



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 CIUDAD DE MÉXICO,
PONIENTE**



EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL PARA LA CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA EN COLECTIVOS DOCENTES DE NIVEL PREESCOLAR

**TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRA EN
EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

DIANA VALENTINA PAREDES ENRÍQUEZ

DIRECTORA DE TESIS: CLARISA CAPRILES LEMUS

CIUDAD DE MÉXICO

FEBRERO DE 2021



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099 CIUDAD DE MÉXICO,
PONIENTE



EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL PARA LA CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA EN COLECTIVOS DOCENTES DE NIVEL PREESCOLAR

**TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRA EN
EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA

DIANA VALENTINA PAREDES ENRÍQUEZ

DIRECTORA DE TESIS: CLARISA CAPRILES LEMUS

CIUDAD DE MÉXICO

FEBRERO DE 2021

DICTAMEN



EDUCACIÓN

**UNIDAD UPN 099 CDMX, PONIENTE
DIRECCIÓN**



DICTAMEN DE TRABAJO PARA TITULACIÓN

Ciudad de México, 19 de noviembre de 2021

C. PROFR. (A) DIANA VALENTINA PAREDES ENRÍQUEZ

Presente

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo, titulado:

EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL PARA LA CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA EN COLECTIVOS DOCENTES DE NIVEL PREESCOLAR

Modalidad TESIS a propuesta de la C. DRA. CLARISA CAPRILES LEMUS, manifiesto a Usted, que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentarlo ante el H. Jurado que se le designará al solicitar su Examen Profesional.



S. E. P. ATENTAMENTE:
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD UPN 099
D. F. PONIENTE

DRA. GUADALUPE G. QUINTANILLA CALDERÓN
*Presidente de la Comisión de Exámenes
Profesionales de la Unidad UPN 099 Ciudad de México, Poniente*

C.C.P. Archivo de la Comisión de Exámenes Profesionales de la Unidad UPN 099 CDMX, Poniente



Ciudad de México, C.P. 06700, Sección Poniente
Alameda del Barrio Cuauhtémoc | P.O. Box 1000, 06700 CDMX | 55 53 10 00



2020
LEONA VICARIO

DEDICATORIAS A:

Luis Paredes:

*Que desde el Universo me acompaña y me sonríe
Mi sol.*

Consuelo

Mi madre, mi raíz, mi luna.

Viviana

Luis Andrés:

*Mis dos más grandes amores, mis estrellas, mi motivación para
superarme como mujer, como madre y como profesional.*

Sofía:

*Mi madrina, desde el cielo, eterno ejemplo de responsabilidad y de
rectitud*

*Mi hermana y mis amigas, compañeras de esfuerzos, de risas, de
lágrimas*

UPN

*Por enseñarme el camino a recorrer, por marcarme la pauta,
por tender puentes entre la teoría y la práctica para quienes hemos
dado todo por la educación de la niñez mexicana.*

*Dra. Clarisa Capriles , mi Agradecimiento eterno, por tu
acompañamiento constante y por creer en mí .*

ÍNDICE

	PÁG.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. DIAGNÓSTICO	6
1.1 Ámbito institucional	8
1.2 Ámbito Sociocultural	17
1.3 Ámbito de gestión pedagógico-escolar	23
1.4. Descripción de Síntomas	29
CAPÍTULO II	
LA INVESTIGACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO DESDE LA MIRADA EPISTEMOLÓGICA DE HABERMAS Y FREIRE	37
2.1 Planteamiento del Problema	39
Supuesto de investigación	43
Delimitación del objeto de estudio	43
2.2 Objetivos de investigación	43
2.3 Estado del conocimiento	44
2.4 La Investigación desde la mirada de Habermas y Freire	56
A) La Hermenéutica de Habermas	59
B) Conciencia Crítica de Paulo Freire : Comprender el contexto escolar para una convivencia sana y pacífica.	72
2. 5 Descripción general del paradigma cualitativo	77
2.6 Descripción de Categorías de análisis	81
2.7 Fases del trabajo de Investigación	83
CAPÍTULO III.	
LA CONVIVENCIA ESCOLAR SANA Y PACÍFICA DENTRO DEL MARCO NORMATIVO MEXICANO (MARCO REFERENCIAL)	87
3.1 Marco Normativo Internacional	89
3.2 La convivencia Sana y Pacífica en el contexto Mexicano.	91

<i>CAPITULO 4.</i>	
<i>SENTIDO PEDAGÓGICO DEL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y LA CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA Y SU VINCULACIÓN CON LA GESTIÓN DIRECTIVA</i>	<i>112</i>
4. 1. Desarrollo Socioemocional	113
4.2 Convivencia Escolar	120
4.3 Acción Educativa	126
4.4 Liderazgo y Gestión Educativa	141
<i>CAPITULO V</i>	<i>146</i>
<i>TALLER INTERACTIVO DE EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL PARA FORTALECER LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA</i>	<i>146</i>
<i>(PROPUESTA DE INTERVENCIÓN)</i>	<i>146</i>
5.1 Taller interactivo de Educación Socioemocional para fortalecer la gestión de la Convivencia Sana y Pacífica.	149
5. 2 Objetivos de la propuesta.	152
5.3 Propuesta de intervención	154
5.4. Diseño de la Propuesta	157
5.5 Operación del taller	158
5.6 Evaluación de la Propuesta	160
5.8 Análisis e Interpretación desde la Hermenéutica de Habermas y Freire	169
<i>CONCLUSIONES</i>	<i>178</i>
<i>BIBLIOGRAFIA</i>	<i>187</i>
<i>A P É N D I C E S</i>	<i>193</i>

INTRODUCCIÓN

Los docentes de educación básica en general, se encuentran bajo la mirada de la sociedad de forma permanente, sin importar el momento sociopolítico de nuestro país, pero además de ello, se descubren en constante búsqueda tanto de mejores condiciones de vida a través del ascenso horizontal o vertical, como de mejores formas de trabajo y aplicación de programas y metodologías sustentadas en las diferentes teorías para el aprendizaje de los alumnos.

La Educación Preescolar no es la excepción, si bien la evaluación docente ha traído preocupación y atención acerca de estos procesos de mejora profesional, por parte de los mismos docentes, al interior de la Zona Escolar 318 de la Alcaldía Tláhuac, también es importante que se alienten las prácticas profesionales basadas en el respeto, y en la transformación de los colectivos escolares a mediano y largo plazo, así como de las comunidades en las que se encuentran inmersas los jardines de niños, la educación en valores y la académica, que incluye el aprendizaje de la lectura como herramienta para la adquisición de aprendizajes relacionados a la historia, la ciencia o el pensamiento reflexivo, los cuales, se desee o no, trascienden hacia la comunidad.

La convivencia escolar sana y pacífica, es un aspecto que debe ser promovido de manera prioritaria en las escuelas, no sólo porque es una línea de acción que propone la AEFCM (Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México), o porque es una de las competencias a desarrollar que incluye el Plan de Estudios

2011, (Programa de Educación Preescolar PEP´11), o el Modelo Educativo Vigente: Aprendizajes Clave, a través del Área de Desarrollo Socioemocional, sino porque es una situación que se demanda en la sociedad del siglo XXI, la interacción respetuosa, libre de todo prejuicio, de toda mofa o pretensión así como la generación de actitudes prosociales.

Debido a esta situación, los alumnos que asisten a los Jardines de Niños, han de encontrar en este espacio un ambiente que les permita desarrollarse integralmente, de acuerdo con el Artículo 3º, “la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del individuo”, es una de las tareas más difíciles dado que no se refiere a impartir conocimientos, tampoco a preparar a los estudiantes para integrarse a la fuerza laboral, sino se trata de formar seres humanos, con un pensamiento libre de todo prejuicio, para ello se requiere que las docentes frente a grupo ejerzan una práctica, además de sistemática, encauzada hacia la comprensión de las normas, el respeto desde cualquier ángulo y el fomento a la formación del *ser humano*.

Desde la función de la Supervisión en la Educación Preescolar, son muy variadas las formas de intervención hacia los colectivos escolares, como pueden ser: la observación a grupos, orientación académica a docentes, la participación en juntas, apoyo en la gestión administrativa y pedagógica a los directivos, fortalecimiento al liderazgo; no obstante, un aspecto que demanda continua atención y tiempo, son las situaciones interpersonales, las que tienen relación con los problemas de actitud; por ejemplo, ¿quiénes somos?, ¿cuál es la misión de una educadora?, ¿hasta dónde ha de llegar su intervención?, ¿cómo se atiende un conflicto en cada uno de los niveles?, ¿cómo nos conducimos dentro de un colectivo escolar profesional, pero a la vez sensible? estas cuestiones, requieren de constante

reflexión para ser resueltas, antes que de forma alguna obstaculicen la labor educativa.

No obstante, los profesionales de la educación, y los seres humanos en su mayoría, requieren de un acompañamiento u orientación para aprender a establecer relaciones con los demás de una forma acertada, más aún, como docente puesto que, la práctica educativa carecerá de significado, si el maestro no es en sí mismo una persona capaz de reconocer sus fortalezas y áreas de oportunidad.

Si bien los docentes tienen libertad de acción en cuanto a la práctica, y las formas de relación, en un colectivo escolar las formas de relación deben ser mediadas y autorreguladas, porque sobre todo en el nivel preescolar, el trabajo del profesorado, no puede darse en aislamiento, requiere de interacciones docentes, por ello, es posible que los equipos docentes, no sólo enseñen a los alumnos a aprender, con todo lo que ello implica, sino que sean ellos mismos ejemplo de autoformación y aprendizaje en colectivo. De igual manera, como parte de su labor, las directoras y subdirectoras de educación preescolar, generalmente suelen ser un ejemplo, tanto de integración al trabajo, como de autoformación.

Una escuela que cuenta con un equipo colaborativo, es una escuela que ha aprendido la importancia de una convivencia sana y pacífica, pero además tiene un equipo potenciado que puede aprender acerca de cualquier tema; lo que a su vez genera que un equipo, con una convivencia sana y pacífica implique ser un ejemplo para la comunidad en la que está inserta.

La investigación educativa proporciona una mirada sustentada en la teoría pero apoyada totalmente en la vivencia que se obtiene en el actuar educativo desde el hecho de colocarse frente a la sociedad, y frente a sus circunstancias particulares,

pero también desde la posición de la función de la Supervisión, ubicada en su raíz y en la cotidianeidad.

De forma personal este trabajo representa, la culminación de un periodo de aprendizaje, en diferentes sentidos: teórico, práctico y de crecimiento personal fundamentado en la perseverancia.

Para ubicar al lector en un panorama con respecto al contexto social y cultural del Jardín de Niños objeto de investigación, el primer Capítulo proporciona esta información, que hace este estudio único y relevante en una comunidad como la que se describe, ubicada en la Alcaldía de Tláhuac; ahí se describen tanto el contexto físico del plantel objeto de estudio como las características culturales y sociales de la comunidad y de los docentes que en este plantel desempeñan su trabajo.

El segundo capítulo proporciona una detallada explicación de las consideraciones teóricas de Habermas y Freire, en el ámbito de la comunicación, las interacciones, y los fenómenos en los colectivos sociales, ambas posturas epistémico-metodológicas dan sustento a esta investigación, la cual se crea a partir de un problema de investigación, con objetivos generales y específicos a alcanzar, definidos con base en la visión de la escuela que se quiere lograr. También se integran en este capítulo el análisis de ponencias y artículos previos, elaborados alrededor de temas como: la convivencia sana y pacífica y el rendimiento académico, los estilos de liderazgo, la educación socioemocional y la inteligencia emocional en los docentes. Para concluir el capítulo, se presenta la descripción de este tipo de investigación cualitativa, así como las categorías de análisis y las fases que estructuraron la investigación.

El trabajo es fortalecido por el Marco regulatorio y referencial de la Educación Pública en México, bajo el cual está sujeto el Sistema Educativo Mexicano, desde donde se hace énfasis en la importancia de algunas regulaciones oficiales para la convivencia armónica en los Centros Escolares de nuestro país, material que conforma el Capítulo III de esta Tesis.

Un ámbito fundamental en cualquier investigación es el soporte teórico que permita describir al objeto de estudio y caracterizarlo desde sus diferentes referentes conceptuales, que a su vez permitan entender el hecho pedagógico y la función de la educación socioemocional en el mismo, asumido en la figura del directivo como eje necesario indispensable para la convivencia pacífica, así como para diseminar el conocimiento y la experiencia desde el ser humano; en ese mismo sentido, se aborda la importancia de la gestión escolar y del liderazgo, dentro del Capítulo IV. Precisamente este último aspecto es lo que proporciona la pauta para el Capítulo V, en el cual se detalla la propuesta de intervención, a partir de su planeación didáctica y de la concreción de sus objetivos, con el personal directivo de la Zona Escolar. En este mismo espacio se presentan los resultados obtenidos y analizados a partir de la operación de la Propuesta de Intervención; espacio que cierra con un ejercicio hermenéutico-interpretativo.

Finalmente se presentan las Conclusiones de la investigación como una puerta abierta a otras posibilidades dentro del ámbito de la Educación Socioemocional.

CAPÍTULO 1. DIAGNÓSTICO

*El conocimiento es poder. La información es libertad.
La educación es la premisa del progreso,
en cada sociedad, en cada familia.*
Kofi Annan

Al iniciar una investigación en cualquier ámbito es fundamental conocer las circunstancias que rodean la realidad social y sobre todo educativa a indagar, para poder entender desde dónde se parte; es decir, tener un punto de referencia para ubicar el contexto educativo y al mismo tiempo social en el que se gestan las diferentes interacciones que tienen lugar en el espacio que va a ser objeto de la investigación.

Las relaciones humanas nunca han sido un aspecto fácil de manejar en la vida cotidiana, como tampoco en la vida escolar, es un aspecto que en algunas ocasiones, o se evita o se aborda en formas poco saludables, no obstante constituye el eje a través del cual se tejen las situaciones de las escuelas para el mismo trabajo, y para las relaciones positivas o negativas que surgen a partir de éste, entre todos los actores escolares: directivos, docentes, padres de familia, alumnos, personal administrativo y de apoyo; por ello el plantel en el que se desarrolla la investigación, no ha sido, en el transcurso de los ciclos escolares precedentes al actual, la excepción.

El diagnóstico constituye una parte muy importante de cualquier estudio, “resulta fundamental que el diagnóstico de la situación inicial, no descansa sólo en meras interpretaciones o en suposiciones de unos pocos, sino que sea el producto de una reflexión e indagación conjunta (SEP, 2013) ¹” dado que, a partir de él, se profundiza en las reflexiones sobre lo que es necesario saber, para actuar en consecuencia. Una vez que se tiene un conocimiento general del lugar, las condiciones de trabajo y de los sujetos que integran el equipo de trabajo, es posible llegar a la comprensión de los hechos, de las intersubjetividades y de cómo éstas afectan o benefician la cotidianidad de la escuela. Ésta constituye la primer parte del estudio, que desde la visión de la Supervisión en el nivel Preescolar, se ha de llevar a cabo.

Dentro de la Zona escolar 318 de Educación Preescolar, ubicada en la Alcaldía de Tláhuac, se encuentran 10 Jardines de Niños pertenecientes a diferentes instancias, de ellos 4 son particulares, y 3 de ellos de otros Organismos (IMSS y GDF), los Jardines de niños Oficiales y prioritarios por la cantidad de alumnos que atienden, son Chalchiuhtlicue y Yecahuizotl (con dos turnos), de los cuales se dará una mayor descripción más adelante, pero es esencial, identificar el contexto, así como las características del ámbito institucional en el que se encuentran ambos planteles.

¹ Chuayffet E. *Secretaría de Educación Pública. Gestión y Liderazgo. Apuntes para la Mejora Escolar.* AFSEDF. México 2013. Pp. 20,21.

1.1 Ámbito institucional

La Alcaldía de Tláhuac², está ubicada al Sur-oriente de la Ciudad de México, y es una de las 16 alcaldías de la Ciudad. Posee un territorio de 85,342 km² y cuenta con aproximadamente 360,265, habitantes, su densidad de población, de 4,032 habitantes por kilómetro cuadrado, es de las más bajas en la Ciudad de México, debido a las reservas ecológicas con que cuenta la alcaldía.

A) Alcaldía de Tláhuac

Con la llegada de algunas empresas y la construcción de la Línea 12 del metro, parece que la modernidad ha alcanzado a esta alcaldía, llena de tradiciones ancestrales, debido a que en esas tierras estuvieron asentados diferentes pueblos prehispánicos.

En la actualidad, existen varios museos regionales que guardan el pasado histórico de esta alcaldía y dan identidad a sus pobladores; asimismo, cuenta con una gran extensión de tierras ejidales, dos principales lagunas que surten las cosechas aledañas, además de suelo de conservación, espacios ecológicos que los pobladores resguardan, de acuerdo con datos proporcionados por el INEGI (Instituto Nacional de Geografía e Informática), la población de Tláhuac representa aproximadamente el 4% de la población actual de la Ciudad de México³.

² Anónimo, 2013/07/09 Excelsior en la Historia: ¿por qué el nombre de las delegaciones? Recuperado de ww.excelsior.com.mx/comunidad//908073

Tláhuac: Fragmento de Cuitláhuac, también conocido como “el lugar de los que cuidan el agua”,

³ cuentame.inegi.org.mx > Información por entidad > Ciudad de México > Población

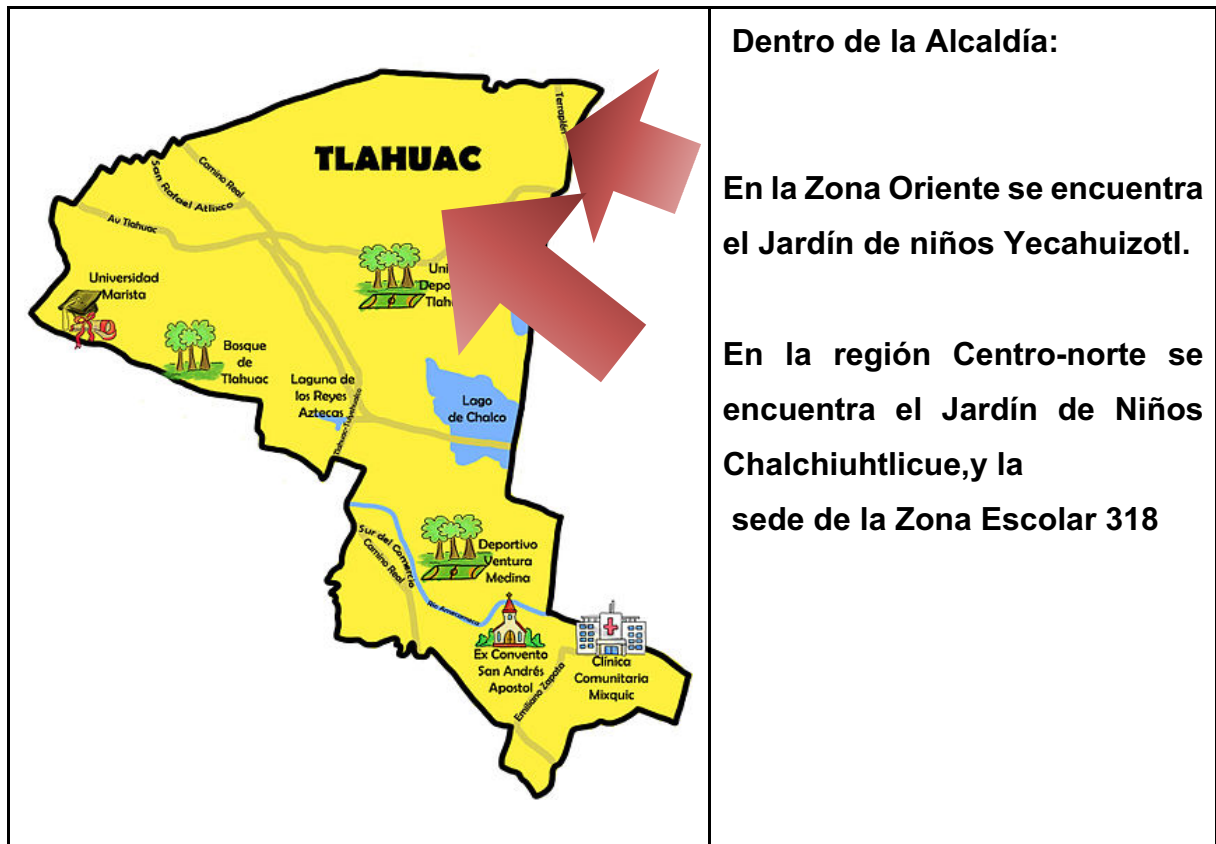
Imagen 1.1



Para los fines de esta investigación es importante mencionar que esta demarcación está dividida en las Coordinaciones Territoriales de Tláhuac, Mixquic, Tlaltenco, Zapotitlán, Zapotitla, Los Olivos, La Nopalera, Del Mar, Miguel Hidalgo, Santa Catarina, Tetelco, Ixtayopan y Agrícola Metropolitana, así como por siete pueblos de origen prehispánico que conforman a Tláhuac son: San Pedro Tláhuac, San

Nicolás Tetelco, San Juan Ixtayopan, San Andrés Mixquic, Santiago Zapotitlán, San Francisco Tlaltenco y Santa Catarina Yecahuizotl⁴.

Imagen 1.2



Los dos últimos ubicados en el centro y oriente de la misma demarcación, y en los cuales se ubican los Jardines de Niños de sostenimiento oficial y particular que conforman la Zona Escolar en la que se presta el servicio como Supervisora.

La Zona de Supervisión Escolar 318, como se ha mencionado, comprende cuatro Jardines de Niños de sostenimiento particular, dos Jardines o Centros de Desarrollo Infantil GDF (Centros de desarrollo Infantil) que pertenecen al *Gobierno del Distrito Federal* (así se les continúa denominando), y una Estancia Infantil

⁴ Rojas S. Cronicario, 04/2013 *Tláhuc, la Delegación., Historias y anécdotas que contar.* Recuperado de: <http://cronicariodesergiorojas.blogspot.mx/2013/04/tlahuac-la-delegacion.html?>

subrogada al IMSS (Instituto Mexicano del Seguro Social), además de los Jardines Oficiales: Chalchiuhtlicue⁵, 09DJN0485R y Yecahuizotl 09DJN0811W Y 09DJN1159C (Números de Centros de Trabajo que los identifica como planteles de sostenimiento oficial).

El trabajo de supervisión se desarrolla entre el plantel mencionado y la oficina de la Zona Escolar 318, por ello se considera importante, la descripción del contexto físico, que ocupa el espacio asignado para la función Supervisora, la cual, se encuentra dentro del Jardín de Niños Chalchiuhtlicue, cuyo significado refiere a la “Diosa del agua” o “la que cuida el agua”, es un Jardín expofeso, cuya construcción es del año de 1964, es decir ya cuenta con 56 años de haber sido construido. Está ubicado en el pueblo de San Francisco Tlaltenco, los asentamientos en la región son previos a la época prehispánica, y en el año de 1920 fue adjudicado a la entonces Delegación Tláhuac.

Es un pueblo con costumbres muy arraigadas, algunas de sus festividades más representativas son: la del mes de marzo que corresponde a la celebración del Señor de Mazatepec, en febrero y marzo se llevan a cabo carnavales⁶, que consisten en desfiles de personas disfrazadas de todas las edades, en viernes y lunes de la época de la cuaresma bailando por las calles al son del mariachi y otros ritmos, en un principio su indumentaria surgió como una burla a los colonizadores europeos, asimismo, el cuatro de octubre es la concerniente a San Francisco de Asís. En ambos casos abundan los fuegos pirotécnicos, las bandas de música y los juegos mecánicos, además de los consabidos bailes. San Francisco Tlaltenco,

⁵ *Gran Diccionario Náhuatl* [en línea]. Universidad Nacional Autónoma de México [Ciudad Universitaria, México D.F.]: 2012 [ref del 02 de Abril de 2018]. Disponible en la Web <<http://www.gdn.unam.mx>>

Chalchiuhtlicue, en nahuátl: “Su falda es de piedras preciosas” o “La que cuida el agua”

⁶ <http://sociedadbenitojuarezac.mx/la-historia>

es una población que paulatinamente se moderniza, “por lo que inevitablemente la mancha urbana continuará ocupando la reserva territorial que hasta la fecha ha mantenido su vocación rural o de suelo de conservación”⁷.

Actualmente los servicios de transporte con los que cuenta la comunidad son: el Metro, siendo las estaciones Tlaltenco y Tláhuac de la Línea Dorada, las que se encuentran más cercanas al pueblo, a diez minutos aproximadamente, vehículos tipo Combi, que prestan el servicio de traslado entre la comunidad, el Metro y otras colonias de la Alcaldía, existen también motocicletas adaptadas con asientos y caparazón para transportar dos o tres personas, este contexto no dista mucho del otro jardín perteneciente a la Zona 318, ubicado a 6 Km de la zona y en el que se llevará a cabo la investigación.

El Jardín de Niños Yecahuizotl, se encuentra en el pueblo de Santa Catarina Yecahuizotl, es uno de los siete pueblos de origen prehispánico de la Alcaldía, se han encontrado vestigios que dan cuenta de ello, a un costado de la Sierra del mismo nombre y muy cercano a los límites de la Ciudad de México con el Municipio de Valle de Chalco del Estado de México, frente al Jardín, se encuentra la Iglesia, la cual data del siglo XVII.

El pueblo se mantuvo alejado de la modernidad hasta la década de los 60's, a partir de esa fecha la explosión demográfica obligó a los pobladores de Iztapalapa y del estado de México a poblar este lugar.

El servicio de transporte que se ofrece en este lugar es principalmente a través de las motos adaptadas, los camiones RTP (Ruta de Transporte Público) pasan

⁷ Rojas S. Cronicario, 04/2013 *Tláhuac, la Delegación., Historias y anécdotas que contar.*
Recuperado de: <http://cronicariodesergiorojas.blogspot.mx/2013/04/tlahuac-la-delegacion.html?>

solamente por el eje 10 sur, aproximadamente a diez minutos caminando del Jardín.

Este plantel, cuya construcción data de 1920, que a decir de los pobladores, originalmente fue construido para instalar una prisión y posteriormente a la Escuela Primaria del pueblo también de nombre “Yecahuizotl”, consta de seis aulas, salón de cocina y cantos y juegos, biblioteca y las direcciones de los dos turnos, matutino y vespertino, por ello, tiene dos equipos de trabajo, ambos, están conformados por Directora y Subdirectora, profesor de Educación Física, especialista de música y seis docentes frente a grupo, todos ellos con licenciatura. En el turno matutino, se cuenta con especialista de UDEEI. En ambos se cuenta con personal de apoyo y asistencia a la educación, consistente en dos asistentes de Servicios en plantel y un apoyo administrativo. La descripción de la organización del trabajo, en este centro, se detallará más adelante.

B) Zona Escolar

El *Supervisor*, es un sujeto inmerso en la educación, los retos y experiencias en la función son incontables e impredecibles considerando el rumbo que toma la educación básica de nuestro país, cada escuela representa múltiples experiencias y en cada una de ellas se deberán asegurar aprendizajes, para prever, atender y resolver problemas futuros.

Al respecto, la intervención es interponerse, *estar entre*, analizando las mediaciones que se crean para generar procesos de formación, programas, proyectos y relaciones pedagógicas, en todos esos ámbitos es posible incidir.

Por otra parte, una de las principales funciones se centra en ser “un líder académico... que impulsa a las escuelas a focalizarse en el aprendizaje promoviendo el cambio en el clima escolar y en otros factores para que ello sea

posible⁸, al mencionar la palabra *calidad* se ha de comprender al alumno como un ser humano en formación, por lo que, como parte de la labor Supervisora se incluye verificar que el trato que se brinda sea cálido y afectuoso.

Como parte de la organización del trabajo se considera importante atender la forma en que opera el personal de oficina de la Zona Escolar, se cuenta con dos elementos administrativos, cuya función principal es la de apoyar el trabajo de supervisión tanto de los Jardines de Niños de sostenimiento oficial como particular, así como la transmisión y recepción de la documentación solicitada por la Dirección Operativa, elaboración de cronogramas, oficios, seguimiento de visitas, y demás requerimientos que surjan a lo largo del ciclo escolar.

La Supervisora lleva a cabo las visitas a los Jardines de Niños, para realizar la Inspección Ordinaria y/o Extraordinaria a planteles de sostenimiento particular, las cuales incluyen, tanto seguimientos en materia de protección civil, como asuntos administrativos y pedagógicos, mismos que deben ser reportados a la Dirección Operativa.

Las funciones específicas de quien realiza la Supervisión, serán abordadas de manera detallada más adelante, de acuerdo con la documentación vigente.

C) Jardín de Niños Yecahuizotl

Organización del trabajo

Las relaciones interpersonales en el nivel preescolar, si bien no son determinantes para que la labor educativa tenga lugar en un Jardín de Niños, si son un elemento que favorece la integración de los colectivos escolares en pro de un mejor

⁸ Chuayffet Chemor E. *Una Supervisión efectiva para la mejora del aprendizaje de nuestros alumnos*. Cuaderno del Supervisor. Subsecretaría de Educación Básica. AEFCM. México:2017

desarrollo de las actividades y de la adquisición de nuevos conocimientos y metodologías a nivel educativo.

Este Jardín de Niños presta el servicio tanto en turno matutino, como en el turno vespertino, ambos tienen como antecedente histórico, el hecho de que se han producido diferentes conflictos en los que se han visto involucrados los diferentes actores escolares, desde directivos, docentes y personal de apoyo y asistencia; ante el reto primordial de la Supervisión Escolar, que consiste en mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos, se considera, con base en la observación, la participación en diferentes colegiados docentes, y en los cuestionarios aplicados a docentes, que la convivencia sana y pacífica puede ser un factor que, o bien obstaculice o bien impulse y desarrolle mejores prácticas de enseñanza.

La Supervisión, en uno de sus ámbitos de competencia de acuerdo con el documento *Perfiles y Parámetros del Personal Directivo y de Supervisión de las Escuelas de Educación Básica*⁹, en su Dimensión 4, menciona: “Un Supervisor que conoce, asume y promueve los principios legales y éticos inherentes a su profesión y al trabajo educativo a fin de asegurar el derecho a los alumnos a una educación de calidad”. El aspecto 4.3.1, del parámetro 4.3; precisa que “Reconoce que el liderazgo, la negociación, la solución de conflictos y la comunicación son necesarias para el ejercicio eficaz de su función”.

Con relación a la experiencia profesional, como docente, es posible afirmar que la práctica se desarrolla de una manera mucho más productiva y agradable cuando el ambiente es sano y armónico que en situaciones de conflicto intraescolar

⁹ Nuño A. *Perfiles, Parámetros e Indicadores para el personal con funciones de Dirección, Supervisión y de Asesoría Técnico-Pedagógica* en Educación Básica, Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación, Subsecretaría de Educación Básica, coordinación del Servicio Profesional Docente, Diciembre 2016.

Por ello, desde la función Supervisora, si bien el Jardín de Niños no deja de operar ante la existencia de conflictos, es una prioridad que las relaciones entre los diferentes actores sean favorables, considerando que el equipo docente ha de ser ejemplo de convivencia para la comunidad en la que está inmersa.

Se describen las principales características de los jardines objeto de estudio, que, comparten el mismo edificio, no obstante, el personal, las problemáticas y alumnos que asisten son diferentes, así como la asignación de clave del plantel.

Turno Matutino. La directora y subdirectora se encargan de guiar el trabajo docente, constatar que los planes y programas se lleven a cabo, procurando en todo momento el aprendizaje intencionado, atender a padres de familia, atender requerimientos de la Dirección Operativa, así como vigilar el respeto a la normatividad y hacer que se cumpla la Normalidad Mínima¹⁰ en cada uno de sus aspectos.

Los grupos del Turno Matutino, son tres de tercer grado y dos de segundo grado, y uno de primero, tienen una población de entre 30 y 38 alumnos por aula, la población total es de 193 alumnos al 25 de junio de 2019, y sus edades al momento de la inscripción oscilaban entre los 3.8 y 5.8 años de edad.

¹⁰ ACUERDO número 706 por el que se emiten las *Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica*. DOF: 28/12/2013. Chuayffet C. Emilio
Normalidad Mínima de Operación:

- a) Todas las escuelas brindan el servicio educativo los días establecidos en el calendario escolar.
- b) Todos los grupos disponen de personal docente la totalidad de los días del ciclo escolar.
- c) Todo el personal inicia puntualmente sus actividades.
- d) Todo el alumnado asiste puntualmente a todas las clases.
- e) Todos los materiales para el estudio están a disposición de todo el alumnado y se usan sistemáticamente.
- f) Todo el tiempo escolar se usa fundamente en actividades para el aprendizaje.
- g) Las actividades docentes logran que todo el alumnado participe en clase.
- h) Todos los estudiantes consolidan el aprendizaje de lectura , escritura y matemáticas.

Turno Vespertino. Opera con el horario regular de 14:00 a 18:00, existen tres grupos de tercero, dos de segundo y uno de primer grado, en los grupos de segundo y tercero, la población es de aproximadamente 30 alumnos, mientras que en el grupo de primero, la población es de 28 alumnos. Las edades de los alumnos al momento de la inscripción variaban entre los 2.8 y 5.8 años, siendo la población total del jardín de 172 alumnos, al 25 de junio de 2019.

La organización es muy similar, las docentes reciben a sus alumnos en las aulas y el personal administrativo junto con la directora o subdirectora se encuentran en la entrada del plantel, ambas se encargan de la atención a padres de familia y la resolución de situaciones de carácter administrativo que solicita la AEFCM, directamente o a través de la Supervisión Escolar.

La población que asiste a ambos turnos, tiene como particularidad, que no es sólo de la colonia de Santa Catarina Yecahuizotl o del pueblo del mismo nombre, o de las colonias aledañas, asisten alumnos de los barrios cercanos e incluso del Estado de México de los municipios de Valle de Xico y Valle de Chalco, que se encuentra a 10 minutos caminando.

1.2 Ámbito Sociocultural

El entorno social que rodea a la escuela, es considerado como un factor que hace más complejo el trabajo docente, sin embargo, es un factor que no puede ser ignorado al momento de tomar decisiones para las acciones que se desarrollan dentro de la escuela.

La fiesta de origen prehispánico del pueblo se lleva a cabo el día 25 de noviembre, día en el que en el Calendario Cristiano se conmemora a Santa Catarina, es usual la celebración del día de muertos también en noviembre, y en febrero-marzo se

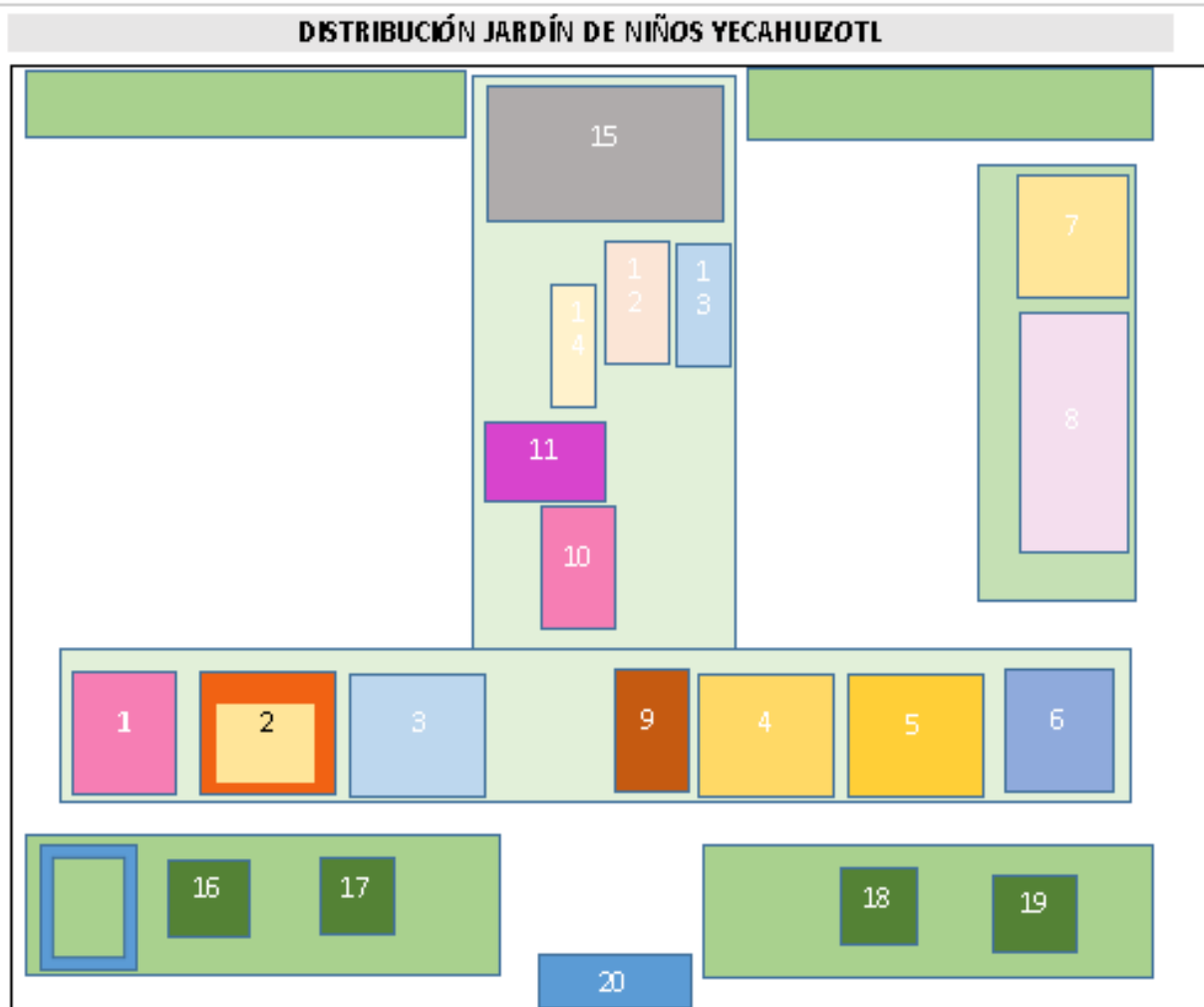
realizan carnavales; lo anterior ocasiona que usualmente las calles aledañas al plantel se cierren, debido a que se coloca la feria, puestos de comida y templete para eventos, la fiesta de origen prehispánico del pueblo se lleva a cabo el día 25 de noviembre, día en el que en el Calendario Cristiano se conmemora a Santa Catarina, es usual la celebración del día de muertos también en noviembre, y en febrero-marzo se realizan carnavales; lo anterior ocasiona que usualmente las calles aledañas al plantel se cierren, debido a que se coloca la feria, puestos de comida y templete para eventos, justo frente a la iglesia y por ende frente al Jardín de Niños Yecahuizotl, el impacto de estas festividades en las actividades escolares, tiene relación directa con la baja asistencia de los alumnos en esas fechas, pese a las gestiones que ambas directoras realizan entre los padres de familia, para que la asistencia sea constante, ello atendiendo a los Derechos de los niños y en especial al Artículo Tercero Constitucional.

No obstante que estas celebraciones aún pueden considerarse con un marcado énfasis en lo tradicional, comienzan a permearse de lo comercial, los padres de familia esperan que el Jardín de Niños promueva actividades en las que los niños requieran vestimenta especial o disfraces, sin importar qué capacidades o habilidades sean desarrolladas en sus menores.

Por otra parte, el ámbito sociocultural, se ve enriquecido o empobrecido por la intervención docente, dependiendo de las experiencias que permitan a los alumnos obtener, y aún cuando este aspecto no debiera ser subjetivo en ocasiones resulta serlo, porque algunas elecciones de las docentes tienen que ver con sus intereses personales, como es el caso de la música, las experiencias en cuanto al arte, o las formas de relacionarse con los compañeros de trabajo.

Plano de Distribución del Jardín De Niños Yecahuizotl

Imagen 1.3. Construcción personal.



- | | |
|------------------------|--------------------------|
| 1. Aula No.6 | 9. Dirección Matutina |
| 2. Aula No.5 | 10. Dirección Vespertina |
| 3. Aula No.4 | 11. Biblioteca |
| 4. Aula no. 3 | 12. Sanitarios niños |
| 5. Aula no. 2 | 13. Sanitarios niñas |
| 6. Aula no. 1 | 14. Sanitarios docentes |
| 7. Aula-cocina | 15. Conserjería |
| 8. Aula Usos Múltiples | 16.-19. Jardineras |
| | 20. Entrada |

Tomando en cuenta que: “la cultura al ser un constructo social, es aprendida y compartida por los integrantes de los grupos, en este caso de la escuela” (Hernández 2017:45), y si bien la investigación está dirigida al personal de dirección, es importante conocer las percepciones docentes en cuanto al aspecto mencionado y a la convivencia escolar

Es en este sentido que se aplica un cuestionario a docentes (ver Apéndice 1), que abarca tanto el ámbito socio-cultural como el pedagógico; dada la naturaleza de la investigación, en el ámbito de las interacciones, en este apartado se hace un recuento de las preguntas relacionadas con el primer aspecto mencionado: el sociocultural¹¹.

Se solicitaron sus respuestas con respecto a las lecturas que acostumbran, su vinculación con la comunidad y con el grupo que atienden, a la percepción del trabajo colaborativo que se da en su centro escolar, al tipo de interacciones que se llevan a cabo entre directivos y docentes, y la importancia que otorgan al desarrollo de las relaciones interpersonales en su ambiente laboral. Las respuestas relacionadas con el ámbito pedagógico, se retomarán más adelante.

De acuerdo con el cuestionario realizado entre el personal de ambos turnos, se encontró en primera instancia cierta resistencia para dar respuesta a las preguntas, misma que fue vencida. Las respuestas fueron las siguientes:

¹¹ El análisis de las respuestas de este cuestionario, se realizó en un sentido cualitativo-descriptivo; cuya finalidad consistió en recuperar aspectos esenciales que permitieran caracterizar este ámbito *Sociocultural* de forma exploratoria.

- ¿Qué tipo de libros lee?

Se encuentra que los docentes leen libros informativos relacionados con el ámbito educativo, como: cuentos infantiles, novelas, literatura de suspenso o de terror, libros de superación personal, revistas como *Muy Interesante* y *Educadora*, libros informativos acerca del desarrollo del niño, de psicopedagogía, de técnicas y estrategias didácticas; también, libros de cultura general, o de historia, e-books, y una minoría gusta de libros de ciencia y tecnología y arte, finanzas o política; sólo una docente no acostumbra leer.

