



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098, CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE**

**ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA EN TORNO A LAS HABILIDADES
SOCIOEMOCIONALES EN LOS NIÑOS DE PREESCOLAR**

TESINA

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

PRESENTA:

ROSALBA CASTELLANOS TORRES

**DIRECTOR DE TESINA:
DR. ABEL PEREZ RUÍZ**

CIUDAD DE MÉXICO SEPTIEMBRE 2019

ÍNDICE

Presentación	1
---------------------	----------

CAPÍTULO I

LA CONVIVENCIA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DESDE EL PROGRAMA DE ESTUDIOS

1.1	Los Campos Formativos	3
1.1.1	El Enfoque de los Campos Formativos	3
1.1.2	El Logro de los Aprendizajes Esperados y Desarrollo de Competencias	6
1.2	El Campo Formativo: Desarrollo Personal y Social	8
1.3	Propósitos de la Educación Preescolar	11
1.3.1	Perfil de Egreso	13
1.4	Los Aprendizajes Clave para la Educación Integral	14
1.4.1	Habilidades Socioemocionales	15
1.4.2	Once rasgos del Perfil de Egreso	16

CAPÍTULO II

LA CONTEXTUALIZACIÓN Y REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

2.1	El Contexto Escolar	21
2.1.1	Antecedentes Históricos	24
2.1.2	Misión	26
2.1.3	Visión	26
2.1.4	Valores	26
2.1.5	Infraestructura del Centro	26
2.2	Contexto Social: características de las familias	27
2.3	La Reflexión sobre la Práctica Docente	28
2.3.1	La Reflexión sobre mi práctica	29
2.3.2	La Dimensión personal	30
2.3.3	La Dimensión institucional	32
2.3.4	La Dimensión interpersonal	33
2.3.5	La Dimensión social	34
2.3.6	La Dimensión didáctica	37
2.3.7	La Dimensión valoral	38

CAPÍTULO III

CONVIVENCIA Y APRENDIZAJE

3.1	El aprendizaje desde el constructivismo en la Educación_____	43
3.1.1	Desarrollo de la inteligencia y su construcción social: Piaget, Vigotsky y Ausubel_____	44
3.1.2	Motivación y autoconcepto_____	47

CAPÍTULO IV

LA PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1	Propósito _____	52
4.1.1	¿Porqué trabajar las emociones? _____	52
4.2	El sustento pedagógico- normativo de la propuesta _____	55
4.2.1	El PEP 2011 _____	57
4.2.2	Características infantiles y procesos de aprendizaje _____	58
4.3	Los Aprendizajes Clave para la Educación Integral _____	59
4.4	El planteamiento _____	61
4.5	Etapas del proyecto _____	62
4.5.1	Cronograma _____	63
4.6	Objetivo general _____	63
4.6.1	Objetivos específicos _____	64
4.7	Desglose de actividades _____	64
CONCLUSIONES _____		77
BIBLIOGRAFÍA _____		79

Presentación

La socialización es un proceso mediante el cual el individuo incorpora y adopta los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integra como parte de su personalidad para adaptarse a la sociedad. Dicho en otro sentido, socializar es el proceso por el cual el niño aprende a diferenciar lo aceptable de lo inaceptable en su comportamiento. Socializar es un proceso muy importante que debe fomentarse en los niños y niñas desde muy temprana edad.

La primera infancia es el periodo en el que tiene lugar el proceso de socialización más intenso, ya que en esta etapa el ser humano requiere reconocer activamente su entorno para orientarse y, con ello, aprender. Así, el proceso de socialización consiste en la apropiación por parte del individuo de toda la experiencia social, lo cual le proporciona la oportunidad de integrarse a la vida en sociedad. Este proceso se da como resultado de las interacciones sociales que se producen entre los seres humanos y que influyen en el desarrollo de su personalidad. La socialización transcurre a lo largo de toda la vida y se caracteriza por ser de carácter bidireccional, es decir, por un lado se encuentra toda la influencia que ejercen los grupos y, por otro, la apropiación activa que realiza el individuo.

Esta afirmación remite al papel activo de la personalidad como principal filtro que media la relación de los sujetos con su entorno. La socialización, entonces se da mediante diferentes agentes socializadores, tales como la familia, la escuela, el grupo informal o grupo de amigos, el centro laboral o la propia comunidad que son los más tradicionales. Este proceso mediante el cual los niños aprenden a diferenciar lo aceptable (positivo) de lo inaceptable (negativo) en su comportamiento es importante para la conformación de una norma de convivencia. 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. Algunos enfoques sugieren que la socialización sólo se aprende a través de la imitación o a través de un proceso de premios y castigos. Sin embargo, los avances de investigación más

recientes destacan el papel de los factores cognitivos y perceptivos, del pensamiento y el conocimiento. Se sostiene 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 por sí misma una preparación suficiente y perfecta, sino que a medida que crece y se desarrolla podrá variar en función de su medio ambiente, exigiéndole nuevos tipos de comportamiento. Por lo tanto es fundamental ir orientando a nuestros niños y niñas a diversos ambientes: familiar, escolar, comunal y otros. Con base en lo anterior, este documento recupera esta preocupación, exponiéndola como parte de la necesidad de reflexionar sobre la relevancia de la convivencia y el aprendizaje en la educación preescolar. Para ello, el documento se compone de cuatro capítulos.

En el primero se habla de los campos formativos y del perfil que deben de tener los alumnos una vez que egresan del preescolar, se analiza también lo que se refiere a los aprendizajes esperados y las habilidades socioemocionales de los mismos. El segundo capítulo está orientado a contextualizar la composición general de la escuela, así como del entorno social y educativo en el cual se desarrolla el presente trabajo recepcional. Es sin duda un importante análisis general de la escuela y de la sociedad, así como de mi trabajo docente, todo ello sirvió de campo de estudio para este segundo apartado.

El tercer capítulo hace un análisis de la teoría constructivista de la educación, la cual retoma la visión de tres autores importantes en cuanto a la teoría del desarrollo y aprendizaje se refiere, Piaget, Vygotsky y Ausubel, quienes son analizados y utilizados como fundamento pedagógico del presente trabajo. El cuarto capítulo presenta la propuesta didáctica enfocada a la socialización, en la cual se menciona la relación de este apartado, así como los objetivos de las actividades y desde luego, se explican éstas en función de cómo se van a ir desarrollando. Conclusiones y fuentes de información son las últimas partes del documento.

CAPÍTULO I

LA CONVIVENCIA Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DESDE EL PROGRAMA DE ESTUDIOS

1.1 Los campos formativos y aprendizajes esperados en Preescolar

Los procesos de aprendizaje y desarrollo infantil tienen un carácter integral y dinámico basado en la interacción de factores internos (biológicos y psicológicos) y externos (sociales y culturales); sólo por razones de orden analítico o metodológico se distinguen campos del desarrollo, porque en la realidad estos se influyen mutuamente.

El participar en experiencias educativas, las niñas y los niños ponen en práctica un conjunto de capacidades de distinto orden (afectivo, social, cognitivo y de lenguaje, físico y motriz) que se refuerzan entre sí.

El Programa de Educación Preescolar (2011) se organiza en seis campos formativos, denominados así porque en sus planteamientos se destaca no sólo la interrelación entre el desarrollo y el aprendizaje; sino el papel relevante que tiene la intervención docente para lograr que los tipos de actividades en que participen las niñas y los niños constituyan experiencias educativas. (SEP,2011, p.39).

La presencia de los campos formativos dentro del programa de Educación Preescolar 2011 tiene como objetivo fundamental dar luz al quehacer docente sobre el enfoque para el trabajo, así como los aprendizajes esperados que en un ambiente adecuado generen experiencias suficientes que permitan dar alcance al desarrollo gradual de competencias en las niñas y niños, mismas que servirán de base para desarrollar aprendizajes cada vez más complejos y útiles para su vida.

1.1.1 El enfoque de los campos formativos

Los campos formativos de preescolar no se corresponden de manera exclusiva con una o algunas asignaturas de la educación primaria o secundaria, los tres niveles de la educación básica se vinculan entre sí a través de la relación que

establecen los campos y las asignaturas por los enfoques, los propósitos y contenidos que se promueven a lo largo de la educación básica.

Es decir, el enfoque de los campos formativos promueve un trabajo conjunto y articulado primero entre los tres niveles de educación básica, los cuales permiten que desde edades tempranas (preescolar) se aprovechen los aprendizajes previos de los alumnos para que, mediante experiencias significativas, se construyan nuevos y más complejos aprendizajes, y así sucesivamente al ingresar a primaria y después a secundaria. Debemos entender que la relación que guardan los campos formativos dentro del mapa curricular de la educación básica indican la progresión de competencias entre una etapa formativa y otra; lo cual de ninguna manera deben verse como el alcance de simples “metas” que constituyen el programa de educación básica.

Figura 1 Mapa curricular del Plan de Estudios 2011

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2011

ESTÁNDARES CURRICULARES ¹	1 ^{er} PERIODO ESCOLAR			2 ^o PERIODO ESCOLAR			3 ^{er} PERIODO ESCOLAR			4 ^o PERIODO ESCOLAR		
	Preescolar			Primaria						Secundaria		
	1 ^o	2 ^o	3 ^o	1 ^o	2 ^o	3 ^o	4 ^o	5 ^o	6 ^o	1 ^o	2 ^o	3 ^o
HABILIDADES DIGITALES	CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA											
	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III		
	Segunda Lengua: Inglés ²		Segunda Lengua: Inglés ²						Segunda Lengua: Inglés I, II y III ²			
	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III		
	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad			Ciencias Naturales ³			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)
Desarrollo físico y salud			La Entidad donde Vivo			Geografía ³			Tecnología I, II y III		Historia I y II	
Desarrollo personal y social			Formación Cívica y Ética ⁴			Historia ³			Geografía de México y del Mundo	Asignatura Estatal		
Desarrollo personal y para la convivencia			Educación Física ⁴			Formación Cívica y Ética I y II			Tutoría			
Expresión y apreciación artísticas			Educación Artística ⁴			Educación Física I, II y III			Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)			

Fuente: SEP, 2011.

Por tanto, el compromiso docente no solo en preescolar, sino en las tres etapas formativas de la educación básica es muy grande, ya que desde edades tempranas se deben ofrecer experiencias que promuevan y potencien el interés por aprender, el trabajo colaborativo, los vínculos escuela-padres, maestros-alumnos y alumnos-padres. En este sentido el compromiso de los docentes de educación preescolar con sus alumnos, es que su labor profesional esté orientada desde los siguientes referentes:

- Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje
- Planificar para potenciar el aprendizaje
- Evaluar para aprender
- Generar ambientes de aprendizaje
- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
- Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados.
- Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje
- Favorecer la inclusión para atender a la diversidad
- Incorporar temas de relevancia social
- Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela
- Reorientar el liderazgo
- La tutoría y la asesoría académica a la escuela.

En relación a esto, debemos entender las implicaciones de la labor docente en preescolar; ya que éstas marcan el inicio del trayecto formativo de niñas y niños, los cuales en un futuro próximo contribuirán al desarrollo del país.

Pues bien, en principio resulta indispensable comprender que los alumnos de preescolar, aunque luzcan muy pequeños, son seres dotados de aprendizajes previos, influenciados por los distintos contextos donde se desenvuelven; por tanto resulta imperativo reconocerlos, alentar su disposición y desarrollar sus capacidades de aprendizaje; lo que representa un gran compromiso para el docente, debido a que obliga a estrechar vínculos con sus alumnos, conocerlos para poder reflexionar y diseñar situaciones que ofrezcan aprendizajes que les

sean interesantes, acordes a sus necesidades, a su contexto, que les aporten a su vida cotidiana y que les sean significativos.

Esto se convierte en una tarea no sencilla para los docentes, ya que nos obliga a adoptar y mantener una postura de observación y reflexión continua frente a las experiencias que se van construyendo y generando en el aula, es decir, cómo de alguna u otra manera intervienen diversos factores del contexto y cómo es que impactan en el aprendizaje de cada uno de nuestros alumnos.

1.1.2 El logro de Aprendizajes Esperados y Desarrollo de Competencias

La educación básica promueve el desarrollo de competencias y aprendizajes esperados, porque a través de ellos se proveerá a los niños de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos.

La competencia se define como “la capacidad de responder a diferentes situaciones e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimientos), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)”. (SEP, 2011, p. 129).

Las competencias movilizan y dirigen todos los componentes hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser. Las competencias se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer solo conocimientos o habilidades no significa ser competente: se pueden conocer las reglas gramaticales, pero ser incapaz de redactar una carta; se pueden enumerar los derechos humanos y sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad. (SEP, 2011, p.129).

Resulta imprescindible tener en mente que el desarrollo de competencias no se da de forma automática o por *default* al concluir una etapa formativa o bien al término de la educación básica, más bien, éstas se desarrollan a lo largo de la vida y con base claro está en las experiencias a lo largo de la misma. Con esto

me refiero a que deberá poner en juego y vincular distintos saberes (de conocimiento, actitudes y valores) con las acciones que de ellos emanen. “En este sentido, los logros que adquieran los niños en relación con los aprendizajes esperados, evidenciarán en forma concreta los avances alcanzados en el desarrollo de las competencias para la vida. Los que tendrán continuidad en forma más compleja en los subsecuentes periodos escolares” (SEP, 2011, p. 130), para esto a continuación se enumeran las competencias que deberán promoverse, desarrollarse, potencializarse y evaluarse durante los cortes de los cuatro periodos escolares (3° preescolar, 3° primaria, 6° de primaria y 3° de secundaria) a través del diseño e implementación de situaciones de aprendizaje centradas en las capacidades, ritmos, estilos e intereses de los alumnos en conjunto con ambientes de aprendizaje que propicien la construcción de los mismos.

- Competencias para el aprendizaje permanente
- Competencias para el manejo de la información
- Competencias para el manejo de situaciones
- Competencias para la convivencia
- Competencias para la vida en sociedad

¿Qué son los aprendizajes esperados?

Son enunciados que definen lo que se espera que los niños aprendan en términos de saber, saber hacer y saber ser. Expresan gradualmente el progreso de los conocimientos, las habilidades, actitudes y valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos en un contexto de aprendizaje, al logro de los estándares curriculares y desarrollo de competencias.

En este sentido, podemos comentar que los aprendizajes esperados suponen las “metas” a corto plazo que los alumnos tendrían que alcanzar en función de las estrategias planteadas en el diseño de situaciones de aprendizaje, para las cuales se contemplan tanto recursos educativos y de tiempo así como las potencialidades de los alumnos.

En el caso de preescolar, los aprendizajes esperados se organizan en aspectos dentro de los campos formativos. Esto contribuye a que el docente comprenda y asuma su compromiso en la formación de individuos con la rendición de resultados.

Tanto los aprendizajes esperados como los estándares facilitan y orientan la planificación docente, pues brindan un panorama del camino que deberán recorrer los alumnos durante su educación preescolar y plantean los rasgos deseables para cumplir con el perfil de egreso al concluir su etapa preescolar.

1.2 El Campo Formativo: Desarrollo Personal y Social

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

Los procesos de la construcción de la identidad, desarrollo afectivo y de socialización se inician en la familia. Al respecto, las investigaciones actuales han demostrado que las niñas y los niños desde edad temprana desarrollan la capacidad para percibir e interpretar las intenciones, los estados emocionales de los otros y actuar en consecuencia; es decir, en un marco de interacciones y relaciones sociales; transitan por ejemplo, de llorar cuando sienten una necesidad – que los adultos interpretan y satisfacen – a aprender a expresar de diversas maneras lo que sienten y desean.

El lenguaje juega un papel importante en estos procesos, porque la progresión en su dominio por parte de los pequeños, les permite construir representaciones mentales, expresar y dar nombre a lo que perciben, sienten y captan de los demás, así como a lo que los otros esperan de ellos. (SEP, 2011, p.74).

