividad 2

<b>Campo Formativo</b> Desarrollo Personal y Social. <b>Aspecto:</b> Relaciones interpersonales
<b>Competencia:</b> 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
Aprendizajes esperados: -Participa en juegos respetando las reglas establecidas y las normas para la convivencia. -Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.
<b>Objetivo de la actividad:</b> Qué aprendan a respetar reglas y expresen lo que sienten ante una situación difícil.
<b>Tiempo:</b> 30 minutos diarios
<b>Materiales:</b> diferentes juegos de mesa
<b>Espacio:</b> Salón amplio o al aire libre.
<b>Situación didáctica</b> “Juguemos y respetemos reglas”
<b>Inicio:</b> Para dar inicio con esta actividad, se pedirá a los niños y niñas que hagan un círculo y se explicará que cada día se usará un juego de mesa, pero que lo importante de la actividad será que aprendamos a respetar las reglas de los juegos. Se harán las siguientes preguntas: ¿Conocen las reglas de los juegos? ¿Quién me puede decir algunas? ¿Se puede jugar sin respetar reglas? ¿Qué pasa si no se respetan las reglas? ¿Qué sucede si se respetan las reglas?
<b>Desarrollo:</b> Diario se realizará un juego de mesa como rompecabezas, serpientes y escaleras, dominó, memorama, juego de dados, siempre haciendo hincapié en el por qué se deben respetar las reglas y para qué sirven. Cada día se pedirá a los niños que escojan con quién quieren jugar y que deben cambiar de compañero en cada juego. Se explicarán las reglas en cada juego, la maestra observará con atención para que en el transcurso del juego resuelva las incidencias que ocurran (Adaptada de GEM, 2009).
<b>Cierre en Asamblea:</b> Al final de la semana realizaremos el cierre en asamblea, haciendo una reflexión sobre lo que pasó en las actividades. Se realizarán las siguientes preguntas de reflexión: ¿Les gustó la actividad? ¿Cómo se sintieron? ¿Qué pasó cuando compañeros no respetaban el juego? ¿Se puede jugar si no se respetan las reglas? ¿Por qué es importante respetar las reglas?

## Diario de campo

**AÑO: 2017 GRADO: 3° GRUPO: "A"**  
**ACTIVIDAD 2**  
**"JUGUEMOS Y RESPETEMOS REGLAS"**

**Logros y dificultades encontradas**

En esta actividad se pretendía que los niños por medio del juego establecieran relaciones interpersonales asertivas, fortaleciendo la regulación de emociones en los pequeños y fomentando 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 algunas disposiciones: cooperación, empatía, respeto a la diversidad y participación en grupo.

Durante la actividad se detectó que los alumnos no respetaban reglas y no comprendían por qué se debían seguir o el efecto que causaba el no tener reglas para cualquier actividad. Se planeó hacer rondas de diferentes juegos y observar a los alumnos en las diferentes prácticas.

El juego del dominó se realizó en equipos de cuatro integrantes formándose 5 equipos y se explicó la dinámica del juego. En la primer mesa donde participaban Daniela, Leonardo, Ricardo y Lupita, hubo participación verbal, ya que exponían sus inconformidades logrando hacer entender a sus compañeros que no era su turno y qué pasaba si no respetaba las reglas.

En la mesa dos, donde los integrantes eran Fátima, Edher, Eridany y Manuel no sucedió lo mismo ya que realizaron el juego con varias inconformidades, su diálogo era atropellado y no lograban ponerse de acuerdo. Tuve que intervenir haciéndoles preguntas como: ¿Por qué debemos respetar turnos? ¿Qué pasa si todos hablan al mismo tiempo? ¿Qué sucede si alguien de ustedes tira dos veces juntas?

En la mesa tres y cuatro donde los participantes fueron José Anael, Jostin, Samantha, Azul, Matias, Diego, Uriel, Fernando, el juego se desarrolló de forma más pacífica, sí había inconformidades pero las solucionaron de forma rápida explicando los motivos, se dio la convivencia sana y pacífica en ellos.

En la mesa cinco los participantes Pablo, Carlos, Andrea y Michelle jugaron teniendo en cuenta las reglas ya que cada que alguien las infringía se lo hacían notar de manera clara diciendo "Recuerda las reglas", "Debemos respetar las reglas"

**Asamblea:** Esta segunda asamblea se desarrolló de mejor manera, los niños ya sabían el proceso a seguir y prácticamente la organizaron ellos solos. Los alumnos que lograron asimilar las ventajas de seguir las reglas expusieron las razones por las que su juego se había hecho con respeto a las mismas. Considero que la actividad resultó pertinente, ya que logramos establecer acuerdos generales sobre los beneficios de respetar las reglas en el juego y también en otras actividades. Aún no llegamos al punto de proponer diferentes alternativas y votar, pero creo que tuvimos avances significativos.

### Actividad 3

<b>Campo Formativo:</b> Desarrollo Personal y Social.	
<b>Aspecto:</b> Relaciones interpersonales	
<b>Competencia:</b> Establece relaciones positivas con los otros basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.	
Aprendizajes esperados: *Habla sobre experiencias que puedan compartirse, y propicia la escucha, el intercambio y la identificación entre pares. *Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad a lo que el interlocutor le cuenta. *Identifica que los seres humanos son distintos y que la participación de todos es importante para la vida en sociedad.	
<b>Objetivos de la actividad:</b> Conocimiento entre los participantes Fomentar la integración del grupo. Aprender a escuchar a los demás.	
<b>Tiempo:</b> 45 minutos.	
<b>Materiales:</b> Una bola de estambre grueso	
<b>Espacio:</b> Salón amplio o al aire libre.	
<b>Situación didáctica</b>	<b>“La telaraña”</b>
<b>Inicio:</b> Para dar inicio con esta actividad, se pedirá a los niños y niñas que hagan un círculo y que observen a todos sus compañeros, posteriormente se realizarán las siguientes preguntas ¿Conoces el nombre de todos tus compañeros? ¿Sabes qué es lo que más le gusta? ¿Sabes qué es lo que le disgusta?	
<b>Desarrollo:</b> Posteriormente tomaré una bola de estambre grueso, diré mi nombre y lanzaré la bola, sin soltar la punta, a un niño o niña. La consigna será que quien reciba la bola tendrá que presentarse por su nombre, decir lo que más le gusta y lo que más le disgusta, en cuanto termine tendrá que lanzarla a otro integrante sin soltar el estambre. Así sucesivamente hasta que todos quedemos enlazados por la telaraña	
Al siguiente día se realizarán diferentes preguntas ¿Qué es lo que más les gusta o disgusta de su escuela? En la siguiente sesión las preguntas podrían ser: ¿Qué te da más emoción? ¿Qué te da miedo? y así sucesivamente, cada día las preguntas serán diferentes (Adaptada de Chamussy, 2008).	
<b>Cierre en Asamblea:</b> Para finalizar realizaremos una reflexión sobre el símbolo de la telaraña, solidaridad, unión, importancia de cada persona y realizaré las siguientes preguntas de reflexión ¿Les gustó la actividad? ¿Cómo se sintieron? ¿Qué pasó cuando solté la punta del estambre?	

