



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 CDMX CENTRO**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA:
“PROPUESTA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO
PARA FOMENTAR LA CONVIVENCIA
EN NIÑOS DE PREESCOLAR”**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
EN LA LÍNEA DE ESPECIALIZACIÓN DE
EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA**

**QUE PRESENTA:
LILIANA VALDEZ LÓPEZ**

**ASESOR:
M. en C. JAIME RAÚL CASTRO RICO**

CIUDAD DE MÉXICO

2022

Ciudad de México a 12 de marzo de 2022

LIC. LILIANA VALDEZ LÓPEZ

PRESENTE

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

“PROPUESTA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA FOMENTAR LA CONVIVENCIA EN NIÑOS DE PREESCOLAR”

Opción: PROPUESTA PEDAGÓGICA

A propuesta del Asesor MTRO. JAIME RAÚL CASTRO RICO manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en Educación Básica.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	JORGE ALBERTO MORENO RUÍZ
SECRETARIO	JAIME RAÚL CASTRO RICO
VOCAL	SERGIO GÓMEZ NAVAS MARTÍNEZ
VOCAL 1	LUZ GUADALUPE AGUILAR HERNÁNDEZ
VOCAL 2	VICENTE PAZ RUIZ

ATENTAMENTE



DR. VICENTE PAZ RUIZ



DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CENTRO

S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Índice

INTRODUCCIÓN	5
CAPITULO 1	9
CONTEXTO EDUCATIVO NACIONAL E INTERNACIONAL	
1.1 Las políticas públicas: interlocución entre el Gobierno y la ciudadanía	10
1.1.1 Las políticas educativas orientadas a los derechos humanos	11
1.1.2 La política educativa en México	15
1.1.3 Aspectos pedagógicos y psicopedagógicos de la reforma educativa de 2019	20
1.1.4 Aspectos de formación docente de la reforma educativa de 2019	21
1.1.5 La política educativa en la educación preescolar	23
1.1.6 Contexto geográfico	25
1.2 Diagnóstico	27
1.2.1 Descripción del problema	28
1.2.2 Instrumentos	31
1.2.3 Análisis	35
1.2.4 Problematización	53
1.2.5 Hipótesis	53
1.2.6 Objetivos	54
1.2.7 Preguntas de investigación	54
CAPITULO II	56
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	
2.1 Enfoque de formación ciudadana	57
2.1.1 La formación en valores	59
2.1.2 Los derechos humanos	62
2.1.3 La democracia	67
2.2 Convivencia escolar	69

2.3 El desarrollo del juicio moral infantil	71
Anomía	72
Heteronomía	74
Autonomía	74
2.4 El aprendizaje cooperativo en el aula	76
2.4.1 El aprendizaje cooperativo de Johnson, Johnson Holubec	77
2.5 El estado del arte y del conocimiento, desarrollo del juicio moral y el aprendizaje cooperativo en educación preescolar	88
2.5.1 Sujetos actores de la investigación (niños de preescolar)	92
2.5.2 Aspecto de investigación (aprendizaje cooperativo)	93
2.5.3 Objeto de la investigación(convivencia)	96
2.5.4 Metodología	100
2.5.5 Definición de la estrategia. Método de proyectos	101
	103

CAPITULO III

PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1 Diseño de la propuesta	104
3.2 Elementos de la propuesta	104
3.3 Organización de la propuesta	105
3.4 Plan de acción	106
3.5 Instrumentos de evaluación	116
3.6 Situación actual de la propuesta	119
3.7 Hallazgos y recomendaciones	123
Conclusiones	127
Referencias	132
Anexos	144

INTRODUCCIÓN

Tomando como base la política educativa sustentada en los lineamientos establecidos por las autoridades internacionales de esta materia, formulados en los distintos convenios celebrados desde mediados del siglo XX, en la presente investigación se desarrolla un análisis sobre la importancia de la educación preescolar dentro del Sistema Educativo Nacional en el caso mexicano, como el primer peldaño de la formación de niños y niñas entre los tres y los cinco años, ofreciendo una propuesta pedagógica, orientada a reforzar los enfoques modernos de la educación, como son la inclusión o educación para todos, para toda la vida y de calidad, que a su vez, determinan las bases de la educación para la ciudadanía.