De este modo, hay que señalar que para el proceso de construcción de la identidad personal es fundamental la idea que van desarrollando de sí mismos (auto-concepto) idea que tiene que ver con sus características físicas y cualidades actitudinales así como de sus propias limitaciones. Para esto resulta importante brindar a los alumnos experiencias que les impliquen nuevos retos o desafíos, los cuales les permitirán experimentar satisfacción al haber cumplido el reto, o por el contrario, experimentar también la sensación de fracaso y lidiar con lo que ello representa.

Así mismo, la interacción con sus pares resulta enriquecedora pues de ella aprenden formas de trabajar en colaboración, formas distintas de juego, a escuchar otras ideas, a compartir y de relacionarse. La interacción con adultos juega también un papel muy importante en la formación de auto-concepto del niño ya que éste tiende a buscar la aprobación de los adultos y a seguir el ejemplo de los mismos, más que el escuchar, observar y reproducir. Por esta razón y tomando en cuenta el papel tan importante que juega la familia como primer espacio socializador, considero prioritario el que padres y madres de familia brinden en el espacio familiar el tiempo, la dedicación y los buenos ejemplos.

El establecimiento de relaciones interpersonales fortalece la regulación de las emociones en los pequeños y fomenta la adopción de conductas pro sociales en las que el juego desempeña un papel relevante 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 un grupo. (SEP, 2011, p. 75).

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

Las niñas y los niños ingresan a preescolar 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 les implica iniciarse en la formación de dos rasgos constitutivos de identidad que no estaban presentes en su vida familiar.

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

El desarrollo de competencias en las niñas y los niños en este campo formativo depende, fundamentalmente, de dos factores interrelacionados: el papel que desempeña la educadora como modelo y el clima que favorece el desarrollo de experiencias de convivencia y aprendizaje entre ella y los alumnos, entre los alumnos y entre las educadoras del plantel, los padres de familia, las niñas y los niños. (SEP, 2011, p.76).

Para la función docente es trascendental el conocimiento y reconocimiento de las formas de expresión de necesidades de los niños que atiende, ya que en base a esto se podrá dar una idea de las prácticas familiares, sociales y culturales para poder incidir en ellos y asumir desde su práctica la seguridad emocional que desea desarrollar en sus alumnos.

Este campo formativo se organiza en dos aspectos relacionados con los procesos de desarrollo infantil: identidad personal y relaciones interpersonales.

Figura 2 Organización de los aspectos y competencias relacionadas a los procesos de Desarrollo Infantil

Campo Formativo Desarrollo Personal y Social

ASPECTOS EN LOS QUE SE DESARROLLA EL CAMPO	
Identidad personal	Relaciones interpersonales
<ul style="list-style-type: none"> Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de los otros. <p>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.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Acepta sus compañeros y compañeras 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.

Fuente: SEP, 2011, p. 77

1.3 Propósitos de la Educación Preescolar

Los propósitos que se establecen en el programa constituyen el principal componente de articulación entre los tres niveles de Educación Básica y se relacionan con los rasgos del perfil de egreso de la Educación Básica.

Al reconocer la diversidad social, lingüística y cultural que caracteriza a nuestro país, así como las características individuales de las niñas y los niños durante su tránsito por la educación preescolar en cualquier modalidad, se espera que vivan experiencias que contribuyan a sus procesos de desarrollo y aprendizaje y que gradualmente:

- Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos 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.

- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Desarrollen interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para que sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre los datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y las características de los seres vivos; participen en situaciones de experimentación que los lleven a describir, preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística cultural, étnica y de género.
- Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse por medio de los lenguajes artísticos (música, artes visuales,

danza, teatro) y apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.

- Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación y desplazamiento; practiquen acciones de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable, y comprendan que actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal. (SEP, 2011, p. 18).

En relación a esto, es innegable el vínculo entre todas las partes que componen el Programa de Educación Preescolar, lo que convierte los propósitos de la Educación en un referente para la reflexión, análisis y organización para mejorar la práctica docente; cumplir con las orientaciones pedagógicas del programa, las cuales están centradas en el aprendizaje de los alumnos considerando cómo aprenden, en qué ritmos y bajo qué estilos de aprendizaje; además de considerar los contextos donde se desenvuelven los alumnos favorecer el desarrollo de competencias, promoviendo el alcance de los aprendizajes esperados.

1.3.1 Perfil de Egreso

El perfil de egreso plantea los rasgos deseables que deberán mostrar los alumnos al término de la Educación Básica, y que tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria:

- a) Utiliza el lenguaje materno oral y escrito, para comunicarse con claridad y fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales; además posee herramientas básicas para comunicarse en inglés.
- b) Argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones. Valora los razonamientos y evidencias proporcionados por otros y puede modificar, en consecuencia, los propios puntos de vista.

- c) Busca, selecciona, analiza, evalúa y utiliza la información proveniente de diversas fuentes.
- d) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.
- e) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.
- h) Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- i) Aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance como medios para comunicarse, obtener información y construir conocimiento.
- j) Reconoce diversas manifestaciones de arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente. (SEP, 2011, p. 132).

1.4 De los Aprendizajes Clave para la Educación Integral

Currículo inclusivo¹

Este plan de sitúa en el plano de la educación inclusiva, que plantea que los sistemas educativos han de estructurarse para facilitar la existencia de sociedades más justas e incluyentes. En este sentido, la escuela ha de ofrecer

¹ El presente apartado recupera los principios curriculares del Nuevo Plan de Estudios 2017, ya que se consideró importante ya que es un eje de continuidad a lo referido en el Campo Formativo Desarrollo Personal y Social, es decir, da continuidad a lo expuesto por el programa PEP 2011

a cada estudiante las oportunidades las oportunidades para aprender que respondan a sus necesidades particulares reconociendo que ello:

(...) no implica la sumatoria de planes individualizados de atención al estudiante desligados y abstraídos de un entorno colectivo de aprendizaje con otros pares, sino movilizar todas las potencialidades en ambientes de aprendizaje con diversidad de contextos. Personalizar es respetar, comprender y construir sobre la singularidad de cada persona en el marco de ambientes colaborativos entendidos como una comunidad de aprendizaje, donde todos necesitan y se apoyan mutuamente.²

1.4.1 Habilidades Socioemocionales

Este plan responde a reflexiones y debates que los especialistas en desarrollo curricular han sostenido en los últimos años ³ En particular atiende la recomendación del que el currículo a desarrollar, en cada estudiante, tanto las habilidades tradicionalmente asociadas con los saberes escolares, como en las vinculadas con el desempeño emocional y ciudadano, que no responden a lo cognitivo. Es decir, la escuela ha de atender tanto al desarrollo de la dimensión socio cognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones.

El currículo ha de apuntar a desarrollar la razón y la emoción, reconociendo la integralidad de la persona, es decir, que en el proceso educativo hay que superar la división tradicional entre lo intelectual y lo emocional: “el bienestar del estudiante, clave para el logro de aprendizajes relevantes y sustentables, requiere de la sinergia entre los aspectos cognitivos, emocionales y sociales,

² Extraído del documento del Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea (UE). 2006. “Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo del 18 de Diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente”. Consultado el 13 de mayo de 2006 en: <http://eur-lex.eeuropa.eu/legal-content/ES/%20TXT/PDF/?uri=%20CELEX:32006H0962&from=ES>

³Un ejemplo de estos debates se puede consultar en: Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea (UE). 2006. “Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo del 18 de Diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente”. Documento 2006/962/CE, Bruselas, diario oficial de la Unión Europea, el 30 de diciembre de 2006. Consultado el 13 de mayo de 2006 en: <http://eur-lex.eeuropa.eu/legal-content/ES/%20TXT/PDF/?uri=%20CELEX:32006H0962&from=ES>

fortaleciendo la idea de que la persona y la personalidad no son divisibles en partes abstraídas del conjunto”. (Tedesco, Operti y Amadio, 2013, p.4).

1.4.2 Once rasgos del perfil de egreso

Se comunica con confianza y eficacia

Utiliza su lengua materna para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos con múltiples propósitos e interlocutores. Si es hablante de una lengua indígena también lo hace en español. Describe experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones y opiniones en inglés.

Fortalece su pensamiento matemático

Amplía su conocimiento de técnicas y conceptos matemáticos para plantear y resolver problemas con distinto grado de complejidad, así como para modelar y analizar situaciones. Valora las cualidades del pensamiento matemático.

Gusta de explorar y comprender el mundo natural y social

Identifica una variedad de fenómenos del mundo natural y social, lee acerca de ellos, se informa en distintas fuentes, indaga aplicando principios del escepticismo informado, formula preguntas de complejidad creciente, realiza análisis y experimentos. Sistematiza sus hallazgos, construye respuesta a sus preguntas y emplea modelos para representar los fenómenos. Comprende la relevancia de las ciencias naturales y sociales.

Desarrolla el pensamiento crítico y resuelve problemas con creatividad

Formula preguntas para resolver problemas de diversa índole. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone, y presenta evidencias que fundamentan sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento, se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.

Posee autoconocimiento y regula sus emociones

Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros, y lo expresa al cuidar su cuerpo, su mente y las relaciones con los demás. Aplica estrategias

para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo. Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de proyecto de vida para el diseño de planes personales.

Tiene iniciativa y favorece la colaboración

Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos.

Asume su identidad, favorece la interculturalidad y respeta la legalidad

Se identifica como mexicano. Reconoce la diversidad individual, social, cultural, étnica y lingüística del país, y tiene conciencia del papel de México en el mundo. Actúa con responsabilidad social, apego a los derechos humanos y respeto a la ley.

Aprecia el arte y la cultura

Experimenta, analiza y aprecia distintas manifestaciones artísticas. Identifica y ejerce sus derechos culturales. Aplica su creatividad de manera intencional para expresarse por medio de elementos de la música, la danza, el teatro y las artes visuales.

Cuida su cuerpo y evita conductas de riesgo

Activa sus destrezas motrices y las adapta a distintas situaciones que se afrontan en el juego y el deporte escolar. Adopta un enfoque preventivo al identificar las ventajas de cuidar su cuerpo, tener una alimentación balanceada y practicar actividad física con regularidad.

Muestra responsabilidad por el ambiente

Promueve el cuidado del medio ambiente de forma activa. Identifica problemas relacionados con el cuidado de los ecosistemas y las soluciones que impliquen la utilización de los recursos naturales con responsabilidad y racionalidad. Se compromete con la aplicación de acciones sustentables en su entorno.

Emplea sus habilidades digitales de manera pertinente

Compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una multiplicidad de fines. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y construir conocimiento.

Reflexiones finales del Capítulo

Lo anterior plantea una gama de desafíos y un trabajo en conjunto entre maestros y padres de familia, ya que los planteamientos no solo involucran aspectos académicos sino también en gran medida aspectos emocionales, afectivos, sociales y valorativos.

En este sentido, tengo que comentar que el interés de este trabajo reside en el planteamiento de una propuesta que lleve primero, a la identificación de situaciones conflictivas socialmente entre pares que dificulten el proceso de aprendizaje en los niños y niñas. Segundo, la implementación de la propuesta didáctica utilizando como herramienta el auto-conocimiento y el positivo manejo de emociones ambas a través del arte, la evaluación del proceso con la finalidad de fortalecerla y en un momento dado de ampliarla a otros campos formativos.

¿Por qué utilizar el arte como herramienta que posibilite la convivencia sana y pacífica en los niños y niñas de preescolar?

Como sabemos en la actualidad existen grandes vacíos en el tejido social, lo que dificulta en muchos casos el logro de los aprendizajes en nuestros alumnos. Estos vacíos o rupturas en el tejido social se deben a múltiples causas entre ellas están el clima de inseguridad y violencia extrema que se vive día a día en el país, la difícil situación económica que lleva a que ambos padres trabajen largas jornadas laborales y la carencia de tolerancia en los padres de familia en el trato para con sus hijos, lo que tiene como consecuencia poca comunicación, poco tiempo para estar en familia, que los hijos queden al cuidado de los hermanos mayores o de personas ajenas a la

familia y sobre todo el mensaje de agresión con el que se quedan los niños y niñas después de haber cometido una falta por parte de sus padres; esto conlleva a un choque de ideas entre niños y niñas, ya que por un lado se encuentran inmersos en una pequeña sociedad llamada escuela dónde se establecen vínculos de afecto y comunicación positiva entre pares y para la resolución de conflictos y, por el otro lado, también están inmersos en otra pequeña sociedad llamada familia donde en muchas ocasiones las agresiones o los golpes son el “remedio” de todo mal.

Si bien es cierto que existe una delgada línea entre la función docente y las prácticas familiares, considero que se puede crear un espacio en la escuela que brinde a los alumnos la posibilidad de convivir positivamente dar una salida de desfogue y proyección a sus emociones, a la vez que posibilitan sus oportunidades de aprendizaje y conocimientos.

La propuesta plantea el uso del arte, no precisamente como eje principal de trabajo, sino enfocado a las competencias intrapersonales e interpersonales que todo ser debería poseer para poder construir conocimientos. Por ejemplo, “...el proceso de pensamiento comienza por una pre-concepción o una pre-noción sobre algo (situación problemática) que da origen a una necesidad de realización. La realización se da en la experiencia del niño directamente con el problema en cuestión y puede ser positiva o negativa, es decir, puede confirmarse la pre-concepción o por el contrario, mostrarse que está equivocada. Si se confirma la pre- concepción se forma la concepción. Si la validación es negativa la tolerancia a la frustración del niño puede dar dos resultados:

a) Si la tolerancia a la frustración es buena, se forma el pensamiento o lo que llamaremos un hecho o una acción concreta.

b) Si por el contrario el niño presenta poca tolerancia a la frustración, se fomenta la creación de pensamientos de omnisciencia o moralidad extrema y se aleja del proceso de razonamiento científico.”⁴

Con base en lo anterior, es fundamental trabajar aspectos como el reconocimiento de cualidades y capacidades propias y de los otros, confianza y control de emociones, establecimiento de relaciones basadas en el entendimiento, el diálogo y el respeto, la tolerancia a la frustración, el trabajo colaborativo y la perseverancia.

Por tanto es sumamente útil e importante el trabajo en el aula, en ella es posible fortalecer:

- El pensamiento reflexivo en el estudiante
- La interacción social con otros estudiantes

⁴ Lo anterior está retomado del “Taller sobre la formación de los conceptos matemáticos. Cómo ayudar a los niños a construirlos” de la Escuela Picasso.

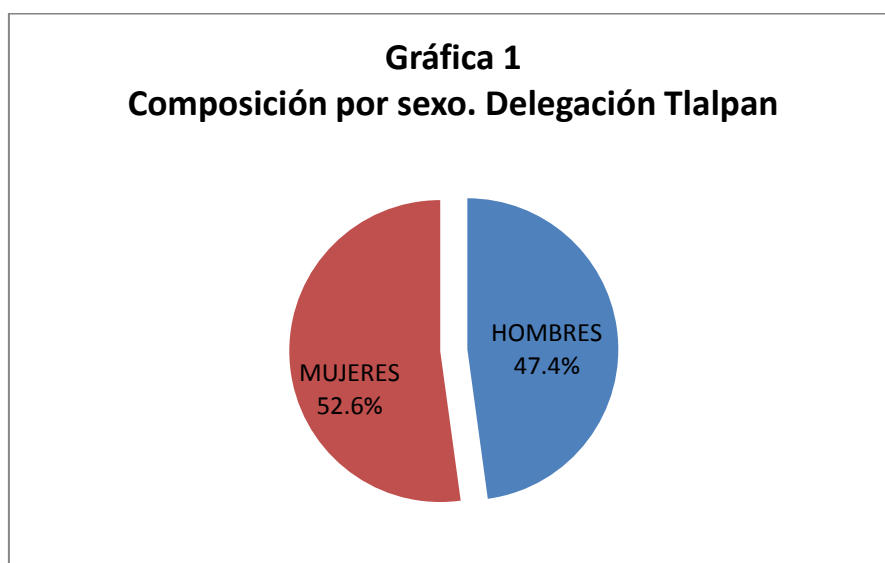
CAPÍTULO II

LA CONTEXTUALIZACIÓN Y REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

2.1 El contexto escolar

La escuela “Centro de Desarrollo Infantil Picasso” se encuentra ubicada dentro de la delegación Tlalpan en la Ciudad de México, concretamente en la calle Once Mártires No. 80, entre avenida San Fernando e Insurgentes.