## Diario de campo

**AÑO: 2017 GRADO: 3° GRUPO: "A"**  
**ACTIVIDAD 3**  
**"LA TELARAÑA"**

### **Logros y dificultades encontradas**

En esta situación didáctica la complejidad de los razonamientos se llevó de forma gradual, se empezó de una forma sencilla, el primer día solo tenían que decir su nombre, decir lo que más les gustaba o disgustaba y sujetar la punta del estambre que les llegaba sin soltarla mientras durara la actividad, el siguiente día la pregunta fue ¿Qué es lo que más les gusta y disgusta de su escuela?

Azul no respondió nada y por más que intentamos tanto los alumnos como yo, no logramos hacerla hablar, Michelle nos dijo: déjenla ella es muy penosa y no le gusta hablar, Andrea también apoyo a su compañera en su comentario, Daniela sólo nos dijo lo que le gustaba, que era el área de juegos, pero mencionó que no sabía que era lo que le disgustaba. Eso fue lo más relevante de ese día.

El tercer día, aun cuando las preguntas planeadas eran otras, se me ocurrió profundizar un poco más y la pregunta que hice fue: ¿Qué cambiarías de lo que pasa en tu casa, lo que no te gusta?

Las respuestas fueron muy variadas pero las que más impactaron a los niños y a mí fueron: "Qué mi papá ya no se chingue a mi mamá" ya que Edher lo dijo con lágrimas en los ojos.

Otra de las respuestas fue "Que se vaya de la casa mi abuelo, no lo quiero", fue lo que expresó Lupita, pero hubo mucho rencor en sus palabras. Y la respuesta que a los niños les causó revuelo fue "Qué mi mamá ya no tenga muchos novios porque mi papá se enoja mucho".

Los niños cuestionaron preguntándole "pero las mamás no deben tener novios" ¿Tu papá es su novio, no? "Eso es muy malo".

Tuve que intervenir tratando que los niños olvidaran el tema para evitar que los lastimara, considero que no supe llevar la situación, tuve que cerrar la sesión sin asamblea y sólo comenté que en todas las familias, en algún momento se presentan problemas, pero esos problemas los deben resolver los adultos.

Esta experiencia me deja como enseñanza que no puedo ni debo involucrarme en forma ligera en la vida de los niños, la planeación requiere la reflexión real sobre lo que queremos lograr.

#### Actividad 4

<b>Campo Formativo:</b> Desarrollo Personal y Social.
<b>Aspecto:</b> Identidad Personal
<b>Competencia:</b> Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.
<b>Aprendizajes esperados:</b> -Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.
<b>Objetivo de la actividad:</b> *Conocimiento entre los participantes *Fomentar la integración del grupo *Aprender a escuchar a los demás.
<b>Tiempo:</b> 10 minutos por sesión (3 veces por semana)
<b>Materiales:</b> Ninguno
<b>Espacio:</b> Salón amplio o al aire libre.
<b>Situación didáctica</b> <b>“Como soy”</b>
<b>Inicio:</b> Se explicará que a pesar de que convivimos todos los días con todos los niños del salón, no sabemos cómo son, cuál es su comida favorita, su canción o película que prefieren, entre otros aspectos. Por lo cual se hará una dinámica donde podrán preguntar todo lo que quieren saber acerca de sus compañeros con la finalidad de conocernos y hacernos amigos.
<b>Desarrollo:</b> En plenaria se pedirá a los niños que se sienten formando un círculo; se les explicará que, de manera libre y espontánea, podrán pasar al centro, aquéllos que deseen participar para responder preguntas sobre ellos mismos. El que pase se quedará de pie y elegirá de entre los compañeros que levanten la mano, girando hacia él para que le haga preguntas, el resto de los niños formarán el círculo y por turnos, le harán una pregunta acerca de lo que quieren saber de su compañero.  Es importante hacer la observación a los pequeños de que, para establecer una buena comunicación, es necesario que cuando se realicen las preguntas y respuestas deberán hacerlo mirándose a los ojos y que, tanto las preguntas como las respuestas serán claras y con respeto por ambas partes.  Para hacer una pregunta, levantarán la mano para pedir la palabra y respetar el turno de aquél al que se le otorgue (Adaptada de GEM, 2009).
<b>Cierre en Asamblea:</b> Finalizaremos realizando una reflexión ¿Cómo se sintieron cuando pasaron al centro? ¿Hubo alguna pregunta que no les gustó? ¿Por qué? ¿Conocer a un compañero nos ayudará a hacer amigos? ¿Les gustó la actividad? ¿Por qué?



## Diario de campo

**AÑO: 2017 GRADO: 3° GRUPO: "A"**  
**ACTIVIDAD 4**  
**"CÓMO SOY"**

### **Logros y dificultades encontradas**

La actividad comenzó cuando los niños formaron un círculo y se les explicó la dinámica, cuando pregunté quién quería pasar primero, ningún niño levantó la mano; les volví a preguntar y nadie se ofreció, entonces comenté que escogería un niño al azar, pasé en medio del círculo, estiré la mano derecha y giré cerrando los ojos. Al momento de detenerme vi cuál era el niño al que apuntaba mi dedo y a ese lo pasé.

Cristopher pasó al frente, entonces les dije que le hicieran las preguntas de lo que querían saber de él, los niños dudaron en cuáles preguntas debían hacer, por lo que los animé haciendo yo la primera: ¿Cuál es tu comida favorita? Contestó que el pollo frito. Andrea se animó y le preguntó ¿Cuál es tu juguete favorito?, ¿Qué color te gusta más? ¿Cuál es tu programa preferido? ¿A qué juegas en tu casa? ¿Qué dulces te gustan más?

La dinámica comenzó a fluir bien, después de Christopher, al preguntar quién quería pasar, todos levantaban la mano. Al pasar Azul el problema fue que no quiso hablar, a pesar que levantó la mano para pasar.