Para tal efecto, el contenido de la investigación está dividido en tres capítulos con el siguiente contenido: En el Capítulo I, relativo al contexto, se aborda inicialmente, el tema relativo a las políticas públicas como una forma de interlocución entre el Estado y la ciudadanía, correspondiendo al ejecutar una serie de acciones concretas para lograr el bien común en función de los recursos, el consenso social y el marco jurídico.

Como parte de las tareas del Estado en cuestión de políticas públicas, se toma a la educación en su calidad de derecho fundamental del ser humano y se explica su intención de mejorar la equidad en la distribución del servicio educativo ofreciendo educación de calidad a los sectores prioritarios, integrando en este proceso, todos aquellos convenios internacionales en materia de educación que han ido formando una política general aplicable prácticamente en todo el mundo. De esta forma, la política educativa ha pasado por diversas etapas de desarrollo, destacándose la Reforma Integral de la Educación Básica en 2008, el Acuerdo No. 592, por el que se establece la Articulación de la Educación Básica en 2011, la Reforma Educativa de Enrique Peña Nieto y, la *Reforma* 2019 por el actual gobierno.

En este sentido, se comentan a su vez, los aspectos generales de la política educativa aplicable a la educación preescolar en México, en la que se contempla su obligatoriedad y la responsabilidad del Estado de ofrecer el servicio de manera

universal, obligando legalmente a los padres a hacer que sus hijos la cursen, estableciendo los tres años de estudio como un requisito para ingresar a primaria.

Considerando la obligatoriedad de la educación preescolar como parte de la educación básica en México y sus fundamentos teóricos, se tomó al CENDI “Antonia Nava de Catalán”, como objeto de estudio, estableciendo en primera instancia, la elaboración del reglamento interno del grupo que representa en sí, la base para que los niños visualicen, la importancia del seguimiento de reglas para una mejor convivencia escolar. Asimismo, se identificaron dos importantes instrumentos de apoyo: el diario del investigador y la entrevista a otras educadoras, a través de los cuales, puede contarse con información objetiva sobre las actividades realizadas por el grupo.

Después de explicar las características y aplicación de los instrumentos mencionados, se procede en este apartado, a plantear la problemática de la investigación, a formular la hipótesis como propuesta de solución de dicha problemática, los objetivos que se pretenden y las preguntas de investigación correspondientes, esto con el fin, de determinar los límites de la investigación y desarrollar en el Capítulo 2, los fundamentos teóricos de la propuesta.

Los elementos teóricos incluidos en el Capítulo II, reflexionan en primera instancia con el concepto de formación ciudadana relativa a la educación básica, cuyo fin se concentra en la consolidación de un sistema democrático, la convivencia en una sociedad intercultural, la adquisición de nuevas formas de vinculación propias de la sociedad global y, el adecuado desempeño en el procesamiento y utilización del conocimiento. Dentro de este apartado, se mencionan los pilares de la educación moderna de acuerdo con el informe Delors, destacando el relativo a aprender a vivir juntos, como parte del desarrollo psicosocial de los educandos. Otros elementos de la formación para la ciudadanía incluyen los valores, los derechos humanos, la democracia, la convivencia escolar, el desarrollo del juicio moral infantil y el trabajo colaborativo basado en la teoría planteada por los especialistas David W. Johnson, Robert T. Johnson y Edythe J. Holubec; finalmente, se lleva a cabo un breve análisis

sobre el estado del arte, en materia de trabajo colaborativo y formación del juicio moral de los niños.