El centro político y administrativo de esta demarcación se encuentra en el corazón de lo que fuera el pueblo prehispánico de *Tlalli pan* (del náhuatl, “lugar sobre la tierra”). El nombre náhuatl alude a su condición de población sobre tierra firme, ya que Tlalpan se encuentra al sur de lo que fuera el lago de Texcoco, y era la primera población sobre tierra firme que un viajero encontraba saliendo por sur de Tenochtitlán, capital del imperio azteca. Sus colindancias son al Norte con las delegaciones Magdalena Contreras, Álvaro Obregón y Coyoacán; al Este con Xochimilco y Milpa Alta; al Sur con el Estado de Morelos, y al Oeste con el Estado de México y la delegación Magdalena Contreras. Cuenta con 677 104 habitantes, de los cuales 52.6% son mujeres y 47.4% son hombres. (Gráfica 1).



Fuente: Cuadernos estadísticos del Distrito Federal. Delegación Tlalpan, 2016.

Imagen 1

Fachada del Centro de Desarrollo Infantil Picasso



Alrededor de ésta se encuentran tiendas de abarrotes, papelería, tortillería y varias escuelas que brindan atención desde preescolar, algunas primarias y nivel secundaria. Se encuentra a 5 minutos de plaza Cuicuilco y 10 minutos de plaza Perisur. La calle es bastante transitada ya que sirve de conexión entre la Av. San Fernando e Insurgentes. El Centro de Desarrollo Infantil Picasso brinda servicio de 07:00 a. m. a 19:00 horas y la oferta educativa está disponible para maternal 1,2 y 3; Preescolar 1,2 y 3 y Primaria 1, 2, 3, 4, 5 y 6 grado.

Cuenta con espacios al aire libre como el jardín con juegos infantiles, pared para escalar, área de hamacas, arenero techado, alberca de pelotas techada, teatrillo; estos espacios son compartidos pero en distinto horario por las tres secciones. Maternal y Preescolar comparten biblioteca en distintos horarios. Ésta consta de un espacio de aprox. 30 m² con dos vitrinas laterales de piso a techo donde se resguarda parte del acervo literario de la escuela, una pantalla, dvd, grabadora y material para la clase de música que se brinda en el mismo espacio.

Para el área de Primaria, ésta cuenta con su espacio de biblioteca con el acervo acorde a esta etapa infantil y siempre de acuerdo a los intereses de los niños, juegos de mesa y grabadora. Se cuenta también con un área para

actividades como artes escénicas y artes circenses con el material para dichas actividades.

Imagen 2. Patio cívico.



Imagen 3. Dirección escolar.



Imagen 4. Áreas verdes.



2.1.1 Antecedentes Históricos

La fundadora del Centro: Gabriela López Aranda, nació al norte de la Ciudad de México, el 11 de marzo de 1959, de padres mexicanos; vivió su infancia en Lindavista, pasados 15 años llega a vivir en la colonia del Valle, lugar donde creció y se hizo más intenso su interés por la Educación. Sus principales pasatiempos eran el arte, cocinar y brindar afecto a los niños, actividades que le enriquecían el alma. Posteriormente se convierte en seguidora de A. S. NEILL y el modelo educativo de Summer Hill.

En 1976, Gabriela López Aranda, guiada por su interés personal de la educación trabaja dando clases de artes en escuelas activas tales como la Escuela Melanie Klein y la Escuela Kairos. Para 1978, convencida de que la educación debe estar complementada por el enfoque afectivo, inicia su labor haciendo cursos de verano, mismos que fueron tan exitosos que tuvieron mucha demanda. Animada por un grupo de padres de familia y por motivación personal decide trasladarse al Sur de la Ciudad para rentar un establecimiento en la esquina de Once Mártires y San Fernando con la finalidad de iniciar una guardería.

Imagen 5. Salón de clases.



En 1980 inicia su labor educativa formal, haciendo referencia a la parte artística y a la paz que promovían las obras del Artista Pablo Picasso, toma la decisión de representar la escuela como escudo una de sus principales obras “La Ronda de la Juventud” y siempre siendo fiel a una de las frases que marcaron el destino de Gabriela “El fin de la vida es encontrar la felicidad, lo cual significa, encontrarle el interés; la educación debe ser una preparación para la vida” (A. S. Neill.)

Al paso de cinco años y viendo que el proyecto crecía, decide rentar una casa en la calle Once Mártires, posteriormente se realiza la compra del terreno que actualmente es el Centro de Desarrollo Infantil Picasso, construido específicamente para el funcionamiento escolar.

Teniendo ya en ese tiempo, una población de cien alumnos y aunado a esto la Secretaría de Educación Pública hace obligatorio cursar el preescolar 3 y es así como inicia incorporando el preescolar con programas afines a la educación activa, y previendo el crecimiento del Centro, se renueva el Modelo Educativo Picasso para abrir la primaria e incorporarla en el 2012; iniciando con primero de primaria y segundo formado por ex alumnos que son fieles al Modelo Picasso.

2.1.2 Misión

Somos una comunidad educativa dedicada a promover el desarrollo integral de los niños y niñas. Dedicamos nuestros esfuerzos al desarrollo social a partir de la formación de personas por medio de una educación que permita el desenvolvimiento integral en el plano afectivo y académico. Esto incluye preparar a nuestros estudiantes para la vida, dándoles las herramientas necesarias que promuevan sus habilidades, conocimientos, actitudes y valores.

2.1.3 Visión

Alcanzar un máximo nivel de desempeño en el área educativa, llevando a cabo programas de actualización docente, siempre tomando como base el desarrollo integral de nuestros niños.

2.1.4 Valores

- ❖ *Respeto*- Hacia sus compañeros, maestros y padres, haciendo énfasis en que el mantener una actitud respetuosa hacia otras formas de expresión, desarrollo y pensamientos da como resultado una convivencia armónica.
- ❖ *Honestidad*- Que mantengan una actitud recta e íntegra, de acuerdo a las enseñanzas que se les dan y actúen de esta manera a lo largo de su vida.
- ❖ *Responsabilidad*- Pretendemos que nuestros niños y niñas sean conscientes de la responsabilidad que le concierne a cada uno en cuanto a su comportamiento, trato, actitud, pertenencia, etc.
- ❖ *Equidad*- Todos los niños deben ser tratados con justicia y equidad, para que este principio sea parte de su entorno y lo ejerzan durante su vida.

2.1.5 Infraestructura del centro

La escuela tiene un patio que se encuentra en el centro de toda la construcción del plantel. Hay una cancha de basquetbol (que al mismo tiempo es de futbol) con una maya ciclónica al centro del patio, ello con la finalidad de reducir los rayos del sol de la comunidad escolar –especialmente de los alumnos- cuando es la clase de Educación Física, ceremonias cívicas y bailables escolares.

Obviamente las clases de Educación Física se imparten en el patio escolar el cual se encuentra en perfectas condiciones, piso perfecto, sin baches y libre de cualquier tipo de objetos.

2.2. Contexto Social: características de las familias

Las familias del grupo son nucleares, en las que ambos padres laboran por lo que las y los niños del grupo están en la escuela desde temprano y casi todos permanecen también por la tarde hasta aproximadamente las 5 o 6 de la tarde tomando actividades extra curriculares como danza, artes circenses, karate o yoga. Solo dos alumnos son hijos únicos; todas las familias acostumbran pasar temporada de vacaciones en compañía de los abuelos y tíos así como visitar lugares de la República mexicana.

La escolaridad de los padres de familia no es menor a Licenciatura; se encuentran en el grupo Abogados, Ingenieros, Diseñadores, Contadores, etc.

En la escuela se acostumbra a realizar una junta de bienvenida al ciclo escolar donde se da de forma general un panorama del programa interno y de SEP así como la forma de trabajo; después se agendan citas de forma individual para platicar con los padres de familia y conocer un poco más sobre algunos aspectos relevantes de los alumnos y algunas características de las familias como costumbres e información sobre algunos puntos con los que se comenzara a trabajar en el aula.

Generalmente se cuenta con el apoyo de los padres de familia, atienden las recomendaciones que se les proporcionan sin embargo, la situación es que como sería de esperarse, sus ramas de trabajo son muy distintas a la Educativa lo que en la mayoría de los casos trae como consecuencia un choque de mensajes hacia los niños y niñas ya que es casa se motiva y recompensa muy distinto de lo que se hace en la escuela, los limites parecen estar muy disparados entre casa y escuela, la forma de relacionarse es también un tema y sobre todo lo que pareciera ser la gloria para muchos, para los más pequeños representa una contradicción por la pobre dedicación a los temas afectivos.

2.3 La reflexión sobre la práctica docente

De acuerdo con Cecilia Fierro en *Transformando la Práctica Docente* (1999), existen cinco dimensiones presentes en la vida profesional de los docentes, las cuales brindan un referente hacia su función. La práctica docente es esencialmente una práctica humana. En ella, el maestro como individuo es una referencia fundamental, la cual de alguna forma tendrá impacto en la vida de sus alumnos. Esta práctica docente se desarrolla en el seno de una organización. En este sentido, el quehacer del maestro es también una tarea colectivamente construida y regulada en el espacio de la escuela, es decir, en el lugar del trabajo docente. Es el organismo vivo que explica el hecho de que la escuela no sea solamente la suma de individuos y acciones aisladas, sino una construcción cultural en la que cada maestro aporta sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes en una acción educativa común.

Siguiendo a la autora, la función del maestro como profesional que trabaja en una institución, por tanto, está cimentada en las relaciones entre las personas que participan en el proceso educativo: alumnos, maestros, directores, madres y padres de familia. Estas relaciones interpersonales que ocurren dentro de la escuela son siempre complejas, pues se construyen sobre la base de las diferencias individuales en un marco institucional; estas diferencias no solamente atañen a la edad, el sexo o la escolaridad, sino a cuestiones menos evidentes a primera vista pero de igual o mayor importancia: la diversidad de metas, los intereses, las ideologías frente a la enseñanza y las preferencias políticas, por ejemplo.

La dimensión social intenta recuperar un conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales. Sobre el sentido social de la función docente, es importante destacar el alcance social que las prácticas pedagógicas que ocurren en el aula tienen desde el punto de vista de la equidad.

Para Fierro, la repercusión social de la práctica docente en el aula conforma el conjunto de decisiones y de prácticas de los maestros ante la diversidad de

condiciones culturales y socioeconómicas de sus alumnos y que los colocan en situaciones desiguales frente a la experiencia escolar.

Por su parte, la dimensión didáctica hace referencia al papel del maestro como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que los alumnos construyan su propio conocimiento.

La práctica de cada maestro da cuenta de sus valores personales a través de sus preferencias consientes e inconscientes, de sus actitudes, de sus juicios de valor, todos los cuales definen una orientación acorde a su actuación cotidiana, que le demanda de manera constante la necesidad de hacer frente a situaciones diversas y tomar decisiones. Es así como cada maestro, de manera intencional o inconsciente, está comunicando continuamente su forma de ver y entender el mundo, de valorar y entender las relaciones humanas, de apreciar el conocimiento y de conducir las situaciones de enseñanza, lo cual tiene gran trascendencia en la experiencia formativa que el alumno vive en la escuela. De ahí surge la certeza de que el maestro influye de manera especial en la formación de ideas, actitudes y modos de interpretar la realidad de sus alumnos.

Tomando estas dimensiones como base, es como a continuación hablaré de los aspectos más importantes de la reflexión sobre mi propia práctica docente.

2.3.1 La reflexión sobre mi práctica

Por muchos años se ha presentado al maestro como un ser incapaz de cometer errores y digno de respeto. Ahora al paso del tiempo, se ve al maestro como un individuo ejecutor de planes y programas en el cual recaen los desaciertos de varios años de implementar modelos educativos fuera de contexto y sin tomar en cuenta la voz de quienes de primera mano saben las situaciones que enfrentan sus alumnos; olvidando que brinda lo mejor de sí, y que antes de ser maestro es un ser humano. Por otro lado, encontramos que aunado a la presión social, se encuentra un aspecto muy importante dentro de la práctica profesional, me refiero al “poder” que ejercen sus acciones y

palabras en sus alumnos; esto en muchos casos de forma positiva y en otros tantos de forma poco favorable.

Es innegable que la profesión docente es de las más nobles que existen; sin embargo para la mayoría de los docentes en algún momento de su trayectoria se presentan dudas, confusión, sentimientos de éxito pero también de fracaso; y resulta complicado retomar el gusto por el quehacer docente, plantearse y replantearse ¿Por qué estamos aquí? ¿Por qué seguimos aquí? En este sentido, considero que el maestro debe asumirse como un ser capaz de reflexionar las prácticas de su pasado, transformar no sólo su presente sino coadyuvar en la transformación de los demás, pero sobretodo, capaz de hacer significativas sus experiencias para el futuro.

Sobre mi práctica docente, procuro que sea reflexiva, me gusta estar en continuo cambio y movimiento. Intento establecer desde el inicio del ciclo escolar un lazo de afecto y respeto principalmente, en donde exista confianza para externar puntos de vista y opiniones, esto ha fortalecido en mis alumnos seguridad en sí mismos para hablar, opinar y estar en desacuerdo con algo o alguien sabiendo escuchar y respetando las palabras y acciones ajenas. Las situaciones didácticas que diseño son pensadas en sus intereses, gustos, aptitudes, formas de aprendizaje y desde luego, en los aprendizajes esperados para mis alumnos. Dichas situaciones se logran a través de la observación, reflexión, intercambio de ideas y saberes, investigaciones, trabajo en equipo, escucha activa y construcción de ideas y/o conocimientos lo que hasta la fecha ha brindado buenos resultados en mis alumnos.

2.3.2 La dimensión personal

¿Por qué estoy aquí?

La idea de ser maestra desde muy temprana edad rondaba mi cabeza. Tal vez al principio la idea de calificar y enseñar a niños a través del juego era algo que me era agradable.

Al paso del tiempo de observar con una mirada un tanto más crítica el funcionamiento de mi país, de mis amigos, mis compañeros y mis maestros la

inquietud por ser maestra tomó fuerza; con la idea de que tanto el maestro como los alumnos se encuentran en una especie de espiral en la que el proceso de aprendizaje es compartido.

Al lograr concluir mis estudios de bachillerato, ya con una familia de tres hijos y mi pareja, pasó por mi mente que tal vez era tarde para mí, y que lo que no había hecho años atrás ya no lo podría hacer, pues socialmente es muy común escuchar que cuando tienes hijos y formas una familia la mujer es quien se encarga de los hijos, llevarlos a la escuela, su educación, la casa limpia, la comida etc. Y la pareja funge como proveedor del hogar mientras la mujer administra los insumos.

Personalmente nunca me he sentido identificada con este tipo de constructos sociales, por lo que a pesar de sentir cierto miedo a lo desconocido, decidí realizar los trámites para la inscripción a la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2010 y hacer frente a una nueva responsabilidad. No lo niego, hubo muchas veces que pensé en abandonar los estudios debido a los reproches de mis hijos -entonces pequeños- porque no podía estar presente en los juegos de campeonato de basquetbol, o el primer día de natación o simplemente por no estar igual que las mamás de sus amigos.

Otras veces el cansancio físico me hacía sentir incapaz de continuar, pues en ese tiempo trabajaba en una estancia de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) con un grupo de segundo de preescolar de 8:00 a 17:00 hrs. A los pocos meses me cambié a un centro comunitario donde trabajaba de 9:00 a 14:00 hrs. también con un grupo de segundo año y de 15:00 a 21:00 hrs. en una cafetería familiar de lunes a viernes. Los sábados eran de universidad y los domingos, día de resurtir la cafetería por lo que el cansancio era demasiado.