Considero que le dio pena al verse enfrente de todos. Un caso similar pasó con Pablo, al pasar al frente contestó con balbuceos y volumen bajo, al volver a preguntarle respondió, pero enojado. Los demás niños contestaron sin reparo y de forma rápida, les gustó pasar al frente y contestar, tanto, que querían volver a pasar.

**Asamblea:** Un dato interesante de mencionar es sobre la consigna de mirar a los ojos de su compañero. Cuando preguntaban o respondían varios de los niños mencionaron que les había costado trabajo pero que sí les había gustado hacer ese esfuerzo.

Por otra parte, surgió la reflexión de que para hacer amigos es bueno platicar con otros y conocerse, así es más fácil.

Una de las niñas comentó incluso que, cuando quieres que alguien sea tu amigo hay que hacer lo que hicieron en la actividad, preguntar y ver a los ojos, porque así el otro sabe que quieres ser su amigo. Se obtuvieron los resultados deseados, sin embargo, aún me falta lograr la dirección de la asamblea hacia propuestas y elección por votación.

## Actividad 5

<b>Campo Formativo:</b> Desarrollo personal y social <b>Aspecto:</b> Relaciones interpersonales
<b>Competencia:</b> Establece relaciones positivas con otros, basadas en el entendimiento, la aceptación y la empatía.
<b>Aprendizajes esperados:</b> -Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto, y las pone en práctica.
<b>Objetivo de la actividad:</b> Que el alumno analice y proponga soluciones a problemas llegando acuerdos con sus compañeros
<b>Tiempo:</b> 20 minutos.
<b>Materiales:</b> hojas de papel bond, crayolas.
<b>Espacio:</b> Salón amplio o el patio
<b>Situación didáctica “Resolvamos un problema”</b>
<p><b>Inicio:</b> Comenzaremos por comentar a los niños que escucharán una historia sobre una niña que se dio cuenta que tenía un problema con los demás compañeros de su grupo, pero no sabía por qué.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Narrar la historia de Tita Tita llegó ese día a la escuela un poco tarde, sus compañeros ya estaban formados y decidió meterse en medio de la fila aunque empujara a todos, todos se molestaron, pero no le importó. Al llegar al salón, le quitó la silla a otro niño para sentarse ella y luego luego sacó sus cosas y las extendió por toda la mesa. La maestra le pidió que dejara espacio, para que su compañero de banca también pudiera trabajar, entonces ella pintó una raya para dividir la mesa, cuidando que el lado más grande fuera el suyo. Cuando empezaron a trabajar se dio cuenta de que las niñas de atrás traían unos plumines muy bonitos y, sin pedir permiso, los tomó a pesar del enojo de sus compañeras. Todos estaban enojados con ella, siempre era lo mismo, además, ahí no terminaban sus abusos, pues cuando salían a recreo les quitaba dulces, comida, dinero o lo que se le antojara. El hecho es que siempre se pasaba de lista. Un día se dio cuenta de que no tenía amigos, nadie quería jugar, ni trabajar junto a ella. Se sentía sola y pensó: ¿Por qué me tratan así? (Adaptada de GEM, 2009).</p> <p><b>Cierre en Asamblea:</b> Los niños se organizarán en equipos para discutir sobre la respuesta a la pregunta de Tita. Los invitaré a que expresen las situaciones en las que se han visto involucrados en abusos similares por algún compañero, y de qué manera se podrían solucionar estos problemas. Elaborarán el dibujo de Tita que muestre cómo debería de comportarse para que los demás se sientan bien con ella.</p>

## Diario de campo

**AÑO: 2017 GRADO: 3° GRUPO: "A"**  
**ACTIVIDAD 5**  
**"RESOLVAMOS UN PROBLEMA"**

### **Logros y dificultades encontradas**

Se comenzó la dinámica cuando los alumnos intentaban formar los equipos, les costó trabajo porque algunos niños se jalaban con otros niños para que pertenecieran a su equipo, otros como el caso de Fernando no quería que José Anael estuviera en su equipo, argumentaba que no era su amigo; tuve que intervenir con preguntas hacia él y a sus compañeros como ¿Por qué no es tu amigo? ¿Pero de tus compañeros si es amigo o no? ¿Qué piensan tus compañeros de tu decisión? Fue en el único equipo que se presentó ese problema, en los demás hubo inconformidades pero las solucionaron ellos solos por medio del diálogo. Una vez formados los equipos, en cada uno los integrantes debían acordar un nombre que distinguiera a su equipo, esta parte fue fácil y bastante divertida para ellos.

**Asamblea:** Se formaron tres equipos de 5 integrantes y uno de 6 niños. La problemática planteada fue "¿Qué podría hacer Tita para resolver su problema?", en primera instancia todos hablaron de ponerle castigos a Tita, por lo que anexé a la pregunta el hecho de que debía ser una solución que no incluyera castigos, sino una solución positiva. Cada equipo discutió y acordó las posibles soluciones para exponerlas en la asamblea. El primer equipo 1 llamado "Los tigres" formado por Edher, Ma. Fernanda, Lupita, Michelle y Fátima, proponían que los compañeros de Tita de dijeran claramente lo que les molestaba de lo que hacía.

El equipo 2, de nombre "Los poderosos", integrado por Andrea, Matías, Daniela, Uriel y Manuel, dijeron que Tita debía hablar con la maestra para que le ayudara a saber qué hacer.

El equipo 3 formado por Diego, Fernando, Christopher, Pablo y Jostin, de nombre "Los furiosos", llegaron a la conclusión que Tita debía pensar mucho y ser más amable con los demás, así todos iban a querer estar con ella.

El equipo 4 con los alumnos Irán, Azul, Eridany, Ricardo, Ma. Fernanda y Samantha, mencionaron que primero había que escuchar e investigar lo que pasaba con Tita porque a veces los castigaban sin saber bien lo que había pasado.

Durante el desarrollo de la asamblea tuve la oportunidad de identificar cómo el desarrollo personal y social de los niños es progresivo en tanto son capaces de expresar sus necesidades y deseos, siempre y cuando generemos un ambiente de confianza que les permita contar con referentes afectivos y sociales acordes con lo que significa tener una convivencia sana

La actividad fue exitosa ya que todos los niños participaron en las posibles soluciones de un problema, debatieron y llegaron a acuerdos cuando alguien manifestaba que no era correcto lo que se decía y daban sus razones.