En el Capítulo III, se plantea el diseño de la propuesta pedagógica, destacando su diseño, sus elementos, su organización, el plan de acción, los instrumentos de evaluación para finalmente, plantear algunos comentarios sobre la situación actual de la propuesta, especialmente en la condición de pandemia en que vivimos, y que ha transformado las condiciones educacionales a todos los niveles, donde el convenio educacional, ha sufrido serias afectaciones, pero que ante el interés de las autoridades por retornar al modelo presencial, es necesario instrumentar protocolos y medidas de acción que favorezcan al adecuado desempeño de las actividades académicas, especialmente en el nivel preescolar.

CAPÍTULO I
CONTEXTO EDUCATIVO
NACIONAL E INTERNACIONAL

1.1. Las políticas públicas: interlocución entre el gobierno y la ciudadanía

El área de las denominadas “políticas públicas” ha ido posicionándose de manera cada vez más significativa en las ciencias sociales contemporáneas y, aunque su aplicación data de la década de los cincuenta en el siglo XX, en Estados Unidos, en México y América Latina tiene pocos años de desarrollo, aunque éste, ha sido rápido y significativo.

Este crecimiento notable en materia de formulación de políticas públicas, originado fundamentalmente a finales de dicho siglo, se relaciona directamente con una serie de factores socioeconómicos que incluyen, primeramente, los procesos de definición de los objetivos públicos del Estado; en un segundo plano, el desarrollo de organizaciones y programas dirigidos a alcanzar dichos objetivos y finalmente, el impacto de dichos programas. (Méndez, 1993, p. 111).

Bajo esta perspectiva, las políticas públicas se entienden como un método de gobernar más que como una forma de gobierno, enfatizan la “capacidad que las instituciones tienen para llevar a cabo sus actividades, no desde el punto de vista de lo que deben hacer, sino de los que pueden hacer en función de los recursos, el consenso social y el marco jurídico” (García, 2014, p. 168).

La complejidad para condensar en un solo concepto la esencia de las políticas públicas, trae consigo una serie de acepciones sobre las mismas, de manera tal que puedan considerarse políticas públicas:

- 1) Un conjunto (secuencia, sistema, ciclo, espiral) de acciones intencionales y causales. Son acciones intencionales porque se orientan a realizar objetivos considerados de valor para la sociedad o a resolver problemas cuya solución se considera de interés o beneficio público, y son acciones

- causales porque son consideradas idóneas y eficaces para realizar el objetivo o resolver el problema;
- 2) Un conjunto de acciones cuya intencionalidad y causalidad han sido definidas por el tipo de interlocución que tiene lugar entre el gobierno y sectores de la ciudadanía;
 - 3) Un conjunto de acciones a emprender que han sido decididas por las autoridades públicas legítimas y cuya decisión las convierte formalmente en públicas y legítimas;
 - 4) Un conjunto de acciones que son llevadas a cabo por actores gubernamentales o por estos en asociación con actores sociales (económicos, civiles);
 - 5) Un conjunto de acciones que configuran un patrón de comportamiento del gobierno y de la sociedad (Aguilar, 2010, p. 29).

Las políticas públicas se determinan debido a la atención a diversas áreas de desarrollo, en que hace falta una acción coordinada entre las autoridades gubernamentales en sus distintos niveles y la ciudadanía. En este sentido, este tipo de políticas representan, arreglos institucionales que permiten, requieren o prohíben acciones por parte de los ciudadanos y funcionarios públicos. Asimismo, “el cambio de política es observado como resultado de las acciones de individuos racionales que intentan mejorar sus circunstancias, alterando los arreglos institucionales” (Schlager y Blomquist, 1996, p. 653).

El mejoramiento de las circunstancias al que se hace referencia tiene que ver con áreas del desarrollo socioeconómico que promueven el bien común, como es el caso de la educación.

