



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

**“EL DESARROLLO EDUCATIVO DE LA SANA CONVIVENCIA EN LOS
NIÑOS DE PREESCOLAR”**

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

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

PRESENTA:

MIRIAM HERNÁNDEZ MARTÍNEZ

DIRECTOR:

Dr. ABEL PÉREZ RUIZ

CIUDAD DE MÉXICO JUNIO DEL 2021

ÍNDICE

Presentación	4
APARTADO I LA DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	6
1.1 Contexto escolar	6
1.1.1 Infraestructura	6
1.1.2 Estructura organizacional y cuerpo docente	7
1.1.3 Ambiente escolar	12
1.1.4 Misión, Visión y Valores	13
1.2 Contexto social	15
1.2.1 Localización geográfica	15
1.2.2 Perfil sociodemográfico	16
APARTADO II DIAGNÓSTICO	21
2.1 Función y objetivo del diagnóstico	21
2.2 Plan e instrumentos del diagnóstico	23
2.3 Implementación y resultados del diagnóstico	26
APARTADO III PROBLEMATIZACIÓN	32
3.1 Metodología de la investigación acción	32
3.2 Reflexión sobre la trayectoria docente	33
3.3 Planteamiento del problema	40

3.4	Justificación	42
APARTADO IV MARCO ARGUMENTATIVO, NORMATIVO Y CONCEPTUAL		45
4.1	Argumentación teórica	45
4.1.1	Constructivismo social y convivencia	46
4.1.2	Inteligencia emocional y convivencia	48
4.2	Marco normativo para la sana convivencia	49
4.2.1	Programa Nacional de Convivencia Escolar	50
4.2.2	Aprendizajes clave y el desarrollo social y emocional	51
4.3	Marco conceptual	53
APARTADO V PROPUESTA DE INTERVENCIÓN		57
5.1	Unidad didáctica	57
5.2	Resultados esperados	66
Conclusiones		67
Bibliografía		69

PRESENTACIÓN

La presente propuesta de intervención surge de la reflexión personal sobre los resultados de la práctica docente en el desempeño de la labor educativa en el nivel preescolar. Con los aprendizajes en diversas áreas de la educación durante el tiempo de estudio de la Licenciatura en Educación Preescolar en la Unidad 098 CDMX de la Universidad Pedagógica Nacional, se forma un marco de referencia para poder visualizar problemas educativos en el aula y diseñar una estrategia didáctica para solucionarlos.

El propósito de la presente propuesta pedagógica es abordar el problema de la ausencia de una convivencia armónica entre los niños de preescolar, la cual impide un ambiente de aprendizaje que logre alcanzar los conocimientos establecidos por los aprendizajes esperados que el programa educativo establece para este nivel educativo. Ante esta situación, se plantea el diseño de un ambiente de aprendizaje que garantice una mejor convivencia en el aula, mediante una planeación de las actividades didácticas para que dicho ambiente de sea más propicio para el desarrollo de los aprendizajes de los niños.

Para lograr el cometido, el primer apartado presenta la definición del objeto de estudio en dos partes. La primera explica el contexto escolar y la segunda el contexto social, ya que se considera que la enseñanza aprendizaje debe tomar en cuenta la ubicación contextual de los alumnos y el centro escolar como base para una intervención que atienda las particularidades del caso.

El segundo apartado está dedicado al diagnóstico de la situación problemática, porque no puede haber una propuesta de acción pedagógica si no está bien detectado el problema. Una vez desarrollado el diagnóstico, se presenta el apartado tercero, el cual plantea el problema desde la metodología de la investigación acción y la reflexión sobre la práctica docente. La metodología se justifica porque un docente debe ser el primero en analizar los resultados de los procesos de

aprendizaje en el aula, que son resultado de su enseñanza y con ello pasar de su interpretación a la acción planificada e instrumentada para solucionar el problema planteado.

Para fundamentar la propuesta de intervención se requiere de referentes que le den carácter científico y validez, para eso el apartado cuarto contiene la argumentación teórica, el marco normativo y los conceptos clave utilizados para interpretar el problema diagnosticado, y establecer así una unidad didáctica que se pueda aplicar para solucionar el problema con bases teóricas, conceptuales y metodológicas, dentro del marco de acción institucional establecido en el Programa de Aprendizajes Clave.

Finalmente, se presenta la propuesta de intervención. Es necesario aclarar que solamente es una propuesta, por las dificultades de la docente para aplicarlo en la institución, por lo cual no hay resultados concretos. Se limita a tener resultados esperados.

APARTADO I LA DEFINICIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Contexto escolar

Desde la perspectiva del constructivismo social, todo fenómeno educativo, incluyendo los problemas, son resultado de la intervención humana y a la vez influyen en el entorno social. En esta propuesta de intervención se retoma este postulado y en estas líneas corresponde describir, de manera resumida, los aspectos más significativos del contexto social que rodea al plantel que es la unidad de estudio. Para su presentación más clara y ordenada, se subdivide en varios aspectos.

El contexto que rodea a toda institución educativa es importante porque es la primera y más directa influencia social, cultural, económica y comunitaria. Como proceso eminentemente social, la educación -y en particular la construcción de los aprendizajes- debe considerar el contexto en el que se lleva a cabo, de tal forma que en este apartado se describen los diferentes tipos de contexto en los que se encuentra la institución en la que se trabajó la intervención.

Como primer punto se establece que el Colegio se encuentra en las inmediaciones del Metro de Pantitlán, en Av. Circunvalación No. 443, Colonia Cuchilla Pantitlán, C.P. 15610 Del. Venustiano Carranza, en la Ciudad de México.

1.1.1 Infraestructura

La estructura física del centro escolar es un edificio de dos niveles, bien reforzado con puertas de fierro con vidrios y ventanas grandes donde entra mucha luz, lo cual es benéfico para los alumnos y todo el personal porque no se abusa de la iluminación artificial. Tiene escaleras fijas y de concreto. Se encuentra en una zona urbana, donde la mayoría de los residentes tienen un nivel socioeconómico entre medio bajo y bajo, considerando el perfil de los padres con respecto a la tabla de

clasificación de la Asociación Mexicana de Agencias de Investigación y Opinión Pública A.C. Su ubicación es de fácil acceso, ya que se puede llegar por transporte público o particular al encontrarse cerca de una terminal de la línea del Metro.

Las instalaciones del colegio tienen 7 salones, se cuenta con áreas de juego, un salón de música, una biblioteca, una cocina comedora, bancas para los niños, una bodega y tres baños, uno para las niñas, otro para los niños y uno para docentes.

Las aulas del colegio son bastantes amplias y cuentan con mucho material para trabajar con los niños como textos diversos, cuentos, materiales de construcción tipo Lego, grabadora, televisión, temperas, papel china y crepe, tijeras, goma, hojas blancas y de colores, plumones, colores, plastilina, material de ensamble, instrumentos musicales, pelotas, canastas, conos, aros, cuerdas y otros materiales.

Estos materiales se encuentran organizados en distintos muebles y estantes que están al alcance de los niños. Todas las aulas tienen un escritorio para la educadora, mientras que todos los muebles y materiales se encuentran, en lo general, en muy buenas condiciones.

Todo esto permite asegurar que tanto alumnos como docentes cuentan con las condiciones físicas y materiales en condiciones favorables para los procesos de enseñanza aprendizaje.

1.1.2 Estructura organizacional y cuerpo docente

Aunque una escuela cuente con buenas instalaciones físicas y se encuentre en una zona con todos los servicios de urbanización, el equipo de personas que labore en la misma es fundamental para el logro de los propósitos educativos, así como para la creación de ambientes no sólo de aprendizaje, sino de sana convivencia.

Desde diferentes paradigmas que analizan el papel del ser humano en la elaboración de bienes o prestación de servicios se destaca la importancia clave de su aportación.

El personal es el factor clave en la capacidad de adaptación de la organización y en la consolidación de una ventaja competitiva, de ahí que el futuro de aquella dependa de lograr un capital humano idóneo y comprometido. Finalmente se reafirma la necesidad de consolidar herramientas que propendan por la calidad de los procesos, los productos y los servicios en un sistema de calidad, de forma tal que la organización esté sustentada desde los paradigmas del mejoramiento continuo y la calidad total como dimensiones que le garantizan su viabilidad. (Montoya y Boyero, 2016, p.1).

Este punto de vista parte de un enfoque organizacional de carácter productivo, pero resalta el papel de las personas en el logro de la calidad, que sigue siendo una característica de la aspiración constitucional de la educación en nuestro país.

Durante el sexenio 2012 – 2018, el cual se definió por el establecimiento de una reforma educativa basada en la calidad, esta última se basó en los resultados de las pruebas estandarizadas de alumnos y docentes organizadas por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Desde este enfoque, la acción

de los docentes se consideró fundamental para lograr una educación de calidad, aunque en términos de eficiencia y eficacia.

Desde la perspectiva del gobierno federal, el punto medular de la calidad educativa se encuentra en el mejoramiento de los resultados que los docentes obtienen al presentar las diversas pruebas estandarizadas, aplicadas tanto a sus alumnos como a los maestros mismos, (evaluación a través del INEE), ya que esto permitirá diagnosticar la capacitación adecuada para cada necesidad del profesor, para después hacer una selección para el ejercicio docente. (Martínez, Guevara y Valles, 2016, p. 124).

En función de una perspectiva más social, se debe considerar al docente en su dimensión integral, como un sujeto histórico de cambio que promueva desde su práctica docente mejores resultados del sistema educativo, hacia una educación para la mejoría de la sociedad.

Las implicaciones del trabajo docente no se quedan en los límites del escenario áulico, tienen además impacto directo en la forma en cómo la institución escolar organiza diversos procesos a su interior y hacia el ambiente social externo. Desde esta perspectiva, la enseñanza debe visualizarse también como una práctica relacional desde el momento en que incorpora la actuación de diversos agentes implicados institucionalmente en la consecución de determinados propósitos educativos. En este marco, las disposiciones docentes -unidas en un esquema de relaciones recíprocas-, moldean un tipo de escenario social sobre el cual se generan o recrean significados culturales sobre la naturaleza de la participación de los maestros, así como de los modos de socialización que se moldean al interior de la dinámica escolar. (Martínez, Guevara y Valles, 2016, p.56).

En esta intervención se considera que, además de la relación y responsabilidad laboral organizacional de dar un servicio educativo, la escuela, los directivos, los docentes, los administrativos y todo el personal que labora directa e indirectamente en una escuela y en las áreas administrativas gubernamentales tienen una responsabilidad y reconocimiento social y cultural por la trascendencia de la formación de los menores. Corresponde ahora describir las características de las tareas y perfiles del personal directivo y docente del colegio. La directora del Colegio es la Licenciada Silvia Yuridia Rivera García. Su función es coordinar las diversas actividades administrativas del centro, organizar junto con las educadoras las actividades o eventos que se van a realizar en el colegio de niños y, por último, coordinar el trabajo de las docentes.

A las educadoras les corresponde realizar el trabajo docente frente al grupo, recibir a los niños a la hora de entrada, realizar las guardias en el área del colegio asignada, organizar los eventos y festivales que se llevan a cabo en el colegio tales como juntas, asambleas conmemorativas, kermeses, desfiles, entre otras acciones.

Asimismo, se encargan de organizar los consejos técnicos consultivos, ayudar en la realización de tareas administrativas del colegio, brindar apoyo a la directora cuando ésta no se encuentre. Además de la directora, el colectivo escolar está integrado por tres educadoras, dos asistentes, un intendente, una cocinera, una profesora de música, un profesor de educación física, un profesor de danza y una docente de inglés.

Sus perfiles educativos y profesionales, así como sus años de servicio, se presentan en la siguiente Tabla, en que se incluye la formación académica, la función y los años de servicio, a manera de tener un contexto del personal del centro educativo.

Tabla 1. Perfiles profesionales del personal

Nombre	Nivel académico	Grupo	Años de servicio
Silvia Rivera García	Licenciatura en preescolar	Directora	4 años
Yolanda García Ramírez	Asistente educativo	Maternal	33 años
Dayám Pichardo Abonce	Asistente educativo	Maternal	9 años
Miriam Hernández Martínez	Licenciatura en preescolar	Preescolar 1	8 años
Areli García Jiménez	Licenciatura en preescolar	Preescolar 2	6años
Erika Anguiano Parra	Maestría educación	Preescolar 3	20años
Luis Morachel Rosas	Licenciatura en la danza regional	Profesor de danza	12 años
David Valdivia Colín	Licenciatura en ciencia de los deportes	Profesor de educación física	21 años
Arcelia Lepe Chavarría	Licenciatura en idiomas	Profesora de inglés	13 años
Diana Ontiveros Austria	Licenciada en música	Profesora de música	18 años

Fuente: elaboración propia con base en la plantilla en línea del colegio.