Afortunadamente pese a todo, no aparte la vista de mi objetivo hasta concluir los estudios universitarios en 2013. Para ese tiempo ya trabajaba en escuela particular con tercer grado de preescolar, cosa que he venido realizando hasta la fecha.

Para mí la persistencia, tenacidad y disciplina son los ejes principales en mi vida, mis principales cualidades y lo que creo que me ayudará a alcanzar el éxito. Desde mi práctica lo vivo como un proceso que nunca termina; es decir, creo que todo el tiempo me encuentro en continua reflexión; observando cómo era mi práctica al comienzo de este viaje, qué de ello me resultó como lo esperaba y qué de ello tomó un rumbo inesperado y qué experiencia resultó de eso.

Considero que el resultado de los años anteriores, de una forma u otra, impactan en el docente que soy ahora, la diferencia es que ahora además de ocuparme por brindar experiencias que propicien el aprendizaje en mis alumnos, siento la necesidad de ir más allá y tratar en la medida de lo posible de que aquellos aprendizajes les signifiquen algo en algún momento de su vida y de la mía.

2.3.3 La dimensión institucional

En el aspecto institucional considero que una parte fundamental reside en el tipo de organización y estructura de la misma, en la que alumnos, maestros y padres de familia logren establecer un vínculo entre sí, el cual permita por un lado a los alumnos potenciar sus habilidades, que logren la movilidad de conocimientos, disfruten su paso por la escuela etc., y por otro lado que logre en los padres de familia asumir un compromiso compartido con la escuela en la formación de sus hijos. Por lo que respecta a los maestros, la condición escolar puede ser la oportunidad de establecer un vínculo con sus alumnos, con los cuales pasan varias horas del día en las que el maestro deja una parte de él en sus alumnos y en su institución como un sentido de pertenencia.

Las actividades que se dan en la escuela propician que en muchos casos tanto maestros como alumnos pasen más tiempo en la institución que en casa, lo que en ocasiones hace que la institución parezca como un tipo de extensión del hogar en la que se sienten seguros, en la que serán escuchados y reconfortados y en la que podrán vivir los mejores días de su vida escolar.

Ahora bien ¿Cómo considero que afecta el tipo de institución en la que laboro en el desarrollo de mi práctica? Creo que existe una relación estrecha entre la institución y sus docentes; ya que el docente elige el lugar de trabajo donde pasará una buena parte de su tiempo, dejará sus energías y crecerá profesional y personalmente. Así mismo, la institución crecerá también en la medida en que sus docentes y alumnos crezcan.

La institución donde laboro es de carácter abierto, humanista; donde la parte del desarrollo social y afectivo son la base para poder aspirar al desarrollo cultural y académico y no porque sea más o menos importante, pero consideramos que debemos partir de un hecho indiscutible: cada individuo tiene diferente forma de ser, distintos intereses y su propio ritmo de aprender. De igual forma, con los docentes se brinda un espacio para la práctica profesional colaborativa.

¿Cómo se resuelven las diferencias educativas?

Este tema es un tanto complicado, pues a simple vista pareciera que tratándose de docentes todos esperarían que las diferencias se resolvieran por medio del diálogo y haciendo gala de todos esos recursos de los que buscamos dotar a nuestros alumnos. Lamentablemente eso muy pocas veces sucede; pues están presentes el ego, la envidia, el celo profesional, los chismes, etc. Todo, menos la cordura, el diálogo y el respeto.

2.3.4 La dimensión interpersonal

Me parece fundamental la historia de vida de maestros y maestras, ya que considero es la base que los forma como personas e impacta en su desarrollo profesional.

El cómo enfrentan los desafíos y cuál es su actitud ante estos; cómo manejan sus fortalezas y sus áreas de oportunidad; cómo ponen en práctica sus valores; cómo se comunican entre maestros, con directivos, con sus alumnos y con padres y madres de familia; qué competencias emocionales y de comunicación ponen en práctica para la resolución de conflictos; todo esto da como resultado la personalidad y actitud ante el trabajo del maestro y maestra.

Algunos pensarán ¿qué importan los intereses e ideologías del maestro en servicio si su deber es enseñar? Claro que importa, pues como se mencionó anteriormente no olvidemos que el maestro y maestra también es un ser humano inserto en un contexto social y laboral. Pues al igual que en los niños, el compañerismo, la colaboración y el respeto resultan indispensables para el trabajo.

¿Cómo describiría las relaciones interpersonales que enmarcan mi práctica docente?

Lamentablemente en ocasiones los espacios abiertos al diálogo sirven para todo, menos para los fines con que se planean. En la institución donde laboro el clima laboral en ocasiones se torna un tanto complicado, sobre todo al tratar puntos donde se anteponen las jerarquías o el principio de autoridad, en lugar de buscar la solución más conveniente al problema entre todos.

Por ejemplo en cuanto al tema de las calificaciones (a nivel primaria), por un lado está lo que resulta del esfuerzo y cumplimiento del alumno (promedios que reportan los docentes) y, por otro, está lo que más le conviene a la escuela (la visión de la coordinadora del programa Picasso) quién no desea que los padres de familia se incomoden con notas bajas -y en caso de que así sea- ella tiene la decisión de cambiar las calificaciones en función de lo que el padre o madre de familia deseen. En el caso de Preescolar pasa lo mismo con los reportes semestrales que se entregan a los padres de familia donde se detallan aspectos de desarrollo, actitudes, valores y logro de competencia.

Esto ocasiona una división importante entre el colectivo donde en ocasiones los intereses van más allá de ofrecer una mejor calidad educativa. Esta situación, obviamente, propicia un ambiente tenso y poco integrador, lo que no permite en ocasiones el logro de objetivos y evidentemente un pobre crecimiento profesional e institucional.

2.3.5 La dimensión social

Resulta importante considerar los múltiples factores que intervienen en la práctica docente, tales como el contexto institucional, político, geográfico, su

propio contexto social y cómo esto repercute en la práctica docente; es decir, cómo es que todo eso en conjunto afecta dicho quehacer. Con base en esto, la práctica docente debe tomar en cuenta las diferencias sociales y socioeconómicas de los alumnos. Por tanto, me parece absolutamente necesario que el docente conozca la dinámica familiar.

Otro asunto no menos importante son las expectativas personales sobre su trabajo académico. Por otro lado, se encuentran las expectativas que la institución deposita en el docente como responsable de un grupo. Aunado a esto, se encuentran las expectativas de los padres de familia; esas que ellos esperan que sus hijos aprendan.

Este conjunto de cuestiones representa un claro desafío de tipo social para el docente ya que intervienen muchos factores, con los cuales los resultados son muy variables y en algunos casos escapan del alcance del docente. En este sentido, ¿cuáles son las dificultades que enfrentan mis alumnos? Éstas tienen que ver con la falta o el poco tiempo que pasan en familia, la actitud extremadamente permisiva que tienen los padres con los niños, lo que desencadena conductas poco tolerantes e irreflexivas por parte de ellos además de que en la mayoría de las veces no le brindan valor a las cosas.

¿Las expectativas comentadas con anterioridad influyen en la necesidad de profesionalizarme?

Considero que necesariamente ambos aspectos van de la mano, pues sería poco lógico tener altas expectativas de una persona si sabemos que de antemano no tiene la preparación suficiente. Por tanto, es en cierto punto comprensible que el nivel de expectativas de un docente se base en la idea de que está bien preparado para los retos que su profesión le demanda; aunque no podemos dejar de lado que en casi todos los casos, al menos desde mi práctica, los padres de familia depositan en el docente todo el peso o responsabilidad de la formación y educación de sus hijos, pensando creo que también va incluido en la colegiatura, lo que en ocasiones desencadena malentendidos entre padres de familia y docentes pues no resultan

congruentes sus demandas y exigencias con el poco apoyo y tiempo dedicado a las situaciones escolares de sus hijos e hijas.

Por otro lado ¿Considero que tengo las herramientas que me permitan alcanzar mis expectativas personales dentro de mi práctica docente? Creo que nadie posee todo el saber y éste no es absoluto, por lo que todos los días pongo en juego las herramientas que tengo con miras a construir cada día un futuro mejor para mí tanto en mi práctica profesional como personal.

¿Recibo apoyo o facilidades para alcanzar dichas expectativas?

Considero que sí en general; ya que siempre hay disposición por parte de la dirección general para escuchar y apoyar propuestas de trabajo que promuevan el desarrollo profesional de los maestros, así como para elevar la calidad de educación que ofrece la institución. En este punto ¿la institución reconoce y valora el alcance de las expectativas de sus docentes? En mi caso personal, se valora el trabajo, la disposición, el compromiso y los resultados que de mi práctica se desprendan.

¿Los padres de familia se involucran en el proceso de enseñanza- aprendizaje de sus hijos? A partir de la experiencia me parece que hay cierto nivel de involucramiento por parte de los padres de familia; envían el material que se requiere, los llevan al colegio, asisten a los eventos programados; sin embargo esto no se refleja necesariamente en un comportamiento deseado en los niños, ya que existen algunos vacíos que no les permiten desarrollar algunas competencias emocionales a fin de interactuar entre pares de forma cordial y promoviendo valores como el respeto.

¿Cómo sé que en mi actuar docente se reconocen las diferencias sociales y culturales de mis alumnos? En esta parte considero que al estar en continua observación de sus procesos, intereses, dificultades, etc. hago una valoración de las diferencias de aprendizaje, ya que estoy atenta a sus estados de ánimo y soy receptiva a sus conversaciones.

2.3.6 La dimensión didáctica

En cuanto a esta dimensión me parece de gran importancia y trascendencia ya que como bien sabemos, de la habilidad didáctica que tenga el docente para guiar a sus alumnos y facilitarles el acceso al conocimiento, mucho dependerá que éstos logren construir y desarrollar nuevos conocimientos; aclaro, que con facilitar el acceso al conocimiento me refiero en el sentido de hacer fácil el conocimiento, es decir, brindar a los alumnos las experiencias y herramientas que los lleven a una reflexión, análisis y construcción de saberes. Solo de esta manera me parece los alumnos estarían en posibilidad verdaderamente de “decir su palabra frente al mundo”, de lo contrario, sólo escucharíamos ecos de lo ya dicho.

Como docentes, esto nos lleva a varios cuestionamientos:

¿La manera en que facilito el acceso al conocimiento de mis alumnos es la más adecuada? Sobre esto considero que la forma actual de mi práctica docente es acorde con las necesidades y características de mi grupo. Con esto no pretendo decir que mi trabajo es perfecto, pero sí que el diseño de las actividades se planea tomando en cuenta todos esos factores.

¿Entiendo el proceso de aprendizaje por el que transitan mis alumnos?

En este sentido, puedo decir que tanto institucionalmente como personalmente se tiene un gran respeto por el ritmo y tipo de aprendizaje de los alumnos; el hecho de brindar una atención personalizada me permite saber, comprender y facilitar a mis alumnos las herramientas y destinar los tiempos que les lleve apropiarse del conocimiento para que lo recreen.

¿Qué competencias me hace falta desarrollar para brindar una mejor calidad educativa a mis alumnos?

De acuerdo con las competencias manejadas por Perrenoud(1999), se requiere:

l) elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación. En este punto, me hace falta experiencia en cuanto practicar un apoyo integrado, trabajar con

los alumnos con grandes dificultades. En este sentido me identifico con este punto ya que actualmente tengo un alumno con grandes dificultades de lenguaje, las cuales le generan frustración además de la dificultad para expresar sus ideas o sentimientos; para lo cual todos los días hago mi mayor esfuerzo por trabajar más tiempo directamente con él. A pesar de que se observan avances en cuanto a la pronunciación, aun es complicado comprender muchas veces lo que quiere comunicar.

II) Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. Sobre esto, he de comentar que hace poco tiempo tenía también una alumna con muchas dificultades para socializar positivamente, de la nada golpeaba a sus compañeros y maestras, gritaba y aventaba todos los objetos a su alcance, todo esto sin aparente motivo, lo que a todo el colectivo y a una servidora nos tenía muy preocupadas pues no sabíamos a qué nos enfrentábamos y mucho menos cómo resolverlo. Fueron sólo dos semanas, las que estuvo en mi grupo, pero me dejó una sensación de gran frustración de no saber cómo enfrentar la situación y lo que a su alrededor se generó.

¿Cómo percibo los problemas académicos de mis alumnos? (actitud del docente ante un conflicto) En general como una posibilidad de aprendizaje compartido entre alumno- maestro, que brinda la posibilidad de explorar diversas formas de aprender. ¿Cómo los enfrento? Primero identificando la problemática, lo que la desencadena o propicia, documentándome, estableciendo un plan de trabajo, llevándolo a cabo, evaluando y replanteando en caso de que así se requiera y volviendo a implementar.

2.3.7 La dimensión valoral

Como lo mencioné anteriormente, considero que efectivamente el docente tendrá un impacto en sus alumnos el cual influenciará en distintos grados dependiendo de la edad de los mismos y esta influencia será en algunos casos positiva y en otros menos afortunados, no tanto; esto lo veo así porque dependiendo de la forma en que los docentes se conduzcan frente a sus alumnos, con su colegas, con los padres de familia; etc. en esa medida ejercerán una influencia verdaderamente en ellos.

La manera en que cada individuo percibe el mundo y lo que acontece en él, es particular y obedece a sus experiencias y vivencias personales, pero la manera como responde a esos estímulos debe de ser 100% consiente y responsable de ello y más si hablamos de personas encargadas de formar seres humanos.

¿Qué valores trato de desarrollar en mi práctica?

Trato de ser congruente con lo que digo y hago, pues creo fervientemente que los chicos aprenden más de lo que ven que de lo que escuchan, por lo que cada día lo comienzo con una actitud positiva ante el trabajo, a mis alumnos, a las diferencias que existen entre ellos, a las situaciones que se presentan y que en ocasiones cambian la orden del día (actividades programadas). En la medida de lo posible, apoyo a mis compañeras, trato a mis alumnos con respeto, les ofrezco cariño, soy comprensiva con sus dificultades, valoro y reconozco sus logros, fomento el trabajo en equipo, colaborativo, la solidaridad, la honestidad y el respeto como base fundamental para el trabajo con mis alumnos.

Mis pendientes como docente:

Creo que nunca dejará de haber pendientes para un docente, pues cada niño aporta y exige diferente tipo y ritmo de aprendizaje, además de sus necesidades particulares como problemas de lenguaje, hiperactividad, etc. Por lo que es un tanto complicado; sin embargo haciendo un corte desde mi primer día al frente de un grupo y hasta el día de hoy mis pendientes estarían enfocados en dos puntos, el primero al desarrollo de competencias en mis alumnos que les lleven a un adecuado manejo de emociones para la oportuna resolución de conflictos en el aula y una convivencia sana, pacífica y libre de violencia, lo que estoy convencida que potenciaría sus aprendizajes.

Y el segundo punto la detección y el trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales; me hace falta preparación en cuanto a estrategias y adaptaciones curriculares para estos chicos; además hacerme el hábito de estar en continua actualización ya sea tomando talleres, diplomados o cursos

de manera que crezca profesionalmente y pueda ofrecer a mis alumnos practicas innovadoras y brinde la atención pertinente a los chicos que presenten barreras de aprendizaje.

CAPÍTULO III

CONVIVENCIA Y APRENDIZAJE

Para la presente propuesta, es importante hacer una revisión de algunas posturas acerca de la convivencia escolar, con la intención de brindar un sustento teórico que sirva de fundamento para lo que se realizara en el siguiente capítulo relacionado con la propuesta didáctica.