1.1.1 Las políticas educativas orientadas a los derechos humano

Basándose en los aspectos fundamentales de las políticas públicas, a nivel mundial, la tendencia en materia educativa, ha sido hacia la inclusión a través del precepto de educación para todos y para toda la vida y, la calidad en el proceso enseñanza-aprendizaje, con el fin de generar un aprendizaje significativo que sea de utilidad para los alumnos que participan activamente en las sociedades globalizadas

contemporáneas. En este sentido, la política educativa moderna en un contexto internacional pretende “mejorar la equidad en la distribución del servicio educativo ofreciendo educación de calidad a los sectores prioritarios” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, UNESCO-OREALC, 2001)

En un proceso evolutivo que tuvo su origen a mediados del siglo XX, con la *Declaración Universal de los Derechos del Hombre* promulgada en 1948, se celebraron diversos convenios internacionales como es el caso de la *Declaración de los Derechos del Niño*, aprobada por la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1959; la *Convención Relativa a la lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*, organizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en diciembre de 1960; el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, de la ONU adoptado en 1966 y entrado en vigencia en 1976; por la *Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*, de la ONU, aprobada por la Asamblea General en 1969; la *Convención Contra la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer*, de la ONU en 1981, y por la *Convención sobre los Derechos del Niño* de la UNESCO en 1990.

Por su parte, en el plano expresamente educativo, la tendencia de considerar a la educación como un derecho humano, se relaciona con los otros importantes tratados y convenciones internacionales en la década de los noventa:

[...] la *Declaración Mundial sobre la Educación para Todos* (EPT), aprobada en Jomtien, Tailandia, en 1990; con la *Declaración de Salamanca para las Necesidades Educativas Especiales*, aprobada en junio de 1994 por la *Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*, que introdujo explícitamente el concepto de inclusión y lo relacionó con el de “integración” (UNESCO, 1994).

El concepto de integración derivado de la Declaración de Salamanca, permitió vincular las necesidades de personas con discapacidad con otros sectores de la

población con necesidades educativas especiales, dando pauta a la noción de educación inclusiva, “promotora de un camino hacia los derechos humanos para todos los estudiantes, con o sin discapacidad” (Pulido, 2017, p. 23).

El *Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes*, celebrado en dicha localidad senegalesa, reafirmó el compromiso de la Declaración Mundial de Jomtien sobre el hecho de que:

[...] todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje en la acepción más noble y más plena del término, una educación que comprenda aprender a asimilar conocimientos, a hacer, a vivir con los demás y a ser. Una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad (UNESCO, 2000).

Asimismo, en el año 2000, se publicó la *Declaración del Milenio*, como resultado de la *Cumbre del Milenio*, convocada por la Asamblea General de las Naciones Unidas y, en donde fueron planteados los *Objetivos del Milenio* (ODM), un conjunto de prioridades urgentes y universalmente compartidas.

[..] Configuran metas cuantificadas para luchar contra la pobreza extrema en sus numerosas dimensiones, promoviendo la equidad de género la educación, la salud y la sostenibilidad ambiental, conformando un mínimo de dignidad que debe buscarse y asegurar a todos los habitantes de un país (Brisson, *et al.*, 2014, p. 10).

En diciembre de 2006, se adoptó la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (UNESCO, 2006), en donde, se reconoce la importancia de “los principios y las directrices de política que figuran en el *Programa de Acción Mundial para los Impedidos* y en las *Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad*”.

Los principios y directrices de política que forman parte de los lineamientos internacionales para atender las necesidades de las personas con discapacidad sirvieron de base para una transición paulatina de la educación especial a una educación inclusiva e integradora.

En 2008, bajo el marco de la 48ª Conferencia Internacional de Educación, celebrada en la ciudad de Ginebra Suiza, con el tema “La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro”, la UNESCO destacó que:

[...] la necesidad de avanzar en la democratización efectiva de las oportunidades educativas para todos se puede basar en el concepto de inclusión para orientar las políticas y las estrategias nacionales que tratan de las causas y consecuencias de la exclusión en el marco holístico de los objetivos de la Educación para Todos (UNESCO, 2009, p. 5).