## Actividad 6

<b>Campo Formativo:</b> Desarrollo Personal y Social. <b>Aspecto:</b> Identidad Personal.
<b>Competencia:</b> Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros
Aprendizajes esperados: -Apoya a quien percibe que lo necesita. -Atiende sugerencias y muestra perseverancia en las acciones que lo requieren.
<b>Objetivo de la actividad:</b> Que los alumnos sientan empatía por sus compañeros
<b>Tiempo:</b> 20 minutos. 2 veces por semana
<b>Materiales:</b> oso de peluche (variar la actividad)
<b>Espacio:</b> Salón amplio o al aire libre.
<b>Situación didáctica “El osito sentimental”</b>
<b>Inicio:</b> Se les presentará a los niños un osito de peluche y se les invitará a ponerle juntos un nombre. Se le inventará al osito una historia y se les dirá cómo llegó al colegio. Enfatizar que es un osito muy especial, que les va hablar sobre sentimientos de tristeza, rabia y miedo.
<b>Desarrollo:</b> Colocaremos a los niños en círculo y se comenzará la discusión diciendo: "vamos a jugar o a pretender que el osito está muy triste hoy. ¿Qué creen ustedes que le pasó al osito? Invitar a los niños a describir qué creen ellos que le pasó al osito. Se puede comenzar la historia como sigue a continuación: "el osito está triste porque un amigo de él se está mudando a una ciudad diferente", en el siguiente día: "el osito tiene miedo hoy porque un vecino más grande que él quiere golpearlo", siguiente día: "el osito está muy enojado porque alguien rompió su juguete favorito"
La idea es hacer que el problema del osito sea similar a un problema que tenga alguno de los niños del grupo, pero no hay que duplicar exactamente las circunstancias. Evitaremos que los ejemplos sean tan dolorosamente crueles que en lugar de ilustrar puedan alarmar a los niños. Para terminar cada día los alumnos elaborarán un dibujo con la propuesta de solución para el problema que tenga el osito ese día, mismo que se irán colocando en un área del salón que quede a la vista de todos (Adaptada de GEM, 2009).
<b>Cierre en Asamblea:</b> Una vez organizada la asamblea con los parámetros ya conocidos, entre todos revisarán las ideas expuestas en los dibujos que puedan ayudar al osito en las diferentes situaciones por las que ha pasado durante la semana. Pediremos a los niños que le digan al osito como puede solucionar su problema. Alguno de los niños le puede querer dar un abrazo al osito. Los niños se pueden beneficiar de la discusión oyendo y ofreciendo sus propias opiniones.

## Diario de campo

**AÑO: 2017 GRADO: 3° GRUPO: "A"**

### **ACTIVIDAD 6**

#### **"EL OSITO SENTIMENTAL"**

##### **Logros y dificultades encontradas**

La actividad se llevó a cabo en el patio de la escuela, los alumnos se sentaron en semi círculo y se les explicó que el osito era de una amiga que lo había regalado a la escuela y que a continuación se les contaría su historia "El osito está muy triste porque su mejor amigo se va de la ciudad" ¿Qué le pueden decir para que no este triste? Manuel le dijo que no estuviera triste que podía ir a visitarlo a la otra ciudad, Samantha le comentó que podía conseguir más amigos con quién jugar. Pablo sorprendentemente habló y le dijo "No estés triste osito aquí te vamos a querer mucho y vamos a ser tus amigos", Ricardo le dijo "Todos tenemos muchos amigos"

En el siguiente día la situación que se les presentó fue: "está muy enojado porque apareció su juguete preferido roto". Los alumnos comentaron: Daniela "si quieres te lo pegamos con Resistol" Fátima "Te compramos uno nuevo". Uriel "Yo te presto el mío" entre otras respuestas de apoyo.

En la pregunta: El osito tiene miedo porque un amigo más grande le quiere pegar, las respuestas de los niños fueron: Ricardo "yo le pego soy muy fuerte" Ma. Fernanda: "Deberías decirle a tus papás", Matías: ¿Pero por qué te quiere pegar?, Jostin: ¿Pregúntale por qué está enojado?

**Asamblea:** A partir de los dibujos de propuestas de solución elaborados durante la semana, logramos hacer la revisión, análisis y selección de las mejores alternativas entre todos. Pude observar que, las niñas y los niños han logrado un amplio 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 actividad les gustó bastante a los niños ya que intervenían mostrando diferentes emociones en sus caras y expresando con mayor seguridad las alternativas que pensaban serían las más efectivas.

## Actividad 7

<b>Campo:</b> Desarrollo Personal y social. <b>Aspecto:</b> Relaciones interpersonales
<b>Competencia:</b> Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.
<b>Aprendizajes esperados:</b> Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía. -Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.
<b>Objetivo de la actividad:</b> Que aprenda a conocer sus emociones
<b>Tiempo:</b> 30 minutos.
<b>Materiales:</b> hojas, colores, lápices.
<b>Espacio:</b> Salón de clases.
<b>Situación didáctica</b> <b>“Dibujando mis emociones”</b>
<b>Inicio:</b> Se les preguntará a los niños si conocen las diferentes emociones (alegría, miedo, amor, enojo, vergüenza, tristeza). Si las han sentido alguna vez, ¿Cuándo?
<b>Desarrollo:</b> Se repartirá una hoja blanca a cada integrante y se pedirá que la dividan en seis partes. Se colocarán plumones, crayolas, lápices al centro de la mesa, se pondrá música que los ayude a conectarse con la tristeza, se pedirá cierren los ojos y traten de traer a su memoria un momento de tristeza en su vida. Se les dejará unos minutos y luego se pedirá que plasmen esa emoción dibujándola en una de las partes de la hoja blanca. Se comentará que tienen cinco minutos para hacerlo. Podrán seguir escuchando la música mientras dibujan.  Al finalizar harán exactamente lo mismo pero con cada una de las demás emociones: alegría, miedo, amor, enojo, vergüenza y paz, pidiendo que dibujen cada una en los espacios en que dividieron su hoja. Se irá cambiando la música de acuerdo con la emoción a identificar.  Al terminar se pedirá elijan dos emociones que quisieran quitar de su vida, cuando elijan, se les dirá que encima peguen una hoja blanca, luego se les preguntará cómo se sienten y se pedirá que imaginen que esa hoja que están viendo es su propia vida. ¿Qué les gustaría hacer con esas partes en blanco? Se pedirá que dibujen dando tiempo para que lo hagan (Adaptada de GEM, 2009).
<b>Cierre en Asamblea:</b> En plenaria se pedirá que quien guste explique lo que sintió al realizar la actividad, si sintieron alguna de las emociones dibujadas. ¿Cuáles les gustan o cuáles no?, ¿Por qué?