1.1.3 Ambiente escolar

Desde mi experiencia en el plantel, hay un ambiente de confianza y de convivencia entre la mayoría de las educadoras. Sin embargo, al interior del colectivo escolar surgen problemáticas o imprevistos, en ocasiones surgen algunos problemas de comunicación y de organización en los tiempos. Con respecto al tiempo, hago referencia porque en el caso de la maestra de música, no se llevan a cabo los horarios establecidos de esta clase y afecta directamente con la planeación ya elaborada para trabajar con el grupo, por lo tanto, hay un descontrol de los horarios con respecto al tiempo, además que éste es muy poco y en ocasiones no se alcanza a concluir la situación que se está trabajando con los pequeños.

En el colegio, se realizan juntas de retroalimentación constantemente, se llevan a cabo cuando las educadoras van a organizar la asamblea del mes o planear algún otro evento. Los consejos técnicos los realizan con el objetivo de contrarrestar debilidades e intercambiar puntos de vista, actualizarse y brindar propuestas para el trabajo docente, para reflexionar sobre el cómo se está trabajando como equipo.

Cada mes se realizan en el colegio de niños asambleas conmemorativas con respecto a las efemérides más sobresalientes del calendario y se presenta el trabajo de los niños a los padres de familia. Se cuenta con el apoyo de la profesora de música en la organización de este evento, cada mes ensayan con los niños coros nuevos que hacen referencia a las efemérides del mes, cada educadora tiene una comisión en la participación y organización de estas asambleas y cada una presenta con su grupo una obra de teatro, una canción o un bailable.

A partir de una reflexión sobre el ambiente escolar en referencia al aprendizaje, se considera que sí se cuenta con las condiciones en términos de relaciones humanas y perfiles profesionales para utilizar las instalaciones y trabajar de manera armonizada dentro de la organización para llevar a cabo la labor educativa y, en su caso, las intervenciones pedagógicas que se requieran para cumplir con los

propósitos educativos planteados en el ordenamiento legal, en general, y en los programas de estudio en particular.

1.1.4 Misión, Visión y Valores

En todo proceso educativo áulico se debe considerar el entorno institucional en el cual se encuentra el grupo en el cual se está trabajando, pues es la primera fuente de influencia. Las características de la institución van desde la infraestructura educativa hasta el ambiente general de aprendizaje, incluyendo la filosofía institucional para el cuerpo docente, directivo y administrativo.

Los principios filosóficos de una institución educativa son un punto de partida desde el cual se concibe a la educación y se concibe a la escuela misma. Estos principios van más allá del presente inmediato y deben retomar el pasado y proyectar la acción hacia el futuro. Para definirlos y llevarlos a cabo es necesario pensar filosóficamente en la trascendencia de la labor educativa. Es necesario mencionar que establecer los principios o filosofía de los centros escolares no es una práctica de toda su historia. De hecho, puede decirse que es una práctica reciente, se origina a partir de la influencia del neoliberalismo económico que lleva ciertas categorías propias de la administración de empresas a la administración pública, y de nombrar a una escuela o un órgano de gobierno como institución, son nombrarlos ahora como organizaciones.

Por tanto, pensar en sentido filosófico es buscar la verdad, estar abierto al diálogo, construir una comprensión coherente de la vida y hacer de la propia vida una existencia que no se satisface con el éxito ni con el bienestar, sino que busca una vida auténtica y plena. (Martínez, 2012, p.161).

Misión

Lograr la excelencia integral mediante el modelo que sea capaz de llevar a nuestros estudiantes a la comprensión, análisis, reflexión de su entorno, capacidad competitiva y convicción moral.

En la misión se identifica el nivel analítico como una meta en la formación integral de los alumnos, así como la parte moral.

Nuestra Visión

Impartir una educación de excelencia, buscando satisfacer necesidades y expectativas de la sociedad, manteniendo la mejora continua, proyectándonos al crecimiento institucional de nuevos niveles educativos.

Esta visión se escribió antes de la nueva reforma educativa del 2013, y ya contiene el elemento de la mejora continua como una forma de llegar a la excelencia. También está presente el ámbito social como propósito de proyección.

Valores

Educados en contacto unos con otros, liberados desde su más tierna infancia de los prejuicios que dividen, iniciados en las bellezas y los valores de las diversas culturas; tomarán conciencia, al crecer, de su solidaridad, guardando el amor y el orgullo de su Patria.

En los valores institucionales se identifica la inclusión en la diversidad, pilares de la nueva escuela mexicana, la cual encuentra en la diversidad la fortaleza de la sociedad.

1.2 Contexto social

Así como el contexto escolar sirve de marco para los procesos educativos integrales que se llevan a cabo en las aulas, la comunidad en la que se encuentra el plantel es el marco en el que se desenvuelve y con el que convive la escuela y su comunidad educativa. Por lo tanto, es necesario comentar los rasgos más significativos generales relacionados con el objeto de esta intervención.

Con este propósito se subdivide este apartado en aspectos geográficos y socio demográficos.

1.2.1 Localización geográfica

El plantel se ubica en la Colonia Cuchilla Pantitlán y colinda con el Estado de México en la calle 7, el paradero de Pantitlán, el Aeropuerto Internacional de México, el Bordo de Xochiaca y las Unidades Habitacionales mejor conocidas como Casitas y la FIVIPOR. Esta colonia se encuentra en la Alcaldía Venustiano Carranza, la cual se ubica como una de las de mayor incidencia delictiva en la CDMX. Con base en datos de la Fiscalía de Justicia de la CDMX, esta Alcaldía ocupa el tercer lugar en número de delitos en general por kilómetro cuadrado (32.2 delitos), a los cuales se les abrió carpeta de investigación en marzo del 2021, y el quinto lugar en delitos contra la vida y la integridad corporal (55 delitos) en el mismo periodo.

En el entorno de las inmediaciones de la institución, se encuentra el “CONALEP Aeropuerto”, donde es común encontrar a los jóvenes consumir cigarros y bebidas alcohólicas en la vía pública. También está una secundaria pública que tiene mucha demanda y donde, en ocasiones, se observan peleas callejeras.

Estas situaciones, como es evidente, no son una buena influencia para los niños que observan la situación cuando salen de la escuela, y con el tiempo y la frecuencia llegan a creer que es natural ese tipo de comportamiento.

En cuanto a las vialidades aledañas, las instalaciones se ubican en una avenida reducida, por lo cual se hace el tráfico en la hora de entrada y de la salida, por todos los estudiantes padres de familia y profesores que quieren pasar, además de las personas que viven ahí queriendo ir por las compras diarias, como la leche y el pan.

Por otro lado, la colonia en la que se ubica el colegio cuenta con calles pavimentadas, servicios de agua potable, drenaje, luz, teléfono, alumbrado, transporte público, camión escolar, también cerca de la escuela hay centros de salud, talleres mecánicos tienditas abarroteras y verdulerías, por lo que se puede considerar como una zona 100% urbana y equipada con los servicios básicos.

El colegio tiene una demanda considerable, ya que sí se abren los grupos cada ciclo escolar. La mayoría de los padres de familia participan y colaboran en las actividades propuestas en el colegio y se muestran interesados por el bienestar de los niños, apoyando en general a las educadoras.

1.2.2 Perfil sociodemográfico

La Alcaldía Venustiano Carranza, en la cual se ubica la institución, es una de las de mayor índice de homicidios. “En la primera mitad del año se abrieron 804 carpetas de investigación por ese delito. Las alcaldías donde más personas son asesinadas son Venustiano Carranza, Cuauhtémoc y Tláhuac”, (Navarrete, 2019, s/p).

En el año del 2018, la alcaldía de Venustiano Carranza tuvo la tasa más alta por el delito de homicidio doloso en la Ciudad de México con 22.71%, por cada 100 mil habitantes. Si bien en ese año creció sólo un 4.9 por ciento (Observatorio Nacional Ciudadano, 2019).

La misma organización no gubernamental reporta que en 2018 las regiones Norte, Poniente y Oriente tuvieron un mayor porcentaje de personas que expresaron que

se sentían inseguras. La región Norte se integra por las alcaldías Gustavo A. Madero, Iztacalco y Venustiano Carranza; ésta última es donde se encuentra la institución de la presente intervención.

En cuanto a feminicidios, la Alcaldía Venustiano Carranza tuvo un aumento de 100 % del 2017 al 2018, solamente superada por Iztapalapa, que aumentó 154.5% en el mismo periodo; mientras que en contraste Coyoacán, Cuajimalpa y Milpa Alta la redujeron en un 100 %. En lo que respecta al delito de extorsión, la Alcaldía Venustiano Carranza tuvo un aumento de 59.9% en el mismo periodo referido, el segundo lugar en aumento sólo superada por Iztacalco; mientras que Cuajimalpa la redujo en 50.0%, en 2018. (Observatorio Nacional Ciudadano, 2019).

La misma fuente reporta que Venustiano Carranza también sufrió un aumento considerable en su tasa de robo con violencia con un 38.7%, sólo por debajo de Milpa Alta con 40.4%, Iztacalco con 40.8% e Iztapalapa con 44.8%, lo que la ubica en una tendencia generalizada de aumento en la violencia de delitos de alto impacto en la CDMX si se considera que el reporte del cual se han obtenido los datos es el más reciente, porque esta investigación se desarrolló en los primeros meses del año 2019, cuando la información anual más reciente era la del 2018. Finalmente, sobre el delito de violación registrado para la Alcaldía de Venustiano Carranza, del 2017 al 2018, se muestra que este delito aumentó en una tasa del 24.6%. A manera de resumen, se presenta la Tabla 2, con el análisis de la posición de la Alcaldía Venustiano Carranza en el año 2018.

Tabla 2. Análisis de delitos de alto impacto en 2018 en Venustiano Carranza.

Delito	Posición en la CDMX	Carpetas de investigación	Variación con respecto a 2017
Homicidio culposo	1	108	Más 5.3%
Homicidio doloso	1	94	Más 4.9%
Narcomenudeo	2	703	Más 286.0%
Robo a transeúnte	4	1, 086	Menos 11.6%
Extorción	5	35	Más 59.9%
Robo a negocio	5	986	Menos 0.1%
Robo con violencia	7	1, 843	Más 38.7%
Robo a casa habitación	7	388	Más 8.3%
Violación	9	26	Más 24.6%
Robo de vehículo	13	384	Menos 0.1%

Fuente: elaboración propia con base en datos de Observatorio Nacional Ciudadano, 2019

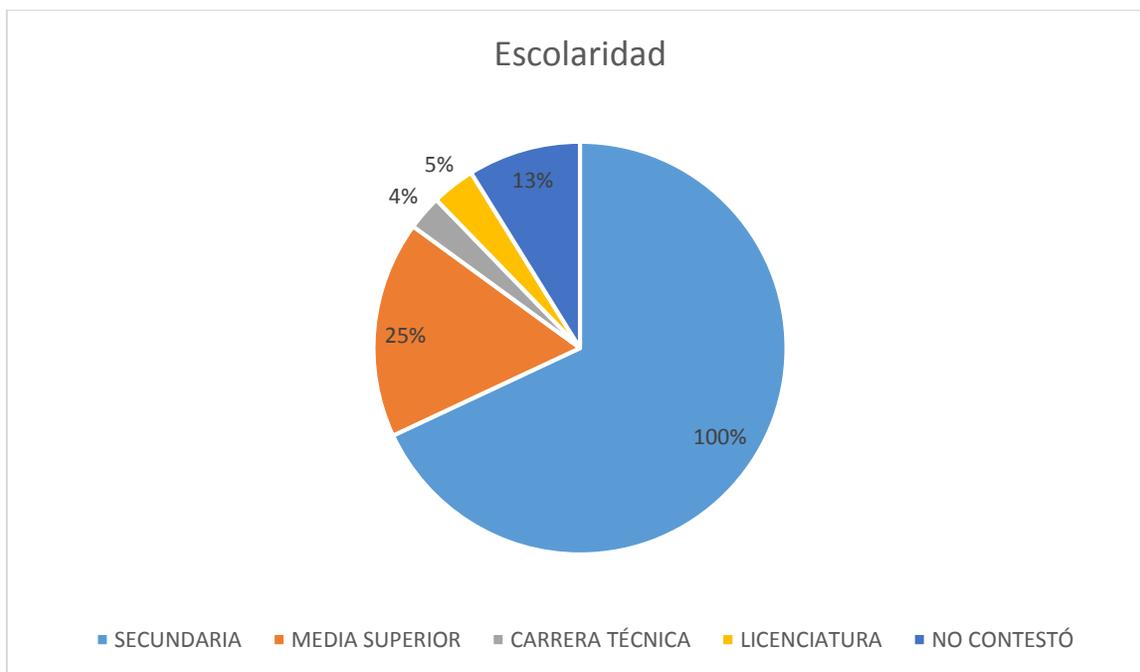
Como se puede observar en la Tabla 2, la Alcaldía en la cual se ubica la institución ha sufrido un deterioro considerable en la seguridad en el último año, lo que determina un contexto comunitario a nivel de Alcaldía desfavorable para sus habitantes, incluyendo la niñez, lo que se puede comprobar por el hecho de que la ciudadanía se siente más insegura que en la mayoría del resto de las Alcaldías de la Ciudad de México y que la media nacional.