- ¿Cómo se vincula con su comunidad y con su grupo?

Se vinculan con la comunidad a través del contacto mediante pláticas con los padres de familia, cuestionan y dialogan con los alumnos acerca de sus costumbres, se realizan entrevistas con base en las fichas de salud de los alumnos para conocer su contexto, además de planear y participar activamente en la realización de actividades lúdicas con padres de familia; se mantiene un trato respetuoso a través del diálogo, participativo y pacífico con todos, asimismo, se reconoce el proceso enseñanza-aprendizaje como trabajo congruente, creativo y responsable que impacta en el vínculo con los estudiantes, propiciando el ambiente cultural; a través del diálogo con los docentes se reconoce el hecho de que algunos habitan en esta comunidad.

- ¿Qué opina del trabajo colaborativo que se da en su centro escolar?

En este sentido consideraron que se realiza, pero no totalmente, porque hay docentes que no muestran apertura, que están mejorando, que están avanzando

aunque existan diferencias, dado que han conversado y llegado a acuerdos, una minoría considera que no es equitativo, que es difícil trabajar en equipo, que no se habla de manera directa o respetuosa entre docentes, que dos docentes no se involucran, que falta mayor comunicación y humildad, en el sentido colaborativo, hay docentes a quienes no les agrada el trabajo que se da en el plantel; sin embargo, también hay maestras que consideran que el trabajo siempre se saca adelante con la colaboración de todos, que colaborar resulta una necesidad actual del trabajo docente, que se recibe apoyo de quien tiene más tiempo.

- ¿Qué tipo de interacciones se dan en su centro escolar?

Algunos profesores consideraron que son meramente profesionales, de trabajo, de respeto, de evaluación y de reflexión para el trabajo en colaborativo y el enriquecimiento en cuanto a conocimientos, que en algunas ocasiones hay respeto y apertura y en otras, hay molestia; una minoría considera que esporádicamente hay faltas de respeto, se aprecia que el equipo está dividido y un docente opina que la relación es mala, dado que no hay empatía ni imparcialidad.

- ¿Qué importancia le otorga a las relaciones interpersonales en su ambiente laboral?

La mayoría considera que son fundamentales, determinantes, que se tiene mayor confianza para expresar ideas y propuestas, que es importante trabajar en un ambiente respetuoso, que en el momento de la aplicación del cuestionario no lo es; las respuestas, reflejan que las relaciones interpersonales generan el buen o mal trabajo en equipo, y de no ser positivas, se generan fricciones, que no es

adecuado el hecho de no participar, opinar y aportar para la realización de actividades, también se consideró que el hecho de trabajar en colegiado hace más satisfactorio el desarrollo del trabajo, y que si no hay buena relación se obtiene como resultado un mal producto. Asimismo, opinaron que la convivencia pacífica, es fundamental para el logro de ambientes de aprendizaje y que se aprende en las interacciones con los otros, y de las experiencias de las demás compañeras.

Por ello, como estudio exploratorio, a partir de las respuestas, se infiere que se cuenta con un personal responsable, comprometido con la educación, que busca sus propias formas de apropiación de diferentes conocimientos que circundan la labor docente para mejorarla, que si bien, existe alguna inconformidad por situaciones laborales, ésta no llega a afectar las labores docentes en una forma significativa. Si se considera que las respuestas aportan un panorama socioeducativo que contiene cierta subjetividad y sin tratar de generalizar, es posible observar que se comparten conocimientos y valores, que aún es posible continuar con la reflexión sobre temas éticos; no obstante, hay redes de aprendizaje que pueden ser potenciadas, y que como grupo, a través de la investigación se hará énfasis en lo humano y lo social.

1.3 Ámbito de gestión pedagógico-escolar

Se describe la situación pedagógica y administrativa existente en el Jardín de Niños que será objeto de la investigación, así como el resultado de los cuestionarios aplicados a los docentes, para conocer sus puntos de vista acerca de la importancia que tiene para ellos la convivencia escolar en el ámbito laboral, por otra parte, se

les cuestiona sobre los documentos en los que basan sus planeaciones, y las actividades culturales a las que tienen acceso.

Los docentes asumen sus responsabilidades, se comprometen con la labor educativa, se observa trabajo colaborativo entre pares o en tríos, no entre todo el colegiado, y esto sucede en ambos turnos.

El Jardín es supervisado aproximadamente seis veces al mes, según consta en los registros de supervisión realizados hasta el momento (2019-2020). Las visitas de supervisión se realizan en dos sentidos, a un aula en específico con la finalidad de valorar la intervención, la organización de la clase, que el tiempo de clase sea ocupado en actividades de aprendizaje, y que se resguarde en todo momento la integridad de los alumnos del plantel; o bien, la intervención es para fortalecer la gestión directiva, se observa de qué manera se cumple con la Normalidad Mínima, la seguridad escolar y el liderazgo directivo enfocado a lo organizacional y a lo pedagógico.

De acuerdo con las visitas de supervisión realizadas a las educadoras de los tres grados y de ambos turnos, se observan prácticas creativas, incluyentes, generadoras de aprendizajes a través del juego principalmente; sin embargo, también se han detectado prácticas tradicionalistas que en ocasiones obedecen más a demandas de los padres de familia que a una práctica profesional centrada en las necesidades de los alumnos preescolares, y congruentes con el Programa Vigente (Aprendizajes Clave, 2017); con atención a ello las directoras han desarrollado estrategias de atención para mejorarlas.

Independientemente de que se respeta la organización escolar, se realizan sugerencias encaminadas a la mejora, en diferentes aspectos de la vida escolar, incluyendo la seguridad escolar.

En este ámbito pedagógico, se aplicó otro cuestionario (Apéndice 2, Escala Likert) a las docentes frente a grupo y especialistas de educación física, con el fin de evitar juicios subjetivos que pudieran sesgar la atención hacia el problema de investigación, las preguntas que se realizaron fueron con relación al desarrollo socioemocional y a la convivencia escolar, la valoración que se hace es de excelente a malo, pasando por muy bueno, bueno y regular.

Las docentes y especialistas, en su mayoría, consideran que se aborda el aspecto socioemocional de una manera superficial, algunos contestaron que no cuentan con elementos suficientes para fortalecer esa área.

En cuanto a la forma en la que los docentes consideran que se enseña la convivencia pacífica a los alumnos del plantel, menos de la mitad, la valora como buena, mientras que la mitad de los docentes opinó que las prácticas educativas en este sentido son muy buenas, sólo una parte de ellos, refirió que son excelentes.

La siguiente pregunta fue con relación a las prácticas de liderazgo que se llevan a cabo en cuanto a la convivencia escolar con padres de familia; éstas, han sido buenas para la mayoría de los docentes, otra parte piensa que son muy buenas y un docente se abstuvo de contestar.

Otro aspecto más en relación a las prácticas de liderazgo que incumben a docentes, la mayor parte de ellos opinaron que son regulares, una minoría percibe que son buenas y otro tanto igual percibe que son muy buenas; la mitad de los profesores considera que el clima laboral es bueno, debido a que hay respeto a pesar de las diferencias, hay disposición para organizarse, trabajar colaborativamente y sacar adelante diversas tareas; consideraron que en ocasiones anteponen situaciones personales, que es necesario mejorar la

comunicación y que también en ocasiones falta tolerancia y empatía; algunas de ellas se abstuvieron de dar una opinión.

Dentro de las condiciones que consideran deben existir para que se fomente un buen clima laboral, fueron mencionados los siguientes valores: comunicación, honestidad respeto, equidad, colaboración, inclusión, conocimiento de las tareas a realizar y sentir que su trabajo es valorado.

Los equipos en general, consideraron que el liderazgo directivo es muy importante para favorecer el clima laboral de una institución, debido a que corresponde equilibrar los puntos de vista, las personalidades que en ocasiones favorecen la convivencia y en otras no, así como enfrentar las diferentes situaciones que se llegan a presentar con padres de familia, al directivo le corresponde dar ejemplo de un trato igualitario, conforme a la norma y sin dejar de lado la parte humana.

Lo anterior es parte de las opiniones recabadas como un estudio exploratorio, de ello se deduce que es necesario retomar el aspecto socioemocional desde la perspectiva de las docentes hacia los alumnos, pero también mirando hacia el personal docente, a través del directivo, así como optimizar los estilos de liderazgo, con base en el conocimiento de éstos, pero de igual manera le corresponde al directivo, orientar al personal para identificar en sí mismos cuándo una actitud afecta de manera positiva o negativa en el clima laboral de la institución.

Es por ello que en la Zona 318 de Tláhuac, los docentes y directivos, a partir de sus necesidades conforman las Rutas de Mejora o Programa Escolar de Mejora Continúa (2019), y parten de las modificaciones que se establecen para las escuelas de Educación Básica, como es el establecimiento, conformación y transformación paulatina de la Ruta de Mejora Escolar o PEMC, para lo cual, se requieren ciertas competencias, individuales y colectivas, en ella se plasman las

necesidades manifestadas de acuerdo a las Prioridades Nacionales establecidas como base para la mejora: Normalidad Mínima, Mejora de los aprendizajes, Alto a la deserción y rezago y Convivencia escolar.

Es de primordial importancia resaltar las opiniones de las docentes que en cuanto al ámbito pedagógico fueron recuperadas en el siguiente Cuestionario de Investigación (Apéndice 3).

En cuanto a los siguientes aspectos: preparación de clases, necesidades de formación y necesidades de apoyo de parte del Supervisor, se expone lo siguiente:

- ¿Cómo prepara sus clases?

A partir de la revisión se encuentra que el personal de la zona prepara sus clases apoyándose en las necesidades de aprendizaje de sus alumnos, detectadas en el diagnóstico inicial, en la Ruta de Mejora Escolar o Programa Escolar de Mejora Continua (Guía para orientar la elaboración del PEMC 2019), en el libro de la Reforma Integral la Educación Básica (RIEB'11), en documentos acerca de cómo aprenden los niños, y programas oficiales, programa de "Eduquemos para la Paz", Programa Nacional de Lectura (PNL), Desafíos Matemáticos, Fichero de escuelas de Tiempo Completo, actividades sugeridas por la autoridad, páginas de internet (Pinterest), páginas *Web* como *maestras preescolar.com*, especializadas en educación, revista de la educadora, también se apoyan en la realización de su planeación en la retroalimentación con sus colegas, algunas educadoras continúan apoyándose en los volúmenes I y II de preescolar, en el libro de la educadora de Mi Álbum Preescolar.

- ¿Cuáles considera que son sus necesidades de formación?

Consideran que sus necesidades de formación son con respecto a los lineamientos de la SEP, actualización en Aprendizajes Clave, formas efectivas para relacionarse con los padres de familia, conocer toda la documentación oficial, ampliar su formación en cuanto a diferentes formas de trabajo como situaciones, talleres, proyectos, pequeños equipos, etcétera, apoyo para la elaboración de instrumentos de evaluación, aunado a ello, el conocimiento de los procesos de aprendizaje de los niños, estrategias de trabajo para favorecer el pensamiento matemático, preparación en cuanto a la educación infantil y para la intervención con los niños que enfrentan barreras para el aprendizaje (BAP), en este sentido, fueron la mitad de las docentes quienes expresaron esta tendencia, algunas docentes mencionan que es desgastante la oferta de cursos en línea, otras refieren que es necesaria la formación en valores y que se extiendan las actividades culturales.

- ¿Qué tipo de apoyo espera recibir del Supervisor?

Al cuestionar a los docentes acerca de lo que esperan que el Supervisor les aporte a su trabajo, las respuestas fueron muy variadas dado que hay quien no espera nada, o espera que se le permita actuar libremente, quien espera orientación en cuanto a trámites, o esperan recibir acompañamiento técnico-pedagógico, a la práctica docente, al trabajo en el aula, en el Consejo Técnico, en la utilización de los materiales didácticos, o en que se gestionen apoyos para ellos a través de la Supervisión; la mayoría se centró en el apoyo pedagógico en los campos prioritarios, y al asesoramiento para la elaboración de instrumentos de evaluación.

La labor supervisora es muy amplia, y no sólo abarca los cinco ámbitos que menciona el documento de Perfiles, Parámetros e Indicadores (P.P.I.), y que más adelante serán descritos y analizados con detalle; es un rango muy ambicioso de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes a desarrollar, incluye, el acompañamiento técnico pedagógico, para gestionar diferentes formas de trabajo y organización en vistas a crear condiciones de aprendizaje que favorezcan las diferentes capacidades de los docentes y por añadidura, de los alumnos, tanto afectivas, como sociales y de aprendizaje de los diferentes campos formativos y en el aula: la atención a las condiciones de planeación, aprendizaje y evaluación. El trabajo en las aulas es una prioridad de todos los supervisores, sin embargo, si otros temas requieren de atención inmediata, es el primer aspecto que se deja a un lado, por ello es importante considerar los demás con una atención muy puntual y de manera integral.

1.4. Descripción de Síntomas

Con base en el diagnóstico realizado, que capta la esencia del colectivo escolar, se obtiene un panorama general, tanto de las posibilidades como de las expectativas de los docentes en este ámbito educativo y en el de la convivencia escolar. Es posible afirmar que las prácticas de la mayor parte de las maestras frente a grupo, son pertinentes con respecto al programa, se observa compromiso, dado que hay responsabilidad en el cumplimiento de la normatividad, no obstante, es posible aún mejorar dichas prácticas desde lo individual, no sólo a través de las sugerencias que se pudieran realizar desde la función, tanto la Directora como la Supervisora.

Para evitar que la función Directiva o la función de la Supervisión sea una cuestión subjetiva, es necesario estar inmerso en el conocimiento de planes, programas, Guía Operativa, documentos de análisis, no obstante, si a ello se le añade una buena parte de sentido común es posible ser un Directivo o Supervisor eficiente, ello implica objetividad, dominio, experiencia y conocimiento de:

- Los planes y programas, con sus respectivos aprendizajes esperados; los procesos de evaluación, los procesos de gestión, sin embargo, existe otro tipo de conocimiento que debe ser adquirido y es en relación a las personas que son parte de equipo de trabajo, en el aspecto profesional: ¿cómo se desempeñan?, ¿cómo aprenden?, ¿cómo gestionan?, y ¿cómo se relacionan con el colectivo de trabajo?, ¿qué expectativas tienen de sus equipos, confían en ellos?, ¿conocen sus alcances?, o las limitaciones que presentan cada uno de ellos en esta cuestión de las interacciones.
- Con respecto a las funciones directivas en Educación Básica, generalmente son un tema que abarca multitud de aspectos, que requiere conocimiento de diferentes ámbitos que tienen que ver no sólo con lo educativo o lo pedagógico, sino con la legislación laboral, y lo laboral visto desde lo cotidiano, además de lo micro-político, y de las relaciones que se establecen con la comunidad educativa que rodea a la escuela, es por ello que la gestión y organización de un Centro Escolar , es una tarea delicada, compleja, por muy pequeño que éste pueda ser.

Para complementar la información con la que se cuenta se aplicó un cuestionario más (Apéndice 4), presentado a ocho Directivos de la Zona Escolar 318 (Directoras y Subdirectoras de planteles oficiales y dos Directoras de planteles particulares), si

bien no todas las personas a las que se les aplicó, se encuentran en el plantel en comento, es importante conocer los puntos de vista del personal directivo de la Zona, para estar en posibilidad de intervenir objetivamente, tomando en cuenta varias miradas y contextos escolares.

Las preguntas realizadas fueron seis, las respuestas que se obtuvieron se analizan y sintetizan evidentemente desde la perspectiva cualitativa:

- *¿Qué representa para usted la convivencia escolar dentro de su función directiva?*

Para la mayor parte de las directoras la convivencia escolar es *muy importante*, porque a partir de ella se puede trabajar mejor con las educadoras, y es más agradable trabajar en un ambiente de respeto; una minoría respondió que lo más importante es que las docentes enseñen y que todos hagan lo que les toca, dado que no están en el Jardín de Niños para *hacer amigos*, sino para trabajar.

- *¿Desde qué ángulo y de qué manera se aborda el Desarrollo Socioemocional?*

Las directoras en general comentaron, que es un acierto que en el Plan de Estudios vigente se haya incorporado el aspecto S.E., porque los niños lo requieren y las maestras están más conscientes de que deben apoyar a sus alumnos y generar aprendizajes a partir de esto.

- *¿Considera que usted y los docentes de su plantel tienen los elementos para abordar los contenidos del Área Socioemocional?*

Sólo una minoría de las directoras, indicó que ha tomado cursos al respecto y que sí se considera preparada para abordar esta área, pero que carecen de algunos elementos para poder orientar a las maestras de grupo, la mayor parte de ellas considera que también han recurrido a la bibliografía sobre el tema, pero aún no cuentan con todos los elementos suficientes.

- *¿Cuál es la importancia que otorga a las situaciones de conflicto que surgen en su centro educativo y de qué manera las aborda?*

Varias directoras comentan que dan atención a los problemas o conflictos desde que detectan que hay alguna situación complicada y llaman a las interesadas para platicar con ellas, si se involucra a padres de familia, comentan que escuchan a las dos partes, pero que, debido a la situación actual, se le da mayor credibilidad al padre de familia o a lo que dice el alumno, y eso perjudica de forma sustancial la convivencia entre las docentes y ellas. Otras directoras, hacen referencia a la cantidad de tiempo que les toma solucionar problemas, pero, por la carga administrativa, no pudieron prever esas situaciones de conflicto y se sintieron rebasadas en tiempo y en dificultad, por esos problemas.

- *¿Qué relación tienen el desarrollo socioemocional y la convivencia escolar sana y pacífica?*

La mayoría considera que si se trabaja adecuadamente el desarrollo socioemocional con los alumnos y padres de familia, se podrán evitar muchos conflictos dentro del Jardín de Niños.

Algunas directoras consideraron que deben de trabajarlo desde ellas hacia las maestras, pero que lo consideran complicado por varias razones, algunas refirieron

que no cuentan con los elementos básicos, otras aludieron al poco tiempo que tienen de trabajo académico y de organización con las maestras, y una minoría comenta que la convivencia sana y pacífica se da mientras todos respeten las reglas y acuerdos que ellos mismos establecieron como colectivo de trabajo.

- *¿Qué elementos de su liderazgo favorecen la convivencia escolar sana y pacífica y cuáles no lo propician?*

Algunas de las directoras comentaron que se favorece porque conocen la normatividad y la aplican de forma regular a todo su personal, es decir no tienen preferencias y son objetivas; una minoría respondió que, al ser muy exigente, eso no favorece la convivencia, porque algunas personas se sienten ofendidas o atacadas y están a la defensiva. Otras directoras comentan ser permisivas, y argumentan que a veces, esto no favorece la convivencia escolar, porque todas las docentes requieren permisos y esto hace que decaiga la calidad del servicio que se ofrece.

Las funciones Directivas y de Supervisión, están reguladas de manera oficial por los “Parámetros y perfiles de la Función Directiva” y los “Perfiles y Parámetros de la Supervisión escolar” que de forma general describen este puesto como: “los directores de la escuela son pieza clave para planear, coordinar y sostener, junto con el colectivo docente, la autonomía de gestión de la escuela y la mejora de los procesos de enseñanza...”; además cuenta con 5 dimensiones: 1. El trabajo en el aula, 2. La gestión escolar, 3. El ámbito profesional que busca la mejora continua, conocimiento y aplicación de principios éticos y 4. Los fundamentos legales y la relación con el medio ambiente y 5. La comunidad en la que se está inmerso. Como puede leerse, es un rango muy ambicioso de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes a desarrollar, pero lo anterior, si bien se refiere al aspecto técnico

metodológico del cargo, estas funciones, no dejan de estar permeadas, invariablemente por la cuestión personal, la cercanía, la presencia, la comunicación o el trabajo conjunto son acciones directivas que “se producen en el marco institucional y se ejercen en acciones concretas...son la base para pensar en la intersubjetividad como un constitutivo de la Dirección“ (Bazdresch 2000:123).

La función Directiva, por su naturaleza y por el trato humano que requiere; no pocas veces, tiende a ser una cuestión subjetiva; para evitarlo, es necesario estar inmerso en el conocimiento de planes, programas, lineamientos, documentos de análisis y si a ello se le añade una buena parte de sentido común, es posible ser un directivo que no sólo actúa eficientemente, sino también cálidamente, sin caer por ello en proteccionismos.

No obstante, las necesidades de un centro escolar con toda una gama de requerimientos académicos y diversas personalidades interactuando, es necesario tener una formación administrativa a sabiendas de que en esta sociedad contemporánea se requiere aplicar *el conocimiento del conocimiento*, y tener presente que el conocimiento es el único recurso significativo, puesto que éste debe aplicarse a las herramientas, los procesos y los productos.

En la función directiva en Educación Básica, existen muchos retos, como fijar los objetivos, el conocimiento y reflexión de procesos de aprendizaje, orientar y guiar a la institución educativa a través de proyectos estratégicos, y al hacerse presente el Acuerdo 717 (marzo de 2014:02), acerca de la Autonomía de Gestión que dice:

Que la Autonomía de Gestión debe entenderse como la capacidad de la escuela de Educación Básica para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece. Esto es que la escuela centra su actividad en el logro de aprendizajes de todos y cada uno de los estudiantes que atiende.

Se asume que se tiene la posibilidad de realizar diferentes gestiones en mejora de la escuela o de las posibilidades de aprendizaje de los docentes del centro escolar. La escuela está condicionada por un equilibrio que debe existir entre la autonomía contextual y la independencia institucional, se gestan diferentes formas de control de parte de la Autoridad Educativa, ello por una parte para regular las acciones y por otra para reducir las subjetividades como directivo o como persona, a las que se está expuesto, luego entonces, “las emociones implican a los participantes en la acción social, influyen en la acción grupal y determinan movimientos estratégicos” (Reger, 2004, citado en Chuayffet, 2013:83).

Sin embargo, al enfrentarse a la cotidianeidad de la función, es necesario aceptar paulatinamente que ello no será posible dadas las condiciones en las que la función debe desempeñarse, primeramente, se toma en cuenta que existe una disposición que consiste en dar respuesta antes de cierta hora a las necesidades administrativas, principalmente, que vayan surgiendo; la función pedagógica del directivo, así como la del supervisor (entre otras), consiste en visitar las aulas, hacer observaciones, registros y sugerencias a la actividad que realizan las docentes, con el objetivo de mejorar las formas de enseñanza y los aprendizajes de los niños.

La gestión en la dirección, sobre todo lo correspondiente al ámbito pedagógico, es un aspecto que generalmente se deja de lado, por la cantidad de tareas administrativas que los directores de educación básica deben atender, las tareas definidas en el documento Perfiles y Parámetros del Director de Educación Básica, no son atendidas en su totalidad, una de las más importantes es apoyar la labor docente a través de acompañamientos sistemáticos a las aulas en los que se lleve además un registro de las áreas de oportunidad de los docentes, pero también de los avances que en materia de intervención didáctica adquieren los docentes, por

ello la gestión no debe limitarse sólo a la coordinación de la realización de las diferentes actividades, sino también a la gestión en la escuela de mejores formas de enseñanza, formas de cuestionar, formas de modelar y estilos de hacer que las cosas sucedan, hacer que los niños aprendan.

Tanto directivos como docentes expresan la falta de tiempo, que complica aún más la azarosa tarea de enseñar en conjunto, se requiere el aprovechamiento del tiempo en la jornada escolar, ya no para la convivencia, sino para dar oportunidad a estos espacios de organización y toma de acuerdos, como por ejemplo, las juntas, las cuales, en ocasiones, son y no deberían, ser un espacio para la catarsis.

Por el contrario, un espacio y un tiempo en el que se reúnen las docentes y directivos sería el momento para el intercambio de experiencias, dudas, conocimientos, estrategias de acción en determinados casos, en general un espacio para el enriquecimiento profesional y por qué no, personal.

CAPÍTULO II

LA INVESTIGACIÓN EN EL ÁMBITO EDUCATIVO DESDE LA MIRADA EPISTEMOLÓGICA DE HABERMAS Y FREIRE

Siempre que enseñes, enseña también a dudar de lo que enseñas.

José Ortega y Gasset

Las sociedades de los diferentes estratos y de las diferentes regiones de nuestro país viven en constante temor a lo desconocido, a la inseguridad, incertidumbre, violencia de todo tipo y por añadidura pobreza en sus distintos sentidos: espiritual, moral y económica; lo anterior, se ve reflejado de manera latente en los niños y padres de familia que asisten a las escuelas, como consecuencia, los maestros y las escuelas, son receptores de esta lamentable situación.

Las reformas de estas últimas décadas impuestas en nuestro sistema educativo difunden las cuatro prioridades nacionales que son: la Mejora de los Aprendizajes, Alto a la deserción, la Normalidad Mínima y la Convivencia Escolar Sana y Pacífica en las escuelas; se pretende a través de ellas, atender las necesidades que se ha detectado afectan de manera general el aprovechamiento en las escuelas, pero también en las grandes ciudades; los padres de familia acuden a los jardines de niños con diferentes demandas hacia los docentes, que reflejan falta de atención de los mismos padres hacia sus menores, que esperan sean resueltas en la

escuela; no es tarea fácil desvanecer las diferentes exigencias con las que los padres se presentan en las escuelas.

Por otra parte, la sociedad en general ejerce sobre los actores educativos, base de la educación en México, una presión constante para llevar por un rumbo diferente y esperanzador a la educación del País:

Los maestros aspiran a construir un México fuerte, formando personas fuertes. Con su acción en el aula quieren formar ciudadanos autónomos, de personalidad vigorosa, inteligentes, con alta autoestima, moralmente sensibles, generosos, interesados en las necesidades de los demás, respetuosos de los derechos humanos... (Guevara, 2016:17).

No obstante, el sector educativo se ve y se percibe a sí mismo, quebrantado y vulnerado, ocasionando que la convivencia se torne cada vez más difícil; no obstante que el edificio escolar, en no pocas ocasiones, se convierte en el segundo hogar de los docentes, por ello, la escuela debería, según Guevara Niebla (2016:30) “Desarrollar en cada alumno un sentido humanista, de respeto y comprensión hacia los seres humanos, sin importar creencias, religión, preferencias sexuales, raza, cultura, etc.”, así como “Fomentar el respeto a la ley, la convivencia pacífica y el rechazo a la violencia, lo que implica entre otras cosas: formar para el respeto a los derechos humanos, en la libertad, la solidaridad y la justicia.” Evitando apelar a las agresiones verbales o a los puños para resolver un conflicto, propiciando la empatía por el otro, pero al mismo tiempo el reconocimiento de las propias áreas de oportunidad y cualidades, el ser conscientes de los hábitos negativos propios, antes de los defectos de los demás colegas, prestar atención en lo que cada uno puede aportar, antes que centrarse en lo que la compañera no tiene, no desea o no puede dar; todo esto, debe llevar a tener clara la importancia de la dignidad humana, a tener un alto grado de seguridad, a ser guía, a ser proactivo y no reactivo, de ser un docente comprometido y no resignado.

Es decir, a *Ser responsables de nuestra propia vida*, comprometerse a mantener las responsabilidades asumidas en lo individual. Ejercer el derecho y la capacidad de tomar decisiones y actuar en consecuencia. Respetarse uno mismo.

Si bien, la falta de aceptación de los sentimientos por parte de los distintos grupos, de los que se ve rodeada una persona, produce una tensión entre lo social y lo emocional, en ocasiones es difícil visualizar las emociones como algo importante para el propio desarrollo, sin embargo, manifestar más constructivamente las emociones se reflejará en interacciones más favorables; pero si no somos capaces de regularlas, pueden resultar contraproducentes: ¿qué tan importante es para la convivencia escolar, el hecho de que los docentes expresen sus sentimientos o emociones ante el colectivo?

2.1 Planteamiento del Problema

La convivencia escolar significa vivir unos con otros, basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos forzosamente subjetivos (Perales, Arias, Bazdresch, 2014). Esto, por una parte, por otra, la convivencia escolar, en los centros de trabajo se ve afectada tanto por los factores anteriores como por las distintas situaciones que se dan hacia el interior y exterior. Derivado de estos planteamientos y de la información obtenida a través de la observación participante realizada en las visitas de supervisión, así como de los cuestionarios aplicados¹² a los docentes de ambos turnos del Jardín de Niños Yecahuizotl, con el fin de conocer sus percepciones y opiniones personales acerca del clima escolar al interior de su centro de trabajo, se hace necesario asesorar y

¹² Véase Apéndice 1, Cuestionario de Estudio Diagnóstico sobre la Convivencia Escolar sana y pacífica.

apoyar al personal directivo del Jardín, para la mejora no sólo de los aprendizajes de los niños, sino de las relaciones interpersonales a través del fortalecimiento desde el área socioemocional, puesto que, si bien las docentes son adultos formados académicamente y con procesos de autoconocimiento a través de sus historias personales muy particulares, todos los actores escolares, se encuentran en posibilidad de mejorar la intervención y el bienestar escolar.

Para ello, se pretende empoderar la función de la Dirección para la formación de escuelas que aprenden, de escuelas que no sólo tengan la misión asignada por la institución lograda a través de un examen y otorgada por una institución, hacer conciencia de que el aprendizaje y crecimiento personal y profesional no termina al concluir los estudios en la escuela, sino que además, la vida es un continuo aprendizaje, que se brinda la oportunidad que desde el centro de trabajo se aprenda con los otros, para los otros y para sí mismos y sobre todo para mejorar las formas de aprender de los alumnos a través del conocimiento de las propias formas de adquisición del conocimiento, reflexión que lleva a plantear el siguiente cuestionamiento:

- ¿Puede generarse en un Jardín de Niños de sostenimiento federal desde el interior una comunidad de aprendizaje, a través del liderazgo directivo?

Dado que se considera la función de la Dirección, en relación con la gestión, en condiciones de operación normales, bastante limitada, ¿qué tipo de liderazgo debe ejercer el Director de Educación Preescolar para favorecer el trabajo y aprendizaje colaborativo?, ¿será viable fortalecer a los directivos del Jardín de Niños Yecahuizotl en temas de desarrollo socioemocional y liderazgo académico, a través de comunidades de aprendizaje en la Zona Escolar 318?.

Desde la función de la Supervisión es posible tener varias lecturas hacia la gestión directiva pero también hacia la intervención docente, una de las principales formas de mirar está guiada por la experiencia, pero la más importante es la que está orientada por la teoría, dado que a través de este parámetro, se elimina o se minimiza la parte subjetiva, la interpretación *a priori*, basada solamente en la experiencia; la mirada sesgada por las historias personales, proporciona un ángulo de lectura de la práctica que no permite claridad y una visión hacia la mejora, no sólo de la actividad de la escuela sino del rumbo que toma la educación del país, porque además, la niñez mexicana reclama a gritos una educación de calidad que fortalezca las capacidades, conocimientos y habilidades básicas de los alumnos; a partir de aquí, surge la pregunta: ¿de qué manera es posible contribuir, desde la Supervisión, en los colectivos escolares para la mejora de la convivencia sana y pacífica?, y en el mismo sentido, dadas las condiciones de la sociedad mexicana en su conjunto, así como de la situación actual de los profesores de nivel preescolar, saturada de desafíos al interior y exterior de los colectivos escolares, ¿existe relación entre el clima escolar y los aprendizajes de los alumnos preescolares?.

A través de la mirada que surge de estar en la Supervisión, en una época de desajustes repentinos y ajustes tardíos, una buena gestión dependería de no caer en que “lo urgente no deje tiempo para lo importante”, sino en tener una práctica sustentada en la prevención, en la mirada asertiva, apoyada en la experiencia que se tiene del nivel preescolar, procurando la mayor parte del tiempo ser proactivo antes que reactivo; a partir de ello surge el siguiente cuestionamiento: ¿cómo la Supervisión puede apoyar una práctica directiva previsoría, en lugar de un ejercicio

de la función reactiva, que responde a las demandas, antes que preverlas para evitar, en la medida de lo posible, situaciones de conflicto?.

Lo anterior nos lleva a puntualizar las siguientes preguntas:

1. ¿Qué tan relevante es para la conformación de comunidades de aprendizaje un liderazgo que integre la convivencia escolar sana y pacífica, a la par de las habilidades académicas docentes?
2. ¿Es posible resignificar la función Directiva, haciendo de ella una labor desde una identidad ubicada en un contexto socio-político, con sensibilidad para identificar las necesidades que como seres humanos en desarrollo presentan los preescolares?
3. ¿Cuál es la importancia del estilo de gestión del Directivo para la creación de ambientes de convivencia sanos, pacíficos e inclusivos?

Derivado de estos cuestionamientos la pregunta central que guiará esta investigación es :

¿Cómo fomentar desde la Supervisión Escolar, a través de la función directiva, el desarrollo socioemocional y la convivencia sana y pacífica, en los colectivos escolares de nivel preescolar, para la mejora del aprendizaje colaborativo en los docentes y el desarrollo integral de los alumnos?

Supuesto de investigación

Las directoras de nivel preescolar realizan su función bajo la presión de cumplir con la carga administrativa, y no siempre se conducen a la luz de la Inteligencia Emocional, en ese mismo sentido las docentes abordan los aspectos del Desarrollo Socioemocional a partir del programa, como una asignatura más, por ello, tomar conciencia de las particulares formas de interacción, es fundamental para el establecimiento de una convivencia sana y pacífica, que permita relaciones respetuosas, basadas en la tolerancia y la colaboración, para hacer de una escuela que enseña, una escuela que aprende a partir de diferentes metodologías de enseñanza y aprendizaje docente.

Delimitación del objeto de estudio

- Lo socioemocional como elemento básico de interacción entre el colectivo escolar.
- Vínculo entre el liderazgo directivo, desarrollo socioemocional y la mejora de los aprendizajes.
- Las prácticas de convivencia entre el personal del plantel, y sus repercusiones en el desarrollo integral de los alumnos.

2.2 Objetivos de investigación

Objetivo General:

- Identificar las formas de intervención desde el ejercicio del liderazgo, para promover el desarrollo socioemocional, la colaboración, el trabajo en equipo, la autoestima y el respeto entre compañeros para impulsar los aprendizajes de los alumnos en un colectivo de trabajo armonioso.

Objetivos Específicos:

- Reconocer el aspecto socioemocional y sus componentes, como elemento básico de interacción entre el colectivo escolar.
- Indagar sobre estrategias de desarrollo socioemocional, para reorientar la intervención en esta área de los equipos docentes a través del personal directivo para la creación de una sólida comunidad de aprendizaje, que incida en el Desarrollo de los Campos de Formación Académica.
- Diseñar una propuesta de intervención basada en estrategias que promuevan el conocimiento, comprensión y aplicación de las habilidades socioemocionales para el fortalecimiento de la intervención, en todos los ámbitos que conciernen a las directoras de nivel preescolar.

2.3 Estado del conocimiento

Toda investigación reciente, es precedida por otra investigación, por ello, es importante indagar qué estudios previos se han hecho con relación a la temática a estudiar, ello con el fin de sentar un precedente para argumentar la validez y la originalidad del estudio, así como la necesidad de la realización del mismo, en el ámbito laboral.

Debido a que esta investigación es multifactorial se incluyen trabajos que tienen relación con los alumnos, los docentes, el personal directivo y las relaciones entre ellos, por esta razón se transita, desde el clima del aula del nivel preescolar, las percepciones de los alumnos de nivel primaria sobre la convivencia escolar, los conflictos éticos de los directores y el liderazgo directivo; el apartado muestra que

éstos estudios previos y algunos otros, sientan precedentes y dan pauta para las mejoras en la educación.

Con relación a investigaciones relacionadas, se encontraron algunos estudios relativos al área de la convivencia escolar y a la violencia escolar, para ser considerados en esta investigación se constató que abordaran el tema de la convivencia escolar, o bien desde el ángulo de las escuelas de educación básica o bien desde el aspecto Directivo, no se consideraron los estudios relacionados solamente con la violencia escolar, dado que no es el tema de este trabajo de investigación, y en el nivel preescolar no es un tema recurrente como tal, no obstante, de manera frecuente, tiene relación con la ausencia de autorregulación en los menores.

En un primer momento el artículo, *Influencia del liderazgo sobre el clima organizacional* (Bill J., Serrano 2014:117-125), impulsó la presente investigación dada la reflexión expuesta acerca de la figura directiva, como impulsor de cambios y mejoras; constituye, una revisión teórica del liderazgo, sus antecedentes, conceptos y teorías y a través del análisis de estudios previos se hace mención del reconocimiento de un líder en el centro de una organización que es quien dirige y motiva, quien coadyuva para que el clima motive y el trabajo se realice, el desempeño mejore y no se vea afectado por el clima laboral-organizacional, o por el contrario provoca que el rendimiento en el trabajo no sea el esperado (Peraza y Remus 2004). Los artículos y ponencias referidos están ordenados de manera cronológica para su revisión y análisis.

Cuadro 2.1.

Documentos consultados:

Tipo de trabajo	Autor Año y País	Título	Tema	Principales Aportes
Artículo Fundación Universitaria Konrad Lorenz	Jonathan Bill Alexandra Serrano 2014	Influencia del liderazgo sobre el clima organizacional	Habilidades y conocimientos que pueden ser aprendidos.	El líder es quien dirige, motiva, e influye en el actuar de los participantes para el logro de los objetivos comunes.
Artículo	Oscar Maureira Carla Moforte Gustavo Gonzalez 2014 UNAM	Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo. Nuevas perspectivas para caracterizar los procesos de influencia en los centros escolares.	Enfoque hacia un liderazgo transversal, como el principal factor para el logro de aprendizajes y metas compartidas.	Alta efectividad escolar, a través del liderazgo directivo, pasa a ser el segundo factor, correspondiéndole el monitoreo y la búsqueda del clima escolar favorable.
Ponencia Congreso Nacional de Investigación Educativa XIV	Dalid Hernández Tapia 2017 Secretaría Educación Gobierno del Estado de San Luis Potosí	Aprender, Convivir y enseñar en un aula de Preescolar en entorno vulnerable.	El autor realiza un estudio con una docente que prioriza los contenidos y el desarrollo personal de los alumnos de 2° grado de preescolar.	A través del estudio se hace evidente que las condiciones de marginalidad no son determinantes de las buenas prácticas para enseñar a convivir.
Ponencia Congreso Nacional de Investigación Educativa XIII	Dr. Charles Keck México 2015	Convivencia Escolar y el caso de los docentes: Desconfianzas, silencios y experiencias positivas de transformación.	Se presta mucho atención a la convivencia entre alumnos, pero no a la de los docentes.	Se introduce a estos docentes a una formación profesional: la ética y el cuidado de sí, a través de una mayor sensibilidad relacional entre los docentes.

Artículo Revista Española de Pedagogía Volumen 76 no. 269 Senior Lecturer.	Dr. David Menéndez Alvaréz- Hevia España 2018	Aproximación Crítica a la Inteligencia Emocional como discurso dominante en el ámbito educativo.	Examina la presencia e implicaciones de la tendencia de la Inteligencia Socioemociona l en el contexto educativo.	Se presenta la propuesta del cambio de paradigma. Asimismo, resalta la importancia de las implicaciones emocionales de los educadores.
Artículo Elsevier, Revista de Psicodidactic a Vol.24 Pag. 46-52	Gamal Cerde Carlos Pérez Felipe et.al Universidad de Concepción Chile 2019	Convivencia escolar y su relación con el rendimiento académico en Educación Primaria.	Estudia el rendimiento escolar de los alumnos y su concepción de la convivencia analizada a través de variables.	Se enfatiza el impacto negativo de la indisciplina y la desidia del maestro y se rescatan las implicaciones positivas del rol del docente como gestor del vínculo interpersonal.
Ponencia Congreso Nacional de Investigación Educativa	Gabriela Mora Marcela García M. Secretaría Educación del Estado Guerrero 2019	El liderazgo como parte de la Identidad Profesional. Trayectorias de vida.	La función directiva como un eje centrado en la obtención de resultados.	Resalta la importancia de la calidad humana en la función directiva para empatizar con la comunidad y dejar legado.
Ponencia Congreso Nacional de Investigación Educativa	Luis Andrés Díaz de León Servín Secretaría Educación Estado de Guerrero 2019	La Inteligencia Socioemocional y el estilo del liderazgo del profesor sobre el clima de clase en secundaria.	Señala la importancia de contar con una plantilla docente que gestione interacciones dentro del aula.	Los profesores intervienen como mediadores ante los conflictos, con un coeficiente emocional alto detonan un clima positivo en la clase, y se distinguen como líderes emocionales de sus alumnos al mostrar mayor cercanía, afecto, empatía y asertividad.
Ponencia Congreso Nacional de Investigación Educativa	Ma. Socorro Ramírez Vallejo Secretaría Educación Estado de Guerrero 2019	Desarrollo de habilidades socioemocionale s en la formación docente: el vínculo como referente básico.	Necesidad de formación en competencias emocionales.	Plantea la necesidad de que el docente sea consciente de la importancia de crear y fortalecer vínculos emocionales con los alumnos para un mejor aprendizaje

Derivado de la revisión y análisis de los documentos anteriores, se considera que el liderazgo comprende una serie de habilidades y conocimientos que pueden ser aprendidos por el personal en funciones directivas, dada la influencia que representa para la comunidad, debido a que, a partir de su intervención, se influye en el actuar de los participantes para el bien del proceso educativo y de gestión de la escuela, con el fin de que los objetivos propuestos por el colectivo docente, sean logrados o no.

Payeras (2004) explica al liderazgo, como un grupo de formas de comportamiento que el líder usa como herramienta para influir sobre el actuar de los individuos y equipos.

En la definición anterior se resalta la influencia de una persona sobre otras, la cual tendría que resultar necesariamente positiva, dado que se trata por una parte, de compartir aprendizajes en los centros escolares, pretende la transformación, y se está comentando acerca de resultados de aprendizaje por lograr, que deben ser positivos.

Un líder demuestra cotidianamente su habilidad para analizar los esfuerzos del equipo y canalizarlos hacia la buena disposición para el logro de metas específicas, a través de un liderazgo transformador y respaldado con valores que lleven al bien común.

De acuerdo con otro estudio mencionado: *Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo* (Maureira, Moforte: 2014), se considera que anteriormente el liderazgo estaba más relacionado con una visión jerárquica, individual y carismática, ahora dentro de los colectivos escolares, se encuentra mayormente enfocado a las prácticas de liderazgo colectivo, de una forma más transversal, por ello, se le ha incorporado en las políticas escolares, considerando la estrecha

relación entre el liderazgo estratégico con la alta efectividad escolar y con la innovación, lo que trae como consecuencia la mejora en el funcionamiento y en los resultados escolares.