Para Furlan, Saucedo y Lara (citados por Fierro, 2013) «convivencia» son todas aquellas acciones que permiten que los individuos puedan vivir juntos a través del diálogo, el respeto mutuo, la reciprocidad y la puesta en práctica de valores democráticos y de una cultura para la paz.

En otra definición, la convivencia remite a la calidad de las relaciones interpersonales que se han construido en la institución educativa y que dan lugar a un determinado clima escolar. (Ararteko, 2006). Esta manera de definirla se distingue de la primera al plantear que la búsqueda de una convivencia positiva es una meta esencial de la educación, y no puede entenderse exclusivamente como una reacción ante la aparición de determinados conflictos.

En la misma línea, otra definición de convivencia escolar nos dice que es la interacción entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional. No se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción (Ministerio de Educación de Chile, 2005).

Por su parte Ortega (citado en Fierro, 2013), en un sentido socio jurídico, nos dice que la convivencia significa la existencia de una esfera pública que permite el respeto de los derechos de cada uno sin discriminación o distinción por razones personales, de raza o de grupo.

Desde una dimensión Psicoeducativa, se asume que la educación solo ocurre a través del encuentro intersubjetivo entre personas, de modo que si este último no se desarrolla con parámetros de bienestar psicológico, éticos y emocionales, pueden ser muy difíciles, o aún imposibles, los procesos de enseñar y aprender. Así, en un ámbito social y moral se hace necesario el reconocimiento del otro, como semejante y diferente al mismo tiempo.

Desde un enfoque más analítico, Hirmas y Eroles (Citados en Fierro, 2013) compilan las discusiones teóricas que subyacen en distintos programas de intervención en convivencia realizados en América Latina. En función de éstos, la convivencia se entiende como el proceso constructivo continuo a base de transacciones, negociación de significados, elaboración de soluciones, el cual va creando un referente común construido históricamente que genera un sentido de familiaridad, el cual llega a formar parte del grupo y de quienes participan en él.

De este modo, convivir en una u otra institución supone el marco de una identidad de grupo, expresado en formas particulares de relación, lógicas de acción y significados, valoraciones y creencias instaladas. Comprendida así, la convivencia presenta una paradoja: al mismo tiempo de ser omnipresente, tiende a la invisibilidad. Esto representa una primera complejidad para actuar sobre ella. (Fierro, 2013).

Para García-Hierroy Cubo (2009), la convivencia escolar es la relación entre diferentes miembros de un proceso educativo, que incide significativamente en el desarrollo tanto ético, socio afectivo como intelectual del alumnado.

Para Ianni(2003), convivencia escolar, es una tarea compleja y de construcción cotidiana. Es el proceso por el cual un sujeto adquiere o desarrolla una nueva conciencia y conocimiento que le proporciona nuevos significados.

Por todo lo anterior, la convivencia escolar resulta un asunto importante en materia de socialización y aprendizaje dentro de un espacio institucional. Es una forma de socializar con otros en la que el ser humano se enfrenta a

diferentes situaciones cambiantes y complejas, y a través de la cual debe llegar a convivir compartiendo criterios de acuerdo con su proceso de desarrollo.

Etimológicamente, el término de convivencia proviene de *conviviere*, que significa “vivir en compañía de otros”, es decir, cohabitar. Convivir, por tanto, según Ortega y del Rey (citados por García-Hierro y Cubo, 2009) parte del reconocimiento de quienes comparten, por diversos motivos, escenarios y actividades dentro de un sistema convencional sujeto a normas que tienen el fin de favorecer la interacción, prevenir los conflictos y sus consecuencias, que sin duda, involucran diversos sentimientos.

3.1 El aprendizaje desde el constructivismo en la educación

Al hablar de constructivismo y educación partiremos de la idea básica en la que tanto para los aspectos sociales y cognitivos, el individuo no sólo es el resultado del ambiente ni tampoco de sus disposiciones internas, es decir, el individuo es una construcción propia resultado de la influencia recíproca de ambos factores. Así pues, podemos comprender que el conocimiento no se copia, no se transmite y tampoco se deposita, es más bien una construcción de cada individuo, basada por un lado en los esquemas propios (aprendizajes previos) sobre algún tema o situación y, por otro, en su relación con el medio en el que éste interactúa.

Estas construcciones de las que hablamos, se realizan todos los días y en prácticamente todos los contextos y actividades en las que participamos. Por ende, es posible dar significado a una frase típica de personas mayores cuando se refieren a los niños y niñas como “esponjitas que todo absorben” y sabemos que metafóricamente se refieren a la gran capacidad de aprendizaje de las nuevas generaciones y no creo que sea porque tengan más capacidad, sino más bien porque se encuentran expuestos a innumerables espacios y oportunidades de aprendizaje. Además claro, de contar con herramientas poderosas como el uso de las tecnologías de la información (TIC), las cuales proveen al usuario de mucha información, que no siempre resulta positiva, pero que propicia también conexiones entre saberes previos y nueva información que da como resultado la construcción de nuevos saberes.

3.1.1 Desarrollo de la inteligencia y su construcción social. Piaget, Vygotsky y Ausubel.

La aportación de las ideas de Piaget y Vygotsky ha sido fundamental en la elaboración del pensamiento constructivista en el ámbito educativo. Piaget por ejemplo expone que La inteligencia atraviesa fases cualitativamente distintas; la cuestión esencial de esta idea es que la diferencia entre unos estadios y otros es cualitativa y no sólo cuantitativa. Esto de forma resumida, habla de la diferencia que existe en la percepción de la realidad de un niño que se encuentra en fase de las operaciones concretas y otro que se encuentra en la fase de las operaciones formales, y no es sólo por el cúmulo de requisitos que de forma paulatina va sumando, sino por la estructura totalmente diferente con la cual ordena la realidad. Con lo anterior Piaget no nulifica la importancia de la interacción social, sin embargo hace referencia de manera muy general al respecto.

Por otro lado Vygotsky, concibe al sujeto como un ser eminentemente social y un producto social. Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces primero a escala social, y más tarde, a escala individual; primero entre personas (interpsicológica) y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, memoria lógica y formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos (Vygotsky, 1978).

Otra de las aportaciones esenciales de Vygotsky es la zona de desarrollo próximo, que según sus términos "...no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz... El estado del desarrollo mental de un niño puede determinarse si se lleva a cabo una clasificación de sus dos niveles: el nivel real de desarrollo y de la zona de desarrollo potencial." (Vygotsky, 1978, p.43).

Así Piaget sostiene que: "...todo aquello que un niño puede aprender está determinado por su nivel de desarrollo cognitivo". En tanto Vygotsky piensa que éste está condicionado por el aprendizaje. Así mantiene una concepción que muestra la influencia permanente del aprendizaje en la forma en la cual se produce el desarrollo cognitivo. Por tanto, un alumno que tenga más oportunidades de aprender no sólo adquirirá más información, sino que logrará un mejor desarrollo cognitivo". (Citado en Carretero, 1993, pp. 28-29).

En relación a lo anterior, puedo comentar que si bien no me parece que ninguna de las dos teorías sea errónea, tampoco aplican del todo y al cien por ciento con respecto a lo que sucede en el aula. Lo que también es claro la gran diferencia entre la visión de Vygotsky, relacionada casi en su totalidad a los procesos vinculados a la educación y por otro lado Piaget, quien se enfoca más en una visión de desarrollo según sus estadios.

Por otro lado, analizando un poco más sus aportaciones encontramos por ejemplo las discrepancias entre ambos con respecto al lenguaje egocéntrico. Para Piaget el lenguaje egocéntrico característico de la etapa preoperatoria, entre los 2 y 7 años, apenas contribuye al desarrollo cognitivo. Lo que muestra justamente la incapacidad del niño en esta edad para comprender el punto de vista del otro.

Vygotsky, por el contrario, fue capaz de ver que este lenguaje realizaba unas contribuciones importantes al desarrollo cognitivo del niño. En primer lugar, porque era paso previo para la producción del lenguaje interiorizado, que resulta esencial en etapas posteriores, y en segundo lugar, porque posee posibilidades comunicativas mayores de lo expuesto por Piaget. (Citado en Carretero, 1993, p. 29).

En relación a esto, podemos palpar un poco más ambas teorías, sus diferencias y establecer algunas implicaciones importantes. Mientras que Piaget se centra más en los hechos que aún el niño no puede realizar debido a su etapa de desarrollo; Vygotsky observa más las posibilidades que ese

“avance” puede dar lugar, claro con la guía o colaboración de alguien más, que pueden ser los padres, maestros o bien sus propios compañeros.

A este respecto, podemos retomar lo valioso que resulta en el aula de clases la colaboración, el trabajo en equipo, las lluvias de ideas, las discusiones en grupo, el uso de diversas herramientas como apoyo (TIC) y, en general, la importancia del intercambio de ideas entre alumnos que poseen distintos grados de información (aprendizaje individual) y la oportunidad de construcción de aprendizaje que se genera durante estas discusiones e intercambios. Por tanto, sostengo que ambas teorías están presentes en el proceso de aprendizaje, que son igual de importantes, relevantes y ciertas y que ambas se encuentran de una forma u otra, ligadas entre sí.

En la misma vertiente constructivista, Ausubel sostiene que el aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprenda será aquello que se aprenda y se recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos.

Por tanto, resulta fundamental para el profesor no sólo conocer las representaciones que poseen los estudiantes sobre el conocimiento a enseñar, sino también analizar el proceso de interacción entre el conocimiento nuevo y el alcanzado. De esta manera, no es tan importante el producto final emitido por el alumno como el proceso que lleva a dar una determinada respuesta. (Carretero, 1993, p. 32).

En este sentido, podemos aplicar esta idea a la gran discusión desde hace varios años entre los enfoques de la escuela tradicional y las nuevas propuestas educativas; las diferencias e implicaciones de ambas visiones sobre el proceso de aprendizaje así como los procesos de evaluación.

Para las escuelas tradicionales resulta imprescindible en la mayoría de los casos la repetición y el uso de la memoria como herramienta principal de aprendizaje y no es que sea malo o incorrecto del todo, pues en algunas ocasiones estos factores están presentes durante el proceso, pero tampoco

resulta muy confiable fiarse de la memoria para creer que “se lo aprendieron” pues con el cúmulo de información la memoria suele dar malas pasadas. Así mismo, en lo referente a la evaluación según este enfoque, diré que resulta poco favorecedor al gusto por el aprendizaje, ya que instintivamente solo se espera ver (tanto alumnos como padres) un resultado numérico que da lugar a una “separación” entre alumnos de primera, es decir los que obtienen 9 y 10 (que a final de cuentas deberían fungir como colaboradores del proceso de aprendizaje) y los de segunda, es decir, los que obtienen menor a ese rango.

Esto propicia un poco entendimiento entre pares, padres e hijos, alumnos, profesor, ya que pocas veces existe la preocupación por identificar las problemáticas y dificultades que el proceso les representa, así como plantear diversas estrategias de solución y apoyo; de modo que más bien la preocupación es por alcanzar una calificación que les dé mayor posicionamiento ante sus compañeros, padres y maestros. Esto en el aula, representa muchas veces que el docente se enfoque en los alumnos “estrella” que en los que presentan dificultades pues éstos suelen ser catalogados como “casos perdidos”.

3.1.2 Motivación y autoconcepto

Dice Cesar Coll en *Constructivismo en el aula* (1999) que más allá de las condiciones objetivas de las situaciones de enseñanza y aprendizaje, que como hemos visto, pueden predisponer más o menos hacia la relación de aprendizajes significativos, lo que nos interesa es como los alumnos las perciben, pues esa interpretación no es ajena a la forma cómo van a abordarlas y a las estrategias de aprendizaje que van a poner en juego. Esas estrategias variaran, como hemos visto, de acuerdo con la intención con que el alumno se enfrente a la tarea: intención de establecer relaciones entre lo que se le presenta y lo que sabe, intención de cumplir estrictamente los requerimientos que se le plantean.

Las diversas intenciones han sido relacionadas con frecuencia con la motivación intrínseca y extrínseca, que a su vez aparecen como algo que posee el alumno, como un elemento que hace referencia exclusiva a su

universo personal, esto lo vemos como un claro ejemplo cuando como docentes tenemos la sensación de no poder trabajar con determinado alumno o alumna por falta de motivación, porque sencillamente parece no encontrarle sentido alguno a lo que se ofrece como experiencia de aprendizaje.

A este respecto, conviene indicar, en primer lugar, que las situaciones de que hablamos son situaciones sociales, e incluyen a otros significativos para el alumno su profesor y otros compañeros, de los que cabe esperar algún papel; es decir, que el alumno se encuentre o no motivado no es responsabilidad únicamente suya.

En segundo lugar, como ha sido señalado por Coll (1999), aludir a la motivación que siente el alumno –intrínseca o extrínseca- para explicar por qué en ocasiones lo que le mueve es la intención de aprender y otras la de cumplir, no soluciona el problema, pues en ese caso habrá que explicar porque en ocasiones se siente intrínsecamente motivado y en otras no.

En tercer lugar, lo que el alumno aporta a cada situación en concreto no se identifica exclusivamente con los instrumentos intelectuales de que dispone, sino que implica también los aspectos de carácter emocional, relacionados con las capacidades de equilibrio personal: es decir la representación que se hace de la situación, las expectativas que genera, su propio autoconcepto y, en definitiva, todo lo que le permite encontrar sentido- o no encontrarlo- a una situación desafiante como es la de aprender. De ahí que para explicar el sentido que pueda encontrar el alumno a una tarea de aprendizaje y por lo tanto la motivación que siente, debemos recurrir a los aspectos mencionados intentando descubrir su delicado engranaje.

Según Carretero (1993, p.85) la motivación es un elemento esencial para la buena marcha del aprendizaje; sin motivación, el alumno no realizara adecuadamente ningún trabajo; no solo de aprender un determinado concepto, sino de poner en marcha las estrategias para resolver problemas similares a los estudiados.

La motivación es una característica interna de las personas. Sin embargo, esto no es literal, ya que todas las personas poseen un potencial motivador el cual, en cualquier caso, resulta considerable. La diferencia estriba más bien en el estilo motivacional poseído.

Resulta fundamental para el profesor entender en qué consiste este estilo motivacional y evaluar si es el apropiado para las tareas de aprendizaje que debe realizar el alumno y en qué medida favorecerlo. Diferentes estilos motivacionales implicara distintos tipos de expectativas y recompensas las cuales, a su vez, tendrá efectos diferenciados. En este sentido, es esencial no solo utilizar recompensas externas para intentar modificar los resultados del aprendizaje, sino también mensajes dirigidos a cambiar, en la medida de lo posible, el estilo motivacional de alumnos que deben aprender alguna tarea.

Esta idea puede resultar novedosa ya que durante mucho tiempo la visión predominante en la psicología fue la conductista, según la cual las recompensas externas producían siempre un cambio en el comportamiento del individuo.

Sin embargo, en la últimas décadas, con los avances de la psicología cognitiva, se han elaborado posiciones más complejas sobre la motivación humana, basadas no solo en distintos tipos de móviles, sino también en cómo funcionan éstos y, sobre todo, en como los humanos procesamos la información relacionada con nuestro sistema motivacional.

Las teorías conductistas basadas en lo que podría denominarse modelo reactivo del comportamiento humano, sostenían que la simple existencia de recompensas en forma de juguetes, dinero o gratificación social, podían cambiar de manera eficaz el comportamiento.

Incluso se consideraba que al satisfacer la necesidad de motivación, la tendencia a actuar al respeto desaparecía. Es decir, estas teorías respondían a una visión bastante externalista de la motivación como si dependiera de condicionantes externos. En este sentido, una cuestión importante para el

profesor es considerar que su esfuerzo para motivar a sus alumnos no va a crear en ellos una motivación diferente, porque solo los alumnos pueden hacerlo. Así, la labor del profesor es simplemente contribuir al respecto con actuaciones útiles para favorecer el cambio motivacional.