La inseguridad en términos cuantitativos de delitos y el sentimiento de inseguridad no son favorables para el sano desarrollo y sana convivencia de los menores, que viven en un clima que marca su concepción de lo que es común y normal.

En lo referente al contexto familiar, existe bastante diversidad y se debe realizar su perfil. Con respecto al nivel de escolaridad de los padres de familia del colegio tenemos que el 100% terminó la secundaria, el 25% la preparatoria, el 4% terminaron una carrera técnica, 5% una licenciatura y el 13% restante no mencionó hasta qué grado de escolaridad cursó, tomando como base los cuestionarios de los diagnósticos escolares.

Dentro de las principales ocupaciones laborales de los padres se encuentran choferes, un militar, un policía, un carpintero, comerciantes, amas de casa, mecánicos, empleados de piso y de fábrica, un doctor, un contador, una enfermera, una docente, una diseñadora, un técnico, una repostera, auxiliares y cajeras.

En los hogares del grupo analizado se encuentra que, en 17 casos, el padre y la madre viven con sus hijos y en seis casos son madres solteras. Diecisiete de las familias viven en casa propia, cuatro rentan vivienda y dos viven en departamento. Todas las casas son de concreto, algunos niños duermen en habitaciones compartidas, ya sea con los padres o con los hermanos, los hogares cuentan con todos los servicios de luz, agua potable, drenaje, teléfono y transporte público, lo que significa que los alumnos no se encuentran en marginación y cuentan con una infraestructura básica para su desarrollo.

Figura 1. Escolaridad de padres de familia

Fuente: elaboración propia con base en expedientes del centro escolar

La mayoría de los padres les dedican tiempo a sus hijos para jugar, les leen cuentos, realizan actividades manuales como pintar o dibujar y salen a pasear los fines de semana; de hecho, la mayoría de las mamás del grupo son muy amigas y conviven los fines de semanas con sus hijos. En algunos casos, hay niños que se quedan a cargo de sus abuelos o tíos mientras mamá y papá trabajan, todo esto con base en las entrevistas iniciales a padres de familia, que se encuentran en los expedientes del centro educativo.

APARTADO II DIAGNÓSTICO

2.1 Función y objetivo del diagnóstico

Una vez descrito el contexto escolar, corresponde explicar la importancia del diagnóstico, su objetivo y cómo se llevó a cabo. Para ello, este apartado se subdivide en apartados dedicados a cada uno de estos temas.

El diagnóstico en educación, específicamente para proyectos de intervención, tiene la función de proporcionar información clave sobre el estado de la situación problemática para poder diseñar la intervención de manera adecuada a las necesidades que se pretenden atender.

Arriaga (2015) realiza una recopilación de reflexiones de investigadores en educación en torno al concepto del diagnóstico. Retoma que el diagnóstico educativo es un proceso de indagación científica, que se apoya en una base de conocimiento, y que tiene como objeto de estudio o análisis a la totalidad de los sujetos o entidades considerados desde su complejidad y abarcando la situación integralmente. Este proceso incluye una metodología e implica una intervención educativa para la mejora.

Esta función de indagación debe tener un fin para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera se le encuentra su finalidad. Es un medio para llegar a solucionar una problemática previamente determinada que debe culminar con acciones planeadas y en correspondencia a lo encontrado en la indagación.

Por su parte, Colás (2006) encuentra como orientación para el docente, el considerar que el diagnóstico debe servir de eslabón para la proyección y adaptación del currículo que reciben los alumnos para potenciar su aprendizaje progresivamente. Con base en el diagnóstico, los maestros deben hacer énfasis en

las necesidades básicas de aprendizaje de sus alumnos e impartir los contenidos en correspondencia con los estilos de aprendizaje.

Pero el diagnóstico no se limita a identificar condiciones de una problemática, también puede ayudar a identificar el potencial de los alumnos para aprovechar sus capacidades. Como lo plantea Peña del Agua (2006), así como un diagnóstico puede identificar problemática o motivos de bajo rendimiento, también puede ser útil para identificar a alumnos con altas habilidades de aprendizaje.

En ambos casos, el diagnóstico debe tener presente lo que se quiere diagnosticar y las técnicas e instrumentos idóneos para llevarlo a cabo, dependiendo del objeto de estudio y la perspectiva teórico metodológica considerada.

En esta etapa de la investigación, el objetivo del diagnóstico es analizar el tipo de convivencia escolar de los niños de primer grado de preescolar. La razón o justificación es porque, como se plantea en la descripción del problema, a estos alumnos les cuesta trabajo seguir las indicaciones, les gusta jugar en momentos en que corresponde poner atención, se distraen corriendo en el salón de clases, sin medir peligros y, en ocasiones, lastiman a sus compañeros por hacer movimientos bruscos sin fijarse.

Un planteamiento sobre las causas sería que los niños pequeños que generalmente están al cuidado de sus papas o abuelos, pero sin fijar límites y reglas claras para no batallar con los niños, lleva a que conviven sin esas bases de interacción social y llegando a un centro de estudios donde se trabaja con límites, reglas, esperar turnos y otros elementos de socialización, les cuesta mucho trabajo adaptarse a la convivencia con personas que no son de su círculo familiar.

Una posible solución general grupal es una comunicación clara y precisa hacia los niños, aunque hay algunos niños que requieren una intervención más personalizada para poder llevar a cabo ciertas actividades.

2.2 Plan e instrumentos del diagnóstico

Parte del diseño del diagnóstico es definir el campo de estudio y las variables e indicadores. En esta investigación se escoge el campo pedagógico, ya que la función de quien realiza el análisis y aplica la intervención es una docente frente a grupo, específicamente en Preescolar 1.

Las variables, por su parte, ayudan definir lo que se va a observar de un objeto o problemática, en este caso la convivencia de los niños. Los indicadores, por su parte, son la forma de instrumentalizar la o las variables, ya que se convierten en elementos observables para medir las variables. Finalmente, las técnicas y los instrumentos de investigación nos permiten utilizar los indicadores. Para identificar a los niños con dificultades para relacionarse sana y pacíficamente dentro de la escuela, se aplican dos diferentes instrumentos, uno para niño y otro para los papás.

Diseñar la parte de la investigación referida al diagnóstico es necesaria para establecer la vinculación entre el campo, las variables, los indicadores y los instrumentos de investigación. Para esto se presenta la Tabla 3, que contiene el campo pedagógico, la variable convivencia escolar, sus indicadores y los instrumentos para obtener la información.

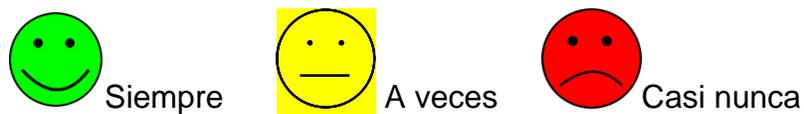
Tabla 3 Instrumentación del diagnóstico

CAMPO	VARIABLE	INDICADORES	INSTRUMENTO
Pedagógico	Convivencia escolar	1. Sigue las indicaciones de la educadora	Escala de actitudes
		2. Respeta turnos	
		3. Comparte el material	
		4. Agrede físicamente a sus compañeros	
		5. Tiene muestras de afecto hacia los demás.	Entrevista
		6. Actividades después de la escuela.	
		7. Alimentación.	
		8. Niños con los que convive.	

Como parte de la técnica de observación, la escala de actitudes pretende identificar la frecuencia o intensidad de una conducta o respuesta observable. El instrumento para los alumnos es una escala de actitudes sobre los indicadores de la variable convivencia escolar, que se llevó a cabo durante el mes de octubre del ciclo escolar 2017 – 2018, con una frecuencia diaria durante 4 semanas. Cabe señalar que no se incluyó la opción “nunca” ya que de alguna manera los alumnos no se encuentran en este caso de frecuencia porque sí atienden la conducta de cada indicador al menos en algunas ocasiones.

Por otra parte, se empleó una entrevista a padres de familia. La entrevista es un instrumento que forma parte de la técnica de la encuesta. La entrevista estructurada consiste en una conversación directa, con una intención clara y planificada entre dos personas o más que asumen roles diferentes: por un lado, hay una persona o personas que preguntan y, por la otra, otra persona o personas que responden.

Tabla 4 Escala de actitudes



INDICADOR



- 1.- Sigue las indicaciones de la docente
- 2.- Respeta turnos
- 3.- Comparte el material
- 4.- Convive sin agresiones físicas a sus compañeros
- 5.- Tiene muestras de afecto hacia los demás
- 6.- Se comunica sin agresiones verbales con sus compañeros
- 7.- Se disculpa cuando lastima a alguien
- 8.- Se comunica amablemente con la docente

Fuente: elaboración propia

Para esta investigación se utilizó el siguiente cuestionario para la entrevista con padres de familia.

Entrevista a madre padre o tutor.

1 ¿Qué actividades realiza el niño saliendo de la escuela?

2 ¿Con quién convive el niño en las tardes y fines de semana?

3 ¿Hay más niños en casa? ¿Qué edad tienen?

4 ¿Qué le gusta jugar en casa?

5 ¿Qué juguetes tiene en casa?

6 ¿Qué programas le gustan de la televisión?

7 ¿Cuántas horas duerme por la noche? ¿Toma siesta?

8 ¿Qué lugares visita o a dónde lo llevan los fines de semana?

9 ¿Qué otros familiares viven en casa?

10 ¿Cuál es su alimentación, sus horarios de comida y comida favorita?

2.3 Implementación y resultados del diagnóstico

Con observación a nivel grupal realizada por la docente, con apoyo de la escala de actitudes se obtuvieron los siguientes resultados.

Tabla 5. Escala de actitudes con resultado general por grupo

INDICADOR			
1.- Sigue las indicaciones de la docente			
2.- Respeta turnos			
3.- Comparte el material			
4.- Convive sin agresiones físicas a sus compañeros			
5.- Tiene muestras de afecto hacia los demás			
6.- Se comunica sin agresiones verbales con sus compañeros			
7.- Se disculpa cuando lastima a alguien			
8.- Se comunica amablemente con la docente			

Fuente: elaboración propia

Como se puede observar, de los diez indicadores, el grupo en su conjunto no tiene ninguno con la frecuencia “siempre”, que se considera como deseable. La frecuencia “a veces” se muestra para 6 indicadores y la frecuencia “casi nunca”, que representa no deseable, se presenta en 2 indicadores. A manera de interpretación

operativa, es necesario reforzar la convivencia entre alumnos y entre alumnos y docente. Es de especial necesidad que los alumnos aprendan a compartir y se disculpen cuando lastimen a alguien, ya que esos dos indicadores obtuvieron una frecuencia de casi nunca.

Durante la observación para obtener la información de la escala de actitudes me llamó más la atención un niño -que para efectos de esta investigación y para respetar su anonimato- se le llamará "Ignacio". A Ignacio le cuesta más trabajar bajo reglas, límites, indicaciones, por turnos y pedir disculpas. Una primera explicación basada en el conocimiento de los expedientes del grupo que se elaboran al inicio del ciclo escolar fue que los límites y reglas no es un tema que se trabaje en su casa, porque sus padres trabajan todo el día y al cuidado de él están sus abuelos, quienes por la edad y otros motivos no le prestan la atención suficiente y, en su lugar, le facilitan todo como juguetes, comida y aparatos tecnológicos como la tableta.

Para diagnosticar el caso de Ignacio de manera personal, se aplicó entrevista al padre del menor, ya que la madre no se presenta usualmente en el plantel debido a su extensa jornada laboral. Se obtuvo la siguiente información.

1.- ¿Qué actividades realiza el niño saliendo de la escuela?