Por otra parte, en este mismo estudio (Maureira, Moforte 2014: 134-153), se considera que el liderazgo del directivo es el segundo factor determinante de la facilitación de los aprendizajes a los alumnos, después de la efectividad del maestro, asimismo, el directivo en algunos sectores vulnerables, está considerado como formador de docentes. Los alcances del liderazgo directivo tienen relación sobre todo con la definición y consecución de metas claras y bien definidas, así como el monitoreo de los procesos de enseñanza y aprendizaje y finalmente dentro de lo que proponen los autores Alig Mielcarek y Hoy (2005) (en este mismo estudio), otro aspecto que es inherente es la búsqueda de un clima escolar favorable.

El artículo rescata la participación de varios autores del tema en cuestión los cuales hacen mención del director como quien moviliza e influye a otros para articular y lograr las metas de la escuela (Maureira, 2009), o que los resultados de aprendizaje de los estudiantes deberían ser las metas compartidas; o como sostén de los procesos de innovación López y Lavié (2010), es de resaltar la posición que afirma que el director es una especie de arquitecto de la organización del centro escolar más que un jefe; Bolívar (2012) refiere que se requiere el liderazgo sea el resultado de un proceso en el que se construya comunidad, con misiones y propósitos compartidos.

En la ponencia *“Aprender, Convivir y enseñar en un aula de Preescolar en entorno vulnerable”* (Hernández 2016), presentada en el Congreso de Educación, se encontró como propósito de investigación la promoción de aprendizajes (como el

respeto, la solidaridad e integralidad), mediante la gestión interactiva de la docente; no obstante que se encuentran en una comunidad marginada, el observador se centra en todo tipo de respuestas de carácter físico y oral de los preescolares, que van desde las miradas, silencios, toques, intercambio de frases, etc.

El enfoque centra la atención en la manera en que la escuela y los docentes se organizan en torno al reconocimiento, valoración y aprovechamiento de los recursos con los que los alumnos cuentan, derivados de sus condiciones personales, familiares y socio-comunitarios, situación que marca una diferencia significativa, dado que, en muchos colectivos escolares, las características de marginalidad tienden a desmoralizar y prever situaciones de dificultad ante este tópico.

Sin embargo, en este espacio, la docente tiene una intencionalidad clara, emplea andamiajes basados en sus saberes propios y los alumnos responden a la lógica que se ha creado en el aula, dando prioridad al aspecto del desarrollo humano.

Otra ponencia presentada en el mismo congreso, refiere a las relaciones entre docentes que se dan en los Comités Técnicos del Estado de Chiapas, en los cuales los docentes padecen porque no se centran en la mejora de las prácticas, por ello, el autor Charles Keck (2015), propone una forma de autoconocimiento, una auto-exploración en viva voz de las actitudes, creencias, valores, y comportamientos de los docentes. Se le denominó al proceso de Acción-Investigación “Ser docente, ser persona”. No se profundizó en enfoques técnico-pedagógicos, se trató de un acercamiento a la investigación crítica de la identidad personal-profesional que se puede nombrar como una introducción al ‘autoconocimiento’, y se extendió hacia lo que es la auto-expresión y la auto-transformación, a través de cuatro áreas: valores, convivencia, disciplina y violencia en la educación.

Como resultado de lo anterior, se registró en los profesores chiapanecos una serie de factores, que sin ser la prioridad la mejora educativa, redundó en ello de forma satisfactoria; los docentes se percibieron más congruentes, más seguros de sí mismos y más creativos para innovar en las aulas, más asertivos en sus estilos de comunicación, más precisión para percibir lo que acontecía en sus aulas y para detectar sus niveles de responsabilidad en las situaciones diversas, así como creencia en el potencial transformativo de la educación.

A través del curso “Ser docente, ser persona” los maestros *“Al experimentar el habla y la escucha como una herramienta para construir entendimiento, cercanía y confianza, en vez de reforzar diferencias y ‘vencer’ o ‘intimidar’ al otro, los docentes han estado aprendiendo un nuevo código relacional que están logrando aplicar tanto con sus estudiantes como con sus colegas”* (Keck, 2015).

Existen diferentes miradas acerca del valor de la educación o la inteligencia emocional en la educación, tal es el caso del siguiente estudio referido.

En la Revista Española de Pedagogía en su Volumen 76 del año 2018, llama la atención el trabajo presentado por el Dr. David Menéndez Alvaréz- Hevia (2018). Este artículo critica la tendencia de algunos medios escritos o empresas de coaching, de utilizar la Inteligencia Emocional como medio para encontrar trabajo, felicidad o amistades, sin embargo resalta que los profesionales de la educación están emocionalmente expuestos y que más allá de proponer la educación socioemocional como una *moda o novedad*, (asociada en este país al NME¹³) (Aurelio Nuño S. d., 2017); se propone que estos contenidos sean abordados de una forma más exhaustiva y responsable planteando la necesidad de reconocer el

¹³ Nuevo Modelo Educativo; propuesto en el marco de la Reforma Educativa (Aprendizajes Clave)

carácter social y político de la emocionalidad, y los procesos asociados de subjetividad. Plantea que las reglas emocionales pueden ser producto de una negociación acorde al contexto que “permita cuestionar y apropiarse de nuevas formas de gestión emocional” (David Menéndez Álvarez-Hevia, 2018).

Se consideró importante abordar la problemática de la convivencia escolar no sólo desde la perspectiva y situación actual en México, se analiza el siguiente estudio realizado en Valparaíso en Chile, *Convivencia escolar y su relación con el rendimiento académico en educación primaria* (Gamal y Pérez, 2019), pese a que contiene el elemento violencia, se centra en el papel del Directivo, eje sustantivo de esta investigación.

Se plantean los desafíos de la función Directiva, que es de quien se espera ejerza un liderazgo efectivo, para consecución de los aprendizajes curriculares, pero también, para los aprendizajes que tienen que ver con las relaciones interpersonales, el desarrollo integral de los educandos y la vida en sociedad, es necesario que ellos presten especial atención a los ámbitos de liderazgo, gestión curricular, gestión de recursos, gestión del clima organizacional y convivencia.

El siguiente estudio, destaca la opinión de los docentes en el sentido de que ellos consideran que la escuela es un lugar seguro para los estudiantes, debido a que la escuela adapta a los alumnos a las condiciones socioculturales, siendo éstos, el aprendizaje de normas y conocimientos para la vida en sociedad. El mismo estudio, menciona que el rol del equipo directivo es fundamental, dado que debe liderar el proyecto educativo hacia la consecución del proyecto educativo institucional, lo que incluye la formación integral de los estudiantes, por ello, el ámbito directivo merece atención constante para la consolidación como guías efectivos, considerando como criterio fundamental la calidad de la gestión (González: 2010).

La Ponencia *“La Inteligencia Socioemocional y el estilo del liderazgo del profesor sobre el clima de clase en secundaria”* (Díaz de León: 2019), presentada por Luis Andrés Díaz de León Servín, estudia los diferentes tipos de liderazgo de los profesores en el aula, y el impacto de cada uno de estos estilos, si bien se ubica en un plantel de educación secundaria, concluye que sí impacta la forma en la que el docente se percibe a sí mismo como ente transformador a través del liderazgo y que no obstante a través del liderazgo transaccional (que es el que prevaleció en el estudio) es igualmente importante que los docentes cuenten con una inteligencia emocional, que les permita gestionar positivamente con los alumnos a través de la empatía, el afecto y la asertividad, así como tolerar el estrés que la función implica. En la ponencia, presentada en el COMIE (2019), por Ma. Socorro Hernández Vallejo, denominada *“Desarrollo de habilidades socioemocionales en la formación docente: el vínculo como referente básico”*, se plantea la necesidad de docentes que tengan plena conciencia acerca de su función, en la que los docentes generalmente carecen de recursos emocionales suficientes, para enfrentar los retos que de forma cotidiana, plantea esta profesión, sino también para estar en posibilidad de desempeñar su función con elementos que permitan ayudar a los alumnos en el desarrollo de la autoestima, trabajo en colaboración, empatía o autoconocimiento.

Por otra parte, no prioriza la competencia pedagógica, sino que, rescata el valor de la cercanía emocional de los docentes con los alumnos, en especial de aquellos niños que muestran mayor reticencia hacia el aprendizaje, el hecho de acercarse a ellos afectivamente les genera “un contexto de confianza y seguridad” que posibilita acompañar a los alumnos en cada una de sus experiencias.

Considera la transversalidad de la educación socioemocional para orientar la práctica docente a través de las planeaciones intencionadas de clase. Con base en instrumentos de evaluación con imágenes valoran el clima del aula y lo clasifican en agresiones verbales: directas e indirectas, en situaciones de exclusión, y en agresiones físicas.

Como es posible observar a partir del análisis de los documentos registrados, el desarrollo socioemocional, y el aprendizaje de diferentes conocimientos, habilidades, y procedimientos están ligados, así como el liderazgo direccionado hacia la construcción de comunidades de aprendizaje, es un elemento fundamental en esta época de cambios constantes que actualmente estamos viviendo, asimismo, la formación del manejo socioemocional de los docentes, es prioritaria en dos sentidos: para comprender y manejar las propias habilidades socioemocionales, en el ambiente profesional, como también para desarrollar y fortalecer el mismo aspecto en los preescolares.

Para que lo anterior pueda darse dentro de cualquier colectivo, es importante hacer una análisis profundo, tomando en cuenta los trabajos revisados, pero además valorando y soportando el análisis en los teóricos del aprendizaje y la comunicación, elementos centrales de la presente; para ello, se recurre a la mirada de Habermas y Freire (descritas más adelante).

De acuerdo con este último, “Lo que importa realmente, es ayudar al hombre a recuperarse, hacerlos agentes de su propia recuperación...ponerlos en una posición conscientemente crítica frente a sus problemas” (Freire, 1969:50), dicho de otra manera, ver a los docentes y directivos, como seres humanos que intercambian momentos, que hablan y que a partir de la comunicación hacen válido aquello que se dice, por ello, se hace necesario, hacer consciente al personal

directivo de los estilos personales de comunicación y de interacción para renovar las conexiones que se generan en la escuela.

“La educación es un acto de amor, por tanto un acto de valor. No puede temer el debate, el análisis de la realidad, no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa” (Freire, 1969: 92), y es en ese sentido que se dirige la propuesta, propiciar el análisis y crear oportunidades para el progreso.

No obstante, la regeneración de un colectivo no puede darse si no es a través del desarrollo de cada uno en lo individual, por ello, con respecto a las interacciones entre las figuras educativas, que se llevan a cabo en el colectivo, se resalta la necesidad de ejercer permanentemente una acción comunicativa consciente de que estos actos pueden optimizarse, a través de una “Educación que lo coloque en diálogo constante con el otro, que lo predisponga a constantes revisiones, análisis críticos de sus descubrimientos” (Freire, 1969: 85), es decir aprender a dialogar y a comunicar, a través del ejercicio del liderazgo, de una manera que invite al crecimiento individual, que por ende, aporte a la reinención de la práctica educativa, basada en la claridad que se tiene del contexto y de las herramientas (personales, cognitivas, experienciales) con que cuenta cada uno de los docentes, es decir *colocarse* frente a la realidad y atenderla epistemológicamente.

En el siguiente apartado se describen con mayor detalle cada uno de los aspectos que se retoman de la Teoría de Habermas y Freire y alrededor de los cuales se construye el argumento epistemológico de la presente.

2.4 La Investigación desde la mirada de Habermas y Freire

En este apartado se exponen los argumentos epistemológicos, mismos que establecen el punto de partida, el cual representa un aspecto argumentativo del objeto a conocer; éste permite el análisis de la teoría y de la práctica, como un camino que puede transitarse varias veces y cada vez, encontrar algo nuevo.

Se constituye la dimensión epistemológica en la educación; desde esta mirada “se buscan herramientas que aporten elementos para un análisis de la relación entre el sujeto y el objeto, y entre la realidad y las formas de razonamiento” (Capriles, 2007:22).

Se incorpora la metodología para construir el conocimiento, el cual, por estar inmerso en el mundo educativo y por comprender en ella interacciones sociales, formas y alcances de la comunicación entre diferentes actores que convergen en un centro educativo de nivel preescolar, considerando que no hay educación y aprendizaje sin interacción, y que estos procesos demandan diálogo y respeto por el educando y su concepción del mundo (Freire, 2004), siendo una prioridad del estudio hacer lo posible por cambiar la realidad social (educativa en este caso), para mejorarla; puesto que en muchos de los casos, las escuelas están dirigidas por viejos hábitos, por costumbres que ya son inherentes a ella, la cultura escolar es forjada por los modos de pensamiento, en la que al ser una investigación particular, se construye paulatinamente el sentido de la realidad del plantel (objeto de estudio).

Para construir un proyecto de gestión, es necesario que exista un equilibrio entre la teoría y el contexto, la investigación de carácter crítico requiere de la práctica, de la realidad social, educativa y situacional, el escenario en el que se entretengan

intereses, situaciones y problemas que dan forma a la vida cotidiana, pero el objetivo no es conocerla solamente, sino explicarla, analizarla y sobre todo, transformarla.

La teoría sustenta cualquier investigación, y debido a sus múltiples aristas interrelacionadas en cuanto al trabajo, la fuerza laboral, la relación entre la producción y la comunicación, e incluso de la vida escolar, docentes, alumnos, padres de familia, relaciones con la comunidad, se rescata la importancia que tiene este entretreído de interacciones, dado que “la capacidad de orientar la acción que tienen los valores culturales es más importante que las teorías” (Habermas, 2001:117), es decir, las interacciones sociales están mediadas por el lenguaje y es una dimensión constitutiva de la praxis humana.

En la investigación cualitativa existen diversas formas de mirar el conocimiento, “estilos de pensamiento, posturas científicas e ideológicas, que marcan la pauta para una visión distinta de la realidad en cada época” (Capriles, 2014); por otra parte, la perspectiva desde la que se investiga, que es desde la Supervisión de un Zona Escolar de Educación Preescolar, donde este estudio se ubica dentro de la posición *Dialéctico-crítico-hermenéutica*, no sin antes referir las condiciones específicas para sustentar la elección de esta postura.

El conocimiento es tan amplio que para su mejor estudio y comprensión ha sido separado en diferentes formas de mirarlo a través de las posturas epistemológicas, las cuales, son “Tendencias teóricas que señalan el sentido de cada posición frente a la producción del conocimiento, que delinear maneras diferentes de encarar la relación sujeto-objeto, sujeto-sujeto, realidad- conocimiento (Capriles, 2007:23).

La cuestión radica en que el hombre no sólo estudia su realidad, sino que también él mismo puede ser un sujeto bajo estudio de carácter filosófico, que requiere de

un estudio sistemático, a través de la Dialéctica o Crítica Hermeneútica sobre la cual se centra el presente estudio:

La dialéctica, no es un método...sino un estilo de pensamiento...la necesidad de situar los hechos en un todo social para que tenga sentido; la interacción entre sujeto y objeto en las ciencias humanas y sociales, o sea, la dependencia del objeto de conocimiento y la manera de ser conocido...el aparato científico se apoya en una inteligencia previa del objeto que afecta la comprensión del mismo (Mardones y Ursua: 193-194).

La hermenéutica tiene una preocupación fundamentalmente epistemológica: “trata de constituirse en un saber auténtico de rango científico” (Ricoeur citado en de Azúa 1994:88), mediante la objetividad y el reconocimiento de una subjetividad participativa a partir del contexto y condiciones en las que se encuentran los sujetos participantes.

Es por ello que en el estudio de un grupo de individuos, no sólo se pretende el conocimiento, sino el estudio del todo; por ello en el razonamiento dialéctico, los problemas sociales no se conciben sólo como problemas de un agregado de individuos, sino que se busca comprender y desentrañar las interrelaciones dinámicas e interactivas que constituyen la vida del individuo y la vida social (Martínez G., 2013), desmenuzar el todo en cada una de sus partes, y en cada parte, buscar, explorar, qué hay detrás de lo que se observa, y a partir de ello colocarse, para interactuar e intervenir.

Para lo anterior es necesaria la objetividad, pero también el hecho de entender y deducir, es decir, interpretar con fundamento en la comprensión “La interpretación es la elaboración de las posibilidades proyectadas en el comprender” (Ricoeur citado en De Azúa,1992:95), es decir, lo que se explica y analiza a partir de lo

comprendido, desde una visión previa, con una noción de sentido *hacia dónde*, aprehendiendo una *posibilidad de ser*.

Interpretación y comprensión son dos procesos que van de la mano, para interpretar se requiere comprender el contexto, y la comprensión es entender y penetrar en los hechos, sin embargo, “debe entenderse como un consenso entre los diferentes actores que se unifican dentro de una inteligencia mutua, cuyo eje rector es el interés; y la posibilidad de construir conocimientos a través del diálogo” (Capriles, 2007:37).

A) La Hermenéutica de Habermas

La hermeneútica permite la entrada al mundo de los seres humanos en su actuar conjunto, a través del lenguaje, la interpretación y la comprensión, que sólo toma sentido, a través de un interés auténtico.

Al integrarse en la fuerza laboral los seres humanos adquieren relaciones fuera de su voluntad, sobre este entramado de relaciones se constituye la estructura económica de la sociedad, y sobre ella el control político y jurídico, es decir el modo de la producción condiciona el proceso de la vida social, y de ello se deriva que: “No es la conciencia de los hombres la que determina la realidad; por el contrario la realidad social es la que determina su conciencia” (Marx, 1970: 37).

Habermas presenta una teoría que persigue que la supremacía no descansa sobre la esfera social, sino que ahora lo haga sobre los sistemas educativo o científico, es decir, ir cambiando a medida que lo hacen las sociedades, analizando lo humano desde la producción material.

En ello existe un concepto de producción que se refiere a la *cooperación social entre los individuos*, después de analizar la teoría de Marx, Habermas propone un

marco epistemológico en el que convergen los conceptos de *trabajo e interacción simbólicamente mediada*; pretendiendo reconstruir el desarrollo de la especie humana, así como la producción y la comunicación social, instaurando la *interacción comunicativa*. “La investigación sobre el terreno de la interacción o comunicación pasa por la búsqueda del significado y la interpretación de ese comportamiento, al igual que por cómo hacer inteligible y significativa la interacción humana” (Marx, 1970: 37).

Los maestros en el aula, en todo momento están comunicando, pero además son en cierta medida epistemólogos, al remitirse a las teorías del conocimiento de los diferentes campos disciplinares, y sin hacer consciente que lo hacen y lo que representa en su ámbito, en el trabajo en el aula o desde un puesto directivo se observa, se investiga, y se adapta o se media la intervención dependiendo de las situaciones y las personas.

No obstante, el conocimiento teórico-epistemológico, proporciona la base para el estudio, los colectivos escolares son, complejos, no por una situación de complejidad en sí, sino por la cantidad de factores que están inmersos en el hecho educativo y por si no fuera suficiente, por el estudio e interpretación de los hechos, en los que es importante no sólo contar con una vasta experiencia, sino además sopesar la teoría con la realidad de forma objetiva y libre de supuestos o prejuicios.

- **Habermas: Las relaciones y las normas.**

Habermas analiza primeramente la existencia del mundo de los objetos, y el mundo de las relaciones que están reguladas por algún tipo de norma, y a través de instrumentos, el sujeto comienza a insertarse en un *sistema de normas morales*, el sujeto al aprender, se retira del mundo subjetivo, externo y los mundos subjetivos

de los otros, luego entonces, los actos de entendimiento son un proceso entre dos partes que persiguen interpretar para lograr una definición intersubjetivamente reconocida.

En los colectivos -de cualquier índole- los miembros realizan operaciones interpretativas, establecen el mundo subjetivo y el mundo social que comparten y desde él, miran a otros colectivos; las pretensiones de validez constituyen un punto de convergencia del reconocimiento intersubjetivo de los participantes, pero al mismo tiempo, el mundo aporta elementos sustanciales para la mejor comprensión; ambos constituyen la base para afrontar las situaciones que se han tornado problemáticas y sobre las cuales es necesario llegar a un acuerdo. En la acción comunicativa, (que se detalla más adelante), los participantes toman su postura frente a una pretensión de validez que bien puede ser de afirmación o de negación, basada en una tradición cultural de interpretación, que por una parte, respalda una decisión, pero por otra, limita el libre albedrío.

Al estar inmerso en cierto sistema de interpretación, las acciones no llegan a una zona crítica en la que los acuerdos que son obtenidos comunicativamente sean íntegramente autónomos.

La tradición cultural, también ha de permitir llegar a una diferenciación que facilite reflexionar y conseguir un pensamiento objetivante, argumentar sobre procesos de aprendizaje institucionalizados acerca de la ciencia, moral, derecho, arte y literatura, y en general, interpretar el mundo de la vida. Por ello, Habermas propone *“que los miembros de una sociedad tienen que estar aprendiendo constantemente algo sobre ella; lo mismo que la sociedad, que sus miembros se encuentran en un proceso perpetuo de autodescubrimiento y autogeneración”* (2001:116), es decir,

los seres humanos viven en una sociedad en la que constantemente deben estar adaptándose a ella y al mismo tiempo ubicar su propia posición.

En un entramado de situaciones que se da entre dos o más personas de un colectivo de trabajo, es importante definir algunas de estas variaciones de acuerdo con la misma teoría que ha estado sosteniendo esta investigación.

Según Habermas, la *acción regulada por normas* se refiere a los miembros de un grupo social que orientan su acción por valores comunes. El mundo objetivo y el mundo social al que el sujeto pertenece, en el cual juega un rol y puede establecer relaciones reguladas normativamente, entendiéndose como válida o justificada una norma que es reconocida por los destinatarios porque regula la acción en beneficio de todos.

Por ello, los integrantes de un grupo tienen derecho a una expectativa de comportamiento, orientando su acción por los valores normativamente fijados o bien por los fijados a la luz de los valores culturales. Esto representa un complejo cognitivo y motivacional, que posibilita un comportamiento conforme a las normas. Pero los implicados pueden adoptar una actitud de conformidad o no, frente a una situación que con razón o no está regida por normas, lo cual puede o no implicar una actitud reflexiva por parte del actor.

Se busca lograr una objetividad en la construcción del conocimiento, pero siempre con el reconocimiento de una subjetividad participativa, que se hace presente en todo momento, tanto del fenómeno mismo que se estudia como del sujeto o sujetos participantes frente al objeto, reconociendo el contexto en el que se encuentran inmersos (Capriles, 2007: 35).

La *acción dramática* se refiere a participantes que constituyen los unos para los otros un público ante el cual se colocan a sí mismos en una escena, con un carácter

reflexivo de su mundo subjetivo, en esa presentación ante otros es una interacción social con significados convencionales, los implicados gobiernan y regulan el acceso a su propia subjetividad; esto representa una estilización de las propias vivencias, hacia los espectadores.

La expresión de deseos y sentimientos son algo subjetivo, que tiene su origen en la necesidad, cuando estos son presentados ante ciertos destinatarios en el marco de una tradición cultural dichas expresiones acompañadas de estilo, expresión y formalidad, llegan a adquirir gran peso.

Para Habermas, resulta adecuado categorizar a la acción dramatúrgica como un concepto que presupone dos mundos, el externo y el interno, si es el actor, se adopta cierta actitud frente a la propia subjetividad, pero si por el contrario en el papel de público, el mundo interno del ego limita con el mundo externo. Si el actor considera al público más que como *espectador* como *oponente*, existe una escala en la auto escenificación que va desde la sinceridad hasta la manipulación cínica. En ese caso una escenificación planeada en términos estratégicos cae en una veracidad subjetiva, que al ser enjuiciada pudiera ser una acción estratégica.

El acceso hacia la subjetividad es un acto sólo permitido para algunos, está cubierto por ideas, pensamientos, sentimientos y emociones que no fácilmente se muestran a los otros, en especial en un colectivo escolar, en el que las formas de organización y las exigencias cotidianas demandan al sujeto la acción inmediata, la atención consciente o no, e incluso el olvido de la propia subjetividad e introspección.

En la praxis, la acción dramatúrgica parece darse en ocasiones entre los diferentes actores de la acción educativa, sobre todo cuando se debe adoptar cierta postura institucional, esté de acuerdo con ello o no, es lo que corresponde realizar; si una

autoridad sea directora o supervisora, habla frente a un grupo de padres de familia, lo hace desde un escenario simbólico, en el que raramente se permite la subjetividad, y si se hace, es de manera velada, por diferentes razones; una de ellas, porque es la representante de la autoridad educativa, otra razón, sería para comprometer al padre de familia, o al personal docente o administrativo a llevar a cabo alguna encomienda, o bien para conducirse de una u otra manera. Es decir, la figura de autoridad (Directora o Supervisora) o la docente debe creer en lo que está representando. Pero no sólo eso, se regula el acceso hacia la propia subjetividad y Habermas menciona que se lidia, al estar representando una acción dramática, con dos mundos, el externo y el interno.

Con relación a la realidad que se observa, los docentes en estudio del Jardín de Niños en investigación, en el momento de la aplicación de la entrevista, consideran necesario que exista un clima favorable dentro de la escuela, este clima favorable, no podría darse, de no existir ciertos valores culturales comunes que como docente, por tradición o por identidad están dados, pero además están inmersos en un Marco Normativo (referido en el Capítulo III del presente), y ya sea, o bien por motivación o por convicción (actitud reflexiva) basado en el conocimiento, se encuentran conformes con ello actuando de forma general, de acuerdo con lo estipulado; siguiendo las regulaciones expresadas en los mencionados documentos normativos.

En el caso de la acción regulada por normas, resulta preponderante que en un centro escolar las normas no sólo sean reconocidas y comprendidas por todos sino que también sean respetadas, y cuando algo no entra en este marco, la acción regulatoria del Director, es, en primera instancia, necesaria para que exista una regulación; en un segundo momento, sería la acción del Supervisor, sin embargo

si se posee integridad no debieran darse estas situaciones, entraría una cuestión de autorregulación en el docente, adulto, al comportarse o dirigir sus actos de acuerdo con cierto sentido común, con una norma preestablecida por la autoridad, pero también, por el propio colectivo.

En los colectivos escolares existen acciones reguladas por normas, como las juntas de docentes; es de todos conocido, que deben seguir ciertas normas, aunque eventualmente no están totalmente dispuestos a llevarlas a cabo o existe cierta resistencia para ello. Se siguen sin embargo, las reglas mientras la autoridad se encuentra presente, no así, si ésta se ausenta; para mejorar estas situaciones median procesos de autoreflexión y conocimiento entre los docentes dando validez a las normas.

Cada una de las funciones confiadas en la Supervisión Escolar requieren del uso eficiente de la comunicación; misma que juega un papel predominante, dado que la mayor parte del tiempo se hace uso de ella, es el medio a través del cual se establece una relación con cada uno de los miembros de la comunidad educativa, por ello tanto la figura de la Supervisión, como de la Dirección han de estar conscientes de que la comunicación debe contar con diferentes elementos que se encuentran definidos dentro de la Teoría de la Acción Comunicativa.

- **Acción Comunicativa en el ámbito escolar, base de la función Supervisora y Directiva.**

En la opción hermeneútica, que ofrece la Teoría de la Acción Comunicativa de Habermas, considera, en primer término la tradición cultural compartida por una comunidad, a través de un mundo que transita, para un individuo, de ser subjetivo

a lo intersubjetivo, y para él, esto es lo que constituye el trasfondo de la Acción Comunicativa (Habermas, 2001:119).

No obstante, se define este concepto central de manera más precisa, como una acción intencional entre dos o más personas, que a través del lenguaje, hace posible los procesos por los cuales los participantes se entienden, “centra el interés en el entendimiento lingüístico como mecanismo de coordinación de las acciones” (Habermas, 2001:353), se hace necesario asegurar la comunicación entre las personas, promueve la comprensión a través del diálogo e influencia entre ellos.

Así pues define *Acción Comunicativa*, a las interacciones mediadas lingüísticamente para coordinar otras acciones (Habermas, 2001:124); por lo tanto, existe una secuencia de interacción, con posibilidad de ser continuada; el oyente, ante un acto comunicativo tiene la posibilidad de responder con un sí o un no, sin embargo su acción está mediada por las obligaciones de acción convencionalmente establecidas (Habermas, 2001:380).

La acción comunicativa tiene mayores alcances, “presupone el lenguaje como un medio, dentro del cual tiene lugar un tipo de procesos de entendimiento, en cuyo transcurso los participantes al relacionarse con un mundo se presentan unos frente a otros con pretensiones de validez...” (Habermas, 2001:144).

En esta acción recíproca de comunicación, parecieran reflejarse las interrelaciones de una comunidad educativa, que además, tiene un sistema de comunicación, una tradición cultural e historia en común que enmarca y guía las interacciones, pero que también, cuestiona los actos que se dan en la escuela cuando no cuenta con las siguientes pretensiones de validez: que el enunciado sea verdadero, que el acto de habla sea *correcto* de acuerdo con la situación o la normatividad; y que la intención que se expresa coincida con lo que el hablante piensa, es decir integridad

para las acciones; presuponiendo que los actores -hablantes y oyentes- buscan un consenso y lo someten a criterios de rectitud y veracidad.

Se consideran tres planos distintos: Acuerdo normativo, saber proposicional compartido y mutua confianza en la sinceridad subjetiva. Cuando un acto de habla es rechazado por no ser normativamente correcto, o por no ser veraz, la emisión no cumple con las funciones de asegurar una relación interpersonal, para que ésta tenga lugar entre al menos dos sujetos capaces de lenguaje y de acción, debe mediar una negociación en la que el lenguaje ocupa un lugar preponderante, debe servir a la exposición de un estado de las cosas, o de manifestar vivencias subjetivas.

Habermas se refiere a la comunicación como un intercambio de palabras en el que el interlocutor comprende lo que el otro intenta decirle, sin embargo, existen muchas derivaciones de la comunicación; una es la comunicación asertiva y otra no menos importante es la comunicación efectiva.

Para que un proceso de comunicación exista, es necesario tomar en cuenta aquello que Popper (citado en Habermas, 2001)) denomina los tres mundos: mundo objetivo o de los estados físicos, mundo de los estados de conciencia y mundo de los contenidos objetivos del pensamiento, a partir de ello es que se establecen los sistemas de referencia, sobre *qué* es posible entenderse, se asume además que los hablantes y oyentes, dominan las funciones de exposición, apelación, expresión y descripción del estado de las cosas.

Por otra parte, una comunidad educativa, cuenta con un acervo de definiciones intersubjetivamente reconocidas; así como conocimientos comunes e inherentes a la educación, esto habla de un *vínculo*, es decir, “ los sujetos capaces de lenguaje y de acción pueden referirse a más de un mundo, al entenderse entre sí, sobre algo

en uno de los mundos, basan su comunicación en un sistema compartido de mundos” (Habermas, 1981:358), por lo tanto también a sus formas, hábitos y estilos personales de aplicación. Estos hábitos, permean cada una de las acciones realizadas dentro de la escuela, una de ellas, de gran importancia sobre las demás, son los actos comunicativos.

Los actos comunicativos que se desarrollan en un ambiente escolar, son de varios tipos: uno de ellos es el imperativo, que se da entre los diferentes niveles de autoridad; aunque abiertamente esta situación no está a discusión, estos actos presuponen normas previamente reconocidas, los receptores de estos actos entienden las exigencias, puesto que conocen las condiciones, comprenden qué se tiene que hacer u omitir para que el estado de las cosas se modifique de acuerdo con la petición solicitada; pero además, las exigencias que pudieran parecer simples; por ejemplo: *le pido que barra la entrada, o maestra: debe tener su planeación al corriente*, son respaldadas por un transfondo normativo, (Medidas de seguridad o el art.3º Constitucional), normas reconocidas intersubjetivamente que pocos objetarían, y que gozan de aceptación entre la comunidad escolar, dado que hay validez en las normas.

Previo a la posibilidad de aludir condiciones de sanción adicionales (en caso de encontrar alguna resistencia o de incumplimiento de la norma), el diálogo ofrece una vía en la que, “es preciso reconocer que esta hermenéutica incluye en su mirada hacia la construcción del conocimiento tres elementos básicos indisolubles: comprensión, interpretación y lenguaje (diálogo, comunicación)” (Capriles, 2007:36).

Es en este punto donde el personal directivo, no pocas veces hace uso del diálogo en un sentido conciliador, a partir de una fuerza motivacional propia, respaldada

por pretensiones de validez comunes a todo el personal. No obstante, ello no implica la aplicación de sanciones en estricto apego, de acuerdo con la Normatividad vigente.

En el caso de los actos de habla expresivos, hay una revelación de un estado afectivo, que es mostrado pero no puede ser fundamentado, y que sólo precede a una conducta, obligaciones relevantes para las interacciones, existen acciones consecuentes y se espera que éstas sean consistentes con lo expresado.

A través de la comprensión de las derivaciones de la comunicación es cuando el personal de las escuelas pudiera tener un perfeccionamiento en las habilidades comunicativas y de escucha.

En la comunicación escolar, está establecida la consecución de un solo fin primordial, que es el aprendizaje de los alumnos, para ello se organizan reuniones, se establecen acuerdos, se unifican los fines, es en ese punto, donde se rescata la importancia de una acción comunicativa efectiva, que cumpla con los propósitos: “las acciones sociales quedan coordinadas a través del entendimiento, condiciones formales del consenso racionalmente motivado, que no vienen regidas por un consenso adscrito,... sino por un consenso comunicativamente alcanzado” (Habermas, 2001:434). Pero que además está aceptado cuando se rige por un principio de rectitud y de veracidad, y considera que la intención comunicativa del hablante sea correcta, en relación al contexto normativo para poder establecer una relación interpersonal legítima (profesional legítima) en la que el o los oyentes asuman, compartan y expresen opiniones veraces (Habermas, 1981:393).

Para que la acción comunicativa tenga lugar, este teórico menciona varias condiciones, una de ellas es el tener la certeza de que lo que se está comunicando es exactamente lo que se quiere decir, y el que está escuchando, no está

interpretando de acuerdo con su contexto, su entorno, su historia personal o su nivel de conocimientos, sino que realmente está escuchando lo que el emisor quiere expresar.

Menciona que los actos de habla, siempre son cuestionados o criticados, pueden ser considerados no válidos de acuerdo al contexto. Pero al respecto, explica que esta acción comunicativa comprende normas de acción recíprocamente definidas entre los sujetos acerca de su conducta, y por ello deben de ser comprendidas intersubjetivamente. Es así que de acuerdo con Garrido (2011) la dinámica comunicativa define la recepción y reproducción cultural, la integración social y el desarrollo de la personalidad y de la identidad personal.

Dada la relevancia que representa para la investigación el empleo de una comunicación apropiada, oportuna, adecuada, para ello ha de ser emitida a través de la verdad, de la integridad, puesto que los maestros se relacionan a través de las normas que son válidas y justificadas para ellos.

Se ha comentado que regularmente las acciones reguladas por normas son susceptibles de ser interpretadas racionalmente, y dentro de la acción comunicativa se interpreta, se pueden colocar elementos de engaño o autoengaño. En los cuales ha de mediar una conciencia situacional sobre los mismos individuos y sus actos a través de la práctica y la reflexión.

Habermas, retoma su preocupación por la interacción social mediada por el lenguaje como una dimensión constitutiva de la praxis humana, no solamente como

una acción fundamental, sino que además, se propone argumentar por qué en este tipo de acción reside el verdadero cambio social¹⁴³¹.

En la praxis, el lenguaje que se utiliza frente a los docentes, ha de ser claro y objetivo, no puede ser el mismo que se requiere al dirigirse a los padres de familia, éste debe ser más sencillo, sin embargo, como lo señala Habermas, la comunicación que se establece con ambos sectores debe contar con las tres pretensiones de validez, que lo que se dice sea verdadero, que sea acorde a las normas, y que contenga integridad y veracidad, es decir, ser congruente con que los interlocutores puedan consensar. De no ser de esta manera, los mensajes emitidos a través del lenguaje no llegan claramente, pueden estar filtrados por las historias personales, el nivel de conocimientos, se media una interpretación no apegada a lo que se quiere comunicar.

El lenguaje tiene un papel trascendental en la vida social, y en el ámbito educativo, es a través de él que se establecen y se reafirman lazos, entre los diferentes actores educativos: docentes y autoridad, docentes y alumnos, docentes y padres; por ello el lenguaje del docente, que está justo en medio del acto educativo ha de conocer la trascendencia del propio, para el aprendizaje de sus alumnos y para el aprendizaje en colectivo.

En lo que respecta al cambio social, el siguiente teórico realiza aportes significativos en este tema, que no está desligado del tema que ocupa la presente investigación, la cual busca un cambio en un colectivo educativo que es ante todo social, hacia el interior y al exterior del centro.

¹⁴³¹ Libros Básicos en la Historia del Campo Iberoamericano de Estudios en Comunicación NÚMERO 75 FEBRERO - ABRIL 2011 RAZÓN Y PALABRA Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación. Recuperado de www.razonypalabra.org.mx

B) Conciencia Crítica de Paulo Freire : Comprender el contexto escolar para una convivencia sana y pacífica.

En la escuela, en el momento histórico que se vive en la sociedad, esta coyuntura reduccionista, mutilante, llena de saberes inmediatos, parcelados e inacabados, se trataría de evitar una visión unidimensional y abstracta, para que por el contrario, cada situación se analice sin desarticularla o reducirla de la realidad que se vive, es decir, civilizar el conocimiento y analizarlo dentro del contexto institucional, pedagógico y social en el que se está inmerso.

Además de integrar todo aquello que aporte claridad, distinción y precisión en el conocimiento, se considera que la teoría aporta elementos para el estudio, y a la vez, permita la reciprocidad del pensamiento con lo real, con el diálogo, que acceda a superar el problema, pasar a través de él, buscando descubrir un conocimiento no parcelado; que además dé pauta para concebir desde un nivel transdisciplinario la unidad y la diferenciación de las ciencias, así como las complejidades de los fenómenos humanos de asociación y organización.

Al hacer referencia a la identidad humana, ética, e inmersa en el proceso educativo, no es posible ignorar el aporte de Paulo Freire, quien en su libro *Pedagogía del Oprimido*, afirma que los educadores y educandos han de tener el compromiso de descubrir, conocer y reflexionar críticamente sobre su realidad.

La investigación que se realiza, busca información, teniendo en cuenta, que no es el fin de la misma, sino el principio, es el punto de partida que revela un aspecto limitado del objeto a conocer, pero que permitirá el análisis de la teoría y de la práctica, y dará la pauta para seguir un camino que puede transitarse varias veces y cada una de ellas encontrar algo nuevo.

Sobre ello versa la presente, el investigador actúa a través de conocimiento crítico de la realidad que se vive en el Jardín de Niños, y sólo a través de la intervención basada en el principio que propone el mismo Freire, que dice que somos seres *históricamente condicionados, pero no por ello determinados*, los seres humanos interpretan el mundo y a partir de él intervienen, el docente enseña, y al enseñar aprende, pero además se esfuerza por transformarlo: “se asienta en el acto creador y estimula la reflexión y la acción verdaderas de los hombres sobre la realidad” (2015:97).

Es en este punto, donde es indispensable conocer y comprender el contexto escolar, y actuar en función de ello, es un compromiso educar para el crecimiento del contexto, en el que, no por ser una comunidad alejada dentro de la demarcación que ocupa, se le va a dar lo mínimo, por el contrario, atendiendo a los principios de equidad:

*“Avanzar hacia una mayor equidad educativa sólo es posible si se asegura igualdad de oportunidades en cuanto al acceso, permanencia y éxito en los logros de los aprendizajes para todas y todos, sin distinción de condición socioeconómica o política, étnica, de género o de cualquier tipo.”*¹⁵ En otras palabras, *dar más a quien más lo necesita*, es a este tipo de comunidades a las que se les debe más atención, más salud y mejor educación.

De acuerdo con lo anterior, si ser miembro de una comunidad educativa envuelve toda una serie de construcciones sociales y culturales inacabadas, ser el líder de ella, implica una serie de responsabilidades intangibles que tienen que ver con la comunicación, entre ellas, las reglas comunicativas, el sentido común, la

¹⁵ Nuño M. A., *Modelo Educativo: Equidad e Inclusión* Secretaría de Educación Pública, México:2017., Pág.22

sensibilidad, la empatía, la firmeza y por ende, el aumento de la capacidad para participar, intervenir o comunicar con *asertividad*, es un tipo de sentido común con el que no todos los directores cuentan, se dan por sentado muchos aspectos de los cuales, el director no es del todo consciente qué está haciendo o está dejando de hacer.

En ese mismo sentido, resulta de trascendental importancia debido a que cuando la finalidad de la función directiva, pasa de ser el líder pedagógico y escolar, a ser la persona que evita conflictos es necesario no sólo estar inmerso, sino entender el contexto de la comunidad en su totalidad, y en este caso, interactuar, comunicar y conversar con los diferentes actores, en consecuencia.

Es por ello que la intervención, tanto del Supervisor como del Director, es relevante, en cuanto a que siga aprendiendo en la interacción, y a partir de ello, se aporten elementos para la mejora, a través de la reflexión, desde la teoría, la experiencia o la norma.

La enseñanza y la investigación están íntimamente ligadas; al enseñar, se sigue investigando, porque “el educador ya no es solo es el que educa, sino aquel que en tanto educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educado, también educa” (Freire, 2015: 92), ambos son transformados en el mismo proceso, los hombres se educan en comunión y el mundo es el mediador.

Desde los saberes que ya se poseen se accede al nuevo conocimiento, se desarrollan procesos de identificación, asociación, se generaliza o se reafirma, en primera instancia para acrecentar el acervo del conocimiento, y posteriormente para intervenir en el mundo en el que el sujeto se desarrolla, a través de la generación de un compromiso vital por la transformación de la vida humana, de la vida escolar, el educador enseña a pensar acertadamente.

Se distinguen dos momentos en la acción del educador, el primero es el momento en el que éste se apropia de aquello que va a compartir, el saber a analizar o sobre el cual girará la discusión; y el segundo momento es ese en el cual pone a consideración de sus educandos el objeto de conocimiento, sin embargo dentro de este paradigma investigativo no cabe la noción que Freire plantea en este trabajo como práctica *Bancaria*, aquella en la que el educador deposita en el alumno el entendimiento y la razón, sin mediar reflexión alguna; por el contrario, se pretende que el objeto de conocimiento, no sea recibido por los educandos pasivamente, sino transformados en investigadores críticos a través del diálogo con el educador, quien también es investigador.