## Diario de campo

**AÑO: 2017 GRADO: 3° GRUPO: "A"**  
**ACTIVIDAD 7**  
**"DIBUJANDO MIS EMOCIONES"**

### **Logros y dificultades encontradas**

En la realización de esta actividad se pidió a los niños que explicaran si conocían qué eran las emociones y qué sabían de ellas. Los niños mencionaron algunas de las más comunes como la alegría y la tristeza pero de ahí ya no recordaron alguna otra. Al mencionarles por ejemplo el miedo, Lupita mencionó que sí le tenía miedo a la oscuridad; Matías mencionó que le daban miedo las arañas; Michelle a su papá cuando se enojaba.

Cuando mencioné el amor, a todos les causó risa, pero cuando les pedí me explicaran qué era el amor nadie contestó, solo risas; les pregunté por quién sentían amor y Ricardo contestó que cuando se tenía novia, por ella se sentía amor; les pregunté por quién más se sentía amor, pero no supieron decir otra persona. Yo les pregunté si no sentían amor por su mamá o por su papá o hermanos y contestaron que sí. Ma. Fernanda mencionó que ella amaba a su mamá, Uriel amaba a su hermano Usiel y la participación comenzó a fluir.

Les pedí que en la hoja que les iba a dar debían dividirla en seis partes les di colores, lápices y les puse música de acuerdo con la emoción que yo iba mencionando. Comencé con la tristeza, les pedí cerraran sus ojos y recordaran un pasaje triste de su vida, les di unos minutos, después dije que lo dibujaran en el primer apartado y así sucesivamente. Samantha mencionó que le daba tristeza que se murieran sus perros y eso la hacía llorar. A Manuel le da tristeza ver películas donde muere la gente. Jostin le da tristeza que su papá le pegue a su mamá. Otra de las emociones fue la del enojo. Pablo nos dijo que le enojaba cuando su papá se enojaba y se lo "*chingara*". Jostin "qué mi mamá no me deje comer cuando tengo hambre" (cabe mencionar que es un niño con problemas de obesidad). Azul "me enoja que mis papás se estén besando a cada rato". Creo que estas respuestas fueron de las más comentadas. Les comenté que en los siguientes días debíamos pensar en soluciones para manejar nuestras emociones y así no permitir que nos afectaran o nos hicieran sentir mal, soluciones que se expondrían en la asamblea escolar.

**Asamblea:** Durante la asamblea los niños participaron de manera muy activa, varios lo habían consultado con sus padres o familiares, el hecho es que los resultados fueron muy efectivos. Las alternativas elegidas por votación para manejar las emociones fueron:

- Tranquilizarse y contar del 1 al 10.
- Explicar a los demás lo que nos enoja, molesta o nos causa miedo.
- Pensar que las cosas que nos dan miedo casi siempre no son reales.
- Pensar en otra cosa, etc.

Al finalizar la asamblea varios de los niños expresaron que ahora ya sabían lo que tenían que hacer cuando pasara algo que les molestaba, enojaba o les diera miedo. Escribí las soluciones en una cartulina y las pegué a la vista de todos. Creo que fue una asamblea bastante constructiva y positiva para mis alumnos.

## Actividad 8

<b>Campo Formativo:</b> Desarrollo personal y Social.
<b>Aspecto:</b> Identidad Personal
<b>Competencia:</b> Reconoce sus cualidades y capacidades, y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.
<b>Aprendizajes esperados:</b> -Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.
<b>Objetivo de la actividad:</b> Se conozca a sí mismo y valore sus autoestima
<b>Tiempo:</b> 20 minutos.
<b>Materiales:</b> caja de regalo, espejo
<b>Espacio:</b> Salón de clases
<b>Situación didáctica</b> <b>“El regalo”</b>
<p><b>Inicio:</b> En plenaria se preguntará a los niños quién de su familia o amigos, los quieren más y por qué, quién es la persona a quien más quieren y por qué. La maestra dirá que ella quiere mucho a una persona pero que en un rato les comentará quién es.</p> <p><b>Desarrollo:</b> Se comentará a los niños que la maestra trae un regalo para ellos pero que se los tiene que dar de forma individual, que los llamará de uno en uno. Cuando el niño se encuentre en frente de la maestra, ella le dirá que ese regalo le gustará mucho, que es algo hermoso. Le pedirá al niño o niña que abra la caja de regalo (la cual es una caja vacía y en la parte de arriba tiene un espejo), el niño al abrirla verá su reflejo y la maestra le pedirá que le explique lo que ve, que describa cómo se ve y le preguntará si quiere a la persona que ve ahí. La maestra llevará el registro de todas las respuestas y actitudes, resaltando al niño que dé respuestas negativas.</p> <p><b>Cierre en Asamblea:</b> En plenaria se preguntará si les gustó su regalo, posteriormente se les mostrará quién es la persona a la que quiere más la maestra, que es una foto de la maestra. Y se explicará el por qué es tan importante que se quiera o se acepte uno mismo (Adaptada de GEM, 2009).</p> <p>Se pedirá que en los siguientes días piensen ¿Qué debemos hacer para querernos mucho a nosotros mismos?, de manera que al llegar el día de la Asamblea tengan alguna propuesta para exponerla a sus compañeros. Muy importante es insistir en que encuentren una solución o propuesta, recordándoles todos los días para saber si realmente están tratando de pensar en una propuesta, pueden consultarlo con sus padres, familiares o amigos.</p>



## Diario de campo

**AÑO: 2017 GRADO: 3° GRUPO: "A"**  
**ACTIVIDAD 8**  
**"EL REGALO"**

### **Logros y dificultades encontradas**

Para comenzar esta situación didáctica se preguntó a los niños en plenaria si conocían a alguien que los quisiera mucho y por qué pensaban eso, si ellos querían a alguien y por qué. Las respuestas fueron variadas pero las más sobresalientes fueron las de Edher, mencionando que a él nadie lo quiere porque su mamá dice que se porta mal. Lupita fue todo lo contrario, que a ella toda su familia la quiere por ser muy bonita. Yo les comenté que yo quería mucho a una persona y más adelante se las iba a enseñar.