Sólo come y se duerme hasta que llegamos nosotros sus papás, pero no convivimos mucho porque ya es noche o llegamos cansados

2.- ¿Con quién convive el niño en las tardes y fines de semana?

Tiene un primo de 10 años juega con él muy brusco, los dos juntos son muy pesados en el juego.

3.- ¿Hay más niños en casa? ¿Qué edad tienen?

Su hermano de 1 año y su primo de 10 años

4.- ¿Qué les gusta jugar en casa?

Con su primo luchitas, pelota, carritos, pistolas con su hermano no juega lo hace llorar mucho.

5.- ¿Qué juguetes tiene en casa?

Carros, pistolas de plástico, pistas, luchadores, muñecos y otros

6.- ¿Qué programas le gustan de la televisión?

Se pone a ver las novelas con su abuela.

7.- ¿Cuántas horas duerme por la noche? ¿Toma siesta?

De 10 pm a 6 am y por la tarde de 3pm a 6 pm

8.- ¿Qué lugares visita o a dónde lo llevan los fines de semana?

Solo sale al mercado con sus padres.

9. ¿Qué otros familiares viven en casa?

Mi otra hija con su hijo, mi esposa y mi otra hija con su esposo y sus dos hijos

10. ¿Cuál es su alimentación, sus horarios de comida y comida favorita?

Saliendo de la escuela la comida que tiene su abuelita como guisados, los fines de semana comida de la calle, sobre todo del mercado.

En ocasiones, una entrevista estructurada no es suficiente para obtener la información que el o los entrevistados están dispuestos a dar. También puede darse

el caso de que al entrevistador le surjan temas de interés sobre los cuales quiera o considere importante ahondar.

Tabla 6. Escala de actitudes con resultados por número de alumnos.

indicadores	Escala de valoración		Frecuencia	
	Si	No	Si	No
Sigue las indicaciones de la educadora	10	9	10/19	9/19
Respetar turnos	8	11	8/19	11/19
Camparte material	12	7	12/19	7/19
Agrede físicamente a sus compañeros	8	11	8/19	11/19
Tiene muestra de afecto hacia los demás	15	4	15/19	4/19
Se disculpa cuando lastima	13	6	13/19	6/19
Juega con sus compañeros de la escuela	5	14	5/19	14/19

Fuente: elaboración propia

Cuando esto pasa, entonces se puede continuar con una charla no estructurada. De una breve conversación espontánea con el padre de familia después de las preguntas previstas se desprende la siguiente información:

Los fines de semana el niño está con los papás, pero se dedican a sus labores domésticas sin darle tiempo al niño jugando sólo con lo que él quiera, su alimentación también incluye “comida chatarra” de una tienda abarrotera. Además, el niño tiene un carácter con poca sociabilidad, ya que cuando algo que no le gusta, se enoja y hace berrinche. Realmente los padres no tienen tiempo para el cuidado del niño y cuando lo tienen no se lo dan porque se dedican a otra actividad.

A manera de reflexión, de acuerdo con la lista de cotejo, me di cuenta que tenía que reforzar el control de los límites, buscando con los niños estrategias a través de juegos reglados como lotería, memoramas, rompecabezas y rondas infantiles para que los niños respeten las reglas y sigan las indicaciones a través del juego, haciendo notar los premios y reconocimientos para quien cumpla.

En cuanto a los resultados cuantitativos de la observación, se puede ver la Tabla 6, en la que se muestran los resultados por número de alumnos por indicador.

APARTADO III PROBLEMATIZACIÓN

Desde la investigación acción el docente es parte del objeto de estudio porque su práctica tiene una influencia determinante en el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos y de su propio desarrollo integral, por ello se necesita iniciar la problematización con una reflexión propia sobre la práctica docente.

3.1 Metodología de la investigación acción

En esta intervención se utiliza la metodología de la investigación acción como forma de guiar los pasos para interpretar el diagnóstico presentado en el segundo apartado, y así establecer las estrategias pedagógicas de intervención para solucionar el problema de pasividad y difícil convivencia, esto para que los niños puedan socializar entre ellos mismos, controlar sus emociones e interactuar en sana convivencia.

Se selecciona esta metodología porque está ligada en su origen educativo a la solución práctica de las aulas y las escuelas, como lo señala Martínez (2014, p. 59): “la Investigación acción en educación es un enfoque metodológico para estudiar un área problemática de las prácticas educativas en su escenario natural, las aulas y las escuelas ... y buscar formas de resolverlas”.

Una de las aportaciones más importantes de este enfoque es que los docentes pasan de ser jueces de las acciones de los demás integrantes de la comunidad educativa, o ser culpables de los males de la educación, a ser sujetos investigadores de su propia práctica docente y de los resultados de la misma. De esta manera las estrategias de solución que puedan darse tienen la posibilidad de ser llevadas a la práctica porque quienes las desarrollan son las mismas personas que están involucradas con su aplicación, es decir, los docentes.

Otra característica de la investigación acción es que los problemas no son solamente teóricos, sino que también son prácticos, porque son estudiados por los mismos involucrados en la realidad o contexto en que tienen lugar.

La investigación no es sobre los actores, sino con ellos y tiene el objetivo de comprender el problema, desarrollar alternativas, resolverlo y reflexionar sobre las intervenciones. Por ello, la investigación acción es colaborativa, en tanto que los distintos participantes contribuyen en el proceso de análisis y producción del conocimiento. Existen diferentes orientaciones dentro de la investigación acción... Todas buscan introducir mejoras o innovaciones; la diferencia entre las orientaciones es el modo en que se lleva a cabo la mejora. (Martínez, 2014, p. 60)

Como en esta investigación, se incluye la auto-reflexión de la práctica docente, se considera que es parte de la corriente de investigación acción reflexiva, como la explica Martínez (2014), como un proceso de resolución de problemas que lleva a una toma de conciencia a partir de la cual se pueden generar nuevos conocimientos profesionales como docente, además de atender la problemática áulica o escolar.

3.2 Reflexión sobre la trayectoria docente

El paradigma tradicionalista en educación ha tenido escaso efecto sobre los que ejercen la práctica escolar en cuanto a la resolución de problemas inherentes a su oficio, lo cual ha provocado la incongruencia entre el estilo de enseñanza tradicional y los estilos de aprendizaje cada vez más variados de los alumnos. Se ha demostrado que para lograr cambios en los sistemas educativos y los movimientos de cambio o reforma educativa es necesario que los docentes estén involucrados en la decisión de cambiar.

Desde niña pensaba en ser maestra de preescolar, ya que me gustaba jugar con mis primos los más pequeños y ser la líder para que ellos siempre anduvieran detrás de mí. A ellos les gustaban las ideas de los juegos y desde ese entonces ya me sentía identificada con los niños. Al pasar de los años. y aumentar la escolaridad, las circunstancias fueron cambiando ya que me volví muy rebelde, al grado de dejar de estudiar.

Con el paso del tiempo me embaracé y, por circunstancias determinadas, quedé como madre jefa de familia. Mi hijo fue creciendo y a la edad de dos años lo llevé a un CENDI (Centro de Desarrollo Infantil) de la colonia en la que vivo, ahí las maestras eran muy buenas ya que se veían cambios positivos en el desarrollo del niño. Un día que llevaba a mi hijo al CENDI (Centro de Desarrollo Infantil) encontré que en la puerta estaba la convocatoria de una escuela para estudiar para asistente educativo, por lo que procedí a preguntar a las maestras sobre dicha institución, a lo que me dieron buenas referencias, por lo que copié los datos.

Días más tarde al platicar con mi madre, quien siempre ha sido mi gran apoyo, decidí inscribirme a la escuela e inicié los trámites de ingreso. Así fue como emprendí el camino de la educación para la primera infancia como asistente educativo.

El programa correspondiente en la escuela fue de un año, en el cual se dieron las herramientas básicas necesarias para trabajar con lactantes, maternal y preescolar. Durante ese tiempo también se realizaban prácticas de dos meses en los CENDI (Centro de Desarrollo Infantil), instituciones del gobierno local, en los cuales aprendí mucho en cuanto al cuidado y enseñanza de los niños.

En lo que respecta al ambiente de trabajo con las demás compañeras, me encontré con personal muy envidioso y de mal trato hacia las practicantes y personal muy bueno y solidario.

Finalmente, los cursos terminaron y concluí la carrera técnica de asistente educativo y me dispuse a buscar trabajo en las guarderías de la zona, pero no tuve suerte. Encontré mi primer trabajo en una guardería sub-rogada al Instituto Mexicano del Seguro Social, ubicada en las inmediaciones del Metro Tacubaya, la cual quedaba algo lejos de casa.

A pesar del inconveniente de la distancia, me gustó mucho incorporarme a la institución porque el ambiente de trabajo era bueno; en cada grupo había tres asistentes con diferente horario dependiendo de las necesidades de la guardería. El tiempo de estancia en la institución fue de solamente un año, debido a la distancia que implicaba un largo recorrido y a que la jornada era de ocho horas; en consecuencia, casi no estaba en mi casa acompañando, disfrutando y formando a mi hijo.

Entonces, empecé a buscar trabajo cerca de mi casa y laboré en colegios particulares incorporados a la SEP (Secretaría de Educación Pública); esas fueron mis primeras experiencias en maternal, donde me desempeñé como encargada del grupo. Mi primer grupo fue de diez niños y tenía una asistente. Me adapté a mis nuevas labores muy bien trabajando en maternal, ya que el haber estado en la guardería me dio mucha experiencia con los niños de esa edad. Además, fueron mis primeros contactos con los planes y programas de la SEP (Secretaría de Educación Pública).

Un buen día me llegó la convocatoria de la Universidad Pedagógica Nacional y de inmediato tuve un impulso por inscribirme al proceso de ingreso, sin embargo, lo pensé mucho, ya que en realidad siempre había tenido muchos miedos que no me habían dejado avanzar por temor al fracaso. Afortunadamente una buena amiga me animó y me propuso estudiar juntas.

Así fue como decidí a estudiar la licenciatura, y cuatrimestre tras cuatrimestre, me fui sintiendo más segura del trabajo que hacía en las aulas, ya que contaba con la

práctica, pero no tenía la teoría, y consideraba que era uno de los conocimientos que me faltaba adquirir.

Al inicio de la elaboración del proyecto de intervención para obtener el título de Licenciada en Educación Preescolar, seguía trabajando en una escuela particular, específicamente como titular del grado de preescolar uno, realizando un buen trabajo con los niños, lo que se reflejaba por la aceptación y agrado por parte de la dirección de la escuela. El contacto SEP (Secretaría de Educación Pública) y los propios de la institución me dieron un marco normativo que ha guiado mi acción docente, y en conjunto al haber terminado de cursar las asignaturas, me permitieron iniciar la presente investigación para guiar una intervención docente con bases teóricas, metodológicas y pedagógicas.

Derivado de las enseñanzas de mis docentes en asignaturas de la Licenciatura en Educación Preescolar en la Unidad 098 de la UPN Universidad Pedagógica Nacional, realicé un ejercicio para sistematizar mi reflexión docente, para lo cual me planteé las siguientes preguntas, en correspondencia a las 6 dimensiones de análisis de la experiencia de la práctica docente propuestas por Cecilia Fierro (1999).

El uso de la propuesta de Fierro se debe a que en una investigación para intervención educativa se requiere contar con los elementos que le den cientificidad al proyecto. Este carácter científico en el aspecto de la reflexión permite hacer un ejercicio hasta cierto punto objetivo, al brindar una guía de cuestionamientos relacionados a las seis dimensiones de la propuesta de la autora.

De esta manera un ejercicio de carácter subjetivo y cualitativo como sería describir el propio sentir docente adquiere una sistematización para poder identificar áreas de oportunidad para ser trabajadas en la intervención, así como fortalezas para ser retomadas y transformadas en práctica permanente en el aula y así poder llegar a mejorar los resultados del proceso de construcción de los aprendizajes en favor del

desarrollo integral de los alumnos. La propuesta de preguntas guía que facilitaron y sistematizaron la reflexión se presenta en la Tabla 1, y está basada en las 6 dimensiones de Cecilia Fierro:

- 1.- Personal. Sobre la auto-percepción como docente
- 2.- Interpersonal. Sobre la relación con las demás personas del entorno
- 3.- Social. Acerca del impacto de la práctica docente en la sociedad
- 4.- Institucional. Acerca de la relación del docente con la institución
- 5.- Didáctica. Sobre la forma de enseñar
- 6.- Valoral. Sobre la aplicación de los valores contenidos en planes y programas

1.- Dimensión Personal. Ante la pregunta ¿qué tan satisfecha estoy como profesionalista con los sucesos, experiencias o vivencias como docente en mi estancia en la institución educativa donde laboro? se puede afirmar cualitativa y subjetivamente que estoy muy satisfecha. Me gusta mucho la docencia, la que practico todos los días. Estoy a gusto en mi centro de trabajo tanto con mis compañeras y mi coordinador, como con mi directora, aunque en este caso siento que le hace falta experiencia y trato para las docentes de una manera más amable y empática, pero lo sobrellevo.