Freire replantea el rol del docente, al afirmar que ha de proporcionar las condiciones para la *admiración*, afirma que al presentar el contenido de estudio los estudiantes re-admiran desde su perspectiva, lo que antes ellos ya habían mirado o admirado, es decir se conforma una educación problematizadora basada en la *reflexión*, buscando la emersión de las conciencias, en contraposición a la práctica bancaria, que pretende mantener la inmersión, la pasividad o la dominación sobre el educando (Freire, 2015:93).

De acuerdo con lo anterior, el campo de estudio, es el proceso de autoconocimiento tanto para el investigador, como para el personal directivo y docente, conlleva una práctica reflexiva a partir del contenido revisado y analizado, es desafiar, para captar cómo un problema en sus conexiones con otros, se acerca al reconocimiento que compromete: “La educación como parte de la libertad, al contrario de aquella que es práctica de la dominación, implica la negación del hombre abstracto, asilado, suelto, desligado del mundo, así como la negación del mundo como una realidad ausente de los hombres” (Freire, 2015:94).

Es esta la finalidad de la presente investigación, invitar a ver la propia situación como un desafío sobre el cual se puede actuar, propiciar la reflexión sobre los hombres en sus relaciones con el mundo. “Es en ese sentido que toda investigación temática de carácter concienciador se hace pedagógica, y toda educación auténtica se convierte en investigación del pensar” (Freire, 2015:136).

Esta relación implica la crítica, el diálogo, estimula la reflexión verdadera para la transformación creadora, dado que los hombres se saben incabados, son conscientes de su inconclusión, por ello la educación es un quehacer permanente, que propone que una situación no es momentánea, no es una condición, es un desafío en sí mismo para ser superado, una realidad que puede ser transformada. Para Freire, la búsqueda de ser más, no puede darse en aislamiento, sino en la comunidad y en la solidaridad de los que ahí existen. Y el ser más no significa que el otro sea menos, sino que por el contrario se logre la comprensión y aplicación de lo que nos hace ser más humanos, más hombres o más mujeres, más docentes, más equipo y más sensibles.

Es tarea de la escuela enseñar a vivir unos con otros, mediando a través de normas, pero también comprendiendo lo que nos hace más sensibles, es por ello que la incorporación del desarrollo socioemocional a la currícula de la Educación Básica, no es un hecho aislado, considerando la falta de empatía de algunos sectores, así como la falta de conocimiento e internalización de lo que nos hace *humanos*.

Las escuelas al trabajar en comunidad, pueden ser más, si se enriquecen unos a otros, haciendo permanente este quehacer de enriquecimiento personal y colectivo en el sentido pedagógico y personal. Por ello, el liderazgo del personal directivo no sólo ha de ser encaminado al rendimiento de los equipos, por el contrario, de

acuerdo con Goleman (2016), reorientado a despertar los sentimientos positivos de las personas, creando el clima emocional positivo indispensable, para movilizar lo mejor del ser humano en su contexto laboral.

2. 5 Descripción general del paradigma cualitativo

El estudio cualitativo, es vivencia, la teoría complementa la experiencia y aporta en la visión de la realidad, para hacerla, más objetiva y en ocasiones más entendible, y por otra parte, la vivencia se enriquece al estar en posición desde el sujeto inmerso en la investigación o en ocasiones, colocarse desde una mirada externa, esto proporcionado desde la mirada de la Supervisión Escolar.

La investigación cualitativa, reconoce a las personas en el contexto en el que se encuentran, el fin es conocerlas holísticamente, desde sus sentimientos y percepciones, es decir, obtener una noción de su vida en un grupo, en ese escenario es donde las personas tienen mayor brillo.

Los propios sujetos socializados participan en procesos cooperativos de interpretación, hacen uso del concepto de mundo, *productos de la mente humana*; los participantes en la interacción extraen sus interpretaciones, objeto de elaboración intelectual, “Este mundo de vida intersubjetivamente compartido constituye el trasfondo de la acción comunicativa... Los participantes tienen que adoptar una actitud reflexiva frente a los patrones de interpretación cultural, que...posibilitan sus operaciones interpretativas” (Habermas, 2001:119).

A partir de este planteamiento en el que Habermas señala: “Lenguaje y entendimiento no se comportan entre sí como medio y fin, pero podemos explicar el concepto de entendimiento, si somos capaces de precisar qué significa emplear

acciones con intención comunicativa” (2001:369), se establecen acciones comunicativas, dirigidas a investigar, profundizar y reconocer posibilidades con el fin de mejorar la realidad en cuanto a la convivencia del Jardín de Niños.

- **La Investigación-Acción como método central en la investigación.**

Involucrarse en la investigación en un centro escolar del nivel preescolar, en el que convergen actores docentes con estilos propios en su práctica, así como con diferentes personalidades, es una experiencia social, en la que sobre todo, se hace necesario tomar en cuenta hechos, procesos y fenómenos en general.

Se trabaja en aquello que nos interesa, que en cierta forma pretendemos responder, lo cual no significa que esto sea un impedimento para poder llevar a cabo con éxito dicho trabajo. El investigador tiene que trabajar en todo momento su implicación, aquello que sucede en el terreno de su trabajo y fuera de éste, que le permite seguir avanzando o que lo limita en sus pesquisas (Montes de Oca, 2010:144).

Dada la naturaleza de la indagatoria, dirigida a la convivencia escolar, a las interacciones que tienen lugar dentro de los colectivos, y a las interpretaciones que derivadas de ello surgen, se estudia al colectivo desde la perspectiva de una investigación tipo hermenéutica, que además se complementa con la parte dialéctico-crítica.

Dentro de este panorama, es importante considerar que las docentes y directivos son quienes están bajo la mirada del investigador pero, “Los objetos no se reducen a variables individuales, sino que se estudian en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano. Por tanto, los campos de estudio no son situaciones artificiales en el laboratorio, sino las prácticas e interacciones de los sujetos en la vida cotidiana” (Flick, 2002:19), estas prácticas e interacciones se construyen alrededor del hecho educativo, lo traspasan e influyen directamente en él.

Para ello, el investigador se ve inmerso en el mundo de las cosas del hecho educativo. De acuerdo con Freire, “si en la inmersión era puramente espectador del proceso, al emerger deja de permanecer con los brazos cruzados y renuncia a ser espectador para exigir ingerencia” (1969:47), se asumen responsabilidades para modificar y mejorar las condiciones, tanto desde la mirada de la Supervisión como desde la función Directiva.

Dado que se reconoce la realidad social y cultural en la que está inmerso el colectivo escolar que nos ocupa, se recupera también la experiencia a través de la descripción de significados vividos en el proceso transformador, permaneciendo holísticamente, para lograr un saber sistemático que involucra el contexto en el que los sujetos están inmersos y que es pragmático.

“El observador participante..., construye una relación con el grupo investigado, como hombre entre hombres; sólo el sistema de relevancia como esquema de selección e interpretación viene determinado por su actitud científica” (Schültz; citado en Habermas, 2001:172), no obstante la cercanía y la inmersión, se traza un plan de acción, basado en el paso de la actitud natural a la actitud teórica, que no se basa solamente en el contexto.

Tomando este planteamiento como un referente de lo que acontece en muchas escuelas, y el centro educativo, que está inmerso en esta investigación no es la excepción, representa un punto de partida, para el análisis de todo tipo de situaciones comunicativas (de aprendizaje, de enseñanza, de diálogo, de discusión, de instrucción o de mediación) que se dan al interior. “Investigar se vuelve un proceso inacabado, pues no llegamos a interpretaciones únicas sino contextualizadas en diferentes niveles de percepción e interpretación de la realidad

según el ámbito cultural, económico o ideológico de aquellos sujetos o materiales con los que se trabaja” (Montes de Oca, 2010:144).

- **Descripción de técnicas e instrumentos de Investigación**

La realidad del entorno laboral es percibida a través de la observación, como una construcción social, que además de buscar mayor conocimiento, pretende una mejora a través de una transformación radical. Las acciones, así como las interacciones al ser observadas, pueden ser comprendidas o no, para ello, requieren ser observadas no sólo una sola vez, sino varias veces y ser miradas desde diferentes puntos de vista para una mejor comprensión.

En el entorno docente, es muy sencillo introducirse en este entramado de las interpretaciones personales, en el que se observa de acuerdo con la experiencia propia como directivo, también es muy sencillo hacerlo de esta manera, no obstante, al ser conscientes de la investigación teniendo claro el propósito y estando alerta del uso y reuso constante de la interpretación de los hechos, se propone reducir de manera consecuente este tipo de interpretaciones personales para dar paso a interpretaciones fundamentadas y sostenidas desde una teoría.

Con base en lo anterior, el interés de esta investigación, que por la naturaleza de la misma es la investigación-acción, se observaron las reacciones particulares y colectivas, las actitudes, respuestas de los sujetos durante las diferentes intervenciones, y se solicitaron evaluaciones por escrito con el ánimo de recuperar impresiones o puntos de vista para dar seguimiento objetivo y continuidad a la investigación. En cuanto a la observación, se rescató lo percibido al finalizar las acciones realizadas con los colectivos.

Para apoyar la indagatoria se diseñaron los cuestionarios de preguntas abiertas, los cuales son utilizados en las investigaciones de carácter cualitativo. Se aplicaron cuestionarios a los involucrados en el estudio, desde la fase de estudio diagnóstico, hasta la evaluación de la intervención (Ver Apéndices 1 al 5).

2.6 Descripción de Categorías de análisis

De acuerdo con el marco teórico y el epistémico-metodológico, las categorías de análisis que se desarrollaron para la investigación son las que se refieren en el cuadro siguiente:

Categorías de Análisis del Ámbito Hermenéutico

Cuadro 2.2

Perspectiva Teórico-epistémica	Conceptualización y Contextualización
<p>Habermas</p> <p>Acción Comunicativa</p>	<p>En la acción comunicativa los agentes sólo pueden entenderse a través de tomas de postura de afirmación o negación. Los deseos y sentimientos, opiniones e intenciones son parte del mundo subjetivo (2015:133), de ahí que la expresión de ellos sólo pueda darse mediante la reflexión y el lenguaje común como un medio de entendimiento, representa el mundo social y el mundo para negociar definiciones de la situación que puedan ser compartidas por todos. (2015: 137).</p> <p>Las acciones comunicativas suponen interacciones, puesto que primeramente se llega a un acuerdo intersubjetivo que implica una toma de postura, que es caracterizada como una operación interpretativa necesariamente racional (2015:153).</p> <p>La supervisión y dirección de un plantel requieren del empleo de una comunicación que identifique el lenguaje como un medio en el cual se dan procesos de entendimiento, con el fin de valorar la comunicación como</p>

	asertiva y efectiva para promover la mutua comprensión entre actores educativos.
Freire Aprendizaje Colectivo	<p>El hombre radical en su opción no niega a otro el derecho de optar. No pretende imponer su opción, dialoga con ella... intenta convencer y convertir (1969:41).</p> <p>El docente o directivo se transforma a sí mismo al aprender, y al enseñar, vuelve aprender; promueve la reflexión en la comunión y en la solidaridad del colectivo.</p> <p>Actúa e interfiere en los fenómenos que suceden en las escuelas, la comunicación, el diálogo confiable, son las herramientas para la adquisición y para difundir el aprendizaje de acuerdo con la realidad de los alumnos.</p> <p>La educación es un incentivador de pasión que nace de un acto amoroso. Pero esta condición amorosa, del ser docente, debe estar atada a una formación científica y técnica. Según Freire, la tarea docente es apasionada y apasionante, ligada a los intereses de la comunidad y a una tarea política, de empoderamiento: educar es un acto radical de compromiso con la comunidad a la que se pertenece.</p>

Por las características del colectivo escolar y los propósitos de la investigación se determinaron estas categorías, sin embargo, para su análisis exhaustivo se proponen los siguientes indicadores o subcategorías en el ámbito de Gestión Pedagógica-Escolar.

Categorías de Análisis del Ámbito de Gestión Pedagógica-Escolar

Cuadro 2.3

Categorías	Indicador
Comunicación	<ul style="list-style-type: none">• Comunicación: Asertiva y Efectiva• Autonomía escolar• Ejercicio de la autoridad• Liderazgo: Organización y gestión
Interacción social	<ul style="list-style-type: none">• Convivencia e Interacciones• Habilidades del desarrollo socioemocional
Práctica educativa	<ul style="list-style-type: none">• Desempeño Socioemocional personal• Desempeño Socioemocional con los alumnos

2.7 Fases del trabajo de Investigación

La investigación acerca del Desarrollo Socioemocional y la Convivencia Sana y Pacífica en los colectivos de nivel preescolar, se llevó a cabo en varias etapas: diagnóstico, interpretación de resultados, análisis, aplicación de la propuesta; la primera se refiere a la detección del problema, durante este proceso, para el diagnóstico preciso se aplicaron algunos cuestionarios; mismos que fueron de elaboración personal, basados en las necesidades de toda escuela para fomentar la Convivencia Sana y Pacífica y en el Aprendizaje del Área Socioemocional del Modelo Educativo vigente, es decir, en lo que tienen que conocer las docentes para estar en posibilidad de desarrollar el perfil requerido de los alumnos en esta área.

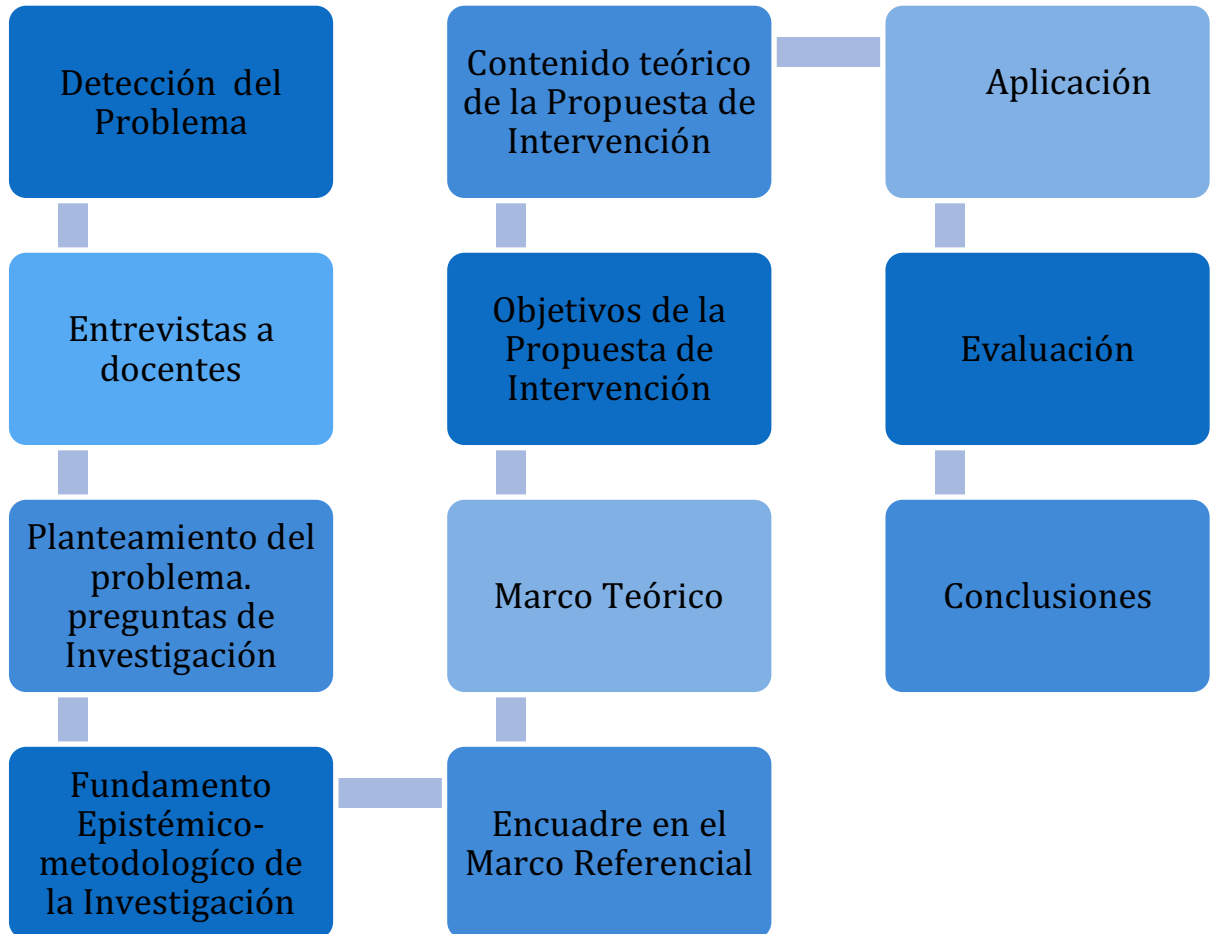
Se aplicaron cuestionarios a los equipos docentes y al personal directivo, se entrevistó a los diferentes participantes, además de la observación participante, se contrastó la realidad con la teoría consultada, realizando conexiones o enlaces para enriquecer paulatinamente cada fase, de manera tal que la teoría aporta a la práctica y viceversa; posteriormente se llevó a cabo el análisis y la vinculación entre ambos aspectos, se analizaron diferentes trabajos de investigación alternos para asegurar la viabilidad y la dirección asertiva de la propuesta, se revisaron las diferentes perspectivas epistemológicas y teórico-metodológicas; en un primer momento para determinar los alcances del estudio, así como la descripción de las categorías de análisis con el fin de clarificar cada uno de los aspectos a desarrollar, y en un segundo momento para la atención del problema.

Derivado de lo anterior, se propuso una estrategia de trabajo principalmente con Directivos, dado que al revisar las respuestas aportadas en los cuestionarios de los docentes inmersos, se encontró que algunos docentes consideran muy importante la comunicación y piensan que es primordial tener comunicación directa con su jefe inmediato.

Por lo tanto, de acuerdo con estos enlaces elaborados entre la teoría y la práctica surgieron cuestionamientos en cuanto a las formas en que se da la acción comunicativa: ¿fue la forma correcta? ¿se utilizaron las palabras adecuadas o, fueron las situaciones del entorno?, ¿la asertividad estuvo presente?, ¿hubo empatía? y ¿existieron los canales adecuados para transmitirla?, ¿por qué razón?, ¿de qué depende?, ¿del emisor, de los receptores, que jugaron el papel de espectadores?, ¿la acción comunicativa fluyó o sólo se transmitió en un solo sentido, sin llegar a crear concientización, con respecto a los actos, a los motivos de las cosas o las personas?.

La Directoras son consideradas como agentes de cambio, y una vez que se llevaron a cabo las sesiones de trabajo, se evaluó la aplicación de la propuesta, utilizando la autoevaluación, coevaluación y una valoración tanto de la intervención del coordinador, en este caso del Supervisor, como de los contenidos propuestos, incluyendo por supuesto, su viabilidad y pertinencia en la práctica directiva, valorando que durante la aplicación de la propuesta se fueron implementando acciones de autofortalecimiento basadas en los contenidos analizados en cada una de las sesiones.

Figura 2.4 Esquema Operativo de la Investigación



CAPÍTULO III.
LA CONVIVENCIA ESCOLAR SANA Y PACÍFICA DENTRO
DEL MARCO NORMATIVO MEXICANO
(MARCO REFERENCIAL)

*La educación no cambia al mundo,
cambia a las personas que van a cambiar el mundo.*
Paulo Freire

El niño en edad preescolar es un ser sensible a todo lo que le rodea, es perceptivo ante las situaciones a las que se enfrenta, aunque en muchas ocasiones aún no es capaz de expresar por medio del lenguaje oral o escrito lo que siente. Los aprendizajes de los niños en educación preescolar están impregnados de una carga emocional, difícil de hacer a un lado; es por ello que deben darse en un marco de respeto, aceptación y armonía con los otros.

Los niños son los individuos más vulnerables de la sociedad y corresponde al sistema velar por su seguridad, por ello, en este trabajo se retoman las disposiciones oficiales que sustentan lo anterior, desde la visión internacional y la supremacía de las Leyes, se citan los principales documentos que sustentan el Marco Normativo y académico de los trabajadores de la Secretaría de Educación Pública de nuestro país, estos referentes político-legales-normativos se exponen en un orden que va del ámbito institucional al ámbito propiamente educativo.

Así pues, se mencionan los tratados internacionales: Convención de los Derechos del Niño y las disposiciones emitidas por la Organización para el Desarrollo Económico (OCDE), como las disposiciones normativas nacionales: el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), la Ley General de Educación (LGE), la Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos en la Ciudad de México (GOFSEIBEA), Acuerdo 717.

Tan importante es la educación en todos los sentidos de los alumnos, como lo es la formación y el crecimiento personal y profesional de los docentes, a quienes la sociedad en general, ha hecho responsable de los logros o fracasos de aprendizaje de los alumnos. En este capítulo se retoman los documentos que sustentan la exhaustiva formación de los docentes, como inseparable para el aprendizaje y la integración de los alumnos a la vida laboral y social de este siglo complejo; asimismo, se hace referencia a las capacidades que tendrían que adquirir los preescolares a su paso por los Jardines de Niños en cuanto a la convivencia y el trabajo en equipo. Para ello se hace referencia al Programa de Educación Preescolar 2011, Aprendizajes Clave 2016.

Este aspecto ha sido una preocupación, no sólo de las organizaciones escolares, sino de los organismos internacionales, algunos de ellos, han generado propuestas basados en el hecho de los impactos positivos en el ámbito social y económico, además del diálogo intercultural fundamentado en el respeto a los valores, y en este apartado se hace referencia a algunos de mayor relevancia, dado que

anteriormente los Derechos Humanos, entre ellos el Derecho a la Educación no estaban entendidos como inherentes al *Ser Humano*.

Una mirada a todos estos aspectos permite dimensionar los alcances y limitaciones de la función Directiva Escolar, y brinda elementos para una posible lectura e intervención de la Supervisión Escolar para el enriquecimiento de la convivencia en los colectivos de nivel preescolar.

Los tratados internacionales son acuerdos vinculantes para los Estados, y crean obligaciones legales, son promovidos para realizar esfuerzos conjuntos en torno a diferentes situaciones, en cuanto a la educación, el fin es garantizar ese acceso de toda la población a la educación básica.

3.1 Marco Normativo Internacional

- **Convención de los Derechos del Niño**

Esta declaración de los Derechos de los Niños, se ratifica el 20 de noviembre de 1989 y entra en vigor el 2 de septiembre de 1990, tiene su origen en la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño, realizada en Suiza, y en la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1959, además, reconocida en la Declaración Universal de Derechos Humanos, surge viendo la necesidad de proporcionar a los niños una protección especial, dado que de acuerdo con esta declaración: "el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento¹⁶".

¹⁶ Unicef. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño.

Estos *Derechos de los Niños* proporcionan a los países una serie de condiciones mínimas con las cuales ha de contar la niñez de cada país, considerando por una parte, que los menores de 18 años son las personas más vulnerables de la sociedad al no contar con elementos para desempeñarse de forma independiente en el mundo, y por otra parte tomando en cuenta que en algunos países las condiciones que se ofrecen a los menores son precarias en cuanto a alimentación, salud, vivienda y seguridad. También hace referencia a la importancia de las tradiciones y los valores culturales de cada pueblo para preservar el legado y asegurar el crecimiento armónico del niño, sugiere la Cooperación Internacional como apoyo para el mejoramiento de las condiciones de vida de todos los niños en los países en desarrollo.

- **Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).**

Desde un enfoque globalizado, la OCDE, dicta las bases para que la educación a nivel mundial se desarrolle en un marco de cooperación y respeto por el ser humano. “Para México pertenecer a la OCDE es una oportunidad y una ventaja dado que nos ayuda a conocer mejor nuestro país y a verlo con una perspectiva internacional comparada” (Guevara, 2016:84). Se presentan propuestas, enfoques y análisis, y se continúa con la capacidad de decisión independientemente de los demás países.

A través de la Comisión Internacional para la Educación en el s. XXI, se presenta el documento “Los Cuatro Pilares de la Educación”, en el que Jacques Delors (1996) plantea la siguiente pregunta: “¿cómo aprender a vivir juntos en esta aldea

planetaria, si no podemos vivir juntos en las comunidades a las que pertenecemos: la nación, la región, la ciudad, el pueblo, la vecindad...?”, nada más cierto, las relaciones humanas se hacen cada vez más difíciles dada la carga emocional que cada persona trae y las situaciones complicadas de las grandes ciudades, se conjuntan haciendo a la escuela receptora de estas inconformidades, problematizando, algunos de los procesos que dentro de ella se dan.

El mismo Delors, más adelante da la respuesta: "es responsabilidad de cada ser humano", pero...¿cómo se aprende a vivir en sociedad? Se le ha dejado a la escuela esta monumental pero ardua labor, ¿cómo se le enseña a un niño a respetar? cuando dentro y fuera de las viviendas existe gran variedad de conflictos, con sus mismos padres, o entre las familias.

De ahí se desprende el conocimiento de la democracia como un valor que debe practicarse desde la escuela, prestando atención a los más desprotegidos y ayudándoles a integrarse a una sociedad cambiante, proporcionando bases culturales que les ayuden a vivir juntos e interculturalmente.

3.2 La convivencia Sana y Pacífica en el contexto Mexicano.

Las políticas educativas han variado de acuerdo con el sistema político del país, en correspondencia con el pensamiento de quien ejerce el poder, desde la visión cultural de José Vasconcelos en 1921, pasando por la política utilitaria de Narciso Bassols en la primera mitad de la década de los años treinta, la modernización educativa alrededor de los años 2000, o la educación por competencias y actualmente la revocación de la Reforma Educativa en 2019.

El gobierno mexicano, que durante décadas ha estado a la vanguardia en materia de Derechos Humanos decreta el Artículo Tercero Constitucional, que siempre ha

regido la educación y alrededor de éste, es que se renuevan o adaptan las reformas, asimismo, ha sufrido modificaciones en función de la visión política, y también de las necesidades de una demandante población.

3.2.1. Artículo 3º Constitucional

El Artículo 3º Constitucional, en su segundo párrafo menciona: “La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”.¹⁷

Además en los incisos a) y c) de la fracción II del mismo Artículo indica:

II. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y

d) Será de calidad considerando mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos. (Esta fracción fue derogada en el D.O.F: 150519), sustituyéndose por los incisos:

e) Será equitativo¹⁸; el Estado implementará medidas para favorecer el pleno derecho a la educación de las personas y combatan las desigualdades socioeconómicas..., se implementarán acciones que mejoren las condiciones de vida de los estudiantes... entre otros.

f) Será inclusivo al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos.

¹⁷ Federal, G. (2001). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación*, 10

¹⁸ Diario Oficial de la Federación, 15/05/19, DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3º., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia educativa

- g) Será intercultural, al promover la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias, derechos, en un marco de inclusión social;
- h) Será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitivas, socioemocionales y físicas que les permitan alcanzar su bienestar, e
- i) Será de excelencia, entendida como el mejoramiento integral constante que promueve el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad.

Con la Reforma de 2019 (DOF 150519), se añaden fracciones, dedicadas a otros aspectos de la educación como el crecimiento profesional de los maestros.

Con lo anterior, queda clara la visión del Gobierno Mexicano por formar seres humanos íntegros, forjados en un entorno democrático, lo cual no podría lograrse sin una educación de calidad, y en un ambiente que no haya erradicado la discriminación, los fanatismos y los privilegios. Además son ideales que comparten muchos de los profesores frente a grupo.

A partir del Artículo 3º Constitucional se derivan otras leyes y programas, por lo tanto, ningún documento puede estar por encima de esta prescripción.

Con la reforma del D.O.F: 150519, también se agregan precisiones al siguiente Artículo:

3.2.2. Artículo 31 Constitucional.

- I. Ser responsables de que sus hijas, hijos o pupilos menores de dieciocho años concurren a las escuelas para recibir la educación obligatoria y, en su caso, reciban la militar, en términos que establezca la ley, así como participar en su proceso educativo, al revisar su progreso y desempeño, velando siempre por su bienestar y desarrollo.¹⁹

¹⁹ Ibid.

La modificación a esta Reforma, resulta significativa debido a la importancia que representa para la formación socioemocional de los alumnos, la participación de las madres y padres de familia, la cercanía con ellos y la intervención positiva y consciente en su desarrollo. Lo cual no significa que se delega este aspecto totalmente en los padres de familia, sino que se tiene la posibilidad de que los docentes y tutores, trabajen en colaboración para el logro de los aprendizajes inherentes a su desarrollo afectivo y social.

3.2.3. Ley General de Educación

La Ley General de Educación es de observancia en toda la República Mexicana y regula la educación que imparte el Estado, entidades federativas y municipios. Como parte de la normatividad existente, en relación con el tema que nos ocupa, se mencionan sólo algunos de los fragmentos del Artículo 7°, que señala:

La educación que imparten el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, tendrá, además de los fines establecidos en el segundo párrafo del Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los siguientes:

- I. Contribuir al desarrollo integral del individuo para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas.
- XII. Fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo, el ahorro y el bienestar general.
- XIII. Fomentar los valores y principios del cooperativismo.

En el Artículo 8° que a la letra dice:

El criterio que orientará a la educación que el Estado y sus organismos descentralizados impartan -así como toda la educación preescolar, la primaria, la secundaria, media superior, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica que los particulares impartan- se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus causas y efectos, las servidumbres, los fanatismos, los prejuicios, la formación de estereotipos, la

discriminación y la violencia especialmente la que se ejerce en contra de mujeres y niños, debiendo implementar políticas públicas de Estado, orientadas a la transversalidad de criterios en los tres órdenes de gobierno.

- I. Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.
- II. Será nacional, en cuanto- sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de la independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura.
- III. Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, tanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos...

Como puede leerse, estas fracciones de ambos artículos hacen referencia directa al mejoramiento de la vida en comunidad, quedando claro que son valores que se han de promover desde la infancia, hasta la vida adulta. Que además fortalecen los principios que a los mexicanos proporcionan identidad nacional.

El siguiente documento norma la operación de los servicios de Educación Pública y Privada, facilita la toma de decisiones, dado que es un documento normativo y de carácter obligatorio, da especial atención a la seguridad de los menores que asisten a las escuelas y entre otros aspectos, señala detalladamente las funciones que han de realizar los líderes escolares.

3.3 Directrices que enmarcan la Convivencia Escolar Sana y Pacífica en las Escuelas de Educación Preescolar.

3.3.1. Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para adultos de las Escuelas Públicas de la Ciudad de México.

La convivencia Sana y Pacífica resulta ser una prioridad del Sistema Educativo Nacional, este documento, cumple con la función principalmente de facilitar la toma de decisiones y fortalecer la gestión escolar; regula las acciones (planeación, organización y ejecución) del personal directivo, docente y no docente; es de carácter normativo y su aplicación es obligatoria.

Para evitar cualquier situación de conflicto, y permanecer en una cultura de prevención; o ante algún conflicto inminente, la Guía Operativa es un documento de consulta para cada uno de los actores educativos, no obstante, la Directora del plantel es la responsable de hacer que esta guía sea cumplida de forma cabal.

Un reto en la dirección de los planteles es fomentar el trabajo de calidad, en un marco de respeto, para que este aspecto quede más preciso en el Apartado 221 se hace mención de algunas de las principales funciones del Director relacionadas con este aspecto:

- Promoverá relaciones armónicas entre el personal a su cargo, generando ambientes basados en el respeto mutuo y la convivencia armónica entre los educandos, docentes, padres de familia o tutores y personal de la comunidad escolar, para el óptimo desarrollo del trabajo educativo, implementando las estrategias que considere pertinentes, y que promuevan el juicio crítico en favor de

la democracia, la cultura, la legalidad y la paz, estas acciones deberán estar planificadas en el Programa Escolar de Mejora Continua, para la sana convivencia escolar.

- Será responsable de que cada padre, madre de familia tutor tenga conocimiento del documento "Lineamientos Generales por los que se establece un Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal", al inicio del ciclo escolar y firme el acuerdo de corresponsabilidad.
- Establecerá comunicación vía telefónica o correo electrónico y deberá coordinarse con los directores del plantel educativo del turno alterno, así como con los directores de otros niveles educativos, de la UDEEI y Supervisores escolares; sobre todo con los de las escuelas cercanas, para conjuntar esfuerzos en la atención educativa a las escuelas que atienden.
- Constituirá y favorecerá la operación del Consejo Escolar de Participación Social en la Educación (CEPSE), cuya finalidad es la de fortalecer la vinculación y participación de la comunidad escolar con los padres, madres de familia o tutores y la comunidad educativa circundante en su conjunto, en el marco de las metas y objetivos establecidos por la Ruta de Mejora en el plantel educativo.

Con ello es evidente que la convivencia escolar armónica no es una decisión del director o del colectivo escolar, es una obligación inherente a la función, que además ha de ser ejemplo para que las relaciones entre los docentes del plantel, teniendo uno o dos turnos puedan convivir pacíficamente. Asimismo, la relación con los padres de familia debe ser promovida sistemáticamente y por lo mismo regulada.

El mismo documento precisa en el apartado 44, con respecto a la integridad de los alumnos:

- El personal que labora en los planteles educativos en todo momento respetará a los alumnos, considerando sus derecho de acuerdo con la Convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad, la Ley General para la inclusión de las personas con discapacidad, Ley General de acceso de las Mujeres a una vida libre de violencia, la Ley para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes y la Ley Federal para Prevenir y eliminar la Discriminación. De igual forma deberá considerar la difusión, prácticas y orientaciones sobre actitudes contra la discriminación, emitidas por el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED), las que podrán ser consultadas en la página de internet mencionada, y sus obligaciones de acuerdo con los Lineamientos Generales por los que se establece un Marco para la Convivencia Escolar en las Escuelas de Educación Básica del Distrito Federal, con esta misma actitud se dirigirá a padres, madres de familia o tutores y compañeros de trabajo, propiciando relaciones armónicas y evitando cualquier acto de discriminación.
- Es responsabilidad del personal directivo, del colectivo docente, del personal administrativo y de apoyo y asistencia a la Educación y de la autoridad inmediata

superior, tomar las medidas que aseguren al alumnado la protección y el cuidado necesario para preservar su integridad física, psicológica y social durante su permanencia en el plantel educativo y conforme al horario escolar.

A través de estos lineamientos la autoridad educativa señala que la seguridad e integridad de los menores es una obligación de los trabajadores de la educación por lo que todos los actos educativos deberán ser regulados y concebidos en un marco de respeto, tolerancia y profesionalidad, previendo cualquier posible forma de maltrato o abuso dentro de las escuelas.

Además de lo anterior, cada escuela con base en sus características al interior (número de aulas, docentes, personal de apoyo), y el contexto social y cultural en el que se encuentra; ha de establecer sus propios mecanismos de seguridad para garantizar la salvaguarda de los menores que asisten a cada escuela, teniendo presente que la escuela siempre debe ser un lugar seguro para su comunidad.

3.3.2. Perfiles, Parámetros e Indicadores del Personal con funciones de Dirección y Supervisión en Educación Básica.

En conformidad con lo anterior, este documento señala las características deseables para que tanto la función del Supervisor, como del Director, se desempeñe de forma eficiente, en primer término, se detallan las funciones del personal de Supervisión, cuyo ámbito de intervención es muy amplio; considerando, que esta figura es garante de las buenas prácticas, y actualmente es una figura que tiene influencia en las comunidades escolares en varios sentidos, dado que, además de determinar lo correspondiente al sentido de su función, los propósitos educativos y las prácticas que propician aprendizajes²⁰, impulsa el

²⁰ Granados O., Treviño D., *Perfiles, Parámetros e indicadores del personal con funciones de Dirección y Supervisión, Evaluación del Desempeño del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión Escolares. Educación Básica.*, Ciclo Escolar 2017-2018

desarrollo profesional del personal docente y la autonomía de gestión de las escuelas.

Asimismo se le considera como un profesional que mejora continuamente, que tiene disposición para el estudio, hace uso de los principios éticos y fundamentos legales inherentes a su función, con relación a la convivencia escolar; este documento está dividido en cinco dimensiones, que pretenden destacar las funciones del Supervisor y Director, con referencia a la importancia de la Convivencia Escolar; en la 5° dimensión, como agente que propicia la comunicación y la colaboración entre los distintos actores de una escuela, e impulsa la comunicación y la colaboración entre las escuelas de la Zona, a través de favorecer el intercambio de experiencias o el desarrollo de proyectos educativos compartidos entre planteles, además ha de tener presente que la actuación y la influencia no sólo será enfocada hacia los colectivos escolares sino también, será pertinente a la cultura de las comunidades educativas.

Con relación al Perfil requerido para los Directores en Educación Preescolar, la primera dimensión se refiere al conocimiento de las formas de organización de los planteles preescolares, así como al desarrollo de los alumnos; la segunda dimensión se refiere a la atención a los procesos de gestión escolar, a los procesos de mejora de la escuela y la administración de recursos. Con relación al Perfil del Director, se requiere que sea una persona comprometida con su propio proceso de aprendizaje en cuanto a la lectura de textos educativos, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación con la comunidad.

La dimensión no. 4, requiere el conocimiento del Marco Normativo y de la capacidad, actitudes y acciones de la Directora para favorecer el clima escolar, la

sana convivencia y la inclusión educativa. El conocimiento del contexto escolar y la colaboración con la comunidad son abordados en la siguiente dimensión.

Con base en lo anterior, se reafirma que las prácticas de buena convivencia de todo el personal, son un factor determinante en la cultura escolar, no son opcionales, puesto que a través de ellas se solidifican los aprendizajes de los diferentes integrantes de las comunidades educativas, se crece en colectivo, aprenden unos con otros.

En el siguiente apartado, se destacan los aspectos relacionados con lo anterior, desde el programa que viró el sentido del aprendizaje a partir del manejo de las competencias en educación y que implicó un cambio de paradigma en el año 2004, cuando se dio a conocer la primera versión del programa, en este capítulo se presenta la segunda versión difundida en el año 2011.

3.3.3. Programa de Educación Preescolar 2011

El documento que actualmente señala las pautas para el trabajo en las aulas, es el de Aprendizajes Clave, el cual inició en el ciclo escolar 2016-2017²¹, si bien los docentes continúan en este proceso de apropiación de sus contenidos, el PEP'11, ha sido fundamental en el quehacer docente durante varios ciclos escolares, dado que significó una modificación importante en la forma de mirar la educación preescolar, es por ello que en este apartado se menciona la importancia que tiene en el aspecto de la intervención con relación a la convivencia escolar.

²¹ En el año 2019 se emitió el documento de la Nueva Escuela Mexicana, con un enfoque humanista, sin embargo aún se encuentra en una etapa exploratoria.

El Programa de Educación Preescolar 2011²² (PEP'11), enuncia ocho Propósitos de la Educación Preescolar:

- Aprendan a regular sus emociones, a trabajar en colaboración, resolver conflictos mediante el diálogo y a respetar las reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.
- Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua materna; mejoren su capacidad de escucha, y enriquezcan su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.
- Desarrollen el interés y gusto por la lectura, usen diversos tipos de texto y sepan para qué sirven; se inicien en la práctica de la escritura al expresar gráficamente las ideas que quieren comunicar y reconozcan algunas propiedades del sistema de escritura.
- Usen el razonamiento matemático en situaciones que demanden establecer relaciones de correspondencia, cantidad y ubicación entre objetos al contar, estimar, reconocer atributos, comparar y medir; comprendan las relaciones entre datos de un problema y usen estrategias o procedimientos propios para resolverlos.
- Se interesen en la observación de fenómenos naturales y características de los seres vivos, y participen en situaciones de experimentación que los hagan describir, preguntar, predecir, comparar, registrar, elaborar explicaciones e intercambiar opiniones sobre procesos de transformación del mundo natural y social inmediato, y adquieran actitudes favorables hacia el cuidado del medio ambiente.
- Se apropien de los valores y principios necesarios para la vida en comunidad, reconociendo que las personas tenemos rasgos culturales distintos, y actúen con base en el respeto a las características y los derechos de los demás, el ejercicio de responsabilidades, la justicia y la tolerancia, el reconocimiento y aprecio a la diversidad lingüística, cultural, étnica y de género.
- Usen la imaginación y la fantasía, la iniciativa y la creatividad para expresarse a través de los diferentes lenguajes artísticos (música, plástica, danza, teatro) y para apreciar manifestaciones artísticas y culturales de su entorno y de otros contextos.
- Mejoren sus habilidades de coordinación, control, manipulación, y desplazamiento, practiquen medidas de salud individual y colectiva para preservar y promover una vida saludable y comprendan qué actitudes y medidas adoptar ante situaciones que pongan en riesgo su integridad personal.

En relación con el Perfil de Egreso, los primeros dos rasgos y el sexto, mantienen estrecha relación con el tema que nos ocupa, no obstante, tienen una importancia fundamental para su logro.

Cabe mencionar que si la escuela no proporciona al alumno un ambiente escolar sano y por el contrario, éste es estresante, tampoco estará en posibilidad de

²² Lujambio A., *Programa de estudio 2011 Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar*, Secretaría de Educación Pública, 2011, México, D.F.

alcanzar dicho perfil de egreso. Por ello, se resalta de entre las competencias a desarrollar en los alumnos preescolares el Desarrollo Personal y Social, que comprende la Identidad Personal que el niño puede comenzar a formar en esta etapa y la Autonomía, la importancia del aspecto personal y social como condición para el desarrollo pleno.

Asimismo, las habilidades sociales, que los preescolares deberán adquirir en su tránsito por la educación preescolar, incluyendo la comprensión y la regulación de las emociones, la formación del autoconcepto y la autoestima, identificación de estados emocionales, control de impulsos y reacciones para llegar a la internalización de las normas de comportamiento y la solución de conflictos.

Al respecto el PEP'11 resalta en el apartado relacionado a la intervención educativa en el numeral no. 8 lo siguiente:

La confianza en la capacidad de aprender se propicia en un ambiente estimulante en el aula y en la escuela. De la docente se requiere que oriente y module las relaciones entre los niños, que proporcione seguridad y estímulo para adquirir valores y actitudes para que el grupo se convierta en una comunidad de aprendizaje, que sea consistente en el trato a los alumnos, al hacerlo, se dará cuenta que los logros son producto del esfuerzo individual y colectivo.

Por ello “el clima educativo representa una contribución esencial para propiciar el bienestar emocional, aspecto fundamental en la formación de disposiciones para el aprendizaje de los alumnos” (PEP, 2011). En otras palabras, para los alumnos de nivel preescolar representa todo un reto acudir a la escuela en condiciones emocionales inestables, luego entonces, los demás rasgos del perfil de egreso, no podrán ser adquiridos por el alumno, dado que para tener niveles de atención en la escuela, de acuerdo con su edad, es indispensable tener las necesidades básicas cubiertas (alimentación, sueño y afecto), por lo tanto, la educadora debe mostrar conductas de apoyo y fungir como modelo en cuanto a la creación de experiencias de convivencia.