La actividad del regalo se manejó de manera individual ya que si los demás niños veían a su compañero hacerla se podrían repetir procesos por imitación, fui llamando de niño por niño a otro salón, comencé por Fátima, le entregué una caja envuelta para regalo, le dije que era para ella que la abriera; al abrir la caja, tenía solo un espejo en la tapa. Le pregunté qué veía en el espejo, me mencionó que a ella y le pedí explicara su respuesta: "soy bonita, ojos chiquitos, pelo largo". Le pregunté si quería a la persona que veía y dijo ¡No! Al preguntarle por qué, no quiso responder.

Otra de las respuestas relevantes fue la de Irán que cuando se describió dijo: "soy negra, estoy fea, le pregunté qué le gustaba de ella y contestó que su pelo. (Cabe mencionar que su mamá ya nos había comentado que la niña tenía problemas de autoestima por su color de piel).

En cambio la actitud de Lupita fue muy positiva ya que ella en todo momento se dijo ser muy bonita, su pelo era hermoso, sus ojos "muy bonitos" y que se quería por ser una niña especialmente bonita ya que toda su familia se lo mencionaba.

**Asamblea:** En la asamblea el tema fue: ¿Qué debo hacer para quererme mucho? Las respuestas elegidas por votación como las mejores alternativas de solución fueron:

Verse en un espejo y reconocer las cosas bonitas que tienes.

Pensar en las cosas buenas que haces en todo el día.

Ser obediente con tus papás para que te sientas orgulloso de ti.

Varios de los niños que tuvieron respuestas negativas sobre sí mismos estuvieron muy atentos a las propuestas que hacían sus compañeros para aprender a quererse. Considero que fue una actividad que les aportó experiencias muy significativas y positivas para el desarrollo de una autoestima saludable. Les gustó tanto que querían repetirla y así lo hicimos, teniendo como resultado, en esta ocasión, que todos los niños reconocieron sus cualidades tanto físicas como personales, por lo que me pareció una actividad muy efectiva.

### 3.9 Cuadro comparativo de resultados

Una vez aplicadas todas las actividades, retomé la información obtenida en el diagnóstico a partir de la observación del nivel de desempeño en los aprendizajes esperados elegidos del campo formativo *Desarrollo Personal y Social*, volví a realizar la observación durante las actividades diarias para hacer un comparativo y determinar si había avance o no, obteniendo los siguientes resultados:

**Cuadro 2. Comparativo entre diagnóstico y término de la propuesta de intervención**

APRENDIZAJES ESPERADOS	Grupo de observación: 26 alumnos						
	NIVELES DE DESEMPEÑO		Siempre		Casi siempre		Necesita mejorar
Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta o le disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.	9	18	8	6	9	2	
Habla sobre cómo se siente en situaciones en las cuales es escuchado o no, aceptado o no; considera la opinión de otros y se esfuerza por convivir en armonía.	6	16	10	6	10	4	
Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.	6	20	4	2	16	4	
Controla gradualmente conductas impulsivas que afectan a los demás, y evita agredir verbal o físicamente a sus compañeros y a otras personas.	6	22	4	2	16	2	
Explica qué le parece justo o injusto y por qué, y propone nuevos derechos para responder a sus necesidades infantiles.	5	20	8	4	13	2	
Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados.	5	18	8	5	13	1	
Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia.	6	18	4	4	16	4	
Escucha las experiencias de sus compañeros y muestra sensibilidad hacia lo que el interlocutor le cuenta.	6	22	4	2	16	2	
Acepta gradualmente las normas de relación y comportamiento basadas en la equidad y el respeto y las pone en práctica	6	20	4	4	16	2	

Fuente: Elaboración propia

Los resultados fueron a todas luces positivos incluso para mí, realizar este ejercicio de comparación me dio la oportunidad de darme cuenta real de los cambios que

experimentaban mis alumnos. Lo más notable que puedo mencionar es que, el hecho de otorgar libertad de expresión y organización a los niños a partir de las asambleas escolares, promueve cambios estructurales sorprendentes.

## CONCLUSIONES

Es necesario que los docentes identifiquemos y reconozcamos las características del contexto en el que pretendemos desarrollar una intervención educativa, pues al determinar las fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad que se encuentran en el mismo, nos permitirá actuar utilizando como principal herramienta la reflexión de nuestra propia práctica pedagógica, obteniendo como resultado una intervención que se constituya como proceso de transformación social a partir de la incidencia de nuestro quehacer docente.

Contextualizar la situación que guarda la convivencia escolar desde lo general a lo particular, me permitió establecer una línea de investigación para contar con los elementos teóricos necesarios para abordar el problema. Ahora soy capaz de comprender que, para un docente, la teoría y la práctica deben estar completamente amalgamadas para mejorar la intervención en el aula.

Mientras analizaba los textos para la investigación, llegaron a mi mente mil pensamientos e ideas relacionados con las experiencias del día a día con mis alumnos y cómo llevarlas a la práctica para lograr ese ambiente de convivencia sana que deseaba que alcanzaran. Esas interpretaciones que se originaron en mi mente, son las que salvaguardé por escrito para usarlas en el diseño de las actividades, lo que reconozco como un acierto porque de esta forma puedo afirmar que la propuesta está apegada a las necesidades de mi grupo.

Quiero resaltar la importancia que para los propósitos de mi proyecto de intervención tuvo la investigación acción como método, ya que analiza la práctica docente llevada a cabo en el aula y ayuda a mejorarla. La importancia de este tipo de investigación reside en que no intenta explicar de forma teórica la práctica social y educativa en general, sino aportar recursos metodológicos que ayuden a la realización de la práctica docente y profesional de la educación.

También debo destacar la relevancia que encontré en realizar una práctica educativa basada en el trabajo teórico, ya que a partir de esta interacción desarrollé una visión

diferente del método investigación acción, y no me limité a aportar conocimientos, también tuve la oportunidad de desarrollarlos y crecer a cada paso de la experiencia.

En el análisis encontré que determinadas actitudes y comportamientos de los padres hacia sus hijos y del profesor hacia el alumno, están asociadas al origen de los problemas de convivencia. Los niños aprenden a comportarse con los demás. Tanto las conductas adecuadas como las inadecuadas se mantienen porque son reforzadas en la interacción. Todos estamos implicados en la aparición de los problemas que se presentan en la convivencia escolar.

Los sucesos y acciones que el niño vive tanto en el ambiente familiar como en el escolar, impactan de manera definitiva y directa en su autoestima, en donde se concentran y se proyectan hacia afuera en múltiples formas. Las dificultades que observan los niños para relacionarse entre sí, son el resultado de este aprendizaje derivado de los modelos educativos erróneos que insistimos en crear.