Sin embargo, siento que el colegio le da más importancia a los libros, cuadernos y se deja de preocupar de los niños en la parte del juego, convivencia, integración e inclusión.

2.- Interpersonal. A la pregunta ¿cómo es el clima laboral en la institución y cómo me desenvuelvo en el mismo? Se podría decir que el ambiente entre las compañeras docentes puede ser cordial, pero cuando no se tiene control de grupo, es decir que los niños no realizan las actividades en sus lugares, entonces la directiva expresa su descontento. Esta situación en particular si crea cierta una tensión.

Tabla 6. Auto-reflexión sistematizada de la práctica docente.

Dimensión	Cuestionamientos guía
1.- Personal	¿Qué tan satisfecha estoy como profesionalista con los sucesos, experiencias o vivencias como docente en mi estancia en la institución educativa donde laboro?
2.- Interpersonal	¿Cómo es el clima laboral en la institución y cómo se desenvuelvo en el mismo?
3.- Social	¿Cuál ha sido la repercusión social de mi práctica docente en equidad, inclusión, convivencia en la diversidad y respeto a los derechos de la niñez?
4.- Institucional	¿Cumplo con las labores de gestión docente, como planeaciones y reportes de evaluación, en tiempo y forma?
5.- Didáctica	¿La metodología que utilizo con los niños es la adecuada? ¿Tengo mi material didáctico en tiempo y forma?
6.- Valoral	¿He recuperado y promovido valores de los planes y programas en mi práctica docente? ¿Cuáles? ¿Cómo? ¿Cuáles son las evidencias?

Fuente: elaboración propia con base en Fierro (1999)

3.- Social. Esta dimensión tiene la pregunta ¿cuál ha sido la repercusión social de mi práctica docente en equidad, inclusión, convivencia en la diversidad y respeto a los derechos de la niñez? Es difícil poder evaluar qué tanto he podido favorecer estos aspectos tan importantes en la educación básica, sobre todo en los últimos

años, pero recordando lo cotidiano de mi labor, identifico que realmente incluyo a todos mis alumnos en el sentido de que trato de adaptar mis enseñanzas a sus propios conceptos y contextos, aunque en ocasiones es difícil porque puede darse el caso de que vengan de familias con particularidades culturales o estilos parentales muy distintos.

Siempre tengo en mente el respeto a sus derechos, porque recuerdo cuando yo misma llevaba a mi hijo a la estancia infantil y al preescolar, estaba muy pendiente de que no sufriera acoso, exclusión o malos tratos por parte de sus compañeros o de las mismas docentes. Por ello siento que debo tratar a los alumnos como si fueran mis propios hijos, para que puedan desarrollarse libres de maltrato y que se respeten las diferencias de sus compañeros e incluso de sus propias docentes.

4.- Institucional. La pregunta correspondiente a esta dimensión es directa: ¿cumpló con las labores de gestión docente, como planeaciones y reportes de evaluación, en tiempo y forma? La respuesta también debe ser directa y franca. Al principio se me exigía mi planificación en determinada fecha, cumpliendo con este requisito se me hizo un hábito tenerla a tiempo y ya a la fecha la realizo en forma y tiempo tomando en cuenta las necesidades de los niños y en general los resultados positivos de mi desempeño laboral; me trae alegría y ganas de regresar al día siguiente. La evaluación y los reportes sobre el avance y logros de los niños los llevo a tiempo porque es importante informar a los padres de familia sobre el desempeño académico de sus hijos y porque en la dirección es muy importante que las docentes cumplamos con esas responsabilidades para nuestra propia evaluación como educadoras.

5.- Didáctica. Esta dimensión incluye dos cuestionamientos: ¿la metodología que utilizo con los niños es la adecuada? y ¿tengo mi material didáctico en tiempo y forma? Para el primero se puede comentar que el método de trabajo basado en la disciplina y tener a los menores ordenados en sus filas y lugares todo el tiempo para

mí no es muy bueno, ya que a esa edad a los niños les gusta correr, brincar convivir, compartir, reír, jugar y convivir en grupos.

En cuanto al material didáctico, en ocasiones por falta de organización se me dificulta tenerlo listo para utilizarlo con los niños, por ejemplo tenerlo cortado, clasificado, organizado, y en ocasiones me gana el tiempo y se vuelve un caos mi organización grupal, y los niños empiezan con el desorden en el salón parándose de sus lugares corriendo en el salón, ante lo cual pierdo el control de grupo es algo con lo que estoy trabajando en mi labor docente porque desde que recuerdo siempre me pasa lo mismo con los materiales.

6.- Valoral. Esta última dimensión tiene la pregunta ¿he recuperado y promovido valores acordes a los planes y programas en mi práctica docente? y para ser más específica ¿cuáles?, ¿cómo? y ¿cuáles son las evidencias? Es difícil pero necesario que la docente reflexione sobre sí misma, pero eso es parte esencial de la investigación acción. A lo largo de mi práctica docente han estado presentes los valores en la impartición de las clases, en los momentos de explicar las reglas de las actividades lúdicas o didácticas en equipo, como el respetar las opiniones de los otros alumnos, así como el compartir los materiales. El valor del respeto a la integridad física de los propios alumnos y la de sus compañeros de grupo se ha marcado siempre cuando de alguna manera surgen dificultades como empujones o insultos verbales. Sin embargo, reconozco que hace falta que se integre como parte de las planeaciones y las secuencias didácticas de manera clara y precisa.

3.3 Planteamiento del problema

En el centro escolar del estudio del caso investigado, la problemática que se ha vivido constantemente es la pasividad física a que son expuestos los alumnos, ya que el estilo de control de grupo es considerado como tenerlos sentados trabajando con los libros y cuadernos, a pesar de que el programa de preescolar tiene

apartados que incluyen que los niños tienen que ser exploradores y tener espacios donde ellos puedan jugar, correr, brincar e integrarse socialmente mediante la interacción física.

En estas condiciones de limitación hacia los menores, es difícil la convivencia cordial cuando el grupo sale al patio, pues solamente quieren estar corriendo y no miden consecuencias ni peligros, y en ocasiones ocurren accidentes, como caídas y golpes en la cabeza u otras partes del cuerpo. Como consecuencia, se presentan problemas con los padres de familia, quienes consideran la labor de la docente como descuidada e irresponsable.

Se percibe que esta problemática se debe a la falta de convivencia de los niños entre pares al no desarrollar el aprendizaje socialmente con interacción lúdica, ante el amplio uso de libros, cuadernos y actividades dirigidas de manera individual. Además, también ellos tienen derecho a expresarse con base en su imaginación, creatividad, experiencias diferentes y juegos libres, en los cuales ellos se organicen y desarrollen capacidades de cada uno en y hacia la autonomía como estudiantes y personas.

Uno de los propósitos de la educación preescolar y de este proyecto de investigación es que los niños puedan socializar entre ellos mismos, controlar sus emociones e interactuar en sana convivencia. Se trata de que no todo sea trabajo dirigido y limitado a su asiento y los libros, pues la activación física lúdica propicia la sana convivencia.

Por parte de la docente, la intención es mejorar la planeación y secuencias didácticas para que incluyan actividades llamativas y una organización adecuada de tiempos en el horario para poder hacer que los niños también convivan entre ellos, con actividades de psicomotricidad gruesa para reforzar el control de su cuerpo y disminuir o evitar accidentes y propiciar experiencias de aprendizaje dinámicas.

En este orden de ideas, el planteamiento del problema está contenido en la siguiente pregunta: ¿cómo se puede contrarrestar el hecho de que las estrategias y actividades de aprendizaje sedentarias e individualizadas en el centro escolar han provocado que los niños desarrollen habilidades de convivencia social grupal y de psicomotricidad gruesa de manera limitada?

Causas posibles del problema:

- 1.- Planificación con estrategias inadecuadas para el desarrollo de habilidades sociales de convivencia y de desarrollo psicomotor.
- 2.- Uso excesivo de libros y cuadernos.
- 3.- Falta de espacios al aire libre para niños y uso limitado de los existentes.
- 4.- Falta de actividades de aprendizaje con carácter lúdico.

Consecuencias:

- 1.- Es difícil que sigan indicaciones.
- 2.- Es corto su tiempo de atención.
- 3.- No miden peligros en los juegos y tienen accidentes en actividades físicas
- 4.- Hay descontento entre los padres de familia por los accidentes.
- 5.- Los niños pierden el interés en la clase y quieren jugar.
- 6.- Desmotivación de niños y docente

3.4 Justificación

La justificación para considerar una situación como problema y a partir de ello establecer la necesidad de proponer e implementar una estrategia de solución puede presentarse de diferentes maneras.

En el caso de los problemas educativos una de las formas es determinar los beneficios que puede traer la intervención en diferentes niveles. El primer nivel es el inmediato áulico y, en este caso, los primeros beneficiados son los alumnos del

grupo al ser considerados con base en sus perfiles, necesidades y estilos de aprendizaje, como guía para la acción docente.

Como beneficiarios indirectos se encuentran los padres de familia, porque ven la atención personalizada que realiza el docente al hacerse responsable de la problemática presentada y atenderla de forma particular. En este sentido el docente cumple con su papel de mediador entre los alumnos y los aprendizajes, dejando atrás las prácticas tradicionales de responsabilizar solamente a los alumnos de los bajos logros, problemas de convivencia y otras problemáticas comunes en la escuela.

La escuela en su conjunto también es beneficiada con la intervención áulica porque un grupo no se encuentra aislado; forma parte de un conjunto de grupos y grados y al terminar el ciclo escolar e iniciar uno nuevo, otro docente puede iniciar desde un mejor punto de partida para los nuevos propósitos. Además, la difusión de los logros de una intervención en los consejos escolares hace colectivas las estrategias y sirve de contexto y experiencia compartida para que otros docentes puedan enfrentar problemáticas similares.

También la comunidad se ve beneficiada de manera indirecta porque un grupo que soluciona un problema es un mejor grupo de la escuela y la hace un mejor espacio educativo para las menores que a fin de cuentas son también ciudadanos y vecinos de la comunidad. Los alumnos regresan cada tarde a sus hogares y su comunidad y pueden realimentar esos espacios con su formación obtenida en la escuela.

Al final también como docente considero que me veo beneficiada con el proceso de identificación, delimitación y solución de problemas educativos del aula porque así como los alumnos crecen y aprenden día a día también los docentes podemos

aprender de la problemática que se da en el aula, y el resto de la escuela si se tiene una perspectiva de reflexión y el uso de la metodología de investigación acción porque el analizar nuestra práctica docente nos convierte en sujetos críticos de nosotros mismos, que es muy difícil de lograr pero muy necesario al mismo tiempo.

APARTADO IV MARCO ARGUMENTATIVO, NORMATIVO Y CONCEPTUAL

Para fundamentar la propuesta de intervención, una vez identificado el problema como resultado del diagnóstico, se hace necesario establecer las bases teóricas, el marco normativo aplicable y puntualizar los conceptos que de manera integral den sustento científico y pertinencia a las actividades didácticas. En este apartado se explica cada uno de estos elementos en tres subdivisiones correspondientes.

4.1 Argumentación teórica

La argumentación teórica en un proyecto de intervención es explicar desde qué punto de referencia se interpreta el problema y se propone su solución. Una guía para elaborarla es preguntarse el por qué y para qué de la propuesta de intervención.

La argumentación, como se entiende aquí y desde Aristóteles y en la Retórica clásica, consiste en la capacidad de pensar y deliberar sobre lo particular y contingente, en oposición al pensamiento lógico que se ocupa de lo universal y necesario. La argumentación, desde esta perspectiva, se encarga no sólo de convencer al intelecto, sino también de mover las emociones en pro de una causa (Monzón, 2011, p.42).

En esta cita se encuentra tanto una definición genérica y simple de la argumentación, como la justificación de usarla en lugar de un marco teórico en los proyectos de intervención. La argumentación se enfoca a un problema en particular en un momento y espacio específico, como son los problemas específicos de los casos que se atienden con las intervenciones pedagógicas.

Mientras que un marco teórico presenta toda la estructura de una propuesta paradigmática sobre lo genérico, sin considerar necesariamente lo particular, por lo que no es pertinente para sustentar un proyecto de intervención.