3.3.4. Acuerdo Secretarial 717

Prioridades Educativas Nacionales y Ruta de Mejora.

Este Acuerdo, ha sido de trascendental importancia en las escuelas de Educación Básica, por una parte, propone la Autonomía de Gestión, con base en la Ruta de Mejora²³, un constructo colectivo que se elabora en las escuelas de Educación Básica cada inicio de ciclo escolar. El establecimiento, conformación y transformación paulatina de este documento, en el cual se plasman las necesidades manifestadas de acuerdo a las prioridades nacionales establecidas como base para la mejora: Normalidad Mínima, Mejora de los aprendizajes, Alto a la deserción y rezago y Convivencia escolar.

Este último punto abarca los aspectos que refieren a las formas de relación, Convivencia sana y pacífica, se incluyen los contenidos que usualmente se trabajan en los planteles de manera permanente y los que serán parte del plan del presente. Al respecto, cada escuela, a través del análisis FODA o a partir de las evaluaciones del ciclo escolar anterior, que se requiere elaborar al inicio del ciclo escolar, detecta las necesidades que tienen como equipo de trabajo o como escuela, sin embargo el documento “Consejo Técnico Escolar, La Ruta de Mejora Escolar”²⁴ Fase intensiva 2017-2018, en el apartado ¿Dónde estamos?, solicita un análisis de las fichas descriptivas de los grupos y de los alumnos que requieren cierto tipo de apoyo, y se solicita que se incorpore también la respuesta a la pregunta: ¿qué clima

²³ En el ciclo escolar 2018-2019, cambió su denominación a Programa Escolar de Mejora Continua.

²⁴ NUEVO MODELO EDUCATIVO. Consejo técnico Escolar. La Ruta de Mejora Escolar. Momento de consolidar este espacio entre los maestros. Educación Preescolar, fase Intensiva 2017-2018, SEP, Subsecretaría de Educación Básica.

escolar prevaleció en el plantel entre los maestros?, así como ¿entre maestros y directivos?, ¿maestros y padres de familia?, ¿maestros y alumnos? y ¿entre alumnos y alumnos?, si bien, la misión de la escuela es la educación, ésta no elimina la importancia que tiene en el desarrollo escolar el hecho de que entre los actores educativos se privilegie una convivencia escolar sana y pacífica.

Con relación a dichas preguntas, no resulta una tarea fácil analizar el trabajo colaborativo o más aún el desempeño individual, dentro del trabajo en equipo con total honestidad, en ocasiones por temor a desatar conflictos, o lastimar a alguien, al carecer de la suficiente asertividad para hacer algún señalamiento personal.

Hacerlo, aceptar que se puede mejorar o hacer saber a un compañero que puede mejorar en algún aspecto, representa un crecimiento en lo individual para ambas partes.

Pero lo anterior también alude a un crecimiento en lo organizacional, puesto que se pretende que las escuelas logren mayor fortaleza en su estructura, para de esta manera, enriquecer su autonomía, uno de los fines de la realización de este Programa Escolar de Mejora Continua.

Este documento también refiere a las condiciones que deberán tener las escuelas para la mejora de la calidad educativa, las cuales son:

- Establecer la normatividad aplicable para cada modalidad escolar
- Consolidación de la Lectura, Escritura y Matemáticas, como herramientas para la adquisición de nuevos aprendizajes.
- Aprovechamiento del uso del tiempo efectivo en el aula evitando actividades que la distraigan de su tarea principal.
- Alto a la deserción y el rezago.
- Eficientar el sistema de administración de información a través de computadoras que además permitan el registro de incidencias en tiempo real.
- Proveer de infraestructura, mobiliario y equipamiento digno a cada escuela.

- Garantizar estructuras de operación que permitan a los directores de escuela realizar observaciones en sus salones de clase y apoyar a los docentes en la mejora de las prácticas.
- Asegurar que los Consejos Técnicos Escolares cumplan con el propósito de la Mejora Educativa.
- Mejora de la Convivencia escolar a través de la participación activa de los padres de familia a través de Consejos Escolares de Participación Social.
- Supervisión Escolar, le corresponde vigilar y asegurar la calidad del servicio educativo que se presta en los planteles, se propone la capacitación constante y la reducción en la carga administrativa del Supervisor, así como la integración de figuras de apoyo pedagógico que apoyen la labor del Supervisor.
- Evaluación permanente de los centros Educativos que permita la utilización de los resultados para generar nuevas prácticas y estrategias.

Para enmarcar las acciones que toda escuela ha de tener presentes como condiciones mínimas para la operación del servicio, dentro de este Acuerdo se incluyen los ocho rasgos de la Normalidad Mínima (Artículo VI), los cuales se enlistan a continuación:

1. Todas las escuelas brindan el servicio educativo los días establecidos en el calendario escolar.
2. Todos los grupos disponen de maestros la totalidad de los días del ciclo escolar.
3. Todos los maestros inician puntualmente sus actividades.
4. Todos los alumnos asisten puntualmente a todas las clases.
5. Todos los materiales para el estudio están a disposición de cada uno de los estudiantes y se usan sistemáticamente.
6. Todo el tiempo escolar se ocupa fundamentalmente en actividades de aprendizaje.
7. Las actividades que propone el docente logran que todos los alumnos participen en el trabajo de la clase.
8. Todos los alumnos consolidan su dominio de la lectura, la escritura y las matemáticas de acuerdo con su grado educativo.

3.3.5. Aprendizajes Clave (Modelo Educativo)

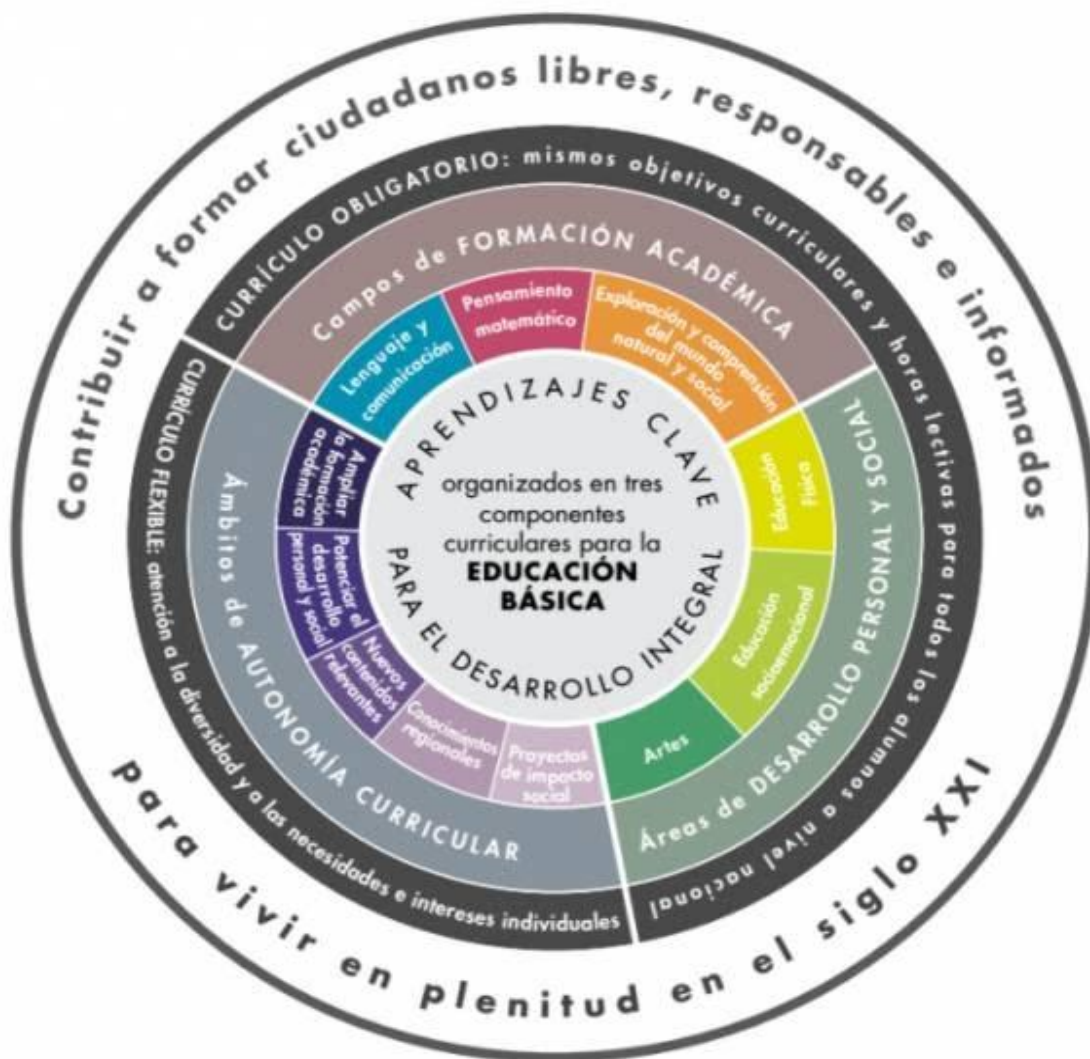
Este documento presentado en el 2016 deriva de la Reforma Educativa y explica la forma en que estos planteamientos se llevarán a las aulas, en este capítulo se hace énfasis en la articulación de los componentes del sistema para alcanzar el máximo logro de aprendizajes.

Orienta las acciones de los colectivos escolares, basado en la Carta sobre los fines de la Educación en el siglo XXI, la cual define al *Mexicano que queremos formar*. Tomó elementos para su conformación con base en consultas con diferentes actores educativos, y pone énfasis en la articulación que se promoverá entre los tres niveles de Educación Básica.

Define los Aprendizajes Clave como la conjunción de conocimientos, habilidades, prácticas, actitudes, y valores fundamentales para el crecimiento integral del estudiante. Presenta la integración de tres componentes: Campos de Formación Académica (Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Conocimiento del Mundo Natural y Social), Autonomía Curricular (temáticas de acuerdo con las necesidades del contexto) y recupera de manera fundamental la importancia del Área del Desarrollo Personal y Social, para la adquisición de las áreas del conocimiento.

Como se puede observar en la figura 5, el Desarrollo Integral es mirado como una unidad conformada por tres aspectos: el conocimiento curricular, representado por los campos de Formación Académica, El Área socioemocional, y la vinculación con el contexto escolar representado por los ámbitos de Autonomía Curricular.

Esquema 3.1 Aprendizajes Clave para la educación Integral (2017)



Dentro de los Principios Pedagógicos que orientan el trabajo del docente, en este Plan de Estudios, específicamente el siguiente inciso refiere:

- I.4 *Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje:* “el trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo”.

El mismo documento presenta Diez Rasgos del Perfil de Egreso de los cuales para los fines del presente estudio se señalan cuatro de ellos:

- Tiene iniciativa y favorece la colaboración. Sabe trabajar en colaboración, reconoce y respeta la diversidad de capacidades, puede modificar sus puntos de vista.
- Posee autoconocimiento y regula sus emociones.
- Conoce y valora sus características como ser humano, es tolerante, despliega su civilidad.
- Cultiva su formación ética y respeta la legalidad. Conoce, respeta y ejerce los derechos humanos y valores que favorecen la democracia como forma de vida.
- Asume su identidad y favorece la interculturalidad. Se identifica como mexicano, valora y ama a su país, tiene conciencia de globalidad.

Lo anterior, entre otros aspectos, da cuenta de que se pretende formar un docente integral con distintas capacidades, conocimientos y actitudes para insertarse en una sociedad que requiere seres humanos capaces de interactuar con el otro con respeto y cooperación.

Esta percepción, humanista que se tiene en la educación con respecto al desarrollo del niño, que se ha venido estudiando a través de varios años y desde la mirada de diferentes pedagogos y estudiosos de las emociones y de las interacciones en el contexto escolar, se ve reflejada también en el documento del Nuevo Modelo Educativo que en razón a ello y apostando por el poder del docente para el crecimiento y desarrollo de los alumnos, señala:

La labor del docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan incluso los obstáculos materiales y de rezago que deben afrontar. Un buen maestro, partiendo del punto en que encuentra a sus estudiantes, tiene la tarea de llevarlos lo más lejos posible en la construcción de los conocimientos planteados en los planes y programas de estudio y en el desarrollo de su máximo potencial (Nuño, 2017).

En este sentido, para el desarrollo del máximo potencial de los alumnos, el docente, debe tener en cuenta las emociones, considerando cómo éstas se articulan para continuar el aprendizaje, además de procurar una motivación intrínseca; la cual no podría darse dentro de un clima escolar violento o que no fomente la identificación y regulación de las emociones, implica un conocimiento profundo de cada uno de los estudiantes, ya que mientras hay sucesos que desencadenan aprendizajes en los alumnos, también los hay a quienes les generan preocupación o angustia; por lo que se ha de evitar disminuir la confianza de los estudiantes en sí mismos.

Para ello los docentes en servicio, deberán transitar hacia la revalorización de su tarea, de transmisores de conocimientos a formadores y potenciadores de las capacidades, habilidades y actitudes de los alumnos para la convivencia armónica; asimismo como generadores de altas expectativas en sí mismos y en sus alumnos. Cabe aclarar que si bien estos propósitos son guía para el logro de los aprendizajes de los alumnos, no siempre los docentes están conscientes de estas capacidades de interrelación entre los alumnos- maestros o entre alumno-alumnos. Para lo anterior, el docente deberá de estar consciente que la escuela ya no es sólo: “espacio para la formación de los alumnos, sino también para la formación de los maestros” (Guevara, 2016:107); se requiere que la formación docente incluya habilidades tanto para las interrelaciones con sus pares, como para la enseñanza o modelaje de estas habilidades sociales o actitudes, no obstante, cabe resaltar el compromiso que los docentes tienen en este aspecto como generadores de un ambiente positivo y colaborativo.

Actualizando los documentos que rigen la educación en el presente ciclo escolar, se mencionan las características educativas que deberán tener los alumnos de Educación Básica, sintetizados en los Rasgos del Perfil de Egreso de la Educación

Obligatoria de los Aprendizajes Clave, tomados del modelo anterior (2011), y modificados de acuerdo con la legislación actual:

- 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 medio ambiente.
- 11.- Habilidades digitales.

Posteriormente se describen los rasgos deseables para cada ámbito, uno para cada nivel educativo, los cuales son Aprendizajes Esperados.

Dicha información, no sólo es el referente para los docentes, proporciona una visión para los mismos estudiantes y para los padres de familia que se interesen en conocer a profundidad el modelo, del tipo de ciudadano que emergerá después del trayecto formativo obligatorio.

La educación de cada país no puede estar desligada de la política vigente; por ello los documentos aquí presentados representan los esfuerzos de cada Administración Educativa, por mejorar la educación en diferentes sentidos, ya sea laboral o pedagógica; asimismo se definen en ellos las responsabilidades de cada uno de los actores educativos, no obstante, la tarea fundamental se encuentra en

las aulas, corresponde a cada uno de los docentes llevar a la práctica lo aquí plasmado, con el acompañamiento de las figuras de autoridad de las escuelas.

Lo expuesto en este Capítulo, representa el Marco Normativo que permite contextualizar la convivencia en los planteles de Educación Preescolar, y mirar hacia posibles formas de enriquecimiento como parte de la Intervención Educativa desde la Supervisión Escolar.

CAPÍTULO IV. SENTIDO PEDAGÓGICO DEL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y LA CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA Y SU VINCULACIÓN CON LA GESTIÓN DIRECTIVA

“En un sentido muy real, todos tenemos dos mentes: una mente que piensa y una mente que siente y estas dos formas fundamentales de conocimiento, interactúan para construir nuestra vida mental”.

Daniel Goleman

La sociedad actual tiene una presencia en el mundo, *“se piensa a sí misma, se sabe presencia, que interviene, que transforma, que habla de lo que hace, pero también de lo que sueña, que constata, compara, evalúa, valora, que decide, que rompe”* (Freire,1997:21), que transforma, y que reconoce que somos seres condicionados, más no determinados, dado que cada comunidad cuenta con elementos y posibilidades para conocer, comprender, y transformar la realidad.

Las situaciones a las que nos enfrentamos en la vida cotidiana, afectos, odios, desencantos, problemas o alegrías tanto en lo personal como en lo profesional, son situaciones que pueden ser estudiadas, analizadas, que no tienen una respuesta dada, sólo son transformables dependiendo de los contextos; por ello este estudio está centrado en un paradigma interpretativo, por ser una temática de la vida en comunidad de un colectivo escolar, que presenta metas en común, miedos, anhelos, que pueden ser comprendidos o interpretados de maneras diversas, dependiendo de la postura que sea adoptada.

En este espacio se revisan los principales planteamientos de teóricos y autores que son un referente dentro de la educación preescolar y que enfocan sus trabajos en el desarrollo de los preescolares a partir de las interacciones sociales, como Lev S. Vigotsky (1987), Jean Piaget (1986), por otro lado, Paulo Freire (1970), Miguel Bazdresch y Perales (2000), Beuchot, Bertha Fortoul, Laura Frade (2008), Dorothy H. Cohen (1972), quienes han hecho aportes al aspecto social de la educación, y a partir de los mismos se revisan los principales conceptos que están íntimamente relacionados con el objeto de estudio de esta investigación como lo son: convivencia, comunicación, interacción e interrelación, valores, liderazgo, dirección, gestión, aprendizaje, enseñanza e identidad docente, derivados de los aspectos principales que estructuran esta investigación: el Desarrollo Socioemocional y la Convivencia escolar, analizados desde la perspectiva de los diferentes autores.

Por otra parte, es importante resaltar la acción educativa, dado que, a partir de ahí surgen los temas estrechamente relacionados como la práctica pedagógica, las competencias docentes y el modelo pedagógico desde el Modelo Educativo vigente, así como el liderazgo y la gestión directiva.

4. 1. Desarrollo Socioemocional

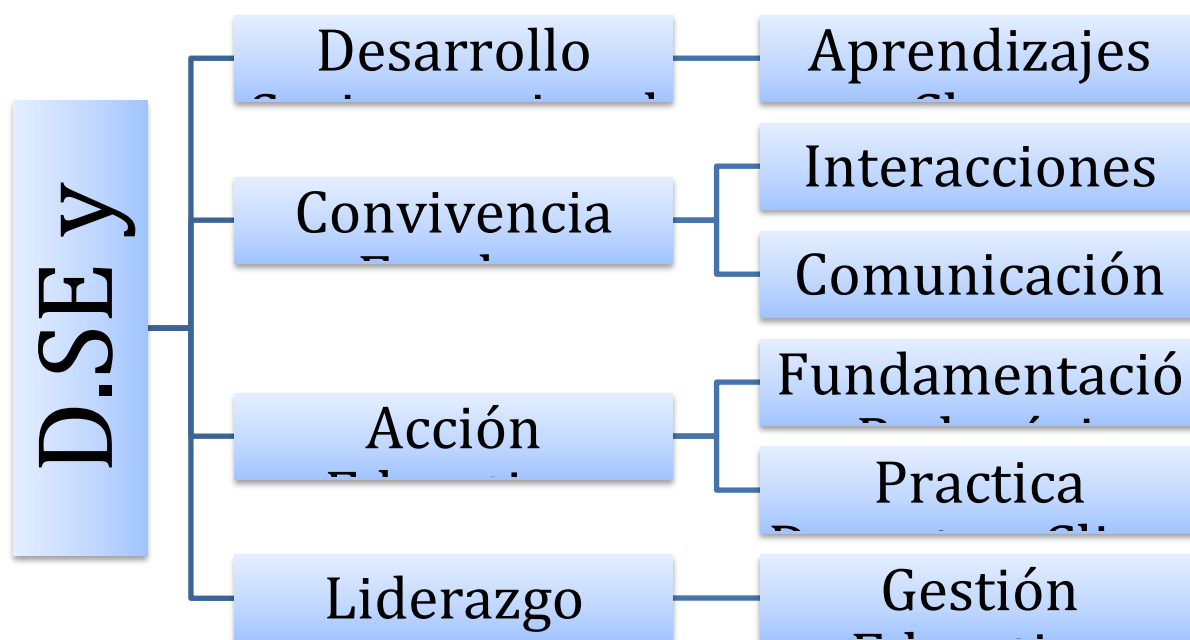
4.1.1. Aprendizajes Clave (Modelo Educativo)

Históricamente se le identifica al maestro como una persona que sabe de cualquier tema y que tiene muchos conocimientos, sin embargo, la mayor carga cognitiva está representada por los conocimientos informativos y no formativos, asimismo, los profesores en general han estado mucho más preocupados por transmitir

conocimientos, cumplir con el programa, terminar los libros, que por ocuparse de la educación valoral y emocional de los alumnos, dado que también socialmente, se daba por hecho que esa tarea la asumía la familia.

Las condiciones de las familias actuales han modificado este supuesto “En la escuela no le otorgamos alta prioridad al aprendizaje para la responsabilidad social y a los problemas de la interacción humana, aunque ya se sabe que la formación de actitudes hacia las personas comienza a edad temprana y que las emociones, requieren de largo tiempo para madurar” (Cohen, 1972:29).

Esquema 4.1 (Elaboración propia)



El documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral, desde su primera versión del año 2016, y el actual 2018, señala: "...de igual importancia son las competencias de aprender a ser y aprender a convivir que implican el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los niños y adolescentes" (Nuño, 2016), especifica que si no es posible modificar las situaciones diferentes de la convivencia pacífica que suceden cotidianamente, sí se puede presentar otro panorama con una participación explícita de los maestros y de los padres de familia, así como de las autoridades educativas para fomentar tanto los derechos humanos como la creación de ambientes respetuosos.

La formación académica se complementa con la del desarrollo de otras capacidades humanas, se divide en tres aspectos: Educación Artística, Educación Física y Desarrollo Socioemocional, que no reciben tratamiento de asignaturas, sin embargo, requieren enfoques pedagógicos específicos y aportan elementos para el Desarrollo Integral y encauzan las intervenciones docentes en este campo de una forma más sistemática y ordenada:

Es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética" (Aprendizajes Clave, 2017:518).

Se divide para su atención con los alumnos de Educación Básica en cinco aspectos principales, a partir de los cuales derivan otros:

Autonomía: Reconocer sus capacidades para realizar acciones por sí mismo, logrando confianza en sus capacidades, percepción de autoeficacia, mostrar respeto por sí mismo, y por los demás, realizar acciones dirigidas a lograr metas.

Abarca también las nociones de Iniciativa personal, identificación de problemáticas y búsqueda de soluciones, liderazgo y apertura, toma de decisiones y autoeficacia.

Autoconocimiento: Se refiere al conocimiento y comprensión de sí mismo, a través de la exploración de las propias motivaciones, necesidades y emociones, así como su efecto con las personas que lo rodean, y ser consciente de las potencialidades y limitaciones. Contiene los siguientes aspectos: autoestima, atención, conciencia de emociones, aprecio, gratitud y bienestar.

Autorregulación: Comprender y regular las propias emociones para la convivencia con los demás, modelar los impulsos, tolerar la frustración, perseverar para alcanzar metas, e incluye los aspectos de expresión y regulación de emociones, metacognición, generación de expresiones para el bienestar, perseverancia.

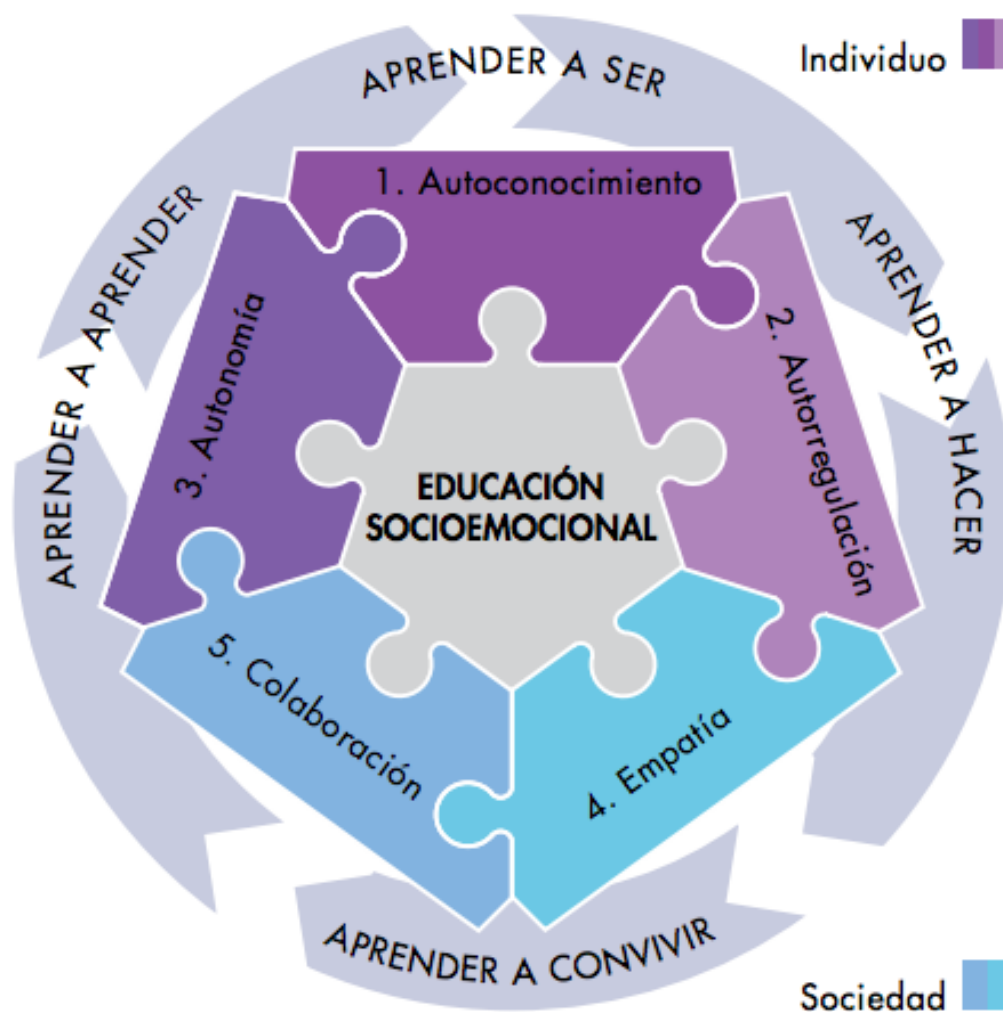
Empatía: Es la habilidad socioemocional básica para la construcción de relaciones con los demás, a partir de la comprensión y validez que se da a los sentimientos de otros y establecer relaciones que impliquen la atención y el cuidado de los demás. Incluye las dimensiones de trato digno y respeto a los demás, toma de perspectiva en conflictos, reconocimiento de prejuicios, sensibilidad hacia grupos que sufren exclusión, cuidado de los animales.

Colaboración: Generar destrezas para aprender a convivir y trabajar, a partir de la construcción del sentido del “nosotros”, lo cual induce a los alumnos a no sólo percibir las necesidades individuales, también comprende las bases para la solución de conflictos de forma pacífica.

Estos aspectos, si bien se definen independientemente, para que el docente tenga claro a qué se refieren y esté en posibilidad de desarrollarlos y fortalecerlos en los alumnos de forma separada, se encuentran relacionados uno con otro de forma indisoluble.

En la imagen que se presenta a continuación, sobre los Aprendizajes Clave con relación a la Educación Socioemocional, es posible observar que las variaciones en el color púrpura se refieren a los aspectos que tienen relación con el aspecto intrapersonal y el color azul se refiere a las interacciones con los demás. Está rodeada por los cuatro pilares de la Educación que refiere Delors, señalados en color gris.

Esquema 4.2 (Aprendizajes Clave para la educación Integral (2017))



“Nadie puede dar lo que no tiene”

Este dicho de sabiduría popular se convierte en un elemento clave, si el docente de cualquier nivel, hablando de educación básica, no ha trabajado en su autoconocimiento y autorregulación, ¿cómo se espera que logre encauzar a sus alumnos hacia el logro de esta habilidad socioemocional?; si el docente carece de autoestima, ¿cómo logrará que sus alumnos se acepten, reconozcan sus fortalezas y se amen tal cual son?, al principio del presente se menciona que los docentes ejercen su trabajo bajo diferentes presiones: de autoformación, sociales, administrativas. Si bien el docente es un adulto formado en una Escuela Normal, ello no implica que su desarrollo personal vaya a la par del profesional, sí implica una responsabilidad en ese sentido, que depende del mismo docente, y que dado que es un tema sensible no le puede ser exigido.

De cualquier forma, los docentes se preocupan constantemente por su formación, y son conscientes de que el trabajo con personas, exige un trato *personal*, afectuoso, pero sobre todo *respetuoso*.

Lo que importa en la formación docente es la comprensión del valor de los sentimientos, de las emociones, del deseo, de la inseguridad que debe ser superada por la seguridad, del miedo, que, al ser educado, va transformándose en valor (Freire, 1997). Necesariamente la formación docente, *no* puede estar distanciada del ejercicio de la crítica, conocer, ocasionalmente tiene que ver con la curiosidad y con intuir, por ello no puede faltar el reconocimiento del valor de las emociones, de la sensibilidad, de la afectividad, de la intuición o de la adivinación. La intuición, está en estrecha relación con el buen juicio que reside en los docentes, quienes han de estar conscientes del respeto que deben a sus educandos, a su dignidad, a su identidad aún en formación y que deben manifestar tomando en

cuenta las condiciones en las que ellos asisten a las escuelas, reconociendo los saberes formados en esta experiencia.

Un docente en su diaria y precisa intervención, puede reconocer las diferentes condiciones en las que los alumnos se presentan a la escuela, a veces llegan sin desayuno o sin comida, y aunque no se sabe a ciencia cierta, bajo qué condiciones viven los alumnos, es posible observar lo que salta a la vista, la punta del iceberg: conductas introspectivas o agresivas, o con necesidad de atención, por ello, se dice que “ La intervención oportuna del docente... puede propiciar la reflexión, la empatía y la acción conjunta: prácticas afectivas basadas en la confianza, que promueven la inclusión, el cuidado y el aprecio” (Fierro, Carbajal y Martínez, 2010:43).

No existe una preparación para ello; no obstante, los docentes de educación preescolar tienen claro que el aspecto socioemocional en los alumnos constituye o bien un detonador de las habilidades y conductas, o un freno que imposibilita el aprendizaje. Algunos alumnos llegan al Jardín de Niños con *problemas de lenguaje*, señalado en cursiva, porque en su mayoría son alumnos que carecen de la educación socioemocional adecuada a su edad, en la que se les percibe como seres dependientes de mamá o papá para conseguir lo que necesitan, y no como sujetos de tres o cuatro años capaces de comunicarse por sí mismos.

De ahí la importancia de una educación Socioemocional que los haga conscientes de lo que pueden o no hacer autónomamente, que comiencen a aprender el valor de la autoestima -aún a una corta edad-, y que comiencen a utilizar algunas habilidades básicas como el saludo, la despedida o solicitar ayuda, es decir que se empodere a los alumnos de acuerdo con su edad y sus capacidades.

Para ello, las docentes de educación preescolar también deben tener claro qué es lo que se espera de ellas en ese sentido, que reconozcan la importancia de su función social, a la luz de los desafíos educativos actuales. Se requiere que “desarrollen en sus alumnos la empatía, las relaciones armónicas, la capacidad de tomar acuerdos, de negociar y con ello lograr ser asertivos, de igual manera, deben promover el trabajo colaborativo...” (Ramírez, 2014:124) con la clara idea formar individuos para convivir en una sociedad demandante.

4.2 Convivencia Escolar

La Convivencia se define como la construcción y seguimiento de normas justas, que permitan establecer relaciones positivas entre los miembros de una comunidad. Desde la mirada de Fierro, Carbajal y Martínez (2010), la convivencia es un componente indispensable de la calidad educativa, porque alude al tejido humano que posibilita y construye el aprendizaje.

Además de lo que se refiere, también tiene relación con la calidez, que permite proporcionar el clima adecuado para aprender y establecer relaciones con distintos grupos sociales, puesto que hay que enseñar, que para convivir no es necesario hacer o tener lo mismo que los demás, por otra parte refiere que la convivencia armónica depende de respetar las reglas, de valorar y mostrar respeto por los saberes o los haberes de cada miembro de la comunidad escolar, ser conscientes de que la libertad de los demás, termina donde comienzan los derechos del otro, pero con oportunidad de afirmar las propias convicciones y estar en disposición de trabajar colaborativamente.

La convivencia, de acuerdo con Bazdresch y Perales (2000), es el reflejo de la cultura que se desarrolla en la vida cotidiana, el espacio donde cada sujeto pone en práctica sus valores y creencias, es una construcción colectiva y es una responsabilidad compartida entre docentes y no docentes inmersos en la acción educativa.

El Clima escolar es la percepción que quienes asisten al centro educativo tienen de las relaciones que se dan al interior del mismo; en la escuela el clima escolar está determinado en gran medida por el equipo docente, el profesor “en la escuela debe mantener la disciplina siendo afectuoso, atendiendo, organizando, orientando y evaluando” (Ramírez, 2014:27), además hacia el exterior ha de satisfacer las distintas expectativas institucionales, pero también las del contexto sociocultural de la escuela.

Los profesores tienen ante sí una gran tarea, su función principal es el aprendizaje de los niños, es necesario un cambio cualitativo que vaya más allá de la función docente, motivado por el hecho de que la docencia es un “trabajo seguro”, económicamente hablando, este cambio tiene relación con el hecho de que los docentes sepan cuál es su rol en el proceso educativo, cuál es su función social y qué tipo de ciudadano esperan formar.

Por otra parte, es importante abordar el aspecto axiológico de la investigación; en capítulos anteriores, se ha mencionado que la educación se da a través de un diálogo en el que se concibe al alumno como un ser activo, que participa, se toma en cuenta al alumno, para lograr algo en común; de manera más particular, la formación en valores, de acuerdo con Arriarán y Beuchot (1999), cada comunidad tiene su escala de valores y los hay de todos tipos: religiosos, culturales, corpóreos, los valores rigen la vida en comunidad, no obstante, a través de los medios de

comunicación se difunden los valores y los antivalores, es donde a la educación que se imparte en los centros escolares, corresponde la tarea de ir en contra de un sistema de condicionamiento; entonces, resulta perentorio educar a los individuos en la práctica de los valores, pero estos no son adquiridos de un modo mecánico, sino de un modo vivo, orgánico, se adquiere por convicción, se vuelve un hábito, pero no en un sentido conductista, sino formado en la razón y en la voluntad, hábitos que capacitan al alumno para realizar alguna actividad; debe ser una educación para el bien y la felicidad, en la que el educando enriquece esos valores con la práctica cotidiana de los mismos.

La práctica de valores, está ligada a la educación socioemocional, especialmente en los aspectos que tienen relación con lo interpersonal, de acuerdo con el enfoque de competencias también se tiene una conexión con las emociones al considerar al sujeto como un todo en el que convergen las actitudes, los conocimientos y las aptitudes; no obstante, en el enfoque por competencias no se le da la relevancia necesaria a este aspecto, pero sí se retoma como un auxiliar en la educación.

Al respecto, Laura Frade refiere que en el desempeño educativo, se ponen en juego conocimientos y actitudes que dependen de las emociones; el cerebro, por su parte se desarrolla en la interacción con el medio ambiente, y cuando éste mejora, mejoran también las capacidades, *“la calidad de la interacción, la mediación y la estimulación influyen directamente en el desarrollo cerebral y por ende, en la capacidad intelectual, afectiva, social y motriz, lo que provoca que la persona lleve a cabo desempeños óptimos (2008:63).*

Cristina Perales, Eduardo Arias Castañeda y Miguel Bazdresch (2014) en su texto *“El desarrollo socio-afectivo y la convivencia escolar”* hacen referencia a las múltiples acepciones que conlleva el término Convivencia Escolar, las cuales van

desde el desarrollo socio afectivo, hasta la reducción de las conductas de riesgo, pasando por el manejo de conflictos, reducción de la violencia, conductas apegadas a las normas, inclusión y clima escolar favorable para el aprendizaje, que es el término que mejor se adapta para los fines de esta investigación. Se resalta la convivencia escolar como un factor clave para determinar la calidad de un centro escolar.

4.2.1 Interacciones.

La interacción es entendida como un proceso de interpretación que permite a los sujetos comunicar y mantener activos sus intercambios, interpretando lenguaje, gestos y actos (Bazdresch, 2000:23-24); no distando mucho de lo referido, para Vigotsky, es un hecho que involucra los procesos subjetivos -habilidades cognitivas- para propiciar el desarrollo psicológico del sujeto, la escuela está llena de interacciones en todos los niveles, sin embargo no todo es interacción, es necesario que se involucre la subjetividad, es decir, el sujeto en una vivencia personal, que al mismo tiempo logre ser una vivencia común, de un modo que cada una de ellas esté interpretando continuamente, cuando se trata de un hecho social compuesto por estos elementos de la interacción, se convierte en interacción social, sin embargo, si esto sucede entre más de dos sujetos y uno trata de imponer o no se involucra, no resulta una interacción; por ello los espacios compartidos en un plantel no siempre son, o interacciones o interacciones docentes; los docentes, usualmente, se presentan con sus propios problemas o preocupaciones, algunos otros, se muestran dispuestos a la interacción, y es entre ellos donde se pueden fortalecer interacciones favorables para el sujeto como tal, o para el sujeto con su rol de docente, quien se desempeña de acuerdo con su esquema axiológico,

adquirido previamente y con el que se cubre al presentarse ante su colectivo escolar.

La interacción entre alumnos y docentes se da en torno a los contenidos de aprendizaje, que requieren experimentar, comprender, sentir, apreciar o describir, son acciones compartidas, que dan cuenta de que el aprendizaje está sucediendo:

[. . .] lo esencial del trabajo docente es, entonces favorecer el aprendizaje entendido como el enriquecimiento del repertorio de recursos de los alumnos, para comprender y actuar en el entorno natural y social y para establecer mejores relaciones consigo mismo, con los demás y con el mundo local y global (Fierro y Fortoul, 2017:41).

Curiosamente, las interacciones entre los alumnos se presentan modeladas por lo que observan entre sus profesores, o por el contrario, la falta de éstas, considerando que una gran cantidad de docentes se hacen en solitario, la falta de tiempos o el exceso en las tareas administrativas reducen las posibilidades de interacción entre los docentes, limitándose a realizar lo urgente, se establecen sólo relaciones lineales, en las que existen procesos reflexivos de por medio, y por tanto no se comparte un mensaje o propósito educativo común.

4.2.2 Comunicación en la escuela

La comunicación en la escuela es mucho más que un intercambio de saludos, o lealtad entre compañeros, se levantan puentes para el trabajo o para mostrar empatía, para acercar a los padres de familia, para concientizar a la comunidad; a través de ella deben gestarse proyectos, llevarlos a cabo, evaluarlos, pero no puede darse sino a través de una acción comunicativa efectiva, que no necesariamente involucra valores éticos ni morales, ni relaciones amistosas "la

comunicación en la escuela, es el elemento mediante el cual se tejen relaciones basadas en el compromiso, la lealtad y la afectividad" (Ramírez, 2014:93).

Existen muchas derivaciones de la comunicación; una es la comunicación asertiva y otra no menos importante es la comunicación efectiva: una habilidad básica que mejora la comunicación notablemente es la habilidad de escuchar, la cual requiere de ciertas condiciones como son: dejar que el otro se exprese sin añadir opiniones o consejos, prestar atención, dejar de hacer otras cosas, evitar interrumpir, ser empático y evitar prejuicios.

En la acción comunicativa, definida en el capítulo II, Habermas afirma que para que ésta se dé entre al menos dos sujetos capaces de lenguaje y de acción, debe mediar una negociación de definiciones en la que el lenguaje ocupa un lugar preponderante.

Para que esta comunicación, se convierta en asertiva, deberá tener como característica especial que, quien desea comunicar, respete y tome en cuenta los derechos del otro, que de ninguna manera intente pasar sobre ellos, que sea un mensaje claro, y en congruencia con los gestos y actitudes, y al mismo tiempo, con una actitud de empatía hacia el interlocutor, es decir, de comunicar las ideas propias de manera sincera en un clima positivo, examinar los propios intereses y estimar en qué medida deben ser respetados.

Por otra parte, es importante que se observe la conducta del otro, y lo más necesario es gestionar los sentimientos frente a los demás para no tener conductas agresivas o pasivas, mostrar empatía, tener presente algunas habilidades socioemocionales.

La asertividad, es una habilidad que puede y ha de aprenderse en cada una de las funciones, pero en especial en la función directiva, considerando que es una

habilidad socioemocional, una herramienta para optimizar las relaciones humanas, y hacerse responsable de las propias emociones, hacer valer los derechos, compartir opiniones en contra sin ser ofensivo o irrespetuoso, sobre todo desde la gestión directiva en un plantel educativo.

En los siguientes párrafos, se describe la acción educativa, es decir lo que corresponde hacer al docente, desde la propuesta del Modelo Educativo vigente, puesto en marcha formalmente en el ciclo escolar 2018-2019.

4.3 Acción Educativa

4.3.1 La Práctica Educativa en el Marco del Modelo Educativo

Cecilia Fierro y Bertha Fortoul (2017), describen la Práctica docente como una acción que se lleva a cabo en un contexto social, con el cual debe ser coherente, para el logro de los bienes esperados de quienes participan, no obstante, esta acción, además de ser social, también ha de ser congruente con el sistema educativo en el que se presta el servicio y llevar indiscutiblemente al alumno al logro de los aprendizajes.

El trabajo de los docentes está lleno de aristas, sin embargo, de acuerdo con la política educativa, el contexto y la temporalidad se exige que el maestro de muestra de ciertos parámetros:

La labor docente es fundamental para que los estudiantes aprendan y trasciendan incluso los obstáculos materiales y de rezago que deben afrontar. Un buen maestro, partiendo del punto en el que encuentra a sus estudiantes, tiene la tarea de llevarlos lo más lejos posible en la construcción de los conocimientos planteados en los planes y programas de estudio y en el desarrollo de su máximo potencial. (Aprendizajes Clave, 2016:116).