En la actualidad sabemos que el rendimiento es siempre mejor y más duradero cuando los alumnos establecen MC (metas por competencia) que cuando establecen ME (metas de ejecución) por tanto, resulta fundamental no solo realizar adecuadamente determinado aprendizaje, sino ir modificando, en la medida de lo posible, el estilo motivacional para afrontar futuros aprendizajes con mayor éxito. Así resulta de gran interés favorecer medidas que estimulen el estilo motivacional intrínseco frente al extrínseco.

Algunas orientaciones para favorecer un estilo motivacional intrínseco son: a) antes de la tarea conviene proporcionar información acerca de que la capacidad para el aprendizaje se puede modificar mediante el propio esfuerzo, y presentar las situaciones de logro en las que apenas existan componentes evaluativos; b) es conveniente aumentar el sentimiento de autonomía personal; c) durante la tarea resulta útil enseñar a los alumnos a auto dirigirse y establecer metas intermedias y d) después de la tarea resulta deseable centrar la evaluación sobre el proceso de ejecución, así como sobre el grado de aprendizaje obtenido con ella.

A manera de conclusión

Con respecto a la forma de entender la convivencia, que es una referencia para la construcción de una definición y postura propia con la cual pretendo establecer el fundamento de mi propuesta didáctica basada en el uso de las matemáticas como herramienta, para generar, desarrollar y establecer competencias de convivencia sana, pacífica y libre de violencia en Preescolar. Parto de la idea de que la convivencia no sólo se remite a la interacción entre personas dentro de cualquier institución social, sino que se encuentra de alguna forma enriquecida por aspectos sociales, contextuales, culturales y educativos del grupo en que se encuentre el sujeto. Por tanto, considero fundamental establecer que si bien no es la intención de este trabajo el poder

incidir sobre la o las dinámicas familiares, sí en alguna medida se enfatiza la importancia de establecer relaciones sanas y positivas desde el hogar, ya que éstas son de vital importancia para los alumnos quienes parten justo de esta institución para el desarrollo social a futuro en otras instituciones y de forma interpersonal.

En este sentido, entiendo la convivencia como el proceso de relación directa intra e inter-social por medio del cual un individuo realiza el intercambio de gustos, ideas, pensamientos, actitudes y valores con otras personas. Lo que además se convierte en algo que se construye día con día y que nunca termina ya que la vida, el tiempo, la sociedad misma no se detiene, lo cual hace que resulte la convivencia algo nada fácil de construir, puesto que se tiene que partir de una conciencia, de lo que sucede y a qué quiero llegar.

Ello obliga a generar conocimientos que respondan a la pregunta ¿cómo lo voy a hacer? Es decir, implica hacer uso de las reflexiones, así como de intercambios de ideas que seguramente llevarán a discusiones, generación de acuerdos y diferencias; en fin, la convivencia es un cúmulo de nuevos significados que se desarrollan a partir de la necesidad de comunicarnos y estar unos con otros.

Por lo que considero que tomaré mi concepto de convivencia como el proceso dinámico y constructivo mediante el cual se conjugan los diferentes contextos en los que se desarrollan los individuos, las habilidades emocionales y valorales con las que cuentan, la capacidad de reflexión e intercambio de ideas y diálogo que de pauta para la oportuna resolución de conflictos que lleven a una sana relación entre los alumnos, puesto que para mí la convivencia no necesariamente es la ausencia de dificultades o desacuerdos, sino por el contrario la convivencia se da en la medida en la que éstos existen y se tienen las herramientas que permitan una pertinente solución a los mismos.

CAPÍTULO IV

LA PROPUESTA DIDÁCTICA

4.1 Propósito

El propósito de este trabajo es, en esencia, el plantear y llevar a cabo distintas actividades didácticas que favorezcan el desarrollo de habilidades socioemocionales y afectivas que permitan a los alumnos la construcción de conocimientos y pautas de convivencia mediante el uso e implementación de estrategias de autocontrol.

4.1.1 ¿Por qué trabajar las emociones?

En la actualidad vivimos inmersos en una sociedad en la que todo a nuestro alrededor gira y pasa a una velocidad vertiginosa casi sin darnos cuenta; la demanda social y económica hace que los padres dispongan de menos tiempo para estar con los niños y niñas y el poco tiempo que tienen para estar juntos casi siempre está rodeado de tecnología y cosas materiales que para nada suplen el trato y afecto de los padres. Vivimos en una época donde se prioriza la inmediatez, la “practicidad” y la gratificación instantánea lo que ha dejado como consecuencia un terrible choque de ideas y mensajes contradictorios a los niños y niñas pequeños que apenas si tienen tiempo de aprender a descubrir sus emociones y desarrollar el auto control.

La forma de educar en afectos o no hacerlo, han cambiado a lo largo de la historia, privilegiándose en alguna épocas, los aspectos afectivos por sobre los cognitivos y viceversa. Así, en los años 50’s (Siglo XX) se consideraba que los profesores debían contar con conocimientos sólidos de matemáticas y ciencias, en vista de que existía una competencia entre los países desarrollados en relación con la carrera espacial.

Muy pronto se evidenció que el conocimiento sobre el contenido de la materia de estudio no era suficiente para que los alumnos logran niveles óptimos de aprendizaje. En los años 60’s y 70’s, el énfasis se colocaba en las habilidades afectivas de los maestros. No obstante, de la misma manera que había ocurrido con la etapa anterior, priorizar los aspectos afectivos y promover el

potencial humano, trajo como consecuencia que se descuidaran los aspectos cognitivos y que la enseñanza no tuviera el impacto deseado. Este ir y venir entre lo cognitivo y lo afectivo respecto a las habilidades de los maestros eficaces, se ha repetido varias veces a lo largo de la historia de la enseñanza.

A partir de los años 80's, se ha sobre-enfatizado la necesidad de desarrollar habilidades cognitivas en los maestros y alumnos. Así, se ha hablado, por el lado del aprendizaje de estrategias cognitivas, metacognitivas, auto-regulatorias y de solución de problemas entre otras. Por el lado de la enseñanza, se ha hablado de enseñanza estratégica, modelamiento, andamiaje y tutorío, entre otras. Paralelamente el énfasis en lo cognitivo, particularmente en los últimos 10 años, ha crecido el interés de los educadores por valorar el impacto que tienen las dimensiones afectivas en el desempeño docente.

En los últimos tiempos, diversos países del mundo están incorporando sistemas de evaluación del aprendizaje de los alumnos que se basan en pruebas estandarizadas de rendimiento. Los pobres resultados alcanzados por países como el nuestro, han traído como consecuencia una preocupación por las habilidades docentes, particularmente las habilidades cognitivas, señalándose que se requiere un mayor dominio de los contenidos particulares de las asignaturas, mayores habilidades para impartir esos contenidos, así como mejores destrezas para evaluarlos. Sin embargo, poca atención se ha prestado a los componentes afectivos de la docencia. Más adelante, en el año 2012, igualmente en una publicación hecha en la revista *Arrow*, correspondiente al mes de mayo Kira Mahamud publicó un artículo titulado: "Emociones y sentimientos: coordenadas históricas y multidisciplinarias de un campo de estudio clave." De él podemos rescatar lo siguiente:

El comienzo del siglo XXI emerge como la década de confirmación del avance cuantitativo y cualitativo de la investigación sobre emociones y sentimientos. El campo de estudio se consolida en prácticamente todas las ciencias y las comunidades científicas comparten objeto de estudio.

Percibimos que las emociones y los sentimientos están “de moda” y suscitan un extraordinario interés dentro de las ciencias políticas y sociales (enfoque sociolingüístico- emocional desde la cultura, la estructura social y las relaciones de poder), en la investigación neurológica (que es, como funciona y donde se ubica la actividad emocional y sentimental), en psicología y Psiquiatría (terapia Psico- y socio- emocional) y también en el campo de la educación (programas educativos con diversidad de objetivos: aprendizaje socio- emocional, habilidades sociales, rendimiento escolar, bienestar y desarrollo personal).

La dimensión afectiva del ser humano se ha convertido desde hace varias décadas en objetivo común de análisis y examen de las diversas ciencias. En particular las ciencias sociales experimentan un giro significativo, una nueva mirada a la dimensión emocional del ser humano, a su función social, tratamiento, crecimiento y desarrollo. Los anhelos de comprender lo que son y cómo funciona la mente, el alma y el cuerpo, conducen al ser humano a indagar sobre las emociones y los sentimientos.

Iniciando el camino en los apetitos de nuestro cuerpo, en las pasiones del alma que confunden a la razón, en las sensaciones y agitaciones corporales y mentales sencillas y complejas, se dio el salto a los sentimientos morales que guían nuestra conducta, a las emociones universales y posteriormente a las culturales, bio culturales y socio- estructuralmente construidas, hasta llegar a los sentimientos como la reflexión cognitiva de las emociones y a la vinculación de las emociones con las actitudes, los valores, las decisiones y la acción.

Queremos pretender o aparentar que vivimos atentos de las necesidades de nuestros hijos dándoles todo lo que “desean” incluso mucho antes de que ellos mismos piensen en pedirlo; pensamos que un cuarto de televisión con lo último en tecnología los hará más felices les dará la compañía que no tienen y la realidad es que viven en un pequeño mundo de fantasía que los lleva a los extremos de su capacidad y entendimiento.

Cada vez más escucho y veo padres y madres de familia desesperados, ansiosos y totalmente al límite de su tolerancia mientras están al cuidado de

sus hijos; se asombran de la poca tolerancia de sus hijos hacia un problema o a la falta de amigos para jugar y pierden de vista que el principal modelador de todas esas conductas deberían ser ellos. De esta manera, los niños y niñas terminan siendo personas que no saben identificar, distinguir y mucho menos gestionar sus emociones, por ende, les cuesta apreciar y disfrutar su entorno, las relaciones que en él se encuentran y las oportunidades de aprendizaje ante un error.

Estoy convencida que parte fundamental del aprendizaje, si no es que la mayor parte de él, reside en la importancia de un equilibrio emocional en el que el niño se sepa capaz y que tenga las herramientas emocionales que le permitan encontrar la posibilidad de aprendizaje ante un error y que éste no le represente una pena sino por el contrario que sea un disfrute para él y ella, en pocas palabras, uno en el que el niño y niña sea feliz.

En los últimos años escucho con frecuencia a los padres de familia de mis alumnos repetir una y otra vez que no les importa que sus hijos no aprendan, ellos quieren ver a sus hijos felices- y yo casi de forma inmediata me pregunto ¿Qué necesita un niño o niña para ser feliz? ¿Acaso el saber los hace infelices? o más bien no saben cómo lidiar con la intolerancia, desmotivación y frustración de sus hijos y ¿Creen que con evitarles una situación de desafío los harán más felices? ¿Un niño o niña intolerante puede aprender? ¿Qué tipo de ciudadanos queremos formar? ¿Por qué no invertir en sus emociones?

Encuentro una contradicción enorme entre lo que queremos lograr (padres y maestros) y lo que hacemos en realidad, y que chocan fuertemente acciones y estrategias constructivistas y conductistas

4.2 El sustento pedagógico-normativo de la propuesta

Para la presente propuesta retomare la influencia de Piaget y Vygotsky y sus aportaciones al constructivismo. Por un lado considero que para que el aprendizaje pueda darse resulta imprescindible primero conocer la etapa de desarrollo en la cual se encuentran los alumnos y no porque ésta sea un límite definido arbitrariamente, pero sí nos brinda una concepción del desarrollo para

precisamente poder establecer qué y cuáles serán los aprendizajes que se esperan de los alumnos, de otra forma sería algo sumamente incoherente esperar un resultado satisfactorio si tal vez nuestros alumnos ni siquiera están en posibilidades de comprenderlo. Y por otro lado, la importancia del aprendizaje colaborativo y la influencia del contexto en el proceso de aprendizaje.

En este sentido, Vygotsky señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar a la fase escolar, por tanto aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde sus primeros años de vida.

Refiere dos niveles evolutivos: el nivel evolutivo real, que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, supone aquellas actividades que el niño puede realizar por sí solos y que son indicativos de sus capacidades mentales.

Por otro lado si se le ofrece ayuda o se le muestra cómo resolver un problema y lo soluciona, es decir, si el niño no logra una solución independientemente del problema, sino que llega a ella con ayuda de otros constituye su nivel de desarrollo potencial. Lo que los niños pueden hacer con ayuda de otros, en cierto sentido, es más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos.

Esta diferencia es la que denominó zona de desarrollo próximo: “no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz”. (Castro, 1979, p. 133).

El nivel real de desarrollo revela la resolución independientemente de un problema, define las funciones que ya han madurado. La zona de desarrollo

próximo define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración.

4.2.1 El PEP 2011

Dentro de los propósitos del programa de estudios, éste se enfoca al desarrollo de competencias en niñas y niños de educación Preescolar, teniendo como finalidad principal propiciar que los alumnos utilicen sus aprendizajes y los utilicen en su actuar cotidiano. Estableciendo claro la competencia como la capacidad que una persona tiene de actuar con eficacia ante cierto tipo de situaciones mediante la puesta en marcha de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

La selección de competencias que incluye el programa se sustenta en la convicción de que las niñas y los niños ingresan a la escuela con un acervo importante de capacidades, experiencias y conocimientos que han adquirido en los ambientes familiar y social en que se desenvuelven, y de que poseen enormes potencialidades de aprendizaje.

En el trabajo educativo deberá tenerse presente que una competencia no se adquiere de manera definitiva: se amplía y se enriquece en función de la experiencia, de los retos que enfrenta el individuo durante su vida, y de los problemas que logra resolver en los distintos ámbitos en que se desenvuelve.

Centrar el trabajo en el desarrollo de competencias implica que la educadora haga que las niñas y los niños aprendan más de lo que saben acerca del mundo y sean personas cada vez más seguras, autónomas, creativas y participativas; ello se logra mediante el diseño de situaciones didácticas que les impliquen desafíos: que piensen, se expresen por distintos medios, propongan, distinguen, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia, etcétera. (SEP, 2011. p. 14).

4.2.2 Características infantiles y procesos de aprendizaje

Al ingresar a la escuela, las niñas y los niños tienen conocimientos, creencias y suposiciones sobre el mundo que los rodea, las relaciones entre las personas y el comportamiento que se espera de ellos, y han desarrollado, con diferente grado de avance, competencias que serán esenciales para su desenvolvimiento en la vida escolar. A cualquier edad, los seres humanos construyen su conocimiento; es decir, hacen suyos saberes nuevos cuando los pueden relacionar con lo que ya sabían.

Esta relación puede tomar distintas formas: confirma una idea previa y la precisa; la extiende y profundiza su alcance, o bien modifica algunos elementos al mostrar su insuficiencia; conduce a quien aprende a convencerse de que es errónea y a adoptar una noción distinta, que le permite tener más coherencia y mayor posibilidad de explicación. Este mecanismo de aprendizaje es el que produce la comprensión y permite que el saber se convierta en parte de una competencia que utilizamos para pensar, hacer frente a nuevos retos cognitivos, actuar y relacionarnos con los demás.

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

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

realidad simbólica distinta de la cotidiana y ensayan libremente sus posibilidades de expresión oral, gráfica y estética.

Durante la práctica de juegos complejos, las habilidades mentales de las niñas y los niños tienen un nivel comparable al de otras actividades de aprendizaje: uso del lenguaje, atención, imaginación, concentración, control de los impulsos, curiosidad, estrategias para la solución de problemas, cooperación, empatía y participación en grupo. (SEP, 2011, p. 21).

Todo lo anterior resulta importante pues es el referente sobre el cual descansan varias de las teorías constructivistas y que de alguna u otra forma han dado lugar al desarrollo del Programa y el cual es el sustento de nuestra práctica docente diaria.

4.3 Los Aprendizajes Clave para la educación integral

Fundamentos de los fines de la Educación.