Sin embargo, una argumentación teórica en proyectos educativos definitivamente requiere de ubicarse dentro de una postura paradigmática reconocida por las ciencias de la educación. En el caso de esta intervención se considera pertinente el constructivismo social, por su consideración que el aprendizaje y desarrollo cognitivo es construido por la interacción social de las personas. Además, porque el problema diagnosticado muestra situaciones en las que los alumnos no controlan sus emociones, también se considera de utilidad analizarlo desde la propuesta de la inteligencia emocional, entendida ésta como la capacidad del individuo de identificar, expresar, comprender y controlar las emociones.

4.1.1 Constructivismo social y convivencia

En su relación con la educación, el constructivismo puede ser definido como una teoría del conocimiento, específicamente su origen, su construcción, su evolución procesal natural e intencional y su transformación. Para Cubero (2005) el constructivismo como epistemología es una perspectiva que se enfoca en explicar y comprender la naturaleza del conocimiento, cómo se genera y cómo cambia.

Parte de la concepción de las personas como agentes activos, históricos, creadores de su propio desarrollo y devenir y, por lo tanto, generadores de su propio conocimiento, cuya construcción se concibe como un proceso social, situado en un contexto cultural e histórico, es decir, en tiempo, espacio y condiciones.

Uno de los autores reconocidos como originarios del constructivismo es Vygotsky, quien se enfocó en estudiar la relación entre pensamiento y lenguaje y entre interacción social y conocimiento. De su propuesta sobre pensamiento y lenguaje se toman los siguientes juicios relacionados con el problema a resolver en esta intervención: falta de convivencia y emociones no controladas que repercuten en aprendizajes limitados.

- En un momento determinado el desarrollo independiente del lenguaje y el desarrollo independiente del pensamiento se encuentran, y entonces el

pensamiento se torna verbal y el lenguaje, racional. Lo que posibilita que las explicaciones verbales de los compañeros, sobre lo que sienten cuando interactúan, sí pueden ser interpretadas por los alumnos de preescolar, quienes pueden asimilar lo que escuchan.

- El lenguaje interiorizado se desarrolla a través de lentas acumulaciones de cambios funcionales y estructurales, y finalmente se convierten en las estructuras básicas del pensamiento. Por lo que el niño si es capaz de reflexionar, por ejemplo, sobre lo que siente, sobre sus emociones.
- Un niño puede captar un problema y visualizar la meta establecida en una etapa temprana de su desarrollo; ya que desarrolla equivalentes funcionales de los conceptos que los adultos le comunican, pero si los docentes utilizan el lenguaje menos abstracto en una explicación, esa asimilación del lenguaje será más fácil.
- Cuando la memoria del niño ha progresado como para memorizar el alfabeto, cuando puede mantener su atención durante una actividad didáctica, cuando su pensamiento ha madurado al punto de poder aprehender la conexión entre signo y sonido, entonces puede aprender a leer. El docente debe motivar que los alumnos completen ciclos de madurez antes, psicomotores e intelectuales para comenzar la instrucción de contenidos especializados, como la lectura y la escritura (Vygotsky, 1995)

A partir de lo anterior, ya se tienen algunos argumentos para fundamentar la propuesta de intervención, considerando lo que un niño en edad preescolar ya es capaz de realizar y lo que el docente debe hacer para ayudar a que lo haga.

En lo referente a la vinculación del constructivismo socio cultural y la formación en la escuela, puntualiza tres aspectos particulares que pueden ser utilizados para fundamentar las actividades en una intervención.

De esta manera el constructivismo socio-cultural propone a una persona que construye significados actuando en un entorno

estructurado e interactuando con otras personas de forma intencional. Este proceso de construcción presenta tres rasgos definitorios: la unidad de subjetividad-intersubjetividad, la mediación semiótica y la construcción conjunta en el seno de relaciones asimétricas. La intersubjetividad, la compartición de códigos compartidos y la co-construcción con aceptación de la asimetría pueden lograrse porque, por medio de actividades simbólicas, los seres humanos tratan su entorno significativo como si fuera compartido.

De esta cita se pueden retomar que, para construir una mejor convivencia y aprendizaje en el aula preescolar, se deben considerar tres aspectos. Primero, la relación social es entre individuos con particularidades y necesidades subjetivas. Segundo, se necesita que el docente haga una mediación entre los códigos de comunicación de los alumnos, verbales y no verbales. Tercero, las relaciones en el grupo son asimétricas, por la diferencia de autoridad, conocimiento y rol del docente, e incluso de algunos de los alumnos.

Estos tres elementos, aunados a los puntos que destacan de la revisión de la obra de Vygotsky sobre el pensamiento y el lenguaje son la argumentación teórica para la intervención, desde el constructivismo social.

4.1.2 Inteligencia emocional y convivencia

Ya se ha establecido el respaldo del constructivismo social ante la problemática de esta intervención en cuanto a que la solución para el aprendizaje está en la interacción social en el espacio escolar, pero aún resta argumentar qué se ha de construir en el colectivo áulico. Para ello, la propuesta es la propuesta teórica de la inteligencia emocional.

Para Goleman (2011) la esencia de la inteligencia emocional en el ser humano radica en su capacidad para motivarse y persistir frente a las decisiones; controlar

el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanza. En este sentido, es diferente de las capacidades racionales que se le atribuyen tradicionalmente a la inteligencia desde la variable del coeficiente intelectual, que critica Gardner.

Diferentes autores identifican las emociones sobre la inteligencia emocional como un conjunto de competencias que permite identificar las propias emociones y las de otro; expresar correctamente las emociones propias y ayudar a otro a expresar la suya; comprender las propias emociones y las de los otros; administrar las emociones propias y adaptarse a la de los otros; así mismo, utilizar las habilidades emocional, propias de la inteligencia emocional en las diferentes esferas de actividad, en particular para comunicar bien, tomar buenas decisiones, administrar prioridades, motivarse y motivar otros, mantener buenas relaciones interpersonales, entre otras; según Peter Salovey y John Mayer (Ardila, 2019, p.10)

Como competencias, entonces el alumno puede desarrollar las habilidades para controlar las emociones, para lo cual se requiere de la guía del docente en el marco del contexto áulico, escolar, comunitario y, de manera indirecta, familiar, cuando se cuenta con la participación comprometida de los padres de familia.

4.2 Marco normativo para la sana convivencia

Toda acción en el ámbito escolar debe ubicarse dentro del marco jurídico y normativo de las autoridades competentes encargadas de la regulación de la impartición de educación. En el caso de México el marco jurídico lo establece la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, particularmente el Artículo 3º, La Ley General de Educación, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado

y Desarrollo Integral Infantil, y los Acuerdos secretariales de la Secretaría de Educación Pública, principalmente.

Por su parte, el marco normativo correspondiente a planes y programas de estudio, que se puede considerar como el marco operativo, es mucho más cambiante. Para esta intervención se consideran los Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Educación Preescolar (2017) y el Programa Nacional de Convivencia Escolar.

4.2.1 Programa Nacional de Convivencia Escolar

Este programa reconoce el papel trascendental de las emociones en el proceso de aprendizaje y del desarrollo de habilidades sociales como base para la sana convivencia. La propuesta del programa es que el desarrollo emocional y social de los alumnos se incorpore de manera transversal en los contenidos de las asignaturas, a manera de complemento adaptado a cada una de ellas.

Los contenidos del programa se ubican en el currículo en el Componente Desarrollo Personal y Social del Modelo Educativo 2016, y que se retoma en los Aprendizajes Clave, con la perspectiva de desarrollo integral. Destaca el carácter preventivo y formativo del programa para favorecer el establecimiento de ambientes de convivencia escolar sana y pacífica, que a su vez contribuyan a prevenir situaciones de acoso escolar en escuelas de educación básica, para mejorar el aprovechamiento escolar.

Sus objetivos son los siguientes:

- Promover la intervención pedagógica en las aulas y escuelas, de carácter formativo y preventivo con apoyo de materiales educativos, orientada a que las/os alumnas/os reconozcan su propia valía; aprendan a respetarse a sí mismos y a los demás; a expresar y regular sus emociones; a establecer acuerdos y reglas, así como a manejar y resolver conflictos de manera asertiva.

- Favorecer el desarrollo de capacidades técnicas, de los directores y docentes, para propiciar la mejora de la convivencia escolar en sus planteles con apoyo de materiales educativos.
- Impulsar la participación informada y proactiva de las familias de las/os alumnas/os de escuelas públicas de educación básica, a favor de la convivencia escolar.
- Coadyuvar a la prevención de situaciones de acoso escolar.
- Fortalecer el Sistema Básico de Mejora Educativa en las escuelas beneficiadas en el PNCE.

De estos objetivos se retoman para este proyecto de intervención dos en particular. Primero, la promoción de la intervención pedagógica en las aulas y escuelas, formativa y preventiva, mediante materiales educativos, para que las/os alumnas/os reconozcan su propia valía; se respeten a sí mismos y a los demás; se expresen y regulen sus emociones; establezcan acuerdos y reglas y manejen y resuelvan conflictos asertivamente. Segundo, el reconocimiento y atención por parte de la docente de desarrollar las habilidades y técnicas para propiciar la mejora de la convivencia escolar en su aula.

4.2.2 Aprendizajes clave y desarrollo social y emocional

El Plan y los Programas de Estudio contenidos en los Aprendizajes Clave 2017 abarcan toda la educación básica, por ser una propuesta integral. Para esta intervención se consideran aquellos aspectos del nivel preescolar directamente relacionados con el desarrollo social del alumno y la convivencia escolar.

El primer referente directo se encuentra en el perfil de egreso de la educación obligatoria, el cual se organiza en 11 ámbitos.

1. Lenguaje y comunicación
2. Pensamiento matemático

3. Exploración y comprensión del mundo natural y social
4. Pensamiento crítico y solución de problemas
5. Habilidades socioemocionales y proyecto de vida
6. Colaboración y trabajo en equipo
7. Convivencia y ciudadanía
8. Apreciación y expresión artísticas
9. Atención al cuerpo y la salud
10. Cuidado del medioambiente
11. Habilidades digitales

Hay dos ámbitos directamente relacionados con el problema diagnosticado. El ámbito 5 corresponde a las habilidades socioemocionales, por lo que se deriva la obligación de la escuela, y en el aula del docente, de incluir como parte de los aprendizajes interdisciplinarios su desarrollo, con el compromiso de que, al término de la educación preescolar, el alumno: “Identifica sus cualidades y reconoce las de otros. Muestra autonomía al proponer estrategias para jugar y aprender de manera individual y en grupo. Experimenta satisfacción al cumplir sus objetivos” (SEP, 2017, p. 26).

Por consiguiente, la intervención debe contribuir a que los alumnos:

- 1.- Identifiquen sus cualidades
- 2.- Reconozcan las cualidades de sus compañeros y de la docente
- 3.- Participen en la elección de actividades lúdicas
- 4.- Sean autónomos al aprender
- 5.- Participen colaborativamente con sus compañeros para aprender
- 6.- Identifique y disfrute sus logros

Además, el ámbito 7, Convivencia y ciudadanía marca como parte del perfil de egreso que el alumno, habla acerca de su familia, de sus costumbres y de las tradiciones, propias y de otros. Que conozca las reglas básicas de convivencia en la casa y en la escuela. Se retoma como argumentación normativa para la intervención estrategias que promuevan el conocimiento y la práctica de las reglas de convivencia en el aula.

4.3 Marco conceptual

A partir del problema diagnosticado y de la argumentación teórica que propone el marco referencial desde el cual analizar y resolver el problema, se considera pertinente explicar la interpretación de los conceptos clave para esta intervención.

Diversidad

En la escuela y, en general, en la bibliografía sobre el tema, sólo se visualiza la diversidad, e incluso, la diferencia, desde un solo punto de vista, desde una sola “vereda”, la del docente. La otra vereda también existe, pero es siempre “la vereda de enfrente”. En la otra vereda, en la vereda de enfrente siempre está el otro, el diferente, el que desde una determinada lectura tiene “algo en menos”. “El diverso” no es el otro. La diversidad invita a considerar todo tipo de diferencias para no discriminar. Invita a visibilizar la diferencia como una relación y no pensarla desde una valoración negativa.

Las diferencias nos hacen sólo diferentes, ni mejor o peor. En este marco cabe señalar que lo diverso no puede reducirse ni a la pluralidad cultural y étnica, ni a los Niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), y que es un concepto infinitamente más rico y generoso (Boggino, 2008, p.56).