Para 2012, la UNESCO desarrolló la *Iniciativa Mundial la Educación, ante todo. Una Iniciativa del Secretario General de las Naciones Unidas* (GEFI, por sus siglas en inglés), cuyo principal objetivo es:

[...] liberar el potencial humano cultivando los dones singulares que cada niño trae al mundo... y dar nuevos estímulos a la comunidad mundial a fin de que se cumpla la promesa de la educación universal y se ofrezcan posibilidades a los ciudadanos comunes y corrientes para impulsar el cambio (UNESCO, 2012, p. 10).

De esta iniciativa mundial, se derivó el concepto de Educación para una Ciudadanía Global (ECG), la cual, reconoce la necesidad de brindar las oportunidades y competencias en una sociedad global e interconectada.

En 2014, se celebró en la ciudad de Mascate, Omán la *Reunión Mundial sobre la Educación para Todos*, organizada por la UNESCO, en la que se buscaba redefinir los nuevos Objetivos del Milenio 2015-2030, cuya Declaración final conocida como el *Acuerdo de Mascate* (2014), está integrada por 16 artículos que reconocen el papel de la UNESCO en el desarrollo de la Educación Para Todos, destacando que: “La educación debe constituir un objetivo independiente en la agenda para el

desarrollo después de 2015 y enmarcarse en un objetivo global, con metas mundiales cuantificables e indicadores conexos. Además, la educación debe integrarse dentro de otros objetivos de desarrollo” (UNESCO, 2014, p.2).

En 2015, se desarrolló la *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas y compuesta por 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), relacionados con acciones coordinadas para atender condiciones prioritarias como la pobreza, el hambre, el bienestar, la educación, entre otras.

El ODS 4, hace referencia a una Educación de Calidad, como la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible. En este sentido, el objetivo en cuestión pretende “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU/CEPAL, 2018, p. 27).

1.1.2 La Política Educativa en México

En relación a la influencia de los tratados y convenios internacionales en materia de educación, que han dado pauta al diseño de políticas públicas en México, puede destacarse como punto de partida, el proceso de transición que comenzó a gestarse desde la década de los ochenta en el siglo XX, en la que se presentaban una serie de factores que Loyo y Miranda (1993, citado en Flores, 2011) resumen en los siguientes puntos:

- La política educativa, como un proceso político, aparecía como una gran “incógnita”;
- dentro del campo de la política educativa había un tema que sobresalía: la descentralización y
- el modelo preponderante de análisis de políticas considera la acción de sólo dos actores (Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación) y empieza a ser “disfuncional”. Por ello, en el futuro, habría que ampliar la mirada y

estudiar a los sujetos de la sociedad civil (Iglesia, partidos políticos, movimientos sociales y agencias internacionales) (Flores, 2011, p. 687).

Aún y con los lineamientos planteados en los tratados internacionales, la ratificación de los mismos por parte de México representó un proceso lento, por lo que el desarrollo de una política educativa sólida representaba un factor incierto.

En una revisión a los estados del conocimiento sobre política educativa elaborados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), se afirmaba que la política educativa, como un proceso político, “aparecía como gran incógnita al iniciar la década [de los ochenta], la problematización de la política en función de la acción del Estado y, particularmente, la política educativa se plantea como un área específica de esta acción” (COMIE, 1993, p. 17).

No obstante, el impulso que se generó a partir de la tendencia internacional al desarrollo de políticas educativas, rindió fruto en la década de los noventa con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), convenio político entre el Gobierno Federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), “que dio lugar a la descentralización de los servicios educativos de la federación hacia los estados, a partir del 18 de mayo de 1992, día de su formalización” (Castillo del, 2012, p. 643).

La principal propuesta del ANMEB, es la modernización del país y la reforma del Estado que promuevan cambios en el orden educativo, a través de la consolidación de un Sistema Educativo Nacional (SEN) con contenidos educativos pertinentes a la formación de mejores ciudadanos.

[...] La modernización hace necesario transformar la estructura, consolidar la planta física y fortalecer las fuentes de financiamiento de la acción educativa. Es indispensable propiciar las condiciones para un acercamiento provechoso entre los gobiernos locales, la escuela y la vida comunitaria que la rodea. En esta tarea, habrán de desempeñar un