Las respuestas a la pregunta “¿Para qué se aprende?” constituyen los fines de la educación básica y provienen, en primer lugar, de los preceptos expresados en el artículo 3º Constitucional. Estas razones son las que orientan y dan contenido al currículo y se concretan en el perfil de egreso de cada nivel de la educación obligatoria.

También se responde a la pregunta “¿Para qué se aprende?” con base a las necesidades sociales. La educación no debe ser estática, ha de evolucionar y responder a las características de la sociedad en la que está inserta.

Cuando la educación se desfasa de las necesidades sociales y ya no responde a estas, los estudiantes no encuentran sentido en lo que aprenden, al no poder vincularlo con su realidad y contexto, pierden motivación e interés, lo cual se convierte en una de las principales causas internas de rezago y abandono escolar. Así mismo, los egresados encuentran dificultades para incorporarse al mundo laboral, se sienten insatisfechos y no logran una ciudadanía plena.

La sociedad, por su parte, tampoco se desarrolla adecuadamente porque sus jóvenes y adultos no cuentan con los conocimientos y habilidades necesarios para lograrlo.

Así mismo, en un mundo globalizado, plural y en constante cambio, las respuestas a la pregunta “¿Para qué se aprende?” deben aprovechar los avances de la investigación en beneficio de la formación humanista y buscar un equilibrio entre los valores universales y la diversidad de identidades nacionales, locales e individuales.

Esta relación entre lo mundial y lo local es la clave para que el aprendizaje contribuya a insertar a cada persona en diferentes comunidades en las que pueda pertenecer, construir y transformar. Por ello, nuestro sistema educativo debe formar personas conscientes de su individualidad dentro de la comunidad, el País y el mundo.

Hoy el mundo se comprende como un sistema complejo en constante movimiento y desarrollo. A partir del progreso tecnológico y la globalización, la generación del conocimiento se ha acelerado de manera vertiginosa, y las fuentes de información y las vías de socialización se han multiplicado de igual forma.

La inmediatez en el flujo informático que hoy brindan internet y los dispositivos inteligentes, cada vez más presentes en todos los contextos y grupos de edad, era inimaginable hace una década. A su vez, estas transformaciones en la construcción, transmisión y socialización del conocimiento han modificado las formas de pensar y relacionarse de las personas. En este contexto, resulta necesario formar al individuo para que sea capaz de adaptarse a los entornos cambiantes y diversos, maneje información de una variedad de fuentes impresas y digitales, desarrolle un pensamiento complejo, crítico, creativo, reflexivo y flexible, resuelva problemas de forma innovadora en colaboración con otros, establezca metas personales y diseñe estrategias para alcanzarlas.

La vigencia del humanismo y sus valores

La filosofía que orienta al Sistema Educativo Nacional (SEN) se expresa en el artículo 3° de la Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, la cual establece que la educación es un derecho que debe tender al desarrollo armónico de los seres humanos. Desde este enfoque humanista, la educación tiene la finalidad de construir y desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad; para que estas a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad en los planos local y global.

Una aportación de gran trascendencia en el campo educativo es el entendimiento del lugar de los afectos y la motivación en el aprendizaje, y de cómo la configuración de nuevas prácticas para guiar los aprendizajes repercute en el bienestar de los estudiantes, su desempeño académico e incluso su permanencia en la escuela y la conclusión de sus estudios.

Resulta cada vez más claro que las emociones dejan una huella duradera, positiva o negativa, en los logros del aprendizaje. Por ello, el quehacer de la escuela es clave para ayudar a los estudiantes a reconocer y expresar sus emociones, regularlas por sí mismos y saber cómo influyen en sus relaciones y su proceso educativo.

4.4 El Planteamiento

Trabajar de manera constructivista el manejo de emociones en los alumnos de tercer grado de Preescolar, con la intención de contribuir a enfrentar los cambios en su entorno, amistades, nuevas formas de trabajo y formas de vincularse.

Se requiere generar herramientas que les permitan ser más colaborativos, sensibles a las necesidades de los demás, motivados y vinculados hacia su propio proceso de aprendizaje, capaces de identificar y gestionar sus emociones.

4.5 Etapas del proyecto

Para el desarrollo de esta propuesta, se han buscado varios juegos que buscan desarrollar la tolerancia y manejo de la frustración en los niños y niñas mediante la relajación, expresión corporal y artística. Se ha buscado diseñar una propuesta que permita a mediano y largo plazo que las alumnas y los alumnos de tercero de Preescolar aprendan a trabajar en seis aspectos socio-afectivos: confianza, reconocimiento, respeto, tolerancia, cuidado y comunicación, así como coadyuvar en la convivencia padres e hijos.

Como primera etapa, se encuentran los juegos de relajación, con los cuales se ofrece tanto a niñas y niños como a sus padres, la oportunidad de pasar tiempo juntos, de aprender a descubrir sus emociones y desarrollar el autocontrol contando en todo momento con el apoyo y observación de una servidora. En el segundo momento del proyecto, se sugieren actividades relacionadas con el arte, específicamente con la pintura, con ésta se pretende incentivar en el grupo la imaginación, la fantasía, la creatividad y las sensorio-percepciones de tal forma que sean capaces de conectar la razón, el afecto, el sentimiento y el intelecto.

Para la tercer etapa, se espera que los alumnos ya sean capaces de identificar sus emociones y las sensaciones que éstas les producen, de tal forma que durante las sesiones de trabajo estén en posibilidad de compartir, escuchar e interactuar de forma sana y pacífica y porque no, hasta brindar algún apoyo a quien perciban que lo necesita. De esta forma se plantea una propuesta de trabajo encaminada a priorizar los aspectos afectivos internos y externos, poner en práctica los valores universales básicos como el respeto, la tolerancia, sensibilidad, empatía, colaboración, modificar en la medida de lo posible aspectos de motivación; dicho más concretamente promover el potencial humano y cognitivo en cada uno de los participantes.

4.5.1 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

MES 1	NÚMERO DE SESIONES	PARTICIPANTES	EVALUACIÓN
Juegos de relajación	8	<ul style="list-style-type: none"> Alumnos Madres y Padres de Familia 	<ul style="list-style-type: none"> Guía de Entrevista- Padres Rúbrica grupal Diario de la Educadora Escala de valoración individual
MES 2			<ul style="list-style-type: none">
Mis emociones desde el Arte	5	Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> Video-Entrevista Rúbrica grupal Diario de la Educadora Escala de valoración individual
MES 3			<ul style="list-style-type: none">
Compartiendo Emociones	5	Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> Guía de entrevista Rúbrica grupal Diario de la Educadora Escala de valoración individual

4.6 Objetivo general

Diseñar una propuesta interdisciplinar que permita la identificación y manejo de emociones mediante la detonación de la creatividad y potenciar los vínculos afectivos entre pares.

4.6.1. Objetivos específicos

- * Identificación y manejo de emociones
- * Establecer una línea de trabajo conjunto entre padres de familia y escuela
- * Favorecer el proceso de aprendizaje mediante un positivo manejo de emociones
- * Gestar estados creativos que propicien el aprendizaje

4.7 Desglose de actividades

Para el desglose de las actividades de la presente propuesta, es imprescindible señalar la importancia de la transversalidad dentro del trabajo en el aula de clases ya que ésta nos permite brindar una experiencia mucho más amplia a los alumnos.

Mes 1 Juegos de Relajación

Actividad	Lugar	Recursos	Participantes	Tiempo
¡Hacer burbujas!	Patio de la escuela, parque o espacio abierto.	Un recipiente, agua, detergente, pintura vegetal y un limpia pipas.	Niños, padres o maestros.	Una hora aprox.
El robot y el muñeco de trapo	Jardín o espacio abierto.	Su imaginación.	Niños, padres o maestros.	Una hora aprox.
Soy un globo	jardín o espacio abierto	Su imaginación	Niños, padres o maestros.	Una hora aprox.
Soy una tortuga	Jardín o espacio abierto.	Su imaginación	Niños, padres o maestros.	Una hora aprox.
La hormiga y el león	Jardín o espacio abierto.	Su imaginación	Niños, padres o maestros	Una hora aprox.
El lobo de los tres cerditos	Aula o algún espacio de la casa.	Libros, lápices o lo que se encuentre disponible.	Niños, padres o maestros.	Una hora aprox.
Llegó la primavera	Jardín o espacio abierto	Su imaginación	Niños, padres o maestros.	Una hora aprox.
El frasco de la	Aula, jardín o	Frasco	Niños, padres	Una hora aprox.

calma	espacio abierto	transparente con tapa, agua, pintura vegetal, diamantina, pegamento transparente.	o maestros.	
-------	-----------------	--	-------------	--

Actividad	Descripción	Desarrollo	Cierre	Aprendizajes Esperados
¡Hacer burbujas!	Los padres de familia y sus respectivos hijos en conjunto trabajarán en un recipiente con agua y jabón o shampoo y elaborarán espuma para hacer bombas.	La maestra explica la importancia del desarrollo de convivir a partir del juego con los niños. Los padres y sus respectivos hijos en equipo ponen jabón (y/o shampoo) en un recipiente con agua, se le agita y se hace la espuma. Posteriormente con un alambre en forma e círculo con “patita”, se introduce al agua y se sopla el interior de la espuma que queda ahí para que de esta forma salgan las “bombitas” que se formaron.	Los niños y los padres de familia jugarán con sus respectivos hijos a ver quién hace más bombas y también para saber quién hace la bomba más grande. Una vez que la actividad termina, los padres de familia e hijos se lavan las manos y sus respectivos recipientes.	Los padres de familia y los alumnos sepan de la importancia que tiene la convivencia a través del juego, a su vez los niños verán la importancia que tiene la convivencia social con otras personas, en este caso, con los papás de sus compañeros.
El robot y el muñeco de trapo	Se hará un diálogo en el cual el muñeco de trapo y el robot contarán diversas historias.	La docente junto con algún padre de familia le darán vida a los muñecos para contar una historia de amistad “socializadora” para que los alumnos sepan la importancia de tener una integración con la comunidad. Serán varias historias en las que se manejarán varios temas que pueden ser: amistad, ayuda, disciplina, etcétera. Los padres y la docente decidirán qué tema van a elegir para las historias, que serán cinco en total.	Una vez que ya se contaron las cinco historias, los alumnos dirán qué historia les gustó más y sobre todo, mencionarán cómo van ellos a comportarse en sociedad a partir de lo aprendido en esta actividad. Que los alumnos digan a partir de una lluvia de ideas qué les pareció la actividad.	Que los alumnos al participar entiendan que es importante socializar con las personas porque de esa manera pueden ayudar a otros niños o en su caso, recibir ayuda de otro compañero.
Soy un globo	La docente y algunos padres de familia harán el papel de globo e imaginarán cómo se comporta éste,	La docente se comportará como un globo y convivirá con los niños y padres de familia, contando chistes e imaginando anécdotas que se las contará a los niños.	Los niños contarán una posible anécdota que hayan tenido con un globo, quizá cuando fueron a una fiesta, o cuando sus padres	Se fomentará la imaginación y el diálogo entre los niños, para que compartan

	<p>tomando “vida”, hablarán con “el público”, y convivirán entre todos, imaginando que dan un paseo por el cielo, “volando” como un globo.</p>	<p>Por ejemplo, se les explicará a los niños el día que “el globo” iba a chocar con un pájaro en el cielo y otras posibles historias que vive un globo día a día. No olvidar que todo es un juego e imaginación, la docente debe de fomentar eso en los alumnos.</p>	<p>le compraron un globo, en fin, ellos también pueden contar una historia si es que la tienen sobre los globos, de esa forma se fomenta la imaginación, el diálogo y la diversión.</p>	<p>sus experiencias que viven en casa o cuando salen a pasear con su familia.</p>
Soy una tortuga	<p>Fomentar la capacidad de los niños para que sepan comportarse como los animales a partir de su imaginación y capacidad comunicativa.</p>	<p>La maestra seleccionará a algunos padres de familia para que hagan lo que hace una tortuga y los niños se diviertan con eso. A los niños se les preguntará cómo debe de comportarse la persona que sea seleccionada para ser tortuga. Si hay algún alumno que quiera hacer el papel de tortuga se le dará la oportunidad.</p>	<p>Los niños harán comentarios sobre el comportamiento de las tortugas, si las conocen, de qué color son y la forma en que caminan o se mueven. La maestra brindará a los alumnos más información sobre el comportamiento de las tortugas.</p>	<p>Que el alumno desarrolle habilidades comunicativas e imitativas sobre situaciones que se presentan en la vida, en este sentido, como tortuga.</p>
La hormiga y el león	<p>Dejar en claro que para tener una relación social de amistad o compañerismo no es necesario ser iguales, las diferencias pueden ser aprovechadas para establecer una buena amistad y fuerza grupal.</p>	<p>La maestra contará un cuento sobre el león y la hormiga, dejando ver las habilidades de cada animal, así como de sus debilidades y fortalezas. La docente explicará que si se aprovechan las habilidades de cada ser, aunque sean muy diferentes eso no impide que se forme una buena amistad, pues debe de haber respeto por cada ser de este planeta. Los alumnos participaran explicando qué beneficios se pueden obtener teniendo amigos tan grandes, o pequeños, según sea el caso.</p>	<p>Los alumnos participarán a través de una lluvia de ideas indicando lo importante que es que haya una gran diversidad entre unos y otros, eso beneficia a todos, pues si fuéramos iguales las cosas serían muy aburridas.</p>	<p>Los alumnos entenderán la importancia de la diversidad que hay en cada ser humano y eso no es impedimento para construir grandes lazos sociales.</p>

El lobo de los tres cerditos	La maestra explicará las consecuencias de ser malvado ante sus semejantes, las consecuencias que eso genera en nuestra vida personal y sobre todo, como el trabajo en equipo puede fortalecer nuestras relaciones sociales.	La maestra explicará la importancia de trabajar en equipo, para que un posible problema pueda resolverse de una mejor manera. Se les enseñará a los niños que mientras más amigos tengan podrán tener más ayuda cuando en sus respectivas vidas lo necesiten. Con los padres de familia se organizará una actividad que represente el cuento de “El lobo y los tres cochinitos” a fin de que los alumnos entiendan la importancia del trabajo en equipo y de la amistad. Los alumnos al final darán algunos puntos de vista sobre la amistad.	Los alumnos a partir de una lluvia de ideas dirán los beneficios que observan por tener muchos amigos y ser personas sociales. Los niños mencionarán algunas consecuencias que podemos tener por no ser sociables.	Que los alumnos entiendan la importancia del trabajo en equipo y de la fortaleza de las relaciones sociales.
Llegó la primavera	La docente explicará sobre las estaciones del año y sobre todo, de la primavera a fin de que los alumnos sepan algo del clima y de los cambios de éste durante el año.	Los padres de familia representarán a un animal (los hombres) o a una flor (las mujeres) y explicarán porqué es importante esta estación del año. La docente explicará a los alumnos los beneficios de la primavera en la naturaleza y en el reino animal. Los alumnos explicarán si saben algo sobre la primavera y qué saben de ella.	Los alumnos mencionarán porqué les gusta esta estación del año y los beneficios que ellos consideran existen en la vida animal.	Los estudiantes entenderán la importancia de las estaciones del año, así como conocer qué es la primavera y qué diferencia hay de ésta con las otras estaciones del año.
El frasco de la calma	La docente explicará la diferencia de estar en un estado de ánimo positivo o contento o en su caso, enojado o en una posición	La docente explicará los diversos estados de ánimo en el ser humano, ejemplificando cada uno de ellos como la felicidad, el enojo, la tristeza, etcétera. Se mencionará la importancia de la calma	Los padres de familia y la maestra les explicarán a los niños la importancia de mantener la calma en situaciones complicadas para que de esa forma	Que los alumnos sepan manejar sus emociones ante situaciones dadas en la vida y así

	negativa. Se explicará lo que es la calma en el comportamiento del ser humano e incluso en el mundo animal en general.	en las relaciones sociales de las personas y la aceptación que debe de haber de unos con otros. Los alumnos representarán con su rostro cada uno de los estados de ánimo que conozcan.	se tomen las mejores decisiones y acciones posibles.	tomar la mejor decisión que pueda resolver algún problema o diferencia.
--	---	---	--	---

Mes 2 Mis Emociones desde el Arte

Actividad	Lugar	Recursos	Participantes	Tiempo
Actividad	Jardín o espacio abierto	Papel craft, marcadores, pintura acrílica en varios colores, hojas de colores, cinta adhesiva.	Alumnos	Una hora aprox.
Mapa del cuerpo desde el Arte	Jardín o espacio abierto	Papel craft, pintura digital en varios colores, música variada.	Alumnos	Una hora aprox.
Una Historia con el cuerpo	Jardín o espacio abierto	Imágenes variadas, papel bond. Pinceles, pintura varios colores.	Alumnos	Una hora aprox.
Identifica lo que observas	Jardín o espacio abierto	Alimentos varios (cebolla, ajo, limón, fresas, etc.) flores y objetos con olor.	Alumnos	Una hora aprox.
Construye una historia desde el olfato	Jardín o espacio abierto	Figuras de foami, canastas.	Alumnos	Una hora aprox.

Actividad	Desarrollo	Actividad	Cierre	Aprendizajes Esperados
Mapa del cuerpo desde el Arte	Para comenzar empezaremos a platicar sobre ¿Qué es lo que pasa en mi cuerpo cuando nos enojamos? ¿Dónde sentimos esas emociones? Si pudieran dibujarlas ¿de qué color serían? ¿En qué lugares de su cuerpo sienten la felicidad? ¿De qué color sería?	Se brindará a cada alumno un tramo de papel craft preferentemente que abarque todo su tamaño y un godete con varios colores. Primero se formarán parejas las cuales tendrán la función de marcar el contorno del cuerpo de su compañero para después ya de forma individual pintar de forma libre (con pincel o manos) donde sienten determinadas emociones cuando se sienten enojados	Para concluir, cada uno compartirá el mapa de su cuerpo y explicará cómo es que siente esas emociones, que las provocan, como lo resuelve	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia de las propias emociones • Reconoce las emociones básicas (alegría, miedo, enojo, tristeza) e identifica cómo se siente ante distintas situaciones • Reconoce y nombra situaciones que le generan felicidad, tristeza, miedo o enojo.
Una Historia con el cuerpo	Iniciaremos planteando al grupo la dinámica en la cual tendrán que contar una historia a través de su cuerpo	Se proporcionará a cada uno un tramo de papel craft en el cual tendrán que pintar con distintas partes de su cuerpo, como si el cuerpo fuera el pincel y se pintan con una mano, con un pie, con la cadera etc. Esto será siguiendo el ritmo de la música y contando su historia.	Al final , compartirán con el grupo como se sintieron, porque decidieron sobre determinados colores y que sensación les dejó la actividad	<ul style="list-style-type: none"> • Atención • Autoestima • Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta? • Metacognición: Explica los pasos que siguió para realizar una actividad o para llevar a cabo un juego.

Identifica lo que observas	Comenzaremos haciendo un círculo y se mostrarán diversas imágenes que van desde pinturas hasta imágenes de la vida cotidiana y la naturaleza en tamaño poster las cuales estarán enfocadas a detonar a través de la pintura seleccionada diferentes emociones	La secuencia para explorarla será a través de las siguientes preguntas: ¿Para ti, qué significa? ¿Sabes algo a cerca de...? ¿Has vivido algo así? ¿Te has sentido así? ¿Qué sientes al ver la imagen? ¿Qué opinas de..?	Este espacio servirá como de exploración visual y estará acompañado por las reglas para regular la participación y el respeto de la opiniones de los demás	<ul style="list-style-type: none"> • Se expresa con seguridad ante sus compañeros y maestros, y defiende sus ideas. • Interdependencia: Escucha y toma en cuenta las ideas y opiniones de los demás al participar en actividades de equipo •
Construye una historia desde el olfato	comenzaremos comentando las sensaciones que experimentan al percibir distintos olores ¿A qué situaciones o personas los remontan?	se colocarán paliacates o lienzos para cubrir sus ojos; se les presentaran recipientes con distintos alimentos, flores y objetos con olores impregnados, irán pasando en orden para evitar accidentes mientras van narrando su historia, de acuerdo a las emociones o sensaciones que les vengan a la mente	Al finalizar comentaremos las historias y ahondaremos un poco más en las experiencias	Comunicación asertiva: <ul style="list-style-type: none"> • Se expresa con seguridad y defiende sus ideas ante sus compañeros. • Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo. Expresión de las emociones: <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce y nombra situaciones que le generan alegría, seguridad, tristeza, miedo o enojo, y expresa lo que siente.

Mes 3 Compartiendo Emociones

Actividad	Lugar	Recursos	Participantes	Tiempo
Nadie con nadie	Jardín o espacio abierto	Música	Alumnos	Una hora aprox.
Sensoriopercepciones	Jardín o espacio abierto	Estaciones con materiales de diversas texturas.	Alumnos	Una hora aprox.
Abrazoterapia	Jardín o espacio abierto	Música	Alumnos	Una hora aprox.
Frío-caliente	Jardín o espacio abierto	Un objeto valioso para el grupo, como la mascota del salón.	Alumnos	Una hora aprox.
La caja mágica	Jardín o espacio abierto	Su imaginación.	Alumnos	Una hora aprox.

Actividad	Desarrollo	Actividad	Cierre	Aprendizajes Esperados
Nadie con nadie	Para esta actividad, primero empezaremos caminando por el espacio realizando movimientos corporales al ritmo de la música de forma libre	Se explicara la dinámica, la cual consistirá en estar pendientes al escuchar la voz que diga la consigna como: orejas con cabezas; piernas con piernas en donde tendrán que buscar con quien formar pareja y caminar juntando las	Para finalizar, nos reuniremos en círculo para comentar ¿Cómo se sintieron durante la actividad? ¿Fue sencillo conseguir pareja? ¿Fue difícil ponerse de acuerdo y caminar juntos? ¿Cómo lo resolvieron?	Atención: <ul style="list-style-type: none"> Reconoce cuando necesita estar en calma Autoestima: <ul style="list-style-type: none"> Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta? Metacognición: <ul style="list-style-type: none"> Explica los

		<p>partes del cuerpo mencionadas ; después se grita nadie con nadie para comenzar de nuevo, la idea es que las parejas no se repitan y nadie quede solo. El que quede solo tendrá que dar la siguiente consigna hasta que otro quede solo</p>		<p>pasos que siguió para realizar una actividad o para llevar a cabo un juego. Perseverancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta. <p>Toma de perspectiva en situaciones de desacuerdo o conflicto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros en situaciones de desacuerdo.
<p>Sensoriopercepciones</p>	<p>Comenzamos platicando sobre las sensaciones que experimentamos cuando estamos en un lugar o ciertas personas, tal vez olores. Se les invita a pasar a las estaciones que se han preparado para esta actividad en las cuales tendrán que pasar con los ojos vendados. En la primera están los elementos con diversas texturas, en la segunda elementos con temperaturas y en la tercera</p>	<p>Cada que pasen por una estación tendrán que decir la primer palabra que se les venga a la mente y así el termino de las 3 estaciones tendrán 3 palabras con las cuales realizar una pintura que explique sus experiencias</p>	<p>Al final cada uno tratara de identificar las palabras “leyendo las pinturas”</p>	<p>Toma de decisiones y compromisos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se expresa con seguridad ante sus compañeros y maestros, y defiende sus ideas. <p>Autoeficacia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar

	elementos con diversos olores			
Abrazoterapia	Empezaremos en círculo cantando la canción “yo tengo un tic, tic” las cual nos permitirá centrar su atención, al detenerse la música se darán las indicaciones del juego en el cual bailaremos al ritmo de la música y al detenerse	al detenerse la música se darán las indicaciones del juego en el cual bailaremos al ritmo de la música y al detenerse tendrán que buscar una pareja y darle un abrazo, con la intención de mostrar cariño y sin lastimar a los demás, en cuanto suene la música volveremos a bailar	Para finalizar comentaremos ¿Qué sintieron al ser abrazados? ¿Qué les pareció abrazar a los demás? ¿Es algo que acostumbran en casa? ¿Cuál fue el abrazo que más te gusto?	Autogeneración de emociones para el bienestar: • Reconoce qué lo hace sentirse alegre, seguro y feliz Aprecio y gratitud: • Agradece la ayuda que le brindan su familia, sus maestros y sus compañeros Autoestima: • Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta?
Frío-caliente	Se formaran parejas se dará la indicación de que a uno de ellos de les tapan los ojos y se esconderá un objeto en el salón el cual deben encontrar	Para eso deberán escuchar las indicaciones que les dan el resto de los compañeros frío cuando estén lejos y caliente cuando estén cerca	Para concluir preguntaremos ¿Fue sencillo escuchar tantas voces? ¿Qué tal te pareció la actividad? ¿Cómo te sentiste? ¿Cómo lo resolviste?	Atención: • Reconoce cuando necesita estar en calma Autoestima: • Identifica y nombra características personales: ¿cómo es físicamente?, ¿qué le gusta?, ¿qué no le gusta?, ¿qué se le facilita?, ¿qué se le dificulta? Aprecio y gratitud:

				<ul style="list-style-type: none"> • Agradece la ayuda que le brindan su familia, sus maestros y sus compañeros <p>Regulación de las emociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza <p>Perseverancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta
La caja mágica	<p>En esta dinámica todos los niños se ponen círculo agachados, con la cabeza entre las rodillas y se cubren la cabeza con las manos (puede ser de rodillas) antes de tomar lugar se les explicará que serán cajas mágicas que se darán las indicaciones y todos deben realizarlas</p>	<p>Toman posición y se dice: “se abre la caja mágica y salen motos” entonces todos los participantes imitan las motos (sin correr, considerando el espacio y medidas de seguridad) después de unos segundos se da la indicación de se cierran las cajas y todos vuelven a su posición inicial. Se dan varias indicaciones como de animales</p>	<p>Para concluir comentaremos</p> <p>¿Cuál fue la que más les gusto?</p> <p>¿Cuál fue la que menos les gusto?</p> <p>Cuándo se transformaban en algo difícil</p> <p>¿Cómo lograron resolverlo?</p> <p>¿Alguna vez se han sentido así?</p>	<p>Regulación de las emociones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliza estrategias para regular emociones como el enojo, el miedo o la tristeza. <p>Perseverancia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lleva a cabo distintos intentos para realizar alguna actividad que se le dificulta <p>Autoeficacia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elige los recursos que necesita para llevar a cabo las actividades que decide realizar

		enojados, gigantes, enanos, conejos, ranas etc. Con la idea de que les sea posible experimentar diversas sensaciones		
--	--	--	--	--

CONCLUSIONES

A partir de lo desarrollado en el presente trabajo, se pueden delinear algunas conclusiones que permitan comprender la importancia de atender pedagógicamente asuntos relacionados con la convivencia, el auto-concepto y la formación socioemocional en los niños de educación preescolar:

Primera. El saber motivar a nuestros niños preescolares a relacionar y socializar, redundará en beneficio de una sana personalidad. Ya que esto permitirá a los niños aprender a evitar conflictos y a manejarlos cuando inevitablemente ocurren. Los padres excesivamente estrictos o permisivos limitan las posibilidades de los niños al evitar o controlar esos conflictos.

Segunda. Las relaciones sociales infantiles suponen interacción y coordinación de los intereses mutuos, en las que el niño adquiere pautas de comportamiento social a través de los juegos, especialmente dentro de lo que se conoce como su 'grupo de pares' (niños de la misma edad y aproximadamente el mismo estatus social, con los que comparte tiempo, espacio físico y actividades comunes).

Tercera. De esta manera pasan, desde los años previos a su escolarización (desde la etapa preescolar) hasta su adolescencia, por sistemas sociales progresivamente más sofisticados que influirán en sus valores y en su comportamiento futuro. La transición hacia el mundo social adulto es apoyada por los fenómenos de liderazgo dentro del grupo de iguales, donde se atribuyen roles distintos a los diferentes miembros en función de su fuerza o debilidad. Además, el niño aprende a sentir la necesidad de comportarse de forma cooperativa, a conseguir objetivos colectivos y a resolver conflictos entre individuos.

Cuarta. De lo anterior desprendemos que la socialización va muy ligada a establecer buenas y sanas relaciones interpersonales; así que la timidez en muchos casos podría deberse a problemas de socialización o de interacción ausente o escasa en los niños y niñas. Es fundamental que el docente ayude a

formar la personalidad del niño/a para encaminarlos hacia los propósitos educativos que el Plan de Estudios establece. En gran parte los docentes, tenemos en nuestras manos el poder de crear hijos éxitos, es tiempo ya de empezar a trabajar en la construcción de una personalidad definida en los niños y niñas.

Quinta. Con las estrategias de socialización se puede fomentar el desarrollo de la personalidad que convertirá al niño en una persona más segura. Con la propuesta elaborada en el presente documento, se pretende que tanto el profesor como el alumno reconozcan los mecanismos simbólicos con los que el niño se representa lo social y las forma de interactuar y convivir con su entorno; así como algunos aspectos que favorezcan su socialización y su desarrollo afectivo; a la vez de fomentar en el niño preescolar un espíritu creativo y crítico que le permita desenvolverse en su ámbito social y generar los aprendizajes que le permitan transitar hacia la siguiente etapa escolar.

BIBLIOGRAFÍA

Ararteko (2006). *Convivencia y conflictos en los centros educativos*. Consultado en http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_244_3.pdf

Carretero, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. México: Paidós.

Coll, C. et al (1999). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Grao.

Collins, R. (2008). *La sociedad credencialista*. Madrid: Akal.

Durkin, K. (2010). La naturaleza social del desarrollo social, en: Hewstone, M. et al. *Introducción a la Psicología Social. Una perspectiva europea*. Barcelona: Ariel.

Erikson, E. (2013). *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires: Lumen-Hormé.

Fernández Enguita, M. (2010). *La cara oculta de la escuela*. Madrid: Siglo XXI.

Fernández Enguita, M. (coord.) (2012). *¿Es pública la escuela pública?* Bilbao: Praxis.

Fierro, C. Fortoul, B. Rosas, L. (1999). *Transformando la Práctica Docente*. México: Paidós.

Fierro, M. C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática. Una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Revista Sinéctica*, 40, pp. 1-18.

García-Hierro, M. y Cubo, S. (2009). La convivencia escolar en secundaria: aplicación de un modelo de mejora del clima escolar. *REIFOP*, 12 (1), pp. 51-62. Consultado en <http://www.aufop.com/>

Ianni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. Consultado en <http://www.oei.es/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>

Iglesias de Ussel, J. (2005). Socialización y control social, en Del Campo, S. (ed.) *Tratado de Sociología*. Madrid: Taurus.

Ministerio de Educación de Chile (2005). *Primer Estudio Nacional de Convivencia Escolar*. Santiago de Chile: Política Convivencia Escolar.

Perrenoud, P. (1999). *Diez nuevas competencias docentes para enseñar*. México: Grao.

Shaffer, H.R. (2012). *El desarrollo de la sociabilidad*. Madrid, Visor.

SEP (2011). *Programa de Educación Preescolar*. México: SEP.

Tedesco, J. C.; Operti, R. y Amadio, M. (2013). *Por qué importa hoy el debate curricular*. UNESCO (Oficina Internacional de Educación): Suiza.

Vygotsky, L. (1962). *Pensamiento y lenguaje*. Wiley and M.T.T. Press: Nueva York y Cambridge.

Vygotsky, L. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Harvard University Press: Cambridge.

Vygotsky, L. (1991). *La formación social de la mente*. Martins Fontes S. Paulo, Brasil.

Whitty, G., Power, S. y Halpin, D. (1999). *La escuela, el estado y el mercado*. Madrid: Morata.