Emoción

De acuerdo con Goleman (2011), la emoción es un sentimiento que se caracteriza por los sentimientos, los estados biológicos, los estados psicológicos y el tipo de tendencia a la acción que produce. Desde diferentes campos del conocimiento se pueden encontrar diferentes listados e interpretaciones de las emociones; en la Tabla 7 se presentan las propuestas como primarias por el autor.

Tabla 7. Emociones y sus derivaciones

Emoción	Derivaciones
Ira	Rabia, enojo, resentimiento, furia, exasperación, indignación, acritud, animosidad, irritabilidad, hostilidad, odio y violencia
Tristeza	Aflicción, pena, desconsuelo, pesimismo, melancolía, autocompasión, soledad, desaliento, desesperación y depresión
Miedo	Ansiedad, aprensión, temor, preocupación, consternación, inquietud, desasosiego, incertidumbre, nerviosismo, angustia, susto, terror, fobia y pánico
Alegría	Felicidad, gozo, tranquilidad, contento, beatitud, deleite, diversión, dignidad, placer sexual, estremecimiento, gratificación, satisfacción, euforia, capricho, éxtasis y manía
Amor	Aceptación, cordialidad, confianza, amabilidad, afinidad, devoción, adoración y enamoramiento
Sorpresa	Sobresalto, asombro, desconcierto y admiración

Aversión	Desprecio, desdén, displicencia, asco, antipatía, disgusto y repugnancia
Vergüenza	Culpa, perplejidad, desazón, remordimiento, humillación, pesar y aflicción

Fuente: elaboración propia con base en Goleman, 2011

Convivencia

Mesonero (2008) explica la convivencia a partir de la diferencia entre las cosas inertes y las personas y compara que mientras las piedras coexisten, las personas conviven, de manera prácticamente obligada. Sin embargo, esta relación es fuente de posibilidades y de conflictos, es decir, que puede derivar en armonía o desventuras.

El análisis histórico de la convivencia lleva al autor a establecer el juicio de que en la actualidad se vive una etapa de conflicto en la convivencia. Van en aumento la agresividad, el acoso escolar y extraescolar, la violencia de género, las separaciones entre parejas, y el desplome de las certezas morales, entre otros aspectos. Como resultado, se están dando disfunciones personales y sociales que necesitan atención inmediata en los diferentes espacios y órdenes sociales.

Como docentes y en correspondencia con el compromiso de lograr los fines de la educación y cumplir con el perfil de egreso de la educación preescolar, se considera una urgencia intervenir para desarrollar en la infancia las habilidades emocionales para contrarrestar esta tendencia de deterioro de la convivencia.

Tal preocupación es el motivo de esta comunicación y la que nos lleva a considerar la necesidad de introducir las “competencias sociales y cívicas” en todos los niveles –formales e informales- del periodo formativo del ser humano. No sólo los niños –futura sociedad del mañana- necesitan vivirlas, aprenderlas y llevarlas a su vida, desde pequeños; también, los mayores tienen que

planteárselas y actualizarlas para lograr una sociedad más digna y respetuosa, en la que la buena convivencia sea un hecho y no un mero deseo. (Mesonero, 2008, p.427)

Esta cita refuerza la intención de que no solo se intervenga con los alumnos, sino también con la docente, desde la gestión de los aprendizajes que se refleje en una práctica docente para la convivencia sana y el desarrollo de las habilidades emocionales. De acuerdo con Mesonero (2008), se parte del reconocimiento de tres premisas, “1) que el individualismo dificulta la convivencia; 2) que gran parte de las disfunciones sociales que padecemos, hoy, provienen de ahí, y 3) que nuestra cultura defiende la persona concreta –no la comunidad- como valor supremo. (p.431)

APARTADO V PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Resultados esperados: mayor atención, mejor convivencia entre alumnos, mayor control de emociones.

Propósitos:

Promover la regulación de emociones, mediante la planeación y ejecución de actividades didácticas lúdicas en el aula y el patio, para mejorar la convivencia y el desarrollo integral de los alumnos de preescolar.

5.1 Unidad didáctica

PLANEACIÓN	Grado y Grupo	1°	Mes	noviembre	Tiempo	Un mes
Fecha y horas	01 de noviembre al 30 de noviembre del 2017, 45 minutos por dos días, 10 sesiones.					
Jardín de Niños	Colegio Axayacatl			C.C.T.	134OCTR	
PROPÓSITOS						
<p>Metodología: Aprendizaje Basado en Problemas.</p> <p>Que el alumno se plantee una situación en problemática donde su construcción, análisis o solución constituya el foco central de la experiencia y donde la enseñanza consista promover deliberadamente el proceso de indagación y resolución en problemas en cuestión, investigar resolver problemas vinculados en el mundo real para fomentar el aprendizaje activo y a la integración del aprendizaje escolar con la vida real desde una perspectiva multidisciplinaria.</p> <p>Se apropien de valores y reglas que le permitan relacionarse de manera sana, sabiendo que el respeto de las mismas le permite convivir de manera sana y pacífica.</p>						

CAMPO FORMATIVO	COMPETENCIA	APRENDIZAJES ESPERADOS
<p>*Lenguaje y comunicación.</p> <p>Aspecto: Lenguaje oral.</p>	<p>*Obtiene y comparte Información mediante diversas formas de expresión oral.</p> <p>*Utiliza el lenguaje para regular su conducta en distintos tipos de interacción con los demás.</p>	<p>*Intercambia opiniones y explica por qué está de acuerdo o no con lo que otros opinan sobre un tema.</p> <p>*Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas.</p> <p>*Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros.</p> <p>*Solicita la palabra y respeta turnos de habla de los demás.</p> <p>*Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos que faciliten el desarrollo de las actividades dentro y fuera del aula; proporciona ayuda durante el desarrollo de actividades en el aula.</p>
<p>*Pensamiento matemático.</p> <p>Aspecto: Número.</p>	<p>*Reúne información sobre criterios acordados, representa gráficamente dicha información y la interpreta.</p>	<p>*Recopila datos e información cualitativa y cuantitativa por medio de la observación, la entrevista o la encuesta y la consulta de información.</p> <p>*Propone códigos personales o convencionales para representar información o datos, y explica lo que significan.</p>
<p>*Exploración y conocimiento del mundo.</p> <p>Aspecto: Cultura y vida social.</p>	<p>*Participa en actividades que le hacen comprender la importancia de la acción humana en el mejoramiento de la vida familiar, en la escuela y en la comunidad.</p>	<p>*Conversa sobre las tareas-responsabilidades que le toca cumplir en casa y en la escuela, y por qué es importante su participación en ellas.</p>

<p>*Desarrollo físico y salud.</p> <p>Aspecto:</p> <p>Coordinación, fuerza y equilibrio.</p> <p>Promoción de la salud.</p>	<p>*Mantiene el control de movimientos que implican fuerza, velocidad y flexibilidad en juegos y actividades de ejercicio físico.</p> <p>*Práctica medidas básicas preventivas y de seguridad para preservar su salud, así como evitar accidentes y riesgos en la escuela y fuera de ella.</p>	<p>*Acuerda con sus compañeros estrategias para lograr una meta que implique colaboración en el juego.</p> <p>*Participa en el establecimiento de reglas de seguridad en la escuela y promueve su respeto entre sus compañeros y entre los adultos.</p>		
<p>*Desarrollo personal y social.</p> <p>Aspecto:</p> <p>Identidad personal.</p>	<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>	<p>*Utiliza el lenguaje para hacerse entender y expresar lo que siente, cuando se enfrenta a una situación que le causa conflicto.</p> <p>*Participa en juegos respetando las reglas establecidas y normas para la convivencia.</p>		
<p>*Expresión y apreciación artísticas.</p> <p>Aspecto:</p> <p>Expresión y apreciación visual.</p>	<p>*Comunica sentimientos e ideas que surgen en él o ella al contemplar obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas, fotográficas y cinematográficas.</p>	<p>*Reflexiona y expresa sus ideas y sentimientos al observar diversos tipos de imágenes en la pintura, el modelado, las esculturas, la arquitectura, las fotografías, el cine.</p>		
CONOCIMIENTOS		HABILIDADES	ACTITUDES	VALORES
<p>*Reglas de convivencia.</p> <p>*Reglas de seguridad.</p>		<p>*Expresa.</p> <p>*Debate.</p>	<p>*Participa.</p> <p>*Colabora.</p>	<p>*Respeto.</p> <p>*Paz.</p>

*Conceptos. *Emociones.	*Conversa. *Recopila. *Solicita. *Escucha.	*Juega. *Comparte. *Acuerda. *Intercambia. *Propone.	*Convivencia. *Armonía. *Dialogo.
ACTIVIDADES PERMANENTES	*Registro de asistencia en una cartulina donde el niño dibujará en el lugar de su nombre una carita con la expresión que el elija según su estado de ánimo al llegar. Dar la oportunidad de argumentar su expresión. Al final de la jornada preguntarle cómo se siente.		
ACTIVIDADES PARA LA CONVIVENCIA GRUPAL			
*Para conocernos más hacer la actividad de “caritas”. Llevar caras con diferentes expresiones hechas de cartulina con un palo para agarrarlas. Dar la oportunidad que pase un niño a manifestar lo que le agrada y desagrada vivir en el aula o escuela, colocará la cara correspondiente.			
ACTIVIDADES DE APOYO PARA LOS APRENDIZAJES			
Clase de música. Clase de educación física. Acordar con sus compañeros estrategias para lograr una meta que implique colaboración en el juego.			
ACTIVIDADES DEL LIBRO MI ÁLBUM. PREESCOLAR			
Trabaja la actividad “Me comprometo a...” donde se reflexiona sobre las actitudes que se debe tener para una mejor convivencia, a través de observar imágenes. En la cual se analiza y se construyen reglas de convivencia.			
SITUACIÓN DE APRENDIZAJE			
“ACUERDOS PARA LA CONVIVENCIA”			
Resulta necesario ir estableciendo reglas que generen un ambiente de aprendizaje sano y armónico como lo señala el mismo PEP 2011, donde la disciplina es esencial, pero se habla de una libertad regulada donde las reglas son necesarias y éstas deben ser acordadas por los mismos niños.			

INICIO:

*Realizar la actividad la papa caliente la pelota será la indicada para que el niño participe y nos contara un poco de lo que le gusta o disgusta así nos escucharemos unos a otros esto permitirá que el diálogo sea utilizado para resolver conflictos.

*Cuestionar:

¿Qué es convivir?

¿Cómo se convive con los demás?

¿Qué es dialogar?

¿Qué es la paz?

¿Para qué nos sirve convivir?

¿Qué son las reglas de convivencia?

¿Qué responsabilidades tienen en casa?

¿Cuáles serán sus responsabilidades en la escuela?

¿Para qué tenemos tareas que cumplir?

*Registrar las aportaciones en el friso de aprendizaje en el apartado de inicio.

DESARROLLO:

*En casa, investigar qué es la paz y su importancia para los seres humanos.

*Realizar de manera grupal un listado de cómo podemos vivir en paz con nuestros amigos en la escuela, plasmar en el friso de aprendizaje en el apartado de desarrollo.

*Llevar un dibujo sobre las tareas y responsabilidades que tienen en casa y elaborar un cuadro comparativo con las que tienen en la escuela. Analizar y reflexionar sobre la importancia de cumplirlas y qué pasa ni so llevan a cabo.

*Realizar por equipos una encuesta para recopilar datos sobre el estado de ánimo que tienen un día al llegar a la escuela. Elaborar un formato sencillo de un cuadro donde registren sus respuestas, indagar

qué código proponen para este registro, si estamos hablando de emociones como nos damos cuenta cómo se siente alguna persona, esperar sus respuestas o proponer caritas. Después analizar cuántos niños tuvieron cierto ánimo, hacer una puesta en común sobre las causas que les provoca estas emociones.

NOMBRE DEL NIÑO	CARITA FELIZ	CARITA TRISTE	CARITA ENOJADA	CARITA PREOCUPADA	CARITA PENSATIVA
TOTAL					

Plantear diversas situaciones problemáticas, los niños para contestar tendrán que levantar una mano de cartón con un palo pegado, el que levante la mano primera se le dará el turno y así sucesivamente hasta que los equipos manifiesten sus respuestas. La moderadora cuestionará con base a las respuestas de un equipo que es lo que opinan los demás. Incluso si se requiere invitar específicamente a participar algún alumno que no se esté involucrando.

Elaborar conclusiones sobre la importancia de los acuerdos para la convivencia para vivir en paz.