Durante el desarrollo de las actividades pude darme cuenta de la importancia de generar espacios en donde los niños tengan la libertad de expresar sus preocupaciones, dejar salir sus heridas emocionales, de compartirlas con los demás y tener la oportunidad de escuchar a otros, conocer opiniones, desarrollar estrategias en conjunto y sentirse comprendido y aceptado.

Reconocer mis áreas de mejora al identificar los saberes y habilidades que me faltan por construir para intervenir de manera correcta, me permite definir mi trayecto formativo para solventar estas necesidades. En la actividad tres me vi envuelta en la incertidumbre, al no saber cómo manejar la situación, debido a que los niños expresaron situaciones familiares muy difíciles. Considero que mi propósito más próximo será investigar y desarrollar estrategias que me permitan avanzar para lograr una intervención más adecuada y asertiva. No obstante, tengo la certeza de la importancia de ofrecer oportunidades para que los niños hablen acerca de lo que les preocupa y la Asamblea es una herramienta fundamental para este propósito.

Dentro de un ambiente de confianza y seguridad, donde su palabra es escuchada, es posible apoyarlos en subsanar y resolver sus limitaciones sociales, que la mayoría de las veces tienen causas más profundas, que las que los adultos consideramos. Asimismo podemos ser testigos y partícipes de los cambios que pueden darse a partir de interacciones sanas que promuevan la empatía y el reconocimiento de las emociones de los demás y las propias.

A partir de la empatía es posible la autorregulación, el autocontrol reflexivo y afectivo, así me lo demostraban mis alumnos al término de cada actividad. Las relaciones interpersonales mejoraron considerablemente, el conocerse y comprenderse, gradualmente hizo que los problemas entre ellos disminuyeran día a día y que el sentido de justicia se hiciera presente para todos.

Las asambleas realizadas dieron cuenta de la capacidad que tienen los pequeños para generar alternativas de solución en situaciones de convivencia, para analizar los problemas sociales que se le presentan y reconocer las consecuencias de una mala decisión.

La tarea principal que debemos realizar hoy por hoy consiste en una educación verdaderamente integral, que comprenda tanto el aspecto intelectual como el emocional y el social, pensando en ello como la alternativa más viable para construir un mundo más humano.

A través de las experiencias vividas, mi vida profesional ha sufrido severos cambios y momentos de constante conflicto entre lo que creía ser y lo que realmente soy y hago. Debo reconocer que soy capaz de incidir desde fuera en la educación que adquiere el niño en el hogar, estar consciente de la trascendencia que tiene mi labor.

Hoy puedo sostener, en mi caso, que el desarrollo de las habilidades sociales es el punto clave para acceder a una sana convivencia, para acceder a sentirse competente y capaz para interactuar con el ambiente de manera positiva, seguro de sí mismo, a través de una autoestima lo suficientemente fuerte que le permita resistir y reaccionar eficazmente en la vida cotidiana.

Es por ello que, a partir de hoy, mi ser docente tiene un nuevo propósito, conseguir que mis alumnos presentes y futuros adquieran y desarrollen estrategias de competencia social que les permitan crear, entre ellos mismos, una convivencia asertiva y funcional para todos.

## REFERENCIAS

- Arias, A. (2014). *Historia de Neza*. Recuperado el 4 de febrero de 2017 de <http://www.odapasneza.gob.mx/index.php/acerc/112-historia-neza>
- Aula Virtual del Portal CEPIndalo. Centros del profesorado de Almería, Cuevas-Olula y el Ejido. (CEPIndalo). (s/f). *Convivencia: qué es y cómo abordarla*. Almería. Recuperado el 13 de febrero de 2017 de [https://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/profesorado/autoformacion/pluginfile.php/6044/mod\\_resource/content/3/3\\_convivencia\\_qu\\_es\\_y\\_cmo\\_abordarla.html](https://educacionadistancia.juntadeandalucia.es/profesorado/autoformacion/pluginfile.php/6044/mod_resource/content/3/3_convivencia_qu_es_y_cmo_abordarla.html)
- Bausela, E. (2004). La docencia a través de la investigación–acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, España. Recuperado el 11 de marzo de 2017 de [rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF](http://rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF)
- Booth, T., Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando aprendizaje y participación*. Reino Unido: UNESCO/Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). Recuperado el 13 de febrero de 2017 de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
- Bandura, A. (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa.
- Bermúdez, M. P. (2000) *Déficit de autoestima. Evaluación, tratamiento y prevención en la infancia y adolescencia*. Madrid: Pirámide.
- Brousseau G. (1986) *Teoría de las situaciones didácticas*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Chamussy, M. (2008) *Quinientas dinámicas grupales para un aprendizaje significativo*. Colombia: Gil.
- Chaux, E. (2012) *Educación, convivencia y agresión escolar*. España: Alfaguara.
- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (WCEFA). (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos. Marco de acción para la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien, Tailandia. Nueva York. Recuperado el 21 de enero de 2017 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>
- Congreso de los Estados Unidos Mexicanos. (22-03-2017). *Ley general de educación*. México: Diario Oficial de la Federación. Recuperado el 4 de abril de 2017 de [https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)
- Delors J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/UNESCO. Recuperado el 4 de abril de 2017 de [http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion\\_tesoro.pdf](http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf)
- Dewey, J. (2004) *Democracia y Educación: Una Introducción a la Filosofía de la Educación*. Madrid: Morata.
- Díaz-Barriga, A. (2006) *El docente y los programas de estudio*. México: IISUE-UNAM-Bonilla.
- Frases de famosos (s/f): *Nezahualcóyotl*. Recuperado el 17 de agosto de 2017 de: <http://citas.in/autores/nezahualcoyotl/#about>
- Fierro, C., Carbajal, P y Martínez-Parente, R. (2010) *Ojos que sí ven. Casos para reflexionar sobre la convivencia en la escuela*. México: SM,
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2004) *Desarrollo psicosocial de los niños y las niñas*. Colombia: Consejo Episcopal Latinoamericano (CELAM)-UNICEF. Recuperado el 21 de enero de 2017 de <https://www.unicef.org/colombia/pdf/ManualDP.pdf>



- García R., López, R. (2006). *Convivir en la escuela. Una propuesta para su aprendizaje por competencias*. Recuperado el 6 de junio de 2017 de [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356\\_22.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356_22.pdf)
- Gertrudix, S. (2009) *La asamblea de clase. La Pedagogía Freinet*. Recuperado el 21 de abril de 2017 de <https://sebastiangertrudix.wordpress.com/>
- Grupo de Educación Popular con Mujeres, (GEM). (2009). *Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo*. Carpeta didáctica para la resolución creativa de los conflictos. México.
- Jimeno J. (2012) *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- Gobierno de la Ciudad de México; Red Angel. (GCDMX) (2010). *Escuelas aprendiendo a convivir: un modelo de intervención contra el maltrato e intimidación entre escolares (bullying)*. Recuperado el 24 de marzo de 2017 de <http://www2.uned.es/intervencion-inclusion/documentos/Documentos%20interes/violencia5.pdf>
- Gómez, E. (2014) *Disciplina*. Recuperado el 17 de agosto de <https://prezi.com/wwd0zaahvhwe/disciplina/>
- Guzmán, J. C., Arreola R. L., Martínez, O. J., Solís, I. (2013) *Del currículum al aula. Orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB*. México: Graó.
- Kohlberg, L. (1992) *Psicología del desarrollo moral*. España: Desclée de Brower.
- Larroy, C., De la Puente, M. L. (1999) *El niño desobediente*. Madrid: Pirámide.
- Lichtenzveig, H. (2008). *La asamblea en el aula*. Cooperativa escolar la manzana podrida. Recuperado el 24 de marzo de 2017 de <http://cooperativaescolarmanzanapodrida.blogspot.mx/>
- Monereo, C. (1998) *Las estrategias de aprendizaje. Procesos, contenidos e interacción*. Barcelona: Doménech.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. España: Paidós. Traducido por Vallejo, M. Recuperado el 24 de marzo de 2017 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001177/117740so.pdf>
- Movimiento cooperativo de escuela popular (MCEP). (2017) *La asamblea del aula. Técnicas Freinet*. Recuperado el 24 de marzo de 2017 de <http://tecnicasfreinet.blogspot.mx/2017/02/la-asamblea-de-aula.html>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). (2009). Acuerdo entre la OCDE y México para mejorar la calidad de la educación en las escuelas de México. *Implementación de Políticas de Educación*. Hoja de Información N° 2 México. Recuperado el 24 de marzo de 2017 de <https://www.oecd.org/edu/school/44046172.pdf>
- Ortega, R. (1998). *La convivencia escolar: Qué es y cómo abordarla*. México: Ariel.
- Piaget, J. (1981) *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral.
- Piaget, J. (2000) *De la pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Pichardo, J. I. (Coord). (2009). *Diversidad sexual y convivencia. Una oportunidad educativa*. Universidad complutense. Madrid. Recuperado el 20 de marzo de 2017 de <http://www.felgtb.org/rs/3660/d112d6ad-54ec-438b-9358-4483f9e98868/234/filename/informe-final-diversidad-y-convivencia.pdf>
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD). (2017) *Acerca del PNUD en México*. Recuperado el 24 de marzo de 2017 de <http://www.mx.undp.org/>
- Sánchez, C y Sánchez I. (2012). Empoderamiento y responsabilidad de la cultura para la Paz a través de la educación. *Ra Ximhai*, vol. 8, núm. 2, pp. 127-158. Recuperado el 14 de mayo de 2017 de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46123366006.pdf>
- Santrock, J. W. (2006). *Psicología de la educación*. México: McGraw.Hill Interamericana.
- Sartre, J. P. (1961). *El saber y la nada*. Madrid: Losada.

- Secretaría de Educación Pública SEP (2011a). *Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación preescolar en el Distrito Federal. Derechos, deberes y disciplina escolar*. México. Recuperado el 14 de mayo de 2017 de [https://www2.sepdf.gob.mx/convivencia/escuela/archivos/divulgacion\\_preescolar.pdf](https://www2.sepdf.gob.mx/convivencia/escuela/archivos/divulgacion_preescolar.pdf)
- Secretaría de Educación Pública SEP (2011b) *Programa de estudio. Guía para la Educadora. Educación Básica. Preescolar*. México. Recuperado el 14 de mayo de 2017 de [https://www.centrodemaestros.mx/programas\\_estudio/ProgramaPreescolar.pdf](https://www.centrodemaestros.mx/programas_estudio/ProgramaPreescolar.pdf)
- Secretaría de Educación Pública SEP (2013) *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. Serie Herramientas para la evaluación en educación básica. México. Recuperado el 14 de mayo de 2017 de [http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/h\\_4\\_Estrategias\\_instrumentos\\_evaluacion.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/2Academicos/h_4_Estrategias_instrumentos_evaluacion.pdf)
- Secretaría de Educación Pública SEP (2016) *La Escuela al Centro. Artículo del secretario de educación pública, Mtro. Aurelio Nuño Mayer*. Recuperado el 14 de mayo de 2017 de <https://www.gob.mx/sep/articulos/la-escuela-al-centro-19049>
- Tobón, S. (2010) *Aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.
- Torrego, J. C. (2007). Convivencia, conflicto y escuela. Moreno, J. M. et al. *Construir ciudadanía y prevenir conflictos. La elaboración de planes de convivencia en los centros*, Madrid: Praxis. Recuperado el 21 de enero de 2017 de <http://www.iea.gob.mx/ocse/archivos/DOCENTES/26%20CONVIVENCIA,%20CONFLICTO%20Y%20ESCUELA.pdf>
- Trianes, M. V., Muñoz, A. M., Jiménez, M. (1997) *Competencia social: su educación y tratamiento*. Madrid: Pirámide.
- Vigotsky L. (1993) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.

## BIBLIOGRAFÍA

- Méndez, F. X (1998). *El niño que no sonríe. Estrategias para superar la tristeza y la depresión infantil*. Madrid: Pirámide.
- Negrón Andrade, Julio; (2007). Reseña de "Modelo Integrado de Mejora de la Convivencia." de Juan Carlos Torrego (coord.), J.C. Aguado, J.M. Arribas, J. Escaño, I. Fernández Funes, M. Gil, C. Palmeiro, G.Romero, J. de Vicente, E. Villaoslada. Horizontes Educativos. Recuperado el 14 de mayo de 2017 de <http://www.redalyc.org/pdf/979/97917592008.pdf> Universidad Nacional Autónoma de México UNAM (2013). *¿Cómo hacer citas y referencias en formato APA?* Dirección General de Bibliotecas. Recuperado el 14 de enero de 2017 de <http://bibliotecas.unam.mx/index.php/guias-y-consejos-de-busqueda/como-citar>