El Modelo Educativo está guiado por los Principios Pedagógicos, “patrones relativamente estables, tanto de orden conceptual como operativo, identificados en

las relaciones que el docente mantiene con sus alumnos” (Fierro y Fortoul, 2017:99), más que reglas, sugieren un ejercicio de autoobservación y análisis de la propia actividad docente:

- Poner al estudiante al centro del proceso educativo. Es decir, impulsar a cada estudiante al logro de competencias, y reconocer la significatividad de la enseñanza a través del aprendizaje verdadero.
- Tener en cuenta los saberes previos del estudiante. Reconocer que no obstante, el alumno ingresa muy pequeño a la escuela, ya trae consigo experiencias y aprendizajes que en el ambiente escolar han de ser potencializados.
- Ofrecer acompañamiento al aprendizaje. El profesor generará ambientes de aprendizaje, actividades didácticas y espacios sociales y culturales propicios para el aprendizaje.
- Conocer los intereses de los estudiantes. Es importante que el docente conozca el contexto del estudiante, así como las actividades del medio que les atraen, y a partir de las cuales será posible generar aprendizajes.
- Estimular la motivación intrínseca del estudiante. Generar procesos de metacognición, involucrando al estudiante en su propio proceso de aprendizaje a través de la identificación de las formas en las que mejor aprende.
- Reconocer la naturaleza social del conocimiento. A través de la Interacción Social y trabajo colaborativo fomentando el desarrollo socioemocional del estudiante, para identificarse como sujeto activo de su propio aprendizaje.
- Promover el aprendizaje situado. El docente enfrenta el reto de hacer de la escuela un lugar social donde el estudiante aprenda a través de circunstancias auténticas.
- Entender la evaluación como un proceso relacionado con la planeación del aprendizaje. El profesor, generará estrategias para planear tanto actividades como formas de evaluación, a través de diversos instrumentos. La autoevaluación tiene un papel muy importante.
- Modelar el aprendizaje. El docente ha de estar consciente de que es un modelo de conducta para sus alumnos, y ha de utilizar el *andamiaje de pensamiento*.
- Valorar el aprendizaje informal. Los aprendizajes formales e informales, deben convivir y adaptarse a la misma estructura cognitiva.
- Promover la interdisciplina. Crear estructuras de conocimiento que se transfieren a campos disciplinarios y estructuras nuevas.
- Favorecer la cultura del aprendizaje. Favorece los aprendizajes individuales y colectivos, los estudiantes tienen oportunidad de aprender del error, aprenden a regular sus motivaciones, impulsos y necesidades en el proceso de aprendizaje, a establecer metas personales y monitorearlas.
- Apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje. Fundar la práctica en la inclusión mediante el aprecio por la diversidad personal, étnica, lingüística, y social; transformar los prejuicios, y fomentando ambientes de respeto mutuo.

Es importante soportar el actuar docente en este punto, desde el pensamiento de Paulo Freire (1997), quien en concordancia con lo señalado, se refiere al acto educativo de muy diversas maneras, sin embargo, en su trabajo la Pedagogía de la Autonomía, si bien el interés está centrado en la *Autonomía*, éste no está

desligado de las implicaciones del medio social, para poder tener acceso a él; en el entendido de que el ser humano es un ser social, que se forma, y al ser parte de un colectivo escolar que forma, se reforma, y dice que *“quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender”* (Freire, 1997:27), lo cual refiere a que el acto educativo es un acto social, que involucra aspectos cognitivos, pero al mismo tiempo aspectos sociales emocionales y aquellos que involucran procesos mentales.

Los docentes, son seres en cambio constante, aprenden a pensar acertadamente y aunque no tengan todas las certezas del mundo, también enseñan a pensar, y con ello continúan buscando, investigan para comprobar y para comunicar, intervienen en el mundo, considerando el sentido común, atendiendo a esa necesaria curiosidad, a la superación y estimulando la capacidad creadora del alumno.

Freire en el mismo texto, refiere el respeto a la naturaleza y al ser humano, los contenidos educativos no pueden darse alejados de la formación moral de los alumnos, provocar en ellos el gusto por la generosidad, enseñar y pensar acertadamente como un acto comunicante, con entendimiento coparticipado.

La tarea de quien enseña va más allá de la transferencia, evitando percibir al que aprende como un ser pasivo, la intención es producir su comprensión, e intercomunicación a partir de la generación del diálogo, en comunión con el profesor.

Si bien el actuar del docente de educación básica, actualmente, debe estar centrado en los principios pedagógicos propuestos por el Modelo Educativo, no es la única base que sustenta la labor de las educadoras en las aulas; por años se ha

trabajado con documentos pedagógicos de alto valor y que han guiado el aspecto pedagógico del nivel preescolar.

4.3.2. Fundamento Pedagógico de la acción educativa en Nivel Preescolar.

La Educación Preescolar, también recupera un constructivismo cognitivo expuesto por Jean Piaget, quién establece en su teoría psicogenética que el desarrollo se da en cuatro etapas: Etapa *sensoriomotora*, etapa *preoperacional* (la que refiere a alumnos preescolares), *operaciones concretas*, y *operaciones formales*; señala que los aprendices, son concebidos como sujetos activos, que poseen la capacidad de impulsar procesos de crecimiento personal y social, privilegia la construcción del conocimiento a partir de lo que ya saben y a través de los procesos de asimilación y acomodación, no se trata solamente de adquirir nuevos conocimientos, sino de adaptar los aprendizajes previos, reorganizando y diferenciando.

Existe un aspecto relevante en la teoría de Piaget que señala la interrelación entre la inteligencia y afectividad, ya que la segunda es la motivación, pero la primera, facilita los medios y aclara los objetivos, *“En realidad la tendencia más profunda de toda actividad humana es la marcha hacia el equilibrio y la razón, que expresa las formas superiores de este equilibrio, reúne la inteligencia y la afectividad”* (Piaget, 1986:94).

Otro paradigma de gran importancia que guía la enseñanza en la Educación Preescolar, es el que hace Ausubel, remarcando la importancia de los materiales a utilizar para que a los alumnos este material resulte relevante en cuanto que sea acorde con lo que ya sabe, es decir, que tenga significado, que esté organizado y estructurado con una secuencia lógica entre sus elementos de forma que pueda relacionar desde lo más básico, a lo más complicado, el aprendizaje significativo

debe contar además, con un vínculo o vehículo que contenga o haga referencia a lo emocional. “El aprendizaje significativo modifica los esquemas conceptuales que la persona posee, esto implica partir de la realidad del alumno e impulsarlo a desarrollar su potencial de aprendizaje” (Capriles, 2007:154).

En la Educación Preescolar, desde la década de los ochentas se ha hecho énfasis en el aprendizaje desde el paradigma constructivista, ya sea desde el Aprendizaje significativo de Ausubel, los aportes de Piaget al constructivismo cognitivo y epistemología genética, que comenzó promoviendo en los participantes la conciencia de los procesos cognitivos a través de los cuales aprenden y cómo aprenden, por ello los nuevos aprendizajes se incorporan sobre el conocimiento previo, formando estructuras de conocimiento cada vez más complejas. La propuesta de Piaget se enfoca en el plano individual e interno y en los procesos de aprendizaje y adaptación.

Desde el paradigma socio-cultural de Lev S. Vigotsky, que señala que el conocimiento se da en las interacciones con los otros, a través de las mediaciones; hasta los planteamientos en la construcción social, así como los enfoques modernos, hermenéuticos y fenomenológicos de Peter L. Berger y Thomas Luckman; se consideran también a los especialistas en la educación y a quienes sus actos de aprendizaje son procesos de apropiación de la realidad y de adaptación a ella, entre ellos están la asimilación del conocimiento a través de la experiencia, y como un ente activo, responsable de su propio aprendizaje, consciente de sus propios procesos cognitivos, y por supuesto permeado de un sentido en el contexto inmediato.

En ese mismo sentido, con relación al acto pedagógico, existen diversas definiciones, sin embargo, la siguiente concuerda con el sentido de la presente

investigación al considerar el mundo interno y el externo de cada sujeto envuelto en el proceso de aprendizaje:

[. . .] el cual se entiende como el momento de encuentro donde tiene lugar una relación constructiva y dinámica entre docente, estudiantes y conocimiento, enmarcado en un singular contexto sociohistórico y cultural. Este momento de encuentro se constituye en un escenario, donde las acciones de quien enseña y quienes aprenden son posibles a través de una interacción dialéctica; hay intercambio de contenidos cognoscitivos y culturales, se articula lo social con lo individual (Capriles y Santos, 2017:3).

Asimismo, refiere que este proceso de aprendizaje es dinámico, y hace alusión a que en el currículo se integran elementos relacionados a lo cultural y lo social, elementos que son articulados por medio del lenguaje, existe comunicación e interacción, considera que el sujeto ha de aprender, acerca del mundo social, y también acerca de sí mismo.

Lo anterior nos lleva al siguiente estudio, Howard Gardner (1994), con relación al aprendizaje holístico, el aprendizaje que considera la importancia de todo lo que rodea a los estudiantes, así como a la inteligencia, en la que afirma que no hay una sola inteligencia, sino que son ocho las formas en las que la inteligencia se manifiesta en los seres humanos, éstas son: la Inteligencia Lingüística, la I. Musical, la I. Espacial, la I. Natural, la I. Lógico-matemática, la I. Quinestésica, la I. Intrapersonal y la I. Interpersonal, a partir de ello fue evidente, para muchos estudiosos, que no sólo los alumnos destacados en las ciencias exactas eran inteligentes, sino que incluso una persona introvertida o que habla muy poco, posee un tipo de inteligencia que la hace ser destacada, debido a que su conocimiento es interno, o que una persona con facilidad para acomodar objetos en una tienda posee una inteligencia que le permite realizar mediciones a distancia y prever si cierto objeto es susceptible de caber en algún espacio, aún sin medirlo, es decir,

permitió valorar los diferentes tipos de inteligencia, detectar con cuáles se cuenta y sobre todo prever el desarrollo de los que no se tienen.

De estos tipos de inteligencia, los que tienen relación con la presente, son los relativos a las inteligencias intra e interpersonal, puesto que tienen que ver con la cuestión emocional y con los estilos a través de los cuales las personas establecen tanto comunicación, como interacciones desde la mirada de una persona con una inteligencia interpersonal, o intrapersonal, es decir, cómo construye sus saberes para integrarse en una colectividad, y cómo desde esta perspectiva, el docente articula sus saberes en cuanto a los contenidos y a lo actitudinal.

Los planteamientos que aquí se exponen, tienen varias miradas, dado que se plantean desde una situación en la que a partir de la intervención supervisora, y la reflexión con los directivos, promoverán un aprendizaje de los docentes como sujetos en formación, así como los alcances que éstos tendrán con cada uno de sus alumnos.

4.3.3. Competencias e Identidad Docente

El término competencia, cuando fue introducido en el ámbito educativo durante la década de los noventa, en el siglo pasado, para muchos aludía a la percepción de competición, sin embargo, las competencias en la educación, en específico la competencia para ser docente, involucra una serie de factores tanto cognitivos, como conductuales y morales.

Laura Frade los enfoca todos estos saberes en una categoría a la que llama Inteligencia Educativa y que define como “la mediación que realiza una persona más capacitada con otra que aprende, utilizando instrumentos y herramientas que

posibilitan que el sujeto menos capacitado internalice los diferentes procesos socioculturales que requieren ser aprendidos” (Frade, 2008:79).

Considerando lo anterior, la competencia docente implica un reto múltiple para los docentes, iniciando por el hecho de ser conscientes de sus propios saberes, habilidades, actitudes, limitaciones y el hecho de la necesidad de trabajar sobre ellas, es decir, el perfeccionamiento de sí mismo; de cara a este paradigma de competencias, conocer lo que se espera del docente en el ámbito laboral y cultural, de acuerdo con Laura Frade: *“la educación es una función de la sociedad para reproducirse a sí misma al transmitir a las generaciones futuras lo necesario para perpetuar los conocimientos, valores y la cosmovisión que los adultos han decidido conservar...”*(Frade, 2008:94).

Otro estudio que se centra en el aprendizaje y reflexión de los equipos docentes, es el de las Competencias Profesionales Docentes que propone Philippe Perrenaud, quien se encargó de definir las Competencias Docentes del s. XXI, éstas tienen su base en el desarrollo de competencias planteado desde 1996 por Jacques Delors, planteamientos que se han seguido desarrollando; en el 2000, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), hace palpable la necesidad de una preparación de las generaciones venideras acorde con la era que se veía aproximarse en esos momentos: la globalización, que implica el manejo de la información a través de los distintos medios digitales y de comunicación, las cuales están incluidas en el Modelo Educativo vigente; por otra parte, aquellas competencias profesionales que tienen relación con el aspecto humano, que ha de desarrollarse en primera instancia en los docentes, para favorecer el aprendizaje y la convivencia en la escuela:

Es menester que los docentes fomenten el trabajo en equipo,” trabajar en grupo se convierte en una necesidad relacionada con la evolución del oficio más que una opción personal...” Desarrollar el sentido de las responsabilidades, de la justicia y la solidaridad. La pedagogía institucional propone hacer del grupo-clase un procedimiento de justicia, más que remitirse a la única sabiduría del profesor. Lo cual supone una explicitación concertada de los derechos y deberes de los alumnos (Perrenoud, 1994).

No obstante, la mayoría de las Competencias Docentes: Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; Implicar a los alumnos en sus aprendizajes, Trabajo en equipo, Informar e implicar a los padres, Organizar y animar situaciones de aprendizaje, Generador de ambientes de aprendizaje y Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, aluden de manera directa o indirecta al desarrollo humano del docente, a la aceptación de áreas de oportunidad y al compromiso personal de mantener o mejorar cada una de estas competencias. Años después, en México, comenzó a promoverse el aprendizaje por competencias, un importante cambio de paradigma, que articula las competencias docentes para concatenar las habilidades del pensamiento con las destrezas, conocimientos, actitudes y valores, constituyó un reto para los docentes, dado que requirió repensar la forma de hacer que los alumnos se apropiaran del conocimiento, no se trataba simplemente de la transmisión del conocimiento, en el nivel preescolar, un nivel formativo, no informativo, fue necesario hacer ajustes significativos desde el modo de posicionarse frente a la enseñanza y el aprendizaje, reflexionando en torno a los procesos cognitivos docentes para construir la planeación, para que en la práctica se tomaran en cuenta estos procesos actitudinales, procedimentales y cognitivos.

De acuerdo con Laura Frade, la competencia educativa, “es la capacidad de las personas para educar a otros, para influir en el desarrollo de su aprendizaje a lo largo de la vida” (Frade, 2008:27), específicamente se refiere a la capacidad de

planear y realizar procesos de mediación pedagógica que le permitan al sujeto menos capacitado internalizar diferentes saberes.

La organización, dirección y aplicación de estrategias didácticas requiere formar agentes educativos activos, reflexivos, autónomos y autorregulados, capaces de construir significados que le permitan enriquecer su conocimiento para comprender e interpretar el mundo personal, profesional y social, a la vez que pueda actuar en ellos proponiendo alternativas viables, pertinentes e incluyentes para mejorarlo (Cfr. Itelson, L.B. OpCit. pp.218-219, citado en Miklos, Arroyo y Juárez, 2017).

La identidad es “la relación que se da entre el sujeto y el mundo, es decir, entre el sujeto y la familia, la escuela...” (Castoriadis, citado en Ramírez, 2014), en la construcción de la identidad influye lo interno y lo externo, la imagen que él se forma de sí mismo y la cultura que le rodea.

En cuanto a la identidad docente, existe una identidad colectiva, que crea un sentido de pertenencia a un colectivo docente, en este caso, pero que se ha visto disminuido por diferentes factores, no obstante, al ser educadores en el estricto sentido de la palabra, la convicción del ser maestro, se reelabora a través de altibajos, desenlaces, falta de reconocimiento, crisis o ¿por qué no?, satisfacciones:

La identidad se torna en algo que se teje, que nunca está acabado, que en algunas ocasiones se muestra cerrado y firme, y en otras abierto, inseguro y a punto de deshilarse. En conclusión, podría decirse que los sujetos vivimos seguros de nosotros mismos cuando tenemos certezas” (Ramírez, 2014:22-23).

A la luz de las constantes reformas, los programas de las escuelas formadoras de docentes modifican continuamente el currículo, y de manera frecuente pareciera ser que estos cambios no facilitan la mejora, dado que se retiran de éste materias que en otras épocas fueron decisivas en la formación docente, son muchas las opiniones, pero en lo que hay coincidencias es, en cuanto a lo ambiguo de la construcción de la identidad docente; el docente en formación tiene claro quién es,

establece una relación consigo mismo a partir de las relaciones con otros, y de las experiencias vividas en las prácticas.

No obstante, muchos docentes que egresan de las Escuelas Normales aún no conforman esta necesaria afinidad o identificación del ser docente, para ello, como señala Raúl Ramírez (2014:128), que ello *“implica que los profesores sean conscientes de que para poder convivir, primero cada quién debe estar bien consigo mismo, pues un individuo que no tiene paz interna . . . no podrá convivir de manera adecuada con los demás”* implica también, ser independiente, es decir ser responsables de las propias decisiones, que son tomadas bajo las propias convicciones, y por otro lado, implica la formación paulatina de su pensamiento crítico, y a la vez ajustado al contexto en el que le corresponde intervenir.

Nada más cierto, en las relaciones entre docentes, pareciera que la extensión o proyección de un docente, invadiera el espacio de los demás, pero este docente muestra seguridad, valora lo que hace, decidió no permanecer estancado, no seguir patrones, sino fluir, avanzar y madurar, ese docente que se proyecta tiene elaborada una positiva identidad docente. La cual, no es estática, la identidad, habrá de retroalimentarse de pensamientos, elementos, y creencias positivas sobre el actuar y sobre el hecho de que es posible cambiar hacia la mejora de las prácticas, de la comunicación y del propio aprendizaje.

Los profesores se encuentran en constante cambio, el nivel preescolar tiene esta flexibilidad de adaptarse rápidamente a los cambios que se van proponiendo de parte de la autoridad o las nuevas corrientes educativas.

Hay que enseñar, que la escuela es una sociedad en pequeño, donde lo que se haga puede afectar o beneficiar a los demás, con quienes coexistimos tres, cinco o siete horas del día, las formas de interactuar con los alumnos, modelan las formas

en las que los alumnos aprenderán a responder ante una sociedad cada vez más demandante, que exige que para incidir y cambiar estigmas hay que comenzar desde el aula, cambiando paradigmas, modos de actuar, transitar de la zona de confort a otra, donde poco a poco se vayan adquiriendo certezas, que reflejen que el atreverse a hacer acciones novedosas, tiene consecuencias positivas.

4.3.4. Clima del Aula

Dice Nelson Mandela que *“la educación es la mejor arma para cambiar al mundo”*, los docentes tienen en su poder esas armas, sólo necesitan cargarlas de saberes para la vida, y renovar la identidad desde el interior del carácter, la persistencia para ser mejor cada día y ayudar a los alumnos a dar lo mejor de sí, reconociendo y siendo consciente del propio trabajo docente, al respecto *“la interacción entre estudiantes y docentes en las escuelas se logra mediante objetos que pueden ser aprehendidos, reconstruidos y vivenciados, en suma resignificados de manera intersubjetiva”* (Fierro y Fortoul, 2017:41).

El Clima del aula, o el ambiente de aprendizaje, se refiere a la atmósfera que el docente crea a partir de las formas en las que establece la comunicación, su tono de voz, la forma de establecer los acuerdos para el crecimiento en comunidad con sus alumnos, la manera en que propicia los saberes a través del desarrollo y la preocupación por lo socioemocional.

Por otra parte, son muchos los teóricos y autores que se han dedicado a definir el *Aprendizaje*, y todos ellos coinciden en que el aprendizaje es un proceso que el alumno elabora a través de la mediación que el docente ha de poner en marcha para apropiarse, de acuerdo con el enfoque por competencias, de saberes, actitudes, modos de hacer y de ser. *“Lo esencial del trabajo docente es entonces,*

favorecer el aprendizaje, entendido como el enriquecimiento del repertorio de recursos de los alumnos, para comprender y actuar en el entorno natural y social, y para establecer mejores relaciones consigo mismo, con los otros y con el mundo local y global", (Fierro y Fortoul, 2017:41)

Para estas autoras, en el aprendizaje, el alumno es un sujeto activo, que a través de una espiral de mediaciones, en ese diálogo, en ese recibir y dar, en esas interacciones entre profesor y alumno, este último, *aprende*, es decir hace suyo el conocimiento, el procedimiento, la actitud o el aprendizaje esperado de acuerdo con su nivel de dominio.

Las mismas autoras, describen estas formas de aprendizaje de la siguiente manera: El procedimiento es descrito como el dominio de una actividad, de una situación o de un objeto, se refiere al dominio de un instrumento, u objeto, unas tijeras o una pelota, con distintos grados de complejidad.

En cuanto al aprendizaje esperado o conocimiento, se refiere a un contenido que puede ser inscrito en el pensamiento, como constatar hechos o describirlos, está presente en textos o material multimedia para estar en posibilidad de explicar y construir conceptos.

Estrechamente relacionado con el tema que nos ocupa, dado que refiere a las actitudes, y que Fierro y Fortoul llaman *Apropiación de dispositivos relacionales*, está encaminado al conocimiento de sí mismo y a la comprensión de los demás, en estrecha relación con la identidad personal, con el desarrollo personal y al desarrollo con y a través de los otros, llámense pares, adultos en la escuela y en la familiar, y en cada uno de los núcleos en los que los alumnos tengan la oportunidad de interactuar.

Fierro y Fortoul señalan, en relación al clima escolar y el aprendizaje, que *tan importante es aprender ciencia, como el aprender a convivir*, aunque en la sociedad actual, los padres de familia de las diferentes comunidades y sobre todo los padres de alumnos que asisten al Jardín de Niños consideran que principalmente los niños van a jugar, no van a aprender, “*sólo se entretienen*”, y a la vez existe cierta exigencia porque los niños salgan del nivel preescolar, leyendo y escribiendo “*porque ya se van a la primaria*” pareciendo que la relevancia del nivel fuera solamente porque antecede a ésta y a decir de los padres: *los prepara para...*

Al respecto Fortoul y Fierro (2017), se refieren a la complejidad de la práctica docente, a la que llaman interacciones situadas, debido a las diferentes interacciones y experiencias que tienen lugar en la escuela, entre docentes y alumnos, dan especial atención a las interacciones con otros, las consideran una “*unidad básica para aprender*”, enriquecida por los diversos ciclos de interacciones. Con relación al contexto social en el que se encuentran inmersos, los maestros de décadas atrás se han formado en solitario, haciendo referencia a *solitario* no a la interacción que se vive con los alumnos, sino a la falta de intercambio de experiencias entre docentes, cada uno se formó en la independencia de un aula, haciendo lo que se supone ha de hacerse, aprendiendo de lo que se ve a través de las ventanas, sin atreverse a preguntar al otro, y los otros sin querer compartir estrategias que han funcionado en las aulas, y no siempre por guardarlo para sí, en muchos casos por no tener la certeza de haber hecho lo correcto, o por tenerla, pero de haber hecho algo no permitido.

De acuerdo con Torres (citado en Hernández, 2017:17), existe una organización formal y no formal en las escuelas: lo primero se refiere a todo aquello que se espera que los docentes cumplan, la enseñanza, la evaluación, la atención a

padres, cumplir con los requerimientos administrativos; por el contrario, la organización no formal tiene relación con la *micropolítica* de la escuela, se refiere a la filiación que se da entre algunos docentes a modo de catarsis, hablando de lo que les inquieta o les preocupa y que no se habla en reuniones generales, también se difunde información y puede aumentar el poder de algún grupo dentro de la escuela, y en sentido positivo, se reduce el aburrimiento favoreciendo la convivencia, con la posibilidad de dar pie al aprendizaje entre los docentes.

Por tanto, el camino hacia el aprendizaje entre pares no ha sido, ni será una tarea fácil ni rápida, por todas las implicaciones que conlleva, sin embargo, la función de la teoría es aportar elementos para conjuntar teoría y práctica en un medio que los requiera.

El clima organizacional en las instituciones educativas desempeña el papel de un termómetro, si las actividades, la gestión administrativa y demás situaciones en las que se encuentra envuelta la escuela, funcionan eficazmente, parecen resultado de ese buen clima organizacional, si el clima no es favorable para la mayor parte del personal, todos los procesos alrededor de la escuela se perciben afectados, por ejemplo, la ausencia de una profesora, implica la movilización de los niños para ser atendidos en los demás grupos, o el hecho de que la directora atienda a dicho grupo, afecta los demás procesos de gestión del plantel, que son no sólo necesarios, sino importantes para la comunicación con y entre el personal y con los padres de familia.

Si por otra parte los profesores se sienten desmotivados por un clima escolar poco favorable en el que sus esfuerzos no son valorados lo suficiente, repercute también en las formas en que apoyan y motivan a los alumnos y a los padres de familia.

Las relaciones entre docentes y directivos en ocasiones están sujetas por hilos delgados, que fácilmente pueden romperse cuando no se comparten los mismos valores o la visión de la escuela.

El clima organizacional es responsabilidad de todos, pero es posible tomar en cuenta la relevancia de la figura directiva como ente responsable de la comunicación en todas direcciones; es quien emite la mayor parte de los mensajes verbales y no verbales, y también le corresponde asegurar que los mensajes lleguen como fueron creados. *“La cultura es parte oculta del iceberg que constituye la escuela, es el componente de toda organización donde descansan las demás y suele tener una influencia más decisiva en los procesos organizativos y gestores”* (Antúñez, citado en Hernández, 2017:45).

Lo anterior, hace posible la advertencia de otro elemento más que coadyuva a enriquecer el clima escolar.

4.4 Liderazgo y Gestión Educativa

Los sujetos de estudio son el personal directivo de la Zona Escolar 318, con relación a la función directiva, que se definió en el capítulo anterior de acuerdo con el documento Perfiles, Parámetros e Indicadores, en este se retomarán todas las implicaciones ligadas al Liderazgo en un plantel de Educación Preescolar.

Para que una escuela pueda ser considerada como eficaz es necesario que exista capacitación y compromiso docente, trabajo colegiado, atmósfera estimulante, atención en, y responsabilidad por los resultados, así como el Liderazgo, el cual, ha de ser visto como un medio para el logro de los objetivos de la escuela que han de verse resumidos en el aprendizaje de los estudiantes a través del liderazgo

pedagógico, es decir, la conducción académica, de los proyectos escolares y la capacidad de gestión (González, 2009:27).

La acción Directiva comprende una serie de elementos, como la toma de decisiones, la comunicación, la motivación y el liderazgo. Se destaca la guía, el apoyo y la comunicación que ha de existir en todo líder, quien dirige a través de la motivación, a un grupo de personas hacia el logro de la misión institucional, generalmente, el líder tiene una visión hacia la cual encauza los esfuerzos del personal bajo su mando. Se propician actitudes para el trabajo eficiente, con calidad y calidez.

La Dirección es la autoridad de la escuela, es quien puede dar órdenes y exigir que se cumplan para el logro de los objetivos de la institución. Sin embargo, “el *Nombramiento*, no les da legitimidad de influencia sobre las personas a su cargo, para poder repercutir en la dirección del grupo se necesita un poder en el cual apoyarse, el cual nunca estará dado por decreto, se dará sólo si la persona que asume el cargo es *el líder*” (Hernández, 2017:40).

Se sugiere que el liderazgo, es más un arte, que una ciencia, dado que implica la conducción de seres humanos, luego entonces, “dirigir supone influir en la conducta de otras personas para que hagan unas determinadas acciones que, sin esa influencia, seguramente no harían” (Antúnez, 2009:29).

La influencia de las directoras como elementos que motivan y que se encargan de verificar que las cosas sucedan, que lo que se planea se mejore y se aplique, es decir impulsar al colectivo escolar, teniendo clara la misión de la escuela o planteando su propia visión sustentada en el consenso escolar; en tanto que la pretensión para llevarlos hacia “algún lado”, no es un espacio físico, sino una situación, un objetivo o una meta (Rojas, Gaspar, 2006).

El liderazgo en la educación busca mejorar las prácticas educativas, elevar las expectativas (Pozner, 2009:13) invitar a la exploración de nuevos caminos, posibilitar nuevas comprensiones, pone el énfasis en el cambio, es conjuntar el presente y unirlo con la visión que se tiene a futuro. Requiere de promover la comunicación y ser sensible para visualizar, para convocar y articular el trabajo colaborativo, buscando nuevas formas de enfrentar los retos, en medio de un clima que permita la pregunta, la expresión de las dudas, la exploración, pedir ayuda, necesariamente ello conduce hacia una cultura de libertad de acción, pero también de mayor responsabilidad por las acciones reflexivas.

El liderazgo está ligado a la gestión escolar, sin embargo, ésta se refiere a los procesos alternos para que lo que se planea en colectivo llegue a término, creando enlaces con los agentes cercanos a la escuela para la búsqueda de apoyos, donaciones, visitas, etc.

La gestión escolar ha de girar en torno a la importancia de hacer escuela, situando a docentes y alumnos como protagonistas del quehacer institucional, colocando en el centro de toda actividad el aprendizaje de los alumnos, para la concreción de aprendizajes de calidad a través de la significación de las prácticas pedagógicas para que la institución en su totalidad, incluidos los padres de familia, estén inmersos en una gestión diferente, que permita *hacer escuela* (Pozner, 2005:69). Se trata de dinamizar los procesos y la participación de los actores que intervienen en la escuela para lograr los resultados esperados considerando todas las dimensiones: pedagógica, educativa, administrativa, o de vinculación con la comunidad.

Lo anterior es significativo para la presente investigación, dado que rescata el primer propósito de la existencia de la escuela dentro de la sociedad actual, que es

hacer que los niños aprendan a través del esfuerzo conjunto de cada uno de los actores que están dentro de este proceso, guiados por un líder, responsabilidad que ha de llevar la Directora del plantel.

Rogers (citado en Whitaker:1998), señala que para tener éxito al ayudar a otros ha de existir una relación caracterizada por sinceridad y transparencia, acogida cálida hacia las personas, y habilidad para ver el mundo desde la perspectiva de los otros. El efecto que, según el mismo autor, tendrá en los demás se centrará en experimentar y entender aspectos de sí mismo, funcionar de forma efectiva al transformarse en una persona autocontrolada y confiada, más receptiva y comprensiva con los demás y será capaz de afrontar los problemas de la vida, de forma más adecuada y relajada. Es decir, los líderes han de desarrollar la capacidad de ser sensibles a la conducta humana, alejándose de los estilos de liderazgo que reprimen y degradan: “El verdadero respeto por la individualidad es un rasgo característico de una cultura de gestión eficaz y el reto del liderazgo es, sobre todo, saber aprovechar los diferentes modelos del conocimiento, técnicas y cualidades, en la búsqueda de las metas organizativas” (Whitaker, 1998:144).

Corresponde a los directivos encontrar las formas adecuadas para respetar la individualidad de los docentes, pero al mismo tiempo, concentrar el conocimiento del colectivo para lograr alcanzar las metas que como colectivo, se hayan propuesto, son las de mayor relevancia porque comprenden sus posibilidades, sus limitaciones y las características del entorno.

Como cierre de este marco conceptual, se retoma un fragmento de una conferencia presentada por Pablo Latapí, que expresa la preocupación de la formación integral con la que es deseable que cuenten todos los agentes que participan en la educación de los niños.

Una formación humana integral que atienda a la vez las destrezas intelectuales formales y al desarrollo de valores humanos, sentimientos positivos, manejo adecuado de las emociones y de las relaciones interpersonales. Esta formación descansará en dos pilares: en lo intelectual los cursos que llaman en otros países de “fundamentos de la educación” (filosofía, sociología, historia, psicología y sobre todo cognitiva) y en el campo del *desarrollo humano*, ejercicios que fomenten la madurez, la autoestima, el equilibrio de la personalidad y el sentido ético personal (Latapí, 2003:16).

No es suficiente una sin la otra, son dos aspectos que complementan no sólo al ser humano, sino al profesional de la educación, que es una persona con posibilidades y limitaciones, pero nada como el reconocimiento de lo que se necesita para atender las áreas de oportunidad, que cada persona posee.

CAPITULO V

TALLER INTERACTIVO DE EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL PARA FORTALECER LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA

(PROPUESTA DE INTERVENCIÓN)

“La gran apuesta consiste en asumir la formación inicial y continua como un espacio de enriquecimiento profesional y personal que no se agota en el trabajo; se trata de crear dispositivos que permitan que los sujetos se formen para y por ellos mismos” Ducoing, 2003

Las emociones funcionan en el cuerpo, en el *ser humano*, como un semáforo, nos dicen cuando las cosas están bien, generando emociones positivas, si algo va mal, predominan en el estado de ánimo las negativas, sin que la tristeza o el enojo sean consideradas literalmente como negativas, sino que las actitudes o disposición que se tiene a las circunstancias pueden no ser las ideales para cada situación.

Todo ello, si nos encontramos en solitario no tiene la mayor relevancia, sin embargo, el mundo no funciona de esa manera, se trabaja, se aprende, se crece, se tiene acceso a la cultura a través del colectivo de personas que rodean lo que somos. Por ello, la tarea de una Directora de nivel preescolar, es interminable, además de interactuar con las personas de la escuela, docentes, especialistas, alumnos, la mayor parte del tiempo, no tiene un principio o un final, lo que genera

una disposición, una sugerencia o una orden incluso, desencadena acciones inmediatas y a largo plazo, respuestas, positivas y otras no tanto, pero nunca concluyen, frente a esto: ¿cuál es la forma de involucrar al trabajo, motivando y exhortando al desempeño pedagógico intencionado y comprometido?, ¿de qué tienen que estar conscientes las Directoras para ser asertivas y evitar inconformidades?, ¿es esto posible?, ¿cómo resaltar las interacciones positivas?

El trabajo del Supervisor y del personal de dirección en una de sus múltiples aristas, ha sido asegurar la prestación del servicio educativo, pero en esta época de grandes demandas sociales, esa misión ha de conjuntarse con la de procurar y motivar para lograr la excelencia (modificación al Artículo 3° Constitucional), y no sólo eso, la educación ahora ha de darse con calidez, lo que implica, dar atención personalizada, atenta, amable, y profesional, pero... ¿el personal que atiende los jardines de niños, cuenta con los elementos pedagógicos para hacerlo?, o simplemente, ¿las educadoras se permiten actuar conforme al instinto maternal y a las reglas básicas de atención y cuidado?; los directores de los centros escolares son los encargados de promoverlo, ¿por un verdadero interés en que los alumnos tengan un trato digno y respetuoso? o ¿se realiza sólo “para evitar problemas” con los padres de familia y con las autoridades?.

Es por ello que, si bien esta propuesta de trabajo, no pretende crear una serie de ejercicios sistematizados para la obtención de un buen clima escolar, sino para la creación del *mejor clima escolar posible*, con el fin de que los alumnos, desde su entrada al plantel se perciban seguros y los padres de familia, se den cuenta que sus hijos están siendo atendidos en una institución que brinda, no sólo aprendizajes, sino seguridad, con todo lo que ello conlleva.

Una de estas implicaciones, es que la escuela sea también para los docentes un espacio en el que se sientan seguros y valorados tanto por el directivo, como por sus demás compañeros y por supuesto, por sus alumnos, para que ellos desarrollen todas sus capacidades humanas y docentes.

Los maestros, como cualquier otro ser humano, no poseen ningún poder mágico para dar lo que no tienen, y aún así, sus esfuerzos por dar a los alumnos lo mejor de ellos, son dignos de reconocimiento.

Así pues, se trata de colaborar, de propiciar el razonamiento para que surjan las mejores formas de actuación, de dinamizar la reflexión, para lograr que cada una de las interacciones de los directivos con los docentes, y por añadidura, de los educadores con los alumnos y padres de familia, sea intencionado, ya sea una palabra, una frase, o un acto, dirigido a lograr un aprendizaje para la vida, significativo y permanente, no se trata de retomar un discurso ya antes presentado, sino identificar el sentido de lo que esto conlleva para los actores educativos que participan en esta investigación.

Implica por una parte proporcionar elementos a las directoras para identificarse a sí mismas como sujetos responsables en gran medida del clima escolar, así como de mantenerlo o mejorarlo, si es necesario, a través de sus acciones, palabras o gestos; y por otra, dar a los docentes un carácter completo de profesionistas, no meros aplicadores de los programas vigentes, sabiendo que a mayor preparación menor orientación y en sentido opuesto, percibiendo que un docente con poca experiencia, requiere mayor acompañamiento; pero no sólo eso, sino directores y docentes conscientes de la importancia de la gestión de emociones para fortalecer el trabajo docente, los aprendizajes y la identidad docente.

5.1 Taller interactivo de Educación Socioemocional para fortalecer la gestión de la Convivencia Sana y Pacífica.

Fundamentación Teórica.

En la visión de Freire, la tarea del docente es tanto apasionada como apasionante, se trata de conocer para transformar, aprender colectivamente para intervenir; la educación se concibe como una experiencia social basada en la necesidad de conocer para transformar la vida “estimula la reflexión y la acción verdaderas de los hombres sobre la realidad” (Freire, 2015:97). Lo cual implica un compromiso vital por la transformación de la vida humana, produciendo bienestar, que se da como resultado de la formación científica y técnica y un acto amoroso de educar a la comunidad a la que se pertenece.

De acuerdo con Pablo Latapí, “la condición esencial para que el maestro aprenda, es que tenga disposición a aprender... hacernos vulnerables, suprimir seguridades, asumir riesgos” (2003:18). De ello se deduce que los maestros no aprenden en el asilamiento, sino que los saberes se generan en la interrelación, referida como la expresión comunicativa entre profesionales con similares circunstancias dentro de un contexto social y laboral compartido.

Para que esta situación de inter-aprendizaje pueda llevarse a cabo, tiene que mediar un “reconocimiento del otro como legítimo para aprender de él” (Cerde A., López). La presencia de docentes con experiencia en el trabajo con adultos, facilita que el grupo esté abierto a escuchar diversas experiencias y saberes. Este bagaje pedagógico ayuda en la construcción de la identidad docente y de la autoestima por Bazdresch, define las interacciones como un “orden negociado, temporal, frágil, reconstruido permanentemente con el fin de interpretar el mundo” (2000:24); sin

embargo, estas negociaciones no siempre resultan de una forma óptima, es necesario estar conscientes acerca de lo que se requiere para las diferentes tareas de asesoría dentro de la función de Supervisión o Dirección; es decir, cómo orientar a las directoras, cómo orientar a las docentes, para encontrar las propias respuestas con base en la personalidad, la experiencia, pero sobre todo con base en la comprensión y aplicación del conocimiento, acerca de las formas de explorar todo lo relacionado con la permanente promoción de la Convivencia Escolar Sana y Pacífica a través del Desarrollo Socioemocional.

Teniendo como claro referente que, en estos tiempos, se necesita una escuela que no sólo desarrolle contenidos académicos, sino pensamiento y conocimiento, la escuela puede constituir oportunidades donde se construya sentido de vida y comunidad, para todos los que ahí confluyen.

Se propone la optimización de las interacciones de Supervisora a Directoras, y de Directora a Educadoras, por medio de la creación de un Taller Interactivo de Educación Socioemocional y Convivencia escolar.

El mayor desafío para un docente/director, radica en su capacidad para reconocer lo que está ocurriendo en el aula/escuela (intervención ajustada a partir de los sujetos en situación), tomar conciencia de lo que está ocurriendo aquí y ahora. Por ello, las directoras son consideradas como intérpretes de la realidad, sujetos perceptivos y pensantes que ven la necesidad de constatar o describir hechos, comprenderlos y explicarlos; pero, sobre todo, actuar en consecuencia.

Ello implica mirar lo que sucede en la comunidad, mirar las circunstancias, determinar qué se hace con el conocimiento y la experiencia, las habilidades, las actitudes y aptitudes, es decir el conjunto de competencias de una persona. Sin que ello conlleve a la concentración en lo administrativo, lo cual desdibuja la

importancia de la maestra o del personal directivo como persona, afectando su dinámica relacional y comprometer el cumplimiento u obtención del máximo logro de aprendizaje de los alumnos.

Considerando que, con base en el estudio de diversos planteamientos teóricos sobre el desarrollo socioemocional, con la experiencia docente y directiva enriquecida por la personal, es posible afirmar, que no es sino a través de la introyección, o de la deconstrucción y finalmente de la reconstrucción interna que las personas, desde su distinta posición, a través del reconocimiento personal, y de la propia reflexión, sobre lo que se hace o se deja de hacer, que se logra reconocer fortalezas y áreas de oportunidad, por ello se propone el trabajo con las Directoras del Jardín de Niños Yecahuizotl, acompañadas por directivos de la Zona Escolar, interesadas en el Área Socioemocional, así como en la mejora de la Convivencia Sana y Pacífica en sus Centros Escolares, con el fin de enriquecer el Aprendizaje Colaborativo a través de las experiencias y los comentarios de las participantes.

De ello se desprende que, las personas cuando tienen interés y disposición pueden aprender nuevos significados gracias a la relación entre las ideas previas, la información nueva y determinadas condiciones con el material a aprender. *“El liderazgo ejemplar requiere de la adecuada combinación entre el corazón y la cabeza, entre el sentimiento y el pensamiento. Esas son las dos alas que permiten volar a un líder”* (Goleman, 2002).

Que cada una de las directoras de la zona sea capaz de encontrar el equilibrio entre ambas tendencias, para la aplicación de su liderazgo, a la luz de las habilidades socioemocionales, así como salir de la subjetividad y expandir su potencial, son

algunos de los propósitos a largo plazo de esta propuesta, los cuales quedan definidos detalladamente a continuación.

5. 2 Objetivos de la propuesta.

Los objetivos de la propuesta son desarrollados a partir de las necesidades. Se trata de impulsar una corresponsabilidad directiva y docente, dando respuesta a las inquietudes reflejadas en la etapa diagnóstica, las cuales son:

- Todos los encuestados consideraron que, para trabajar de una manera *eficiente*, es necesario que haya un clima favorable y una comunicación *efectiva* dentro de la escuela.
- En los alumnos preescolares el desarrollo socioemocional reviste una importancia trascendental en su formación.
- Las docentes refieren que se enseña la convivencia escolar de una manera favorable, sin embargo, algunas reconocieron que, si bien se incorporó al plan de estudios el desarrollo socioemocional, ni el personal directivo, ni el docente cuenta con los elementos necesarios para abordarlo de una forma integral.
- La atención al personal docente y no docente, así como a los padres de familia, requiere un trato asertivo, en el ánimo de mantener las situaciones de conflicto, y seguridad de los alumnos en una etapa preventiva.
- Cuando éstos se presentan, la resolución y atención a conflictos, a nivel dirección, requiere de una atención precisa que resta tiempo al aspecto pedagógico, por ello:
- El liderazgo directivo requiere ser reorientado, con base en el autoconocimiento del tipo de liderazgo que se ejerce y el que se requiere en

diferentes situaciones, tanto cotidianas como situaciones que pudieran detonar en conflictos.

Derivado de estos hallazgos se realiza una propuesta que invita a las prácticas profesionales afectivas y eficientes, para vincular la acción educativa de las directoras con la de las docentes, mediante una sólida comunidad de aprendizaje, reflejada en una intervención asertiva en el área socioemocional, y con ello para dar oportunidad a los alumnos de apropiarse de aprendizajes que contribuyan a su desarrollo integral.

Luego entonces, se establece el siguiente Objetivo General de la Propuesta de Intervención.

Objetivo General

- Potenciar la capacidad analítica y reflexiva del personal directivo a través del fortalecimiento en los conocimientos, competencias y enriquecimiento de capacidades en el ámbito de las habilidades socioemocionales para detectar áreas de oportunidad e identificar los puntos de articulación entre el establecimiento de una cultura sana y pacífica al interior de los colectivos escolares, y sus repercusiones en el trabajo docente y el aprendizaje de los preescolares.

Objetivos particulares

1. Acercar el conocimiento teórico de las habilidades socioemocionales al personal directivo, mediante el aprendizaje colaborativo y redes de interacciones formales y no formales.

2. Desarrollar la comunicación asertiva entre los directivos del Jardín de Niños, objeto de estudio, reconociendo el aspecto socioemocional como elemento básico para resignificar la influencia que tiene el docente en los procesos socioemocionales de los alumnos y con ello:

3. Mejorar los procesos de aprendizaje de los alumnos que asisten al plantel.

5.3 Propuesta de intervención

A través del Taller Interactivo, se dió oportunidad de diálogo y reflexión a las directoras

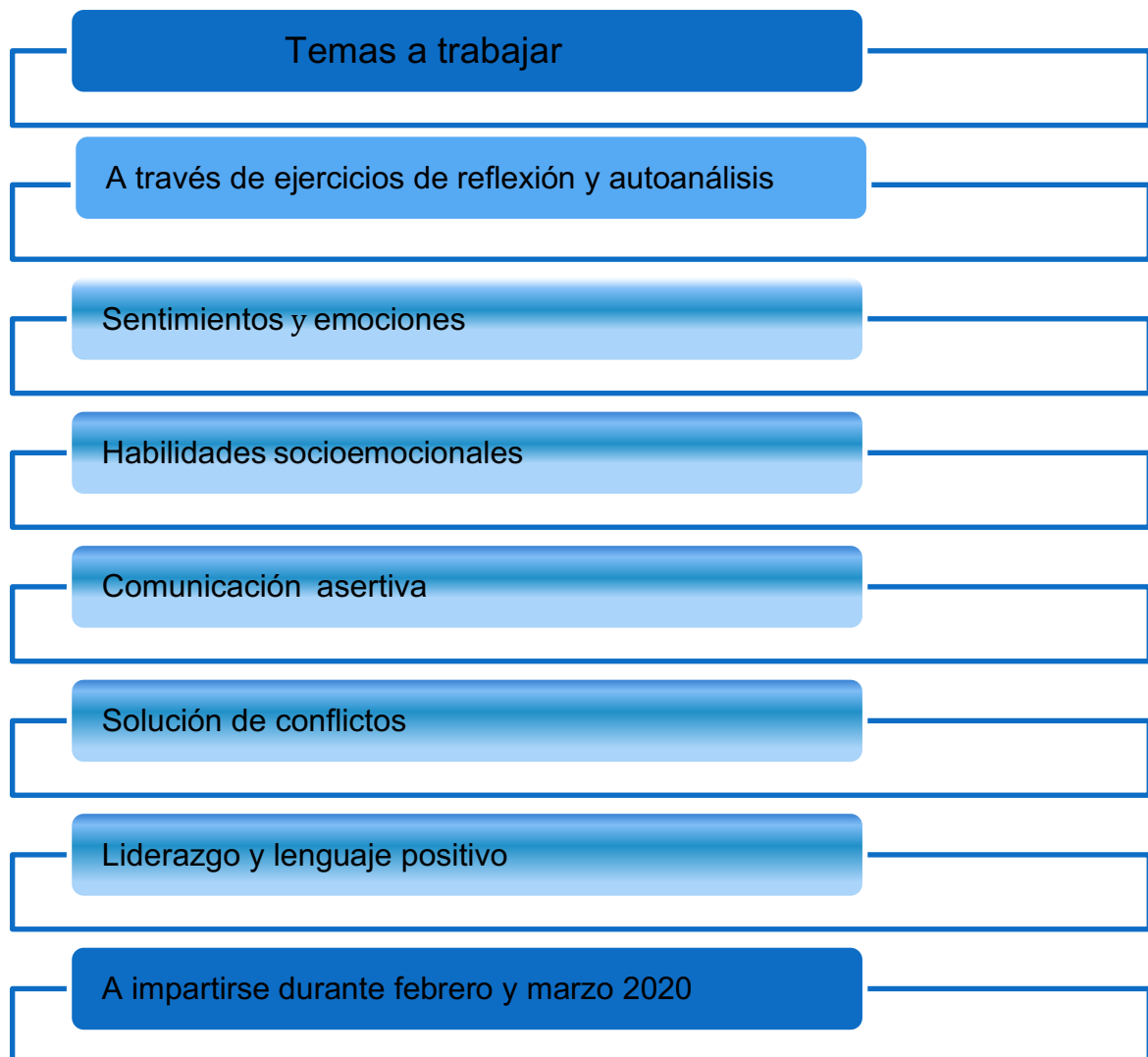
permitiendo detectar las áreas de oportunidad, para tomar acciones personales; pero sobre todo se crea un espacio que propicia la comunicación, la interacción, el intercambio de saberes, así como la reflexión para la transformación.

5.3.1 Características del Taller Interactivo desarrollado en la Zona Escolar 318:

El conocimiento del Aprendizaje entre pares implica la valoración del conocimiento generado en la práctica cotidiana, que es experiencial y personificado y que tiene sentido para quienes lo han producido y utilizado, cada sujeto que intercambia, comunica y analiza con otros sus conocimientos, pone en juego sus habilidades y competencias, las que se incrementan por medio de la acción.

Estructura general del taller

Cuadro 5.



El taller se estructuró con las siguientes directrices:

- Se realizó un trabajo colaborativo, entendido como un espacio en el que dos o más personas aprenden acerca de temas determinados previamente.
- Se impartió con las Directoras en un horario intermedio, con el propósito de que las directoras de ambos turnos puedan estar presentes, se da a conocer la propuesta de trabajo y se les proporcionan textos para hacer lecturas previas los cuales se comentan en las sesiones, dando apertura para la

expresión de experiencias relacionadas a los temas, favoreciendo que se propicie la reflexión acerca de las formas de intervención de ellas como directivos, con cada uno de los colectivos escolares.

- Se promueve un clima de motivación para conseguir el compromiso por apropiarse del conocimiento, habilidades y actitudes a través del aprendizaje colaborativo.
- Se genera un espacio de diálogo reflexivo potencializando los saberes previos de las participantes.
- Se articulan los contenidos revisados, a los intereses y la realidad de cada escuela para transformarla.
- Se invita a crear un ambiente favorable para la expresión de sentimientos o experiencias sensibles, teniendo la consigna de discrecionalidad en todo sentido.

El material de aprendizaje, tuvo una estructura lógica, además de cierta distancia entre los conocimientos previos de las personas a quienes va dirigido y lo que se desea que se logre. Permite que las asistentes desplieguen sus recursos para integrar procesos y contenidos a través del material revisado.

- Se presentó la planeación general de las sesiones (Apéndices P-1 a P-6) con los temas a tratar, derivados de la etapa diagnóstica, así como la planeación de cada una de las sesiones de trabajo, encaminadas a promover un clima de motivación para conseguir el compromiso por aprender, por ello, se proponen las siguientes modalidades de trabajo:
 - a. Dinámicas grupales e individuales
 - b. Trabajo en pares o en triadas.

- c. Lecturas breves.
- d. Juegos de evaluación.
- e. Relajación

Lo anterior mediado a través de diversas preguntas detonadoras, en las que la Coordinadora del Taller no tiene la última palabra, sino el colectivo de trabajo luego de intervenir a través del diálogo y la reflexión.

5.4. Diseño de la Propuesta

Taller Interactivo de Educación Socioemocional para la Gestión de la Convivencia Sana y Pacífica.

Cuadro 5.1

SESIÓN	TEMÁTICA	PROPÓSITO	COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES
1	Emociones	Identificar la influencia de las emociones en los diferentes ámbitos de desempeño.	Emociones básicas Sentimientos Diferencia entre emociones y sentimientos. Utilidad de comprender la diferencia.
2	Habilidades Socio-emocionales	Reconocer en si mismas las habilidades emocionales o la ausencia de éstas, así como su importancia en la socialización.	Habilidades Socioemocionales Autoestima Autoconocimiento Autoconcepto Autorregulación Empatía Diferentes tipos de empatía Escucha activa
3	Comunicación	Identificar los componentes de la comunicación asertiva para mejorar los procesos comunicativos en las escuelas.	Comunicación Componentes Asertividad Comunicación asertiva Comunicación NO asertiva Derechos asertivos
4	Conflictos	Diferenciar conflictos de problemas y	Conflictos Tipos de conflicto

		fortalecer las habilidades para la prevención de los conflictos escolares	Etapas del conflicto Pasos para solucionarlos Importancia de la comunicación en la escuela
5	Liderazgo	Conocer las características de los patrones de liderazgo, y reconocer la importancia del liderazgo pedagógico	Liderazgo Tipos de liderazgo Liderazgo transformacional Liderazgo pedagógico Transformación desde la escuela PEMC
6	Lenguaje positivo	Identificar la importancia del uso del lenguaje positivo y profesional en todo el personal educativo	Ansiedad Lenguaje positivo Docentes Docentes-alumnos Lenguaje profesional Trabajo Colaborativo para una Convivencia Sana

5.5 Operación del taller

Se llevaron a cabo las sesiones de trabajo con las directoras de la Zona Escolar, se establecieron acuerdos para que cada reunión se realizara en un ambiente de confidencialidad, se promovió el aprendizaje colaborativo, dando oportunidad de que todas las participantes expresaran opiniones, o sentimientos, alrededor de los elementos articuladores abordados; con el fin de convertir los talleres es un espacio de empatía y cercanía.

Cada participante se presentó con un marco experiencial y de conocimientos, no obstante, mediante la afinidad en cuanto a las problemáticas y los entornos culturales, se construyó, y reconstruyó, a través del lenguaje, un significado en común, o bien diferentes significados adecuándolos a la realidad que cada participante desde su experiencia ha vivido.

Desde el enfoque sociocultural de L.S. Vigotsky, aportado al terreno del aprendizaje mediado, a través de la estrategia para el desarrollo y el aprendizaje, que señala que la distancia entre lo que el sujeto conoce y entiende por sí solo y lo que puede hacer mediante el intercambio con sus semejantes, o con pares más experimentados, es la *Zona de Desarrollo Próximo* (Vigotsky citado en Bodrova, Leong 2004: 25). Las directoras interactuaron y reflexionaron a partir de experiencias *in situ*, asimismo, expresaron diferentes conflictos, y fue también a través de ellos, a través del lenguaje, que transita de lo *intrapersonal* a lo *interpersonal*, a través del diálogo, llegando finalmente la reflexión, que se propicia colectivamente, y se permite el propio participante, la reelaboración de aprendizajes y el desarrollo de sus potencialidades.

“[. . .] el potencial que posee el sujeto en interacción con su contexto sociocultural, donde el aprendizaje se da a través de la interiorización del lenguaje en el diálogo con otros en una dimensión comunicacional y activa que organiza y estructura el pensamiento”. (Capriles, 2007:139).

Uno de los acuerdos recuperados al inicio de las sesiones, fue trasladar los aprendizajes adquiridos hacia sus colectivos docentes, no como una tarea conceptual, sino modelando actitudes y habilidades, dado que como menciona Freire (2015), “*al aprender se enseña y al enseñar se aprende*”, en el periodo subsiguiente a cada sesión, correspondió a las participantes interactuar con sus colectivos a la luz de los aprendizajes y reflexiones obtenidas en el colectivo de trabajo del taller interactivo.

5.6 Evaluación de la Propuesta

En toda propuesta de trabajo, parte importante de la misma la constituye la evaluación a través de ella se valora el impacto que las lecturas y actividades de reflexión tuvieron en las participantes.

Es un proceso mediante el cual se hace un balance objetivo, válido, confiable, integral, significativo, completo, transparente y que rinde cuentas del proceso y del logro obtenido por los y las estudiantes, hace énfasis en la oportunidad de aprendizaje y toma como base el nivel de desempeño logrado para establecer retos y obstáculos (Frade, 2009:298).

Se puso en marcha una evaluación formativa que permitió que a medida que avanzara el taller, pudiera tener modificaciones en función de las necesidades del colectivo directivo que asistió, asimismo, “busca el perfeccionamiento de lo que se es, se piensa, se siente, y se hace, para que seamos mejores personas, estudiantes y docentes” (*Ibid*).

Cada sesión fue evaluada en dos vertientes: a) la participación de forma personal y b) de los contenidos. Al finalizar cada sesión se les solicitó hacer una autoevaluación centrada en los aprendizajes obtenidos, así como de su nivel de participación, en el mismo sentido se hizo la petición de valorar la intervención de la coordinadora del taller. Para ello se emitieron cuestionarios de evaluación con las preguntas detonadoras para propiciar la reflexión. (Apéndices 5 y 6)

A continuación, se presenta la evaluación de las sesiones, de forma separada, dado que en cada una de ellas se abordaron aspectos diferentes del desarrollo socioemocional y la convivencia escolar.

- Sesión 1. Introducción, expectativas y conocimientos previos.

En cuanto a su participación las directoras refieren que ésta fue atenta, honesta, activa, fluida y asertiva, que comprendieron mejor el contenido y la relevancia de este ejercicio a través del análisis colegiado de los conceptos con base a la experiencia y que se sintieron en confianza para expresar *¿quién soy?*.

En cuanto al contenido señalaron que los temas de la comunicación son básicos para mejorar en este ámbito con los padres de familia, con las docentes y con los alumnos

Les proporcionaron un ángulo de vista que les permitió encontrar y modificar posturas no asertivas, hacen énfasis en la empatía como elemento conciliador.

- Sesión 2. Habilidades socioemocionales básicas y complejas. Empatía.

Con relación a su participación consideraron que el hecho de compartir experiencias de acuerdo con el tema, enriquecen los saberes de todo el colectivo, que todas se manejan en un marco de respeto y atención, dado que hubo oportunidad de compartir ideas y de poner en práctica la escucha atenta, en cuanto al contenido, consideraron que aprendieron acerca de las habilidades socioemocionales como el autocontrol, la importancia de definir y alcanzar metas personales, ser consciente de la importancia de la autoestima en su vida, consideran que las enriquece compartir experiencias personales y laborales.

- Sesión 3. Comunicación asertiva. Derechos asertivos.

Se percibieron con interés y entusiasmo por aprender, sus participaciones fueron afectivas y honestas, lo cual permitió que se expresaran problemáticas y se dieran puntos de vista para su solución. Consideraron que su participación fue fluida y se sintieron con confianza para exponer lo que piensan.

Con relación al contenido, señalaron que ampliaron conocimientos en el aspecto socioemocional y valoraron que ayuda en el trato e implementación de estrategias con padres de familia, pero también les ha ayudado a comprender aspectos que desconocían y que son importantes en el trato con toda la comunidad escolar como la escucha atenta o la empatía, también que han detectado áreas de oportunidad personales en cuanto a la comunicación. Con relación al ejercicio realizado, expresaron que se sintieron incómodas, dado que a la mitad de las participantes, se les dio la indicación de no prestar atención a lo que su compañera les refería, por lo que las hablantes sintieron que lo que expresaban no tenía una respuesta adecuada, las receptoras por su parte también refirieron sentirse incómodas al no prestar atención; coincidieron en que fue un ejercicio que alertó a practicar de forma permanente la escucha atenta.

- Sesión 4. Resolución de conflictos.

Apreciaron de forma general que participaron, atenta, constructiva y comprometidamente, con escucha atenta, retroalimentaron y se percibieron retroalimentadas, lo que les permite aprender en cada sesión.

En cuanto al contenido refirieron que se llevan ejemplos que se comparten como resultado del aprendizaje colaborativo, consideraron que la comunicación es sumamente importante para lograr un buen desempeño, y ésta debe ser asertiva, dinámica, organizada, objetiva, constructiva, asimismo, colocan al liderazgo como elemento que les permite tener una mejor práctica con las docentes, pero algunas refieren que aún carecen de elementos para ejercerlo adecuadamente. Coincidieron en que lo mejor en la solución de conflictos, es aprender a prever situaciones que puedan derivar en conflictos interpersonales o con los padres de

familia. Pero manifestaron que ahora tienen mayor conocimiento para abordarlos y solucionarlos

- Sesión 5. Liderazgo directivo. Estilos de liderazgo.

Las participantes reconocieron que su participación fue amena, propositiva, se centró en los temas abordados, la interacción entre compañeras fue respetuosa, intercambiaron ideas e hicieron uso de una escucha atenta; lo que permitió la reflexión a partir de las diversas aportaciones; uso de la comunicación en los equipos de las directoras, con relación al conocimiento de los variados estilos de liderazgo; refirieron que se percataron de las habilidades socioemocionales que deben desarrollar, y gestionar en la práctica directiva, encontrando áreas de oportunidad, así como en la vida diaria; al conocer los diferentes estilos, adquirieron elementos para reforzar cómo actuar frente a la variedad de circunstancias que se les presentaron, lograron la integración entre los equipos, que el conocimiento del tipo de liderazgo que ejercen permeara todo su quehacer directivo, y consideraron que se identifican con el estilo democrático, afiliativo, el timonel, un poco de todos los estilos, pero que además del conocimiento de cada uno de ellos, cumplió con la función de determinar cuando es conveniente emplear cada uno de ellos, y en general apoyar su liderazgo educativo; por otra parte, se sintieron fortalecidas dado que este conocimiento a encontrar un equilibrio y a desempeñar más efectivamente las funciones propias de la dirección, incluyendo el apoyo al desarrollo pedagógico de todas las maestras, así como para regular el comportamiento en casos específicos, y una minoría refirió que estas reflexiones sobre la práctica les permitió ver errores o aspectos por mejorar, así como continuar conociendo acerca de los temas relacionados al liderazgo.

- Sesión 6. Lenguaje Positivo y profesional. Trabajo colaborativo.

En cuanto a su intervención en la sesión la evaluaron como participativa, alegre, congruente con su pensamiento, con escucha atenta y gustosa de estar presente en las sesiones; con respecto a los temas abordados, reconocieron la importancia de cambiar del pensamiento negativo al positivo, se percibieron en un ambiente de confianza para expresar dudas y éstas fueron aclaradas a través de la retroalimentación, reconocieron el valor de los contenidos al considerar que les aporta tanto al aspecto personal como laboral.

Con respecto a la interacción entre compañeras directoras, consideraron que hay compañerismo con mente abierta y respetuosa de los puntos de vista de las demás y expresaron los propios para enriquecer la sesión y que esta fuera constructiva. La comunicación con las compañeras, se mantuvo dinámica, veraz, confiable, respetuosa, amable, cordial, sobre todo la consideraron reflexiva y los comentarios enriquecieron a todas. Una de ellas comentó que selecciona frases dichas en las sesiones y las lleva con su colegiado docente.

Lo que aprendieron, lo fueron implementado en su escuela, aplicaron de forma práctica con mayor claridad y conciencia las habilidades socioemocionales asimismo pudieron apoyar a las docentes compartiendo la información, y poniendo en práctica lo aprendido. “De esta manera la educación se rehace constantemente en la praxis. Para *ser*, tiene que *estar siendo*” (Freire, 1970:97).

Al finalizar el curso-taller, se propició la reflexión entre el colectivo a través de las siguientes preguntas.

- ¿De qué manera el manejo adecuado de las relaciones interpersonales entre directoras y educadoras afecta el logro de enseñanza y aprendizaje de los alumnos?

Por supuesto que afecta, porque aunque las maestras son profesionales a veces se presentan con algunas situaciones personales, que deterioran su rendimiento y en ocasiones están más sensibles, esto puede llevar a conflictos interpersonales, en los que al investigar, resulta que el origen es una situación familiar que no pueden o no saben manejar.

- ¿Qué tipo de interacciones entre directivo y docentes guían el trabajo de la escuela?, ¿quién dirige la junta?

De manera general, respondieron que la directora en la mayoría de los casos va guiando el desarrollo de la junta, pero hay quien se ha percatado que es importante permitir el intercambio de ideas entre las docentes y no sólo ser trasmisora de avisos o indicaciones de las autoridades.

- ¿Quién hace uso de la palabra la mayor parte del tiempo, la directora o las docentes?

En este punto varias directoras señalaron que efectivamente, la mayor parte del tiempo ellas hablan y dejan poco tiempo para el intercambio, para la expresión de ideas o experiencias, si bien los tiempos para las reuniones o juntas técnicas son muy reducidos, reconocen que es posible mejorar este aspecto.

- ¿Qué rasgos definen el trato entre Directora y docentes?

El respeto a la figura de la directora o subdirectora, es el rasgo que prevalece, así como la colaboración, la comunicación, participación, la mayoría de las docentes prefiere en ocasiones el diálogo uno a uno, dado que hay situaciones que no se manejan de forma general, sin embargo reconocen en la figura de la directora o subdirectora como la figura que puede apoyarlas en la resolución de conflictos interpersonales.

- ¿Existen normas y acuerdos previos?

En cada escuela hay acuerdos previos para la realización de las reuniones, los cuales quedan registrados en la Bitácora de Consejo Técnico, o en la misma libreta de juntas, si hay modificaciones, estos acuerdos van en el sentido de establecer días y horarios para las juntas, pero también acuerdos para la convivencia, como pueden ser: despedir a los padres rápidamente para reunirse con sus compañeras, antes de la salida, dejar limpios los salones, evitar tener comunicación con los padres por medio de alguna red social, etcétera, esto se hace con la finalidad, en primer término de que los acuerdos sean respetados, y por añadidura, de mantener la convivencia pacífica entre todos los elementos del plantel.

En cada sesión se recuperó su evaluación en un sentido personal y de utilidad para la práctica directiva (Apéndices 5 y 6).

Los temas revisados han sido de utilidad, permitieron detectar que lo personal permea lo profesional de forma importante, hay quién realizó una autoevaluación, y se reconoce como una persona que se está transformando permanentemente, dado que les permite reconsiderar actitudes, reconocer debilidades y fortalezas, gestionar emociones, con la gente cercana a ellas, pero sobre todo fueron llevadas a procesos de reflexión.

Es importante conocer la percepción de las directoras hacia su propia participación y contenidos, no obstante, la evaluación también ha de ser dirigida a la conducción del coordinador del taller, para ello al final de cada sesión, se solicitó su evaluación de forma escrita, con preguntas guía, que contribuyeran a centrar las respuestas en lo sustancial y no en aspectos subjetivos (me gustó o no), "la evaluación es una oportunidad de aprendizaje en la que se identifican los aciertos realizados para repetirlos y los errores para evitarlos, de manera que se despliegue una dinámica de aprendizaje continuo" (Frade, 2008:14), se considera que pensar que todo se hizo bien, es estar inmerso en una posición reduccionista, la visión debe ser ampliada a través de las aportaciones de las participantes, se les solicitó registraran su visión acerca de la conducción para el logro de los propósitos de las sesión, otro aspecto a evaluar fue la interacción que propiciada entre las participantes, y se creó un ambiente motivante para la expresión, finalmente se les solicitó redactaran alguna propuesta para mejorar en la intervención en talleres subsecuentes, los comentarios se refieren como siguen:

- El coordinador en todo momento guió, orientó, cuestionó y llevó a un aprendizaje, se buscó optimizar tiempos para poder alcanzar los propósitos de la sesión, la información fue clara y enriquecedora, se buscaron

estrategias para trabajar colaborativamente, las participantes refirieron que estos contenidos tienen alcance hacia las docentes, “haciéndonos reflexionar sobre cómo mejorar en nuestra función directiva”.

- La interacción fue cordial, activa, asertiva, respetuosa, dinámica, coordinada, entusiasta, oportuna, cada una de las asistentes dió ideas y opiniones, ello aportó elementos a la definición de liderazgo.
- En todo momento se sintieron en un ambiente de seguridad, integradas trabajando en equipos, atentas a las demás participaciones, en confianza, lo que ayudó a la participación y a la construcción de una sesiones amenas y productivas.
- En cuanto a los aspectos a mejorar en cuanto a la intervención, mencionaron la implementación de pausas activas, más actividades con acompañamiento musical, optimizar tiempos, mayor participación en equipo y que se extienda la invitación a otras figuras educativas, en ese mismo sentido, solicitaron se envíen los materiales (presentaciones de Power Point) para estar en posibilidad de compartir los contenidos y experiencias con las educadoras y los especialistas, asimismo, expresaron su deseo de que se realicen más frecuentemente estos talleres.

5.8 Análisis e Interpretación desde la Hermenéutica de Habermas y Freire

Si bien referir los resultados de las evaluaciones emanadas de las participantes es importante para la conclusión de esta investigación, no es suficiente, puesto que dada la naturaleza cualitativa de la misma se realiza una comprensión, interpretación y argumentación, en donde:

“Comprensión hermenéutica se dirige simultáneamente a un contexto de significaciones heredadas por la tradición y construidas en un contexto histórico determinado; es decir, contempla la experiencia individual y colectiva de la vida y al mismo tiempo adapta sus intenciones a categorías generales del lenguaje” (Capriles, 2007:176).

A través de una herramienta como la Hermenéutica, que alude al sentido más profundo de las cosas y situaciones, éste, se elabora tomando como punto de partida las categorías de análisis designadas en el Capítulo II este trabajo, y se reconceptualiza de acuerdo con lo observado y con los registros escritos obtenidos mediante las experiencias en la práctica educativa, en la puesta en marcha del Taller Interactivo para Directoras.

Esto es lo que da sentido a la investigación, no la práctica por si sola, sin retirar el infinito valor que representa la práctica educativa cotidiana, o por otro lado la hermenéutica, la vinculación de ambos significados le añade:

Valor referencial que adquiere el proceso de producción de conocimientos y saberes y las relaciones que se fraguan en un entorno social particular. Se advierte que esta condición existe porque hay una intención, y a partir de las características de cada colectivo, se establece como una puerta abierta a la interpretación. (Capriles y Santos, 2017:7)

Con base en anterior y considerando que en esta interpretación es permitida la subjetividad apoyada en el conocimiento de los diferentes hechos educativos, y en los referentes escritos, obtenidos a través de las evaluaciones solicitadas a las participantes al término de cada sesión, así como a partir de las visitas de supervisión realizadas; se le denomina al apartado condensado en el siguiente cuadro, “Horizontes de sentido en la práctica docente”, amalgamando la experiencia, el conocimiento y las relaciones, además de las reflexiones.

Análisis hermenéutico e interpretación a partir del registro de experiencias durante el taller.

Cuadro 5.2

Categoría	Horizontes de sentido en la práctica docente	
	Subcategoría: Comunicación	Interpretación
Acción comunicativa	Refiere a dos sujetos capaces de lenguaje y acción. Buscan entenderse sobre una situación de acción, para coordinar planes de acción. La comunicación es el eje alrededor del cual se entretajan las relaciones en la escuela, en el taller realizado, se reflexionó acerca de la importancia de las pretensiones de validez que menciona Habermas (p.66) que lo que las directoras digan, señalen o expresen sea en primer término verdadero, que sea dentro de los parámetros de	Lo anterior aplica, tanto a las interacciones con los equipos de docentes y especialistas como con los padres de familia, con quienes frecuentemente se tienen enlaces, alrededor de temas educativos o relacionados con las necesidades de la escuela, además esta honestidad en la comunicación, resulta necesaria en la convivencia escolar pacífica.

	<p>la normatividad y que coincida la intención con el pensamiento de quien emite el pensamiento, es decir evitar respaldar indicaciones en falsas normas o amenazas, que merman la confianza y les hacen perder credibilidad.</p>	
Comunicación Asertiva	<p>Negociación de definiciones de la situación susceptibles del consenso (2001:124).</p> <p>La comunicación asertiva y efectiva es posible mejorarla sólo si se analizan conscientemente las formas de comunicación que se están estableciendo, tomar en cuenta que la comunicación puede ser en varios sentidos, si es constativa, es para dar a conocer acontecimientos, avisos o acuerdos; también puede ser regulativa, pretendiendo un acercamiento con las personas; o simplemente para expresar pensamientos y sentimientos y ello permite la entrada a su mundo subjetivo, sin menoscabar su función directiva, simplemente mostrándose ante los demás bajo una pretensión de validez que es la veracidad y honestidad de sus acciones.</p>	<p>Esto fue referido de un modo similar, en las sesiones de trabajo, y también se reafirma como parte de la experiencia en esta función, en la que se sabe, se ha de cumplir con las expectativas de los demás y las propias, en este sentido el taller, buscó promover un equilibrio provocando consciencia en el ser; para permitirse mostrar a la persona detrás de la figura directiva, y con ello propiciar relaciones se hacen más cercanas, empáticas y respetuosas (asertivas) en ambas direcciones (directora- docentes y docentes- directora).</p>
Autonomía escolar	<p>Miembros de un grupo que orientan su acción por valores comunes y tienen derecho a esperar determinado comportamiento.</p> <p>La autonomía necesariamente implica toma de decisiones con base en el análisis y el equilibrio entre las partes, pero también, tiene relación con la consideración y respeto al contexto en el que está inmerso, dado que si bien la autoridad educativa dicta los parámetros generales para regular las actividades, cada plantel de acuerdo con su realidad, y con</p>	<p>Dentro de esta autonomía está la que tiene cada directivo dentro de la escuela que dirige, así como la de el docente al interior de su aula que será superficialmente limitada por los acuerdos comunes, emanados de las reuniones.</p> <p>Una característica, de acuerdo con lo referido por las directoras presentes en el taller, que hace que las escuelas tengan una sana convivencia es el hecho de este respeto a los acuerdos, que ante la comunidad demuestran una escuela unificada en la que todos se guían por las mismas normas,</p>

	<p>las características propias de cada uno de los participantes en el acto educativo, tiene cierto margen de autonomía; que puede aumentar paulatinamente cuando las estas decisiones resultan del consenso y son adecuadas para la población que atienden.</p>	<p>por lo que no se refieren a una limitante propiamente dicha.</p>
<p>Ejercicio de la Autoridad</p>	<p>Regularmente el personal directivo, "se ajusta al mandato de las autoridades anónimas y adopta un Yo que no le pertenece. Cuanto más procede de este modo se siente forzado a conformar su conducta a la expectativa ajena" (Freire, 1969:33).</p> <p>La forma en que las directoras logran obtener consenso del colegiado, orientado a la toma de decisiones necesarias para mejorar diferentes aspectos de la vida escolar; es un aspecto que inevitablemente se desprende del ejercicio de la Autoridad que hace la directora del plantel.</p>	<p>En la función directiva, la perspectiva de migrar de liderazgo subordinado, a un liderazgo empoderado y autónomo, obliga a reconsiderar el estilo de actuar ante las situaciones de conflicto, o problemas. Asimismo ante el cambio de perspectiva planteado por la Supervisión, no sólo de asistir al Círculo de estudio en educación socioemocional, cuando la prioridad en el trabajo diario, parece ser lo académico, lo legal o lo administrativo; sino de aplicar de forma consecutiva lo revisado en cada sesión, implica un análisis subjetivo, sin dejar de atender al mundo social, representa un reto para quien se mueve en el mundo objetivo, encarar el mundo interno: realizar una introspección hacia los pensamientos, sentimientos y emociones con el mundo externo, el que esta lleno de exigencias, acciones inmediatas y ocasionalmente el olvido de la propia subjetividad (p.64) que necesariamente afecta el mundo social</p>
<p>Liderazgo: Organización y gestión.</p>	<p>La integración en su contexto - que resulta de estar no sólo en él, sino con él y no de la simple adaptación, acomodación o ajuste. Su integración lo arraiga (Freire, 1969:31).</p> <p>La directora es la encargada de ubicar a los maestros en su contexto, pero además, estimular la reflexión, generar los actos creadores, es decir, de gestionar el cambio en función de</p>	<p>Conlleva, a un pleno ejercicio de la autoridad en el sentido de correspondencia y congruencia con lo que corresponde hacer a esta figura, así como a la Organización y gestión en el liderazgo, en este sentido, Paulo Freire hace referencia a la importancia de los profesores como agentes de cambio para las comunidades, pero además como agentes responsables de</p>

	las condiciones, promover y llevar a cabo estrategias de transformación de acuerdo con una visión colectiva, que permita y favorezca la construcción de una identidad colectiva, para crear un liderazgo positivo.	mantener la identidad institucional.
Categoría : Interacción Social		
Convivencia e Interacciones	<p>A través de las habilidades del desarrollo socioemocional; se logra tomar conciencia para regular la convivencia que se da entre los miembros de una comunidad escolar, y entre esa comunidad y otras, así como entre algunas organizaciones; y constituye una responsabilidad compartida, las habilidades de convivencia como son la comunicación asertiva, y efectiva subyacen a todo proceso de convivencia, las escuelas influyen a la comunidad, pero si al interior no existe la interacción sana y pacífica no hay condiciones para generar al exterior la convivencia sana y pacífica.</p> <p>“esta búsqueda del ser más, no puede darse en el aislamiento, en el individualismo, sino en la comunión y en la solidaridad de los que ahí existen” (Freire, 1970: 100).</p>	<p>Los miembros de una sociedad están aprendiendo constantemente sobre ella, en este colectivo de trabajo las diferentes situaciones laborales y de la comunidad han resaltado los valores comunes que se manejaban, (respeto, colaboración, ayuda), se refieren varios ejemplos; posterior al sismo se trabajó en un centro de salud, se observó que se propició la rápida adaptación del colectivo a esas nuevas circunstancias, con recursos escasos, pocos materiales; la llegada de personal nuevo, propicia por una parte tratar de acomodar al personal a las prácticas viejas, pero también abrirse a lo que el nuevo elemento tiene para aportar.</p>
Habilidades del desarrollo Socioemocional	<p>”quien es capaz de dejarse ilustrar sobre su irracionalidad, no solamente dispone de la racionalidad de un agente capaz de juzgar y de actuar racionalmente..., sino también de la fuerza de comportarse reflexivamente frente a su propia subjetividad” (Habermas, 2001:41).</p> <p>Es decir, cada uno de los elementos tiene oportunidad de crecimiento, tanto en el colectivo como en lo individual, el sujeto aprende en el colectivo, pero ello influye en su subjetividad, pero</p>	<p>A través de las habilidades del desarrollo socioemocional, se logra tomar conciencia para regular la convivencia que se da entre los miembros de una comunidad escolar, y entre esa comunidad y otras, así como entre algunas organizaciones; y constituye una responsabilidad compartida, las habilidades de convivencia como son la comunicación asertiva, y efectiva subyacen a todo proceso de convivencia, las escuelas influyen a la comunidad, pero si al interior no existe la interacción sana y pacífica no hay</p>

	<p>por encima de ello, está el hecho de que cualquiera de los sujetos educativos -docente, directivo, supervisor- se permita la reflexión profunda hacia su interior en un acto puramente racional, además de la acción dirigida, e intencional como consecuencia de esta reflexión.</p> <p>Están mediadas por el lenguaje y es una dimensión constitutiva de la praxis humana (Habermas, 2001:123) “las interpretaciones de los distintos individuos sólo pueden coincidir si estos son capaces y están en situación de negociar entre sí una realidad social común, y porque tales interpretaciones no son independientes de su contexto” (2001:176).</p>	<p>condiciones para generar al exterior la convivencia sana y pacífica</p>
--	---	--

Categoría : Práctica Educativa

<p>Desempeño socioemocional personal</p>	<p>“con cada secuencia de interacción, los sujetos que actúan comunicativamente renuevan la apariencia de una sociedad normativamente estructurada” (Habermas, 2001:174).</p> <p>Los equipos docentes no están obligados a ahondar en el tema socioemocional personal, no obstante el hecho de abordarlo, hace una diferencia en el desempeño, los docentes asumen responsabilidades, transformando su práctica para hacerla más afectiva y empática.</p>	<p>Se observa en la práctica y convivencia con los colectivos docentes que hay equipos de docentes que se permiten entre ellos este acceso al mundo subjetivo, o hay algunos que se abren a la autoridad de manera natural a través de la interacción en las aulas, por medio del lenguaje que es común a ambas partes, pero en algunos equipos, la figura directiva no se permite el acercamiento, y se acercan a la supervisión con el deseo de mostrar la propia subjetividad.</p> <p>En algunos equipos es posible abordar temas relacionados con el aspecto socioemocional sin trastocar fibras sensibles, o sin permitirse el acceso a la subjetividad, lo cual permite centrarse en los aspectos teóricos.</p> <p>En otros equipos se trabajó sin embargo las respuestas distaron mucho de ser las esperadas, dado que no solo no se permitió el acceso a la subjetividad, sino</p>
---	---	--

		que no hubo respuestas como indicativo de haber recibido algún mensaje
<p>Desempeño socioemocional como docente</p>	<p>“En la escuela no le otorgamos alta prioridad al aprendizaje necesario para la responsabilidad social y a los problemas de la interacción humana, aunque se sabe que la formación de actitudes hacia las personas comienza a edad temprana” (Cohen, 1972:29).</p> <p>Poco a poco esta percepción ha ido cambiando; el desempeño de las docentes de nivel preescolar así como el de los especialistas, de manera orgánica y lógica tiende a ser más efectivo y afectivo al lograr ciertas habilidades socioemocionales, a través de las cuales se permitan guiar a los alumnos en los diferentes procesos de descubrimiento de quienes son ellos como personas, además de orientarlos en este sentimiento, común en los preescolares, de ego social e intelectual y para diferenciar su mundo interno del exterior (Cohen, 1972:83) esto por una parte al ser más conscientes de esas necesidades o áreas de oportunidad.</p> <p>Asimismo, a través del trabajo de las directoras, quienes son agentes de cambio, son promotoras de la educación, como señala Freire (1969:51): “es necesario ofrecer al pueblo una reflexión sobre sí mismo, sobre su tiempo, sobre sus responsabilidades”, y ello, no sólo en la parte educativa, y de transformación de las prácticas de trabajo y de atención a padres, sino de la aplicación de procesos de reflexión en un primer momento colectiva, y en un segundo momento, y no por ello menos importante, la reflexión personal, a través de los diversos materiales de estudio</p>	<p>La comprensión por parte de las docentes de su corresponsabilidad en la formación Socioemocional en los preescolares, va directamente relacionada con el desarrollo de su autoconciencia emocional, en este sentido, se aplicó un cuestionario a algunas docentes, seleccionadas de manera aleatoria, pertenecientes a los dos turnos del Jardín de Niños Yecahuizotl, posterior a la aplicación de la propuesta, del cual, se puede interpretar que se detecta cierta concientización en las respuestas de las docentes, las directoras, refieren que han abordado el aspecto socioemocional con las docentes basándose en los conocimientos previos y los adquiridos en el Taller Interactivo, y si bien no ha sido de una manera sistemática, dado lo ajustado de los tiempos para el trabajo en colectivo con los que se cuenta, dichas respuestas refieren mayor interés por este aspecto, lo que conlleva la inquietud por conocer más, llevando a cabo estrategias autodidactas, aspecto a resaltar como un continuo en el medio docente.</p>

Derivado del análisis de las respuestas proporcionadas por las participantes, (Apéndice 5) y de la vivencia cotidiana en interacción con las docentes, en las visitas pedagógicas tanto a las escuelas como a las aulas, se observó que la directora consciente o inconscientemente, modela formas de comportamiento, desde un saludo hasta la mediación y negociación en un conflicto.

No obstante, se considera que esta interacción intencionada de las directoras, posterior al taller, no alcanza, al momento de la redacción de este trabajo de investigación, a verse reflejada en la intervención educativa (por la situación de confinamiento originada por la pandemia Covid-19), así como en las interacciones de cada docente con sus alumnos, es decir, no es inmediato que los aprendizajes o enseñanzas *in situ* de la directora tengan un efecto en cada una de las docentes, es un trabajo permanente y a largo plazo.

Es importante recalcar la importancia de los consensos que logran las Directoras orientados a la toma de decisiones necesarias para mejorar diferentes aspectos de la vida escolar; por lo tanto es un aspecto que inevitablemente se desprende del ejercicio de la autoridad y de liderazgo que hace la Directora del plantel, cuando tiene claro hacia dónde quiere llevar a su equipo, haciendo un uso de las habilidades comunicativas, y las habilidades socioemocionales más complejas como la empatía afectiva y cognitiva así como la escucha atenta, la directora puede lograr que el equipo en conjunto logre los objetivos propuestos, no ella como líder, sino todos en un ejercicio de trabajo colaborativo, en el que cada figura realice lo que le corresponde, asimismo, el directivo deberá atender la gestión educativa para que el personal docente cuente con recursos y elementos necesarios para el logro de los aprendizajes de los alumnos.

Con ello se reconoce que con la propuesta realizada, se obtuvieron resultados favorables en la intervención de las Directoras de la Zona Escolar, en el entendido de que la labor de la Supervisión no sólo es acompañar y asesorar, como se refiere en el Capítulo III de esta investigación, sino fortalecer la labor, en todo el sentido de la palabra, animar a hacer, potenciar, robustecer, alentar o consolidar, que las directoras reconozcan en sí mismas el potencial que tienen para la transformación personal y colectiva.

La Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México, promueve de manera sistemática, a través de cursos la formación profesional de todos los agentes educativos, y si bien el crecimiento personal es responsabilidad propia, como lo refiere Freire, se crece en colectivo, en el cual se logró comprender y reafirmar la necesidad de fortalecer la idea de que la búsqueda del *ser más* se da en la solidaridad, en un contexto en el que la razón de ser, está en el crecimiento y desarrollo de menores en su procesos de aprendizaje del mundo que les rodea.

CONCLUSIONES

De acuerdo con lo propuesto al inicio de la investigación como objetivos a lograr a través de cada una de las fases de la misma, es posible afirmar que se lograron todos los fines propuestos al inicio de este trabajo de investigación, se llegó a conocer, entender y vivenciar esta serie de elementos principales de la educación socioemocional, dado que como coordinador del mismo y como *ser* en la función se identifican estos componentes fundamentales.

Asimismo, de acuerdo con las respuestas emitidas por las participantes en el taller, comprendieron la importancia de ser mas conscientes de sus emociones, para interactuar con sus colectivos docentes de mejor manera, a través de las estrategias alrededor del desarrollo socioemocional, que en primera instancia tienen relación con el aspecto intrapersonal, como el autoconocimiento, la autonomía y la autoestima, componentes esenciales de una formación socioemocional básica en las directoras como agentes de transformación, y como elementos de apoyo para fomentar y favorecer la empatía, la autoestima y la colaboración en las docentes, para que a su vez practiquen estas habilidades con sus alumnos y sea posible la cimentación de los Campos de Formación Académica en los alumnos.

Alcances y confirmaciones

Si bien la presente investigación se ha dirigido a fortalecer la intervención, liderazgo y comunicación de las directoras hacia el personal que labora en las escuelas; entre otros aspectos, la intervención en la función Supervisora, resultó ser otro alcance, dado que durante el desarrollo de la indagatoria, se descubrieron formas y caminos entre la teoría y la realidad escolar, en las que las aportaciones surgieron desde la mirada de la función que se realiza, puesto que la teoría y el estudio de ella, llevan a modificar estilos, así como al autoanálisis constante; por ello, estos alcances están fuertemente vinculados a la persona, y a su función de supervisión, como lo están hacia la labor de las directoras de la escuela, y la importancia de sus acciones comunicativas, en las que “incluso el inicio de la interacción se hace depender de que los participantes puedan ponerse de acuerdo en un enjuiciamiento intersubjetivamente válido” (Habermas, 2001:152), logrado a través del consenso generado por ellas, así como del trabajo educativo que surge a partir de estas interacciones.

Hallazgos desde la Intervención

Los seres humanos vivimos en una sociedad en la que constantemente debemos estar adaptándonos a ella y al mismo tiempo ubicar la propia posición, por ello, integrarse a una nueva función: la Supervisión, implica un reto de diferentes niveles y matices, pero siempre requiere de la apropiación de conocimientos, actitudes, modos, perspectivas, formas para hacerlos propios, es decir, la búsqueda de un estilo de ejercer, un modo de presentarse ante los demás; ello implica indudablemente la necesaria supervisión a sí mismo, a las palabras empleadas, a las conductas y modos de dirigirse a cada una de las figuras, en cada uno de los

momentos, desde el saludo hasta la orientación, sugerir o responder, cuando se sabe y cuando no, también.

Cuando se une esta adaptación a la nueva condición con una época marcada por cambios impresionantes, y hechos sorprendentes, se tiene entonces, más de un reto, no sólo acomodando lo que ya se tenía, como un proceso de asimilación y acomodación, es en sí, un proceso de aprendizaje, de hacer propio, algo que no era, y que no es inherente a la presentación de un examen de ascenso vertical.

Derivado de lo anterior se presentan las aportaciones de esta tesis en tres sentidos, hacia la función supervisora, la labor directiva y el trabajo docente.

Durante el desarrollo, se vivió una constante búsqueda entre lo que ya se conoce, entre lo nuevo y lo que siempre corresponde hacer a nivel intelectual, pero también a nivel emocional, una lucha interna, la búsqueda de una justa medida de lo que se puede presentar de la subjetividad a los demás.

La Supervisión es un proceso de constante descubrimiento, sobre todo de autogeneración en una posición solitaria, con caminos compartidos hacia lo horizontal, pero en este quehacer de autoridad de una zona escolar, donde las situaciones no resultas son derivadas verticalmente, lo cual implica una gran responsabilidad, Freire (1969: 51) señala al respecto que la responsabilidad, “exige que el hombre tenga que tomar a menudo decisiones en problemas grandes o pequeños que afecten intereses ajenos o propios con los cuales se siente comprometido”, aunado al compromiso se encuentra el deseo de dar respuestas y de avanzar a la mejora en todo sentido.

Si la intervención supervisora es percibida como una tarea que pretende construir y levantar puentes, en un sentido propositivo, facilita la comunicación y con ello el entendimiento mutuo, “sólo podemos explicar el concepto de entendimiento si

somos capaces de precisar qué significa emplear acciones con intención comunicativa”. (Habermas 2001:369). No obstante, esta intervención, frecuentemente es vista como una intervención que lejos de ayudar, en muchas ocasiones obstruye; y hay docentes que se perciben como vulnerados o invadidos, no obstante, una vez establecida esta *acción comunicativa*, a través del trabajo diario, del acercamiento y el uso del lenguaje asertivamente, los diferentes miembros de la comunidad escolar, se permiten la subjetividad para dar paso a una mayor apertura a lo nuevo y lo positivo.

De la misma manera, se descubrió potencial en lo relacionado con la enseñanza, con esta capacidad o inteligencia que señala Laura Frade: la inteligencia educativa, es decir, la posibilidad desarrollada de mediar los conocimientos, acercarlos a los demás, ponerlos a la disposición de los otros, pero que además para Habermas representa “una interacción social, como un encuentro en el que los participantes constituyen unos para los otros un público visible y representan mutuamente algo” (Habermas 2001:131), además en este encuentro se comparte un poco de la subjetividad de cada uno de los participantes.

Como muchos aspectos de la vida, si bien las expectativas son altas, existen algunas limitantes de las cuales es importante ser consciente para estar en posibilidad de reducir estas limitantes.

Una de ellas es el tiempo con el que regularmente se cuenta para las cuestiones administrativas: planeación, organización, estudio, selección de aprendizajes; pero esto es tan importante como el análisis de los propios modos de relacionarse. Es un punto de partida para la relación y la interacción, conocer cómo se sienten las personas, cómo esperan ser tratadas, o cómo es posible mejorar la comunicación entre todos los actores educativos.

Contribución en relación a la teoría

La presente investigación aporta elementos de análisis para revisar la congruencia entre la perspectiva Crítico-Dialéctico-Hermenéutica, con sus implicaciones a partir de las consideraciones de Habermas y Freire, y de la interacción entre el sujeto y objeto de estudio, el reconocimiento de la subjetividad participativa y la interpretación del entramado de relaciones humanas que suceden en un contexto escolar, así como la conexión de la cotidianeidad escolar, con lo humano, o lo subjetivo.

Se permite en la presente, dado su carácter hermenéutico, la comprensión desde la intervención para el logro de la interpretación, desde la función de la supervisión, conjuntando el elemento teórico con la inmersión y admiración de la práctica directiva.

Este trabajo representa un punto de apoyo para quienes deseen incursionar en el estudio de las relaciones e interacciones en las escuelas de Educación Básica; además, plantea la relevancia de una buena convivencia para el logro de organizaciones escolares que aprenden juntas, que logran enfrentar situaciones a través del diálogo para mejorar los procesos de aprendizaje de los docentes y con ello de los alumnos que asisten a la escuela.

De ello se deriva que el desarrollo socioemocional se encuentra estrechamente vinculado a la convivencia escolar, las personas conscientes de sí mismas, y de sus emociones y reacciones ante los diferentes sucesos, son también más sensibles al entorno para poder prevenir hechos que deriven en situaciones de conflicto.” Esta conciencia de las emociones es la competencia emocional

fundamental sobre la que se construyen las demás como el autocontrol emocional” (Goleman 2000:68).

La intervención en la función directiva, como agentes de cambios y como involucradas en el curso taller, durante las visitas a los planteles, se observó transformación en algunos aspectos de su gestión, sobre todo en cuanto a las formas en las que perciben actitudes en las docentes, se mostró preocupación hacia la persona, antes que hacia la docente, es decir, se puso en práctica la escucha activa, la empatía, la comunicación asertiva; lo que conlleva que la práctica educativa sea más humana, al percibirse, tanto directoras como docentes, como sujetos dignos de ser escuchados y docentes valoradas en su condición de madres, esposas o mujeres.

En cuanto a los equipos docentes, hay algunos que se abren ante la figura de la autoridad de manera natural a través de la interacción en las aulas, punto de encuentro por las experiencias y el lenguaje que les es común, no obstante, la función directiva como primer filtro marca pautas que predisponen hacia determinado comportamiento, algunas de ellas permiten el acceso a lo personal, como algo relevante, desde la perspectiva de compartir espacio, tiempo y un trabajo en común.

Logros y expectativas

La intervención realizada constituye un punto de partida para el personal de la Zona 318 de Tláhuac; es sólo un paso para el estudio del aspecto socioemocional como un elemento de la formación docente que no debería ser colocado aparte, puesto que se trabaja con seres humanos, que están expuestos a los diferentes estilos de enseñanza y caracteres de las personas que los tienen a su cargo.

Dado que los logros con relación a la teoría tienen vinculación con la persona, las habilidades socioemocionales hasta el momento desarrolladas y cimentadas, pero no por ello cerradas ante lo nuevo, ya son parte de la persona, lo cual significa que estos conocimientos van con la figura de la supervisión o dirección, hacia donde se desplace, tanto a nivel cognitivo cómo emocional.

Si bien, cada colectivo es diferente, de acuerdo con la experiencia, la práctica y desarrollo de la educación socioemocional, no puede darse por concluida en ninguna etapa de la vida, siempre hay algo que aprender acerca de sí mismo y de las relaciones con los demás.

Asimismo, con respecto a la función Supervisora, si bien se representa a la autoridad, es importante contar con esta combinación de la Inteligencia Cognitiva y la Inteligencia Emocional “estas descripciones se funden en una sola, sin embargo, de las dos, la inteligencia emocional añade muchas más de las cualidades que nos hacen más plenamente humanos” (Goleman, 2000:66).

Por lo referido anteriormente, se detecta que es importante que los involucrados desarrollen su autoconocimiento, y al mismo tiempo consoliden sus *conocimientos mínimos* en cuanto a las relaciones interpersonales, pero esto no está referido como tal en algunos de los documentos revisados, por lo que se propone el siguiente:

Decálogo de quehaceres esenciales en Educación Socioemocional de creación personal, que resume conocimientos socioemocionales elementales, y representa una contribución desde la teoría y práctica, cada uno de ellos, se desarrolla fundamentado en el trabajo realizado con los colectivos docentes, muestra un parámetro y una recomendación de conocimientos teóricos a asimilar e interiorizar.

Cada uno de estos aspectos, si bien, se resume en una frase representa un gran compromiso hacia el interior, es decir hacia la subjetividad. Para la mayor parte de las personas es más sencillo buscar respuestas en los demás, antes que buscarlas en el interior de sí mismo.

Decálogo de comportamientos/actuación esenciales en Educación Socioemocional²⁵

1. Soy consciente de mi cuerpo, mi respiración y mis respuestas orgánicas ante los sucesos de la vida cotidiana.
2. Permanezco atento a mis emociones, sentimientos y mis formas de reaccionar.
3. Evito tomar decisiones bajo el impacto de alguna emoción.
4. Reconozco que no hay emociones positivas o negativas y me permito sentir las, sin invadir o agredir a persona alguna.
5. Soy empático con las circunstancias y condiciones de los demás
6. Me reconozco como una persona amorosa e inteligente.
7. Soy responsable de mis pensamientos y sentimientos.
8. Desarrollo cada día mi autoestima, y guío mi autoaprendizaje.
9. Me comunico tomando en cuenta los derechos del otro.
10. Desarrollo pensamientos positivos hacia mí mismo y los demás.

²⁵ Elaboración propia

No es investigación acabada, puede tener más aristas de investigación, no obstante, ante el panorama planteado por la pandemia Covid-19 en este año, la educación socioemocional ha representado un pilar y un elemento de apoyo, para enfrentar el reto cognitivo y emocional al cual la vida, está enfrentando a la sociedad y especialmente a los docentes de todos los niveles y a los trabajadores de la educación, sea cual sea la función que desempeñen.

“Los líderes verdaderamente efectivos se distinguen por su alto grado de Inteligencia Emocional, que incluye la autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales”.
Daniel Goleman

BIBLIOGRAFIA

ALVAREZ-HEVIA, D. M. (2018). Aproximación crítica a la Inteligencia Emocional como discurso dominante en el ámbito educativo/. *Revista española de pedagogía*, 7-23.

ARRIARÁN S., BEUCHOT, M. *Virtudes, valores y educación moral, contra el paradigma neoliberal*. UPN., Mexico, 1999

AYALA CARBAJO Raquel, *Revista de Investigación Educativa*, 2008, vol. 26 no.2 p.412

BILL J., SERRANO O A. Influencia Del Liderazgo Sobre el Clima Organizacional.; *Portalanza Suma de negocios, Volumen 5*, Issue 11 Chb. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. pp.117-125. 2014

CAPRILES Clarisa., “*Consideraciones Epistemológicas entorno a la teoría Curricular. Una propuesta Hermeneútica Constructivista para su conceptualización*”, Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México México, D.F. 2007

CAPRILES Clarisa., “*La construcción Semiotico-discursiva en la formación profesional de docentes normalistas*”, Tesis de Doctorado, Universidad Pedagógica Nacional, México, D.F. 2014

CAPRILES C., & Santos M. Rosalba. *La Identidad En Los Procesos De Formación: Diálogo Entre El Sentido Del Acto Pedagógico Y El Encuentro Con Los Saberes Escolares*. Congreso Nacional de Investigación Educativa XIV. San Luis Potosí, SLP, 2017

CERDA A., LÓPEZ I., El grupo de aprendizaje entre pares, una posibilidad de favorecer el cambio de las practicas cotidianas del aula. Mineduc., Programa MECE.-Media de Tezanos A. “Grupos profesionales de trabajo: lo esencial en la tarea docente”.

COHEN, D.(1972) *Cómo aprenden los niños*. México: FCE

DE AZÚA, J. B. R. (1992). *De Heidegger a Habermas: Hermenéutica y fundamentación última en la filosofía contemporánea* (Vol. 195). Herder.

DELORS, Jacques. (1996). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI, presidida por JACQUES DELORS *La Educación Encierra un Tesoro*.

ESCUADERO, J. M. (1987), *Ciencias Sociales y Educación. La investigación -acción en el panorama actual de la investigación educativa: algunas tendencias.* México: Horizontes Educativos

FIERRO Cecilia., FORTOUL Bertha., (2017) *Entretejer espacios para aprender y convivir en el aula,* México:S.M.

FLIK UL. (2007) *Introducción a la Investigación Cualitativa,* Morata Madrid,

FRADE Laura, (2009) *Desarrollo de competencias en educación: Desde preescolar hasta bachillerato.* Inteligencia educativa., México, D.F.

FRADE Laura, (2008) *La evaluación por competencias.* Inteligencia educativa., México.

FREIRE, Paulo. (1969). *La Educación como práctica de la Libertad.* Siglo XXI.

FREIRE, Paulo. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa.* Siglo XXI.

FREIRE, Paulo. (1970) *Pedagogía del Oprimido.* Siglo XXI.

GARDNER, Howard. (2016). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples.* Fondo de cultura económica.

GONZÁLEZ, C. (2010). *Percepciones sobre violencia en el ámbito escolar y gestión directiva: una aproximación a partir de la fase cuantitativa de un estudio en la Región de Valparaíso.* *Psicoperspectivas*, 9(2), 105-135, Chile 2019.

GONZALEZ, T., (2009), *Innovación en política educativa:Escuelas de calidad.* Flacso., México.

GUEVARA NIEBLA, G. (2002). *Lecturas para maestros.* Editorial Cal y arena. México DF

GUEVARA NIEBLA, G. (2016). *Poder para el maestro, poder para la escuela.* Editorial Cal y arena. México DF

GOLEMAN, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2016). *El líder resonante crea más: El poder de la inteligencia emocional.* DE BOLSILLO.

HABERMAS Jürgen. *Teoría de la Acción Comunicativa, Vol. I.* Racionalización de la acción y racionalización social. México: Taurus,2001.

HABERMAS, Jürgen. (1997). *Teoría y praxis: Estudios de filosofía social*. Tecnos.

HERNANDEZ Daniel. *Construyendo Autonomía de Gestión Educativa. Retos y perspectivas*. Vol.3 Nueva Escuela Chiapaneca. Secretaria de Educación de Chiapas y Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. México:2017

HERNANDEZ D., *Aprender, Convivir y enseñar en un aula de Preescolar en entorno vulnerable*. Noviembre 2016. Secretaría de educación del Gobierno del Estado de San Luis Potosí. Congreso Nacional de Investigación Educativa XIV. Recuperado de: comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica

HIDALGO GUZMÁN, J. L. (1992). *Investigación educativa: una estrategia constructivista*. México.

LATAPÍ P. *¿Cómo aprenden los maestros?, Conferencia Magistral en el XXXV aniversario de la Escuela Normal Superior del Estado de México*. Cuadernos de Discusión. SEP., México:2003

MAUREIRA, O., MOFORTE, C., & GONZÁLEZ, G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo: Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles educativos*, 36(146).

MARDONES J.M. Y URSUA N. (2001). *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales*. Barcelona . Fontamara.

MIKLOS, T., ARROYO, M., et al. *La nueva Antropodicea. Bitácora de una Utopía Educativa*. Secretaría de Educación de Chiapas y Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. México:2017

MARTÍNEZ GODÍNEZ, V.L. (2013). *Paradigmas de investigación Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica*.

MARX Karl (1970). *Contribución a la Crítica de la Economía Política en Montero Romero Ricardo, la Reconstrucción del Materialismo Histórico de Jürgen Habermas*, Dialnet, REIS pp España.

MONTERO R. Ricardo., *La Reconstrucción del Materialismo Histórico de Jürgen Habermas*, Dialnet, REIS.

MONTES DE OCA (2010) *El arte de investigar México*, UAM Xochimilco.

- PERALES**, Arias, Bazdresch M. Desarrollo emocional y convivencia escolar, Guadalajara , México, 2014.
- PÉREZ S. G.** UPN Revista de Innovación e Investigación educativa, No. 3. Murcia, ICE, en, Op cit.
- PIAGET**, Jean., & Petit, N. (1986). *Seis estudios de psicología*. Barral.
- PERRENOUD**, Phillphe. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- POZNER** Pilar., “*Gestión y Liderazgo para avanzar*” en Gestión y Liderazgo institucional *Novedades educativas* abril 2009, num.220.
- POZNER** Pilar. *El directivo como gestor de aprendizajes escolares*, ed. AIQUE. 2005
- RAMIREZ R.** *Reelaborar la identidad docente para formar en competencias.*, Itaca-UPN México 2014
- RAMOS J.,SERRANO J.** Deliberar con John Dewey: Ciencias Sociales y educación. Horizontes educativos UPN, México:2015
- ROJAS A., GASPAS F.** (2006) Bases del liderazgo en Educación. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago.
- SALAS L.X.** Aprendizaje Cooperativo en Educación Socioemocional: una clave para la Convivencia Escolar. Congreso Nacional de Investigación Educativa., Acapulco Guerrero, 2019 Recuperado de: comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica
- VINATIER**, Isabelle. (2013). *Le travail de l’enseignant. Une approche par la didactique professionnelle [El trabajo del docente. Un acercamiento desde la didáctica profesional]*. Paris, Francia: De Boeck.
- WHITAKER, P.** (1998). *Cómo gestionar el cambio en contextos educativos (Vol. 78)*. Narcea Ediciones.

DOCUMENTOS OFICIALES:

Chuayffet E. *Secretaría de Educación Pública. Gestión y Liderazgo. Apuntes para la Mejora Escolar.* AFSEDF. México 2013.

Diario Oficial de la Federación, 15/05/19, DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3º., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia educativa.

Granados O., Treviño D., *Perfiles, Parámetros e indicadores del personal con funciones de Dirección y Supervisión, Evaluación del Desempeño del Personal con Funciones de Dirección y de Supervisión Escolares. Educación Básica.*, Ciclo Escolar 2017-2018

Federal, G. (2001). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación*, 10.

Lujambio Irazabal Alonso, *Programa de estudio 2011 Guía para la Educadora. Educación Básica Preescolar*, Secretaría de Educación Pública, 2011, México, D.F.

Nuño A. *Perfiles, Parámetros e Indicadores para el personal con funciones de Dirección, Supervisión y de Asesoría Técnico-Pedagógica en Educación Básica*, Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación,

SEP. *Guía Operativa para la Organización y Funcionamientos de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para adultos de las Escuelas Públicas de la Ciudad de México.*(2018)

Subsecretaría de Educación Básica, *coordinación del Servicio Profesional Docente*, Diciembre 2016, SEP

Secretaría de Educación Pública, *Acuerdo 717, Lineamientos para formular los lineamientos de gestión.*, Febrero 2015, México

MESOGRAFÍA

De Piaget, T. D. D. C. (2007). Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky. Recuperado de http://www.paidopsiquiatria.cat/archivos/teorias_desarrollo_cognitivo_07-09_m1.Pdf

Gran Diccionario Náhuatl [en línea]. Universidad Nacional Autónoma de México [Ciudad Universitaria, México D.F.]: 2012 [ref del 02 de Abril de 2018]. Disponible en la Web <<http://www.gdn.unam.mx>>

Garrido G. *El liderazgo como parte de la identidad profesional : Trayectorias de vida*. Congreso Nacional de Investigación Educativa XV. Acapulco Guerrero. 2019. Recuperado de: comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica

Garrido, Vergara Luis, Libros básicos en la Historia del campo Iberoamericano de estudios de comunicación. RAZON Y PALABRA.. Num.75. Recuperado de www.razonypalabra.org.mx 2011

Jara, O., Vilma Leandro, Alberto Álvarez Toirac y Moisés Salgado Ramírez (2015). Aportes de Paulo Freire para una educación transformadora: desafíos en Costa Rica. Facultad de Educación, Universidad de Costa Rica San José, Costa Rica. Recuperado de <http://www.cepalforja.org/images/Exposiciones>.

KECK C, *Convivencia Escolar y el caso de los Docentes: Desconfianzas, Silencios y experiencias positivas de transformación*. El Colegio de la Frontera Sur, Congreso de Investigación Educativa XIII, Chihuahua 2015. Recuperado de comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/1949.pdf

Libros Básicos en la Historia del Campo Iberoamericano de Estudios en Comunicación NÚMERO 75 FEBRERO - ABRIL 2011 RAZÓN Y PALABRA Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación. Recuperado de www.razonypalabra.org.mx

Ramírez Vallejo M. Ponencia: *Desarrollo de Habilidades Socioemocionales en la formación Docente, el vínculo como Referente Básico*. Congreso Nacional de Investigación Educativa., Acapulco Guerrero, 2019. Recuperado de: comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica

Rojas S. Cronicario, 04/2013 *Tláhuac, la Delegación., Historias y anécdotas que contar*. Recuperado de: <http://cronicariodesergiorojas.blogspot.mx/2013/04/tlahuac-la-delegacion.html?>

Torres, T. V. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. *Universidades*, (26), 37-43.

APÉNDICES

Número	APÉNDICE
1. APÉNDICE 1	Convivencia escolar, colaboración
2. APÉNDICE 2	Convivencia Escolar
3. APÉNDICE 3	Ambiente sociocultural. Docentes y especialistas
4. APÉNDICE 4	Cuestionario para Directores
5. APÉNDICE 5	Evaluación de la participación, sesiones 1-3
6. APÉNDICE 6	Evaluación de la participación, sesiones 4-6
7. APÉNDICE 7	Evaluación del coordinador del Taller interactivo de Educación Socioemocional
8. APÉNDICE P1-P6	PLANEACIÓN Taller Interactivo de Educación Socioemocional Sesión 1 Sesión 2 Sesión 3 Sesión 4 Sesión 5 Sesión 6



Apéndice 1

EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y LA CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA EN COLECTIVOS DOCENTES DE NIVEL PREESCOLAR

Convivencia escolar, colaboración.

- ¿qué tipo de libros lee?

- ¿cómo se vincula con su comunidad y con su grupo?

- ¿qué opina del trabajo colaborativo que se da en su centro escolar?

- ¿qué tipo de interacciones se llevan a cabo entre directivos y docentes?

- ¿qué importancia le otorga al desarrollo de las relaciones interpersonales en su ambiente laboral?

Gracias por sus respuestas





Apéndice 2

Cuestionario 2. Convivencia Escolar

Valore de acuerdo con la escala cada pregunta, en donde 1 es la calificación más baja y la 5 más alta. Explique la razón de su respuesta

1.- ¿Cómo considera las prácticas educativas que se desarrollan en su centro de trabajo?

Excelentes Muy bueno Bueno Regular malas

2.- Las prácticas de liderazgo que se desarrollan en su centro escolar vinculadas a la convivencia escolar con padres de familia son:

Excelentes Muy bueno Bueno Regular malas

3.- Las prácticas de liderazgo que se desarrollan en su centro escolar vinculadas a la convivencia entre docentes son:

Excelentes Muy bueno Bueno Regular malas

3.- ¿Cómo calificaría el clima escolar de su centro de trabajo?

Excelente Muy bueno Bueno Regular malo

¿por qué? _____

4.- ¿Cuales son las condiciones que considera deben existir para que se dé un buen clima laboral?

Equidad Valoración Honestidad Conocimiento
 Comunicación Inclusión Respeto Todas

5.- ¿Qué tan importante considera que es el liderazgo del Directivo para favorecer el clima laboral?

Gracias por sus respuestas





Apéndice 3

Cuestionario 3

EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y LA CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA EN COLECTIVOS
DOCENTES DE NIVEL PREESCOLAR

Ambiente sociocultural

Dirigido a docentes y especialistas

- ¿cómo prepara sus clases?

¿cuáles considera que son sus necesidades de formación?

- ¿qué tipo de apoyo espera recibir del supervisor?

Gracias por sus respuestas





Apéndice 4

EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL Y LA CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA EN COLECTIVOS DOCENTES DE NIVEL PREESCOLAR

Cuestionario para Directores

¿Que representa para usted la convivencia escolar dentro de su función directiva?

¿Desde qué ángulo y que manera se aborda el Desarrollo Socioemocional?

¿Considera que usted y los docentes de su plantel tienen los elementos para abordar los contenidos del Área Socioemocional?

¿Cuál es la importancia otorga a las situaciones de conflicto que surgen en su centro educativo y de qué manera las aborda?

¿Qué relación tienen el desarrollo socioemocional y la convivencia escolar sana y pacífica?

¿Qué elementos de su liderazgo favorecen la convivencia escolar sana y pacífica y cuáles no lo son?

Gracias por su participación





Apéndice 5

TALLER INTERACTIVO DE EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Y CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA

EVALUACIÓN DE LA SESIÓN (1,2 y 3)

¿Cómo Evaluó mi Participación?

¿Los temas abordados fueron relevantes para mi práctica directiva?

¿Qué elementos de los temas abordados puedo poner en práctica en mi centro de trabajo?

Gracias por su participación





Apéndice 6

TALLER INTERACTIVO DE EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Y CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA**AUTOEVALUACIÓN (Sesión 4,5 y 6)**

Mi participación en esta sesión fue:
La interacción con mis compañeras fue:
La comunicación entre compañeras ha sido:
¿Lo aprendido, lo he podido implementar en mi centro de trabajo?
Los temas revisados han sido de utilidad para el aspecto:

Gracias por su participación



Apéndice 7

TALLER INTERACTIVO DE EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Y CONVIVENCIA SANA Y PACÍFICA**EVALUACIÓN DEL COORDINADOR DEL TALLER**

El coordinador, ¿orientó al grupo hacia el logro de los propósitos planteados?
Se propició una interacción entre los compañeros de forma...
¿Cómo fue el ambiente de aprendizaje?
Propuestas para la mejora de la intervención en los siguientes talleres:

Gracias por su participación



**TALLER INTERACTIVO DE EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL
CON DIRECTORAS DE LA ZONA 318, TLÁHUAC, CDMX**

PLANEACIONES DE LA SESIÓN 1º A 6º



SESION 1			
Diana Valentina Paredes Enríquez			
Identificar y reflexionar acerca de las emociones y sentimientos que afectan o benefician el desempeño como directoras del Jardín de Niños para mejorar la convivencia escolar.			
Cañón, pantalla, hojas de papel bond.			
ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS E INTEGRADORAS			
Habilidades Cognitivas	Habilidades Emocionales	Actividad	Tiempo
Instrumento de evaluación			
Comprensión de las normas de conducta		<ul style="list-style-type: none"> Introducción Preguntas a las participantes : <ol style="list-style-type: none"> ¿Quién soy? ¿Cuál es su expectativa en este taller? Comparta algo que no se sabe de usted. Acuerdos para el desarrollo de las sesiones. Trabajo colaborativo. Se presentan diferentes imágenes, representando diferentes emociones, a las participantes de taller, acompañadas de música (7ª sinfonía de Beethoven) Se les preguntará que sintieron y si ello fue un sentimiento o una emoción. Presentación de las definiciones de ambos conceptos en Presentación de Power Point (P.P.P.) Sentimientos, emociones, ¿cuales son? ¿Existen las emociones negativas? Reflexión: ¿Cuál es la importancia de reconocer nuestras emociones y sentimientos en el ambiente laboral? 	15'
	Diferenciación entre emociones y sentimientos		5'
			10'
Conciencia de uno mismo (desarrollar expectativas realistas)	Autoconocimiento		10'
			15'
			10'
			Cuestionario :
			¿Como considera su participación en el taller?



Apéndice P1

Comprensión de la perspectiva de los demás	<ul style="list-style-type: none"> • Se lea con "lectura robada el documento de la importancia del desarrollo de las Habilidades socioemocionales de acuerdo con los aprendizajes clave. • Se les pedira a las directoras que escriban en la mitad de una hoja doblada, las emociones que prevalecen en el desempeño de su función, taparan su comentario con la otra mitad, y colocarán una pequeña marca, posteriormente se juntaran las hojas, y cada una tomará que no sea la suya, la leera a las demás. • En plenaria responderán las siguientes preguntas: ¿qué sintió al escuchar tu situación en voz de otra persona? ¿qué sintió al leer la percepción de otra participante? ¿Detectó similitudes? ¿ que podemos concluir u obtener de esta actividad? • Cierre: Video <i>La ira y la tristeza</i> de Jorge Bucay https://youtu.be/VsYAis-spaU se promoverá la emisión de comentarios finales y la escucha activa entre todas las participantes. • Evaluación 	10'	¿Considera que las actividades propician la reflexión?
		10'	
		10'	
		10'	
		10'	
		5'	





Apéndice P-5

<p>Conciencia de uno mismo (desarrollar expectativas realistas respecto de uno mismo)</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas de reflexión: <ul style="list-style-type: none"> a) ¿Con cual tipo de liderazgo se siente más identificado? b) ¿A, cual recurre frecuentemente? c) ¿cual es su percepción de su propio estilo de liderazgo? d) ¿es posible mezclarlos? • Cual es el mejor liderazgo y por qué? • Evaluación de la sesión 	<p>10' 5'</p>	<p>Cuestionario de evaluación del coordinador.</p>
--	--	---	-------------------	--





SESIÓN 2			
Diana Valentina Paredes Enríquez			
Identificar las habilidades emocionales personales, así como los <i>autos</i> para potenciar y beneficiar el desempeño como directoras de Jardín de Niños y mejorar la convivencia escolar.			
Cañón, pantalla, hojas de papel bond, lápices de colores o plumones.			
ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS E INTEGRADORAS			
Habilidades Cognitivas	Habilidades Emocionales	Actividad	Instrumento de evaluación
Reflexión sobre Educación socioemocional	Diferenciación entre emociones y sentimientos	<ul style="list-style-type: none"> Introducción Se les presenta a las participantes algunas frases relacionadas con la educación y el desarrollo socioemocional. <i>Educar la mente sin educar el corazón no es educar en lo absoluto. (Aristóteles)</i> <i>Puedo aceptar el fracaso, todos fracasan en algo, pero no puedo aceptar no intentarlo. (Michael Jordan)</i> <i>No hay separación entre mente y emociones, las emociones, pensamiento y aprendizaje están relacionados. (Eric Jensen)</i> <i>La opinión que tienen los demás acerca de ti no tiene que volverse realidad.</i> 	15'
Actitud positiva hacia la vida	Autoestima	<ul style="list-style-type: none"> Se escuchan los comentarios con respecto a cada una de estas frases. 	Cuestionario de evaluación
Comprensión de la perspectiva de los demás	Autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> Se les pide que en una hoja blanca se dibujen a sí mismas lo mejor y más completo que puedan, posteriormente se les pide que compartan su dibujo y comenten lo que les agrada de sí mismas, qué quieren que los demás sepan acerca de usted. 	40'
	Autoconcepto		
	Autonomía		



Apéndice P-2

<p>Conciencia de uno mismo</p>	<p>Manejo de sentimientos</p> <p>Dominio de impulsos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se leerá la reflexión: "Cuando me amé de verdad" • Reflexión en colectivo. • Presentación en Presentación de Power Point (P.P.P.) con los temas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Autoestima ▪ Autoconocimiento ▪ Autoconcepto ▪ Autonomía ▪ Habilidades Socioemocionales • Importancia de la habilidades socioemocionales • Video: El cerebro y el corazón https://youtu.be/Q7BqXLE1iqM • Evaluación 	<p>10'</p> <p>35'</p> <p>10'</p> <p>5'</p>	<p>Evaluación del coordinador</p>
--------------------------------	--	---	--	-----------------------------------



Apéndice P-3



SESIÓN 3			
NOMBRE DEL SUPERVISOR:		Diana Valentina Paredes Enriquez	
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: DURACIÓN:		Comprender los elementos de la comunicación, así como las habilidades necesarias para promover la comunicación asertiva desde las participantes a sus equipos de trabajo para mejorar la convivencia escolar.	
REQUERIMIENTOS		Cañón, pantalla, hojas de papel bond, lápices de colores o plumones.	
ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS E INTEGRADORAS			
Habilidades Cognitivas	Habilidades Emocionales	Actividad	Tiempo de evaluación
Conocimiento de los elementos de la comunicación	Comunicación asertiva Empatía	<ul style="list-style-type: none"> Introducción Se les compartirá un poco de crema para manos a las directoras y al se les pedirá que al tiempo que frota la crema, les agradezcan a sus manos, todo lo que hacen por ellas. <i>Cada una compartirá sus emociones, pensamientos y sentimientos que derivan de esta práctica.</i> Ejercicio de escucha: Indicación previa a la mitad de las participantes: se les pide que durante la conversación que tendrá lugar a continuación asuman una actitud, sin contacto visual, indiferente, distraída o evasiva. Se les solicita a todas las participantes se coloquen en parejas (una de ellas con la indicación previa) y comenten durante 3 minutos cada una, acerca del impacto que han tenido en sus centros escolares a partir de la puesta en practica de las habilidades socioemocionales. Al termino del ejercicio, se les pide expresen cuales fueron sus percepciones y posteriormente, se les 	15'
Comunicación personal Lectura e identificación de señales sociales, verse	Comunicarse a través del contacto visual.		15'
			20'
			Memorama de emociones Cuestionario de evaluación



Apéndice P-3

<p>en la perspectiva de una comunidad grande.</p> <p>Comprensión de la perspectiva de los demás</p>	<p>de la expresividad visual, del tono de voz.</p> <p>Escuchar a los demás, resistirse a las influencias negativas.</p>	<p>explicará cual fue la dinámica previa, por lo que todas expresarán sus puntos de vista.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se comentará acerca de la relevancia que tiene la comunicación en la escuela, como eje en torno al cual se tejen las relaciones personales y profesionales. • Se realizará <i>lectura comentada</i> de la Presentación Power Point (P.P.P.) con los temas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunicación Asertiva ▪ Comunicación NO asertiva ▪ Escucha activa ▪ Derechos Asertivos • Evaluación 	<p>15'</p> <p>40'</p> <p>5'</p>	<p>Cuestionario de evaluación del coordinador</p> <p>Cuestionario de evaluación</p>
---	---	---	---------------------------------	---





Apéndice P-4



SESIÓN 4			
Diana Valentina Paredes Enríquez			
Identificar los tipos y las etapas del conflicto, así como las alternativas de solución para mejorar la convivencia escolar en cada uno de los planteles, haciendo énfasis en la prevención de los mismos.			
Cañón, pantalla, hojas de papel bond, música, esencia aromática.			
ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS E INTEGRADORAS			
Habilidades Cognitivas	Habilidades Emocionales	Actividad	Tiempo
Instrumento de evaluación			
Manejo de conflictos	Autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> Introducción Se les invitará a las directoras a ponerse de pie. Se les realizarán algunas preguntas personales y dependiendo de la respuesta habrán de colocarse de cierto lado de un cordón dividiendo el espacio, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> a) Las que son mamás y las que no lo son, señalando el espacio (derecho- izquierdo). b) Las que tienen auto. c) Las que les gusta dibujar. d) Las que tienen un gran equipo de trabajo. Etc. 	10'
	Reducción del estrés	<ul style="list-style-type: none"> Se escucharán las reflexiones y comentarios con respecto a la actividad, de que nos damos cuenta, ¿de las similitudes o diferencias?, ¿qué resalta más?, ¿que se rescata de esta actividad?. Estas diferencias, ¿pueden llevar al origen de algún conflicto al interior de la escuela?. 	10'
Empleo de pasos para la solución de	Evaluación de la intensidad de los sentimientos	<ul style="list-style-type: none"> Se les pedirá que escriban en una hoja blanca lo que para cada quién representa la palabra conflicto. Posteriormente se les pide que compartan y expliquen su reflexión con las demás. 	15'
			Cuestionario de evaluación de la participación





Apéndice P-4

<p>problemas y toma de decisiones (fijar metas, anticipar consecuencias, identificar acciones alternativas)</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Se leerá la Presentación de Power Point (P.P.P.) con los temas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conflicto ▪ Tipos de conflicto ▪ Etapas del conflicto • Se revisará cuales de las habilidades socioemocionales que hasta ahora conocen y reconocen en sí mismas, son necesarias para atender y resolver conflictos, pero sobre todo para la detección y prevención de los mismos. • Se fortalecerá este aspecto atendiendo a la P.P.P. con el tema de las <i>Características de las personas Emocionalmente Inteligentes</i>. • Relajación con Música tranquila y algunas esencias. • Evaluación 	<p>30'</p> <p>15'</p> <p>20'</p> <p>10'</p> <p>5'</p>	<p>Cuestionario de evaluación del coordinador.</p>
	<p>Autorregulación</p> <p>Comunicación asertiva</p>			



Apéndice P-5

[+]

SESIÓN 5			
NOMBRE DEL SUPERVISOR: Diana Valentina Paredes Enríquez			
PROPÓSITO DE LA ACTIVIDAD: Identificar los estilos de liderazgo existentes en la propia práctica, para potenciar la labor directiva en el aspecto humano, pedagógico y administrativo.			
REQUERIMIENTOS Cañón, pantalla, P.P.P., hojas de papel bond, lápices de colores o plumones.			
ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS E INTEGRADORAS			
Habilidades Cognitivas	Habilidades Emocionales	Actividad	Instrumento de evaluación
Lectura e identificación de señales sociales, verse en la perspectiva de una comunidad grande.	Autoconocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción Se les presentaran varias frases reacionadas con el liderazgo y se le pedira a un participante que la lea y comparta sus reflexiones. • Se escuchan los comentarios con respecto a cada una de estas frases. • Se revisaran las diapositivas de la P.P.P. del tema de liderazgo. • P.P.P. con los temas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gestión y Liderazgo ▪ Tipos de liderazgo ▪ Afiliativo ▪ Timonel ▪ Couching ▪ Democrático 	15'
Comprensión de la perspectiva de los demás.	Reducción del estrés	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión en colectivo acerca de: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Habilidades Socioemocionales necesarias para cada tipo de liderazgo. 	40'
	Empatía		10'
			35'
			Cuestionario de evaluación de la participación
			Cuestionario de evaluación de la conductora.



Apéndice P-5

<p>Conciencia de uno mismo (desarrollar expectativas realistas respecto de uno mismo)</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas de reflexión: a) ¿Con cual tipo de liderazgo se siente más identificado? b) ¿A cual recurre frecuentemente? c) ¿cual es su percepción de su propio estilo de liderazgo? d) ¿es posible mezclarlos? • Cual es el mejor liderazgo y por qué? • Evaluación de la sesión 	<p>10'</p> <p>5'</p>	<p>Cuestionario de evaluación del coordinador.</p>
--	--	--	----------------------	--



Apéndice P-6



SESIÓN 6			
NOMBRE DEL SUPERVISOR:		Diana Valentina Paredes Enríquez	
PROPOSITO DE LA ACTIVIDAD:		Identificar la importancia del uso de un lenguaje profesional en positivo, con el fin de mejorar la comunicación en la escuela de y hacia los alumnos, y por ende la convivencia escolar.	
DURACIÓN:		Cañón, pantalla, hojas de papel bond, bolígrafos, lápices de colores o plumones.	
ACTIVIDADES INTERDISCIPLINARIAS E INTEGRADORAS			
Habilidades Cognitivas	Habilidades Emocionales	Actividad	Tiempo
Instrumento de evaluación			
Actitud positiva ante la vida	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio de impulsos • Autorregulación • Autoconocimiento • Reducción del estrés 	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción • Importancia del uso de vocabulario adecuado y en positivo. • Se les preguntará a las participantes, en que radica esta necesidad del lenguaje positivo. • Se les solicitará la elaboración de una serie de frases en equipos de 3 o 4 integrantes para reflexionar e incentivar a los equipos docente para el uso de un lenguaje en positivo. • Compartirlas en el colectivo, reflexionando acerca de la pertinencia y del proceso que conlleva modificar la forma de expresarse. • Presentación en Presentación de Power Point (P.P.P.) con los temas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ansiedad ▪ Lenguaje en Positivo para el trabajo en preescolar. 	15*
Conciencia de uno mismo (desarrollar expectativas realistas respecto de uno mismo)			20*
			15*
			15*
		<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el taller con las siguientes preguntas: 	





Apéndice P-6

		<ul style="list-style-type: none"> • ¿De qué manera el manejo de las relaciones interpersonales afecta el máximo logro de enseñanza y aprendizaje de los alumnos? • ¿Qué tipo de interacciones entre docentes y directivos guían el trabajo de la escuela? • Que tipo de comunicación se establece en las reuniones entre directivo y docente? ¿Es ésta unilateral o colaborativa? • ¿quién hace uso de la palabra la mayor parte del tiempo? • ¿Qué rasgos definen el trato entre directora y docente? • ¿Existen normas y acuerdos previos?, ¿de que manera afectan o benefician estos acuerdos estas reuniones y el trabajo de la escuela? • Evaluación final 	<p>40'</p>	
			<p>10'</p>	