CIERRE:

*Construir de manera grupal un modelo de convivencia. Proponer la elaboración de un encuadre grupal registrando las consignas en hojas blancas o de color. De manera individual los niños dibujarán una imagen relacionada con el acuerdo o también puede apoyarse con recortes. Ya que todos terminaron, conjuntar los acuerdos en un friso o cuadro de corcho y ubicar un espacio visible para estar retomándolos cuando sea necesario.

Por ejemplo:

- Solicitar y respetar el turno para participar.
- Escuchar a la persona que esté hablando.
- Tirar la basura en el bote.

- Respetar las pertenencias de los demás.
 - Cuidar nuestras pertenencias.
 - Recoger los materiales de trabajo.
 - Cuidar los materiales didácticos.
 - Pedir permiso para ir al baño.
 - Elegir y proponer actividades y materiales.
 - Compartir los materiales.
 - Apreciar las participaciones de los compañeros.
 - Ayudar a quien lo necesite.
 - Dialogar para resolver conflictos.
- *Realizar una asamblea grupal para evaluar las actividades realizadas, lo que les agradó o desagradó, retomando el friso de aprendizaje.
- *Implementar la autoevaluación individual para rescatar los aprendizajes obtenidos. Agregarla como evidencia individual.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Lista de cotejo.	<ul style="list-style-type: none"> *Intercambia opiniones sobre un tema. *Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas. *Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros. *Solicita la palabra y respeta turnos de habla de los demás. *Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos. *Recopila datos e información cualitativa y cuantitativa por medio de la encuesta. *Propone códigos para representar información.

	<p>*Conversa sobre las tareas-responsabilidades que le toca cumplir en casa y en la escuela.</p> <p>*Acuerda con sus compañeros estrategias en el juego.</p> <p>*Participa en el establecimiento de reglas de seguridad en la escuela.</p> <p>*Utiliza el lenguaje para enfrentar una situación que le causa conflicto.</p> <p>*Participa en juegos respetando las reglas establecidas y normas para la convivencia.</p> <p>*Reflexiona y expresa sus ideas y sentimientos al observar diversos tipos de imágenes.</p>
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	
*Friso de aprendizaje. *Trabajos individuales. *Autoevaluación. *Diario. *Planificación. *Lista de cotejo.	
RECURSOS	
*Hojas, recortes, lápices, caja de cartón, cartulinas, recortes de imágenes, libro, lotería, caritas, etc.	

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN: LISTA DE COTEJO.

Jardín de Niños:

C.C.T:

Entidad:

Municipio:

Grado y grupo:

Educadora:

INSTRUCCIONES: En el siguiente cuadro registrar con caras el nivel de dominio de los criterios de aprendizaje que se considera que presenta cada uno de los alumnos y que se pudo observar durante el desarrollo de la situación de aprendizaje. El propósito de este instrumento es recabar información sobre el proceso que llevan los alumnos en la adquisición de los aprendizajes esperados.

☺ Lo hace ☹ No lo hace :/ Algunas veces

CRITERIO	*Intercambia opiniones de un tema.	*Solicita y proporciona ayuda para llevar a cabo diferentes tareas.	*Dialoga para resolver conflictos con o entre compañeros.	*Solicita la palabra y respeta turnos de habla de los demás.	*Propone ideas y escucha las de otros para establecer acuerdos.	*Recopila datos e información cualitativa y cuantitativa por medio de la encuesta.	*Propone códigos para representar información.
ALUMNOS							
TOTAL							

OBSERVACIONES GENERALES:

CRITERIO	Conversa sobre las tareas-responsabilidades que le toca cumplir en casa y en la escuela.	*Acuerda con sus compañeros estrategias en el juego.	*Participa en el establecimiento de reglas de seguridad en la escuela.	*Acuerda con sus compañeros estrategias en el juego.	*Participa en el establecimiento de reglas de seguridad en la escuela.	*Utiliza el lenguaje para enfrentar una situación que le causa conflicto.	*Participa en juegos respetando las reglas establecidas y normas para la convivencia.	*Reflexiona y expresa sus ideas y sentimientos al observar diversos tipos de imágenes.
ALUMNOS								
TOTAL								

5.2 Resultados esperados

Se espera que con la intervención educativa los alumnos desarrollen un control sobre sus emociones, lo que lleve a una mejor convivencia en el aula. Esto no es automático, se requiere de la acción planeada de la docente, ya que los alumnos si son capaces de desarrollar aprendizajes sobre las relaciones sociales, pero necesitan de una guía organizada.

Con una mejor convivencia se pueden aprovechar actividades en el patio, ya con menos riesgo de accidentes por una convivencia más armónica, y de esta manera se rompe la tendencia de actividades sedentarias en el aula, A partir de que los alumnos convivan bajo normas de interacción social basadas en el respeto a sus diferencias, a los otros y a ellos mismos, las actividades didácticas del docente para los contenidos del programa curricular pueden tener mejores resultados, ya que, como lo establece el constructivismo social, el conocimiento es el resultado de la interacción de las personas, y en el caso de los centros escolares, ese conocimiento se construye fundamentalmente con la convivencia en el aula, en torno a las actividades derivadas de las estrategias de aprendizaje.

En cuanto a la mejora de la planeación didáctica, los mejores resultados de la práctica docente se convierten en factor determinante para adoptar la reflexión como un ejercicio permanente, ya que los problemas en el aprendizaje son una constante.

CONCLUSIONES

A partir del objetivo planteado en la presentación “mejorar la convivencia en el aula, mediante una mejor planeación de las actividades didácticas, para que el ambiente de aprendizaje sea más propicio para el desarrollo de los aprendizajes esperados”, se desarrollaron los apartados de la presente propuesta de intervención.

El primer apartado examinó el contexto del centro escolar y de la comunidad para tener los elementos de entender el problema de convivencia en su entorno, a manera de situar la problematización. Resalta el ambiente de violencia que se pudo comprobar con los índices delincuenciales de la Alcaldía Venustiano Carranza, que si bien no se intentó relacionar directamente con las familias o los alumnos para evitar se considerara como una actitud de responsabilidad, sí se toma en cuenta como una influencia en las causas externas del problema.

En el diagnóstico, se comprobó la existencia del problema de convivencia y de falta de control de emociones, con lo que se pudo determinar y justificar la necesidad de una intervención educativa para solucionar desde la acción del docente en el aula. Originalmente se había planteado primero el problema, pero el llevar a cabo primero el diagnóstico permitió fundamentar los juicios al problematizar la situación con datos resultado de la aplicación de instrumentos de investigación.

La consideración de la importancia del control de las emociones como parte de la solución para mejorar la convivencia encontró sustento no solamente en la argumentación teórica sobre la inteligencia emocional, sino en los contenidos del programa curricular de preescolar al estudiar el Programa Aprendizaje Clave. Como apoyo particular, la definición argumentativa de los conceptos relacionados al problema permitió a la docente tener una idea más clara de la importancia y urgencia de que los alumnos desarrollen su inteligencia emocional y la apliquen a su convivencia en el aula, fuera de la misma y por el resto de su vida como ciudadanos.

Lamentablemente no se tuvo oportunidad de llevar a cabo la intervención en el centro educativo del caso estudiado, debido a que no se había terminado la propuesta de intervención y terminó el ciclo escolar del diagnóstico. Más adelante el nuevo ciclo escolar y después el programa emergente de distanciamiento social y cierre de los planteles impidió intentar intervenir en un aula física, en la cual se dan los tipos de problemas descritos en el planteamiento del problema.

Sin embargo, de los resultados esperados se consolida el aprendizaje de la docente de reflexionar permanentemente sobre su práctica docente y diseñar sus unidades didácticas considerando un aprendizaje situado en el entorno real inmediato de los alumnos, el centro educativo y la comunidad, así como la obligación de fomentar la sana convivencia en el aula como una forma de contribuir a la formación de ciudadanos en la equidad y el respeto y vivencia de la diversidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Ardilla, L. (2019). *La inteligencia emocional en la convivencia escolar*. Tesis de grado. Universidad de los Llanos. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Escuela de Pedagogía y Bellas Artes. Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

<https://repositorio.unillanos.edu.co/bitstream/001/1548/1/LA%20INTELIGENCIA%20EMOCIONAL%20EN%20LA%20CONVIVENCIA%20ESCOLAR.pdf>.

- Arriaga, M. (2015). El diagnóstico educativo, una importante herramienta para elevar la calidad de la educación en manos de los docentes Atenas, vol. 3, núm. 31, julio-septiembre, pp. 63-74. Cuba: Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos.

- Boggino, N. (2008). Diversidad y convivencia escolar. Aportes para trabajar en el aula y la escuela. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*. Núm.

14, 2008, 53-64. Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. <https://www.redalyc.org/pdf/2431/243117031004.pdf>.

- Colás, A. (2006). Diagnóstico escolar una alternativa para el rediseño curricular y la preparación para la vida cotidiana de los escolares con retraso mental. *EduSol*, vol. 6, núm. 15, abril-junio, pp. 1-8. Cuba: Centro Universitario de Guantánamo.

- Colegio Axayacatl. (2018). Fichas de padres de familia. México: Colegio Axayacatl.

- Consejo Nacional de Población. (2017). Programa Nacional de Convivencia Escolar. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/conapo/articulos/programa-nacional-de-convivencia-escolar-105980?idiom=es>.

- Cubero, R. (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en Psicología Latinoamericana*, vol. 23, pp. 43-61. Colombia: Universidad del Rosario Bogotá. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/799/79902305.pdf>.

- Fiscalía General de Justicia de la CDMX. (Marzo del 2021). Boletín estadístico de la incidencia delictiva en la Ciudad de México del mes de marzo 2021. Gobierno de la CDMX. <https://www.dropbox.com/s/w962ik846csujqu/boletin-marzo-2021.pdf?dl=0>.

- Goleman, D. (2011). *La inteligencia emocional*. Vigésima primera edición. Editorial Bolsillo Zeta.

- Martínez, G; Guevara, A. y Valles, M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, vol. 12, núm. 6, julio-diciembre, pp. 123-134. México: Universidad Autónoma Indígena de México. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/461/46148194007.pdf>, 20 de julio del 2019.

- Martínez, M. (2014). Reflexiones en torno a la Investigación-Acción educativa. En CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, núm. 18, enero-junio, pp. 58-86. México: Instituto de Investigaciones en Educación, Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283129394004.pdf> , 25 de octubre del 2019.

- Martínez, R. (2012). Aprender a pensar en sentido filosófico desde el contexto escolar. *Sophia*, Colección de Filosofía de la Educación, núm. 12, pp. 153-168. Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4418/441846101010.pdf>, 21 de julio, 2019.
- Mesonero, A. (2008). Aprender a vivir, conviviendo bien: competencia social y cívica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. Vol. 2, núm. 1, 427-438. Asociación Nacional de Psicología Evolutiva y Educativa de la Infancia, Adolescencia y Mayores Badajoz, España. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317045.pdf>.
- Montoya, C. y Boyero, M. (2016). El recurso humano como elemento fundamental para la gestión de calidad y la competitividad organizacional. *Revista Científica "Visión de Futuro"*, vol. 20, núm. 2, julio-diciembre, pp. 1-20. Argentina: Universidad Nacional de Misiones. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3579/357947335001.pdf>, 12 de julio del 2019.
- Monzón, L. (2011). Argumentación: objeto olvidado para la investigación en México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(2), 41-54. <http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-monzon.html>.
- Navarrete, S. (20 de agosto del 2019). Las colonias de CDMX con más denuncias por homicidios, robos, extorsión y trata. *Expansión*. Recuperado de <https://politica.expansion.mx/cdmx/2019/08/20/las-colonias-mas-peligrosas-de-cdmx-2019-homicidios-robos>, 20 de agosto del 2019.
- Observatorio Ciudad de México. (2019). Reporte anual 2018 incidencia delictiva en la Ciudad de México. México: Observatorio Nacional Ciudadano. Recuperado de <http://onc.org.mx/wp-content/uploads/2019/04/reporte-anual-2018f-.pdf>, 25 de julio del 2019.
- Peña del Agua, A. (2006). El diagnóstico en educación como principio de identificación en el ámbito de la superdotación intelectual. En *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 17, núm. 1, enero-junio, pp. 59-74. España:

Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338230774005.pdf>, 21 de septiembre del 2019.

- Pérez, A. (2017). El sentido de la participación docente en escuelas de tiempo completo. Un estudio de caso. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 21, núm. 2, julio, 2017, pp. 49-66. España: Universidad de Granada. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56752038004.pdf>, 25 de julio del 2019.

- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Educación Preescolar.

- Serrano, J. y Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 13, núm. 1, 2011, 1-27. Universidad Autónoma de Baja California Ensenada. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15519374001.pdf>.

- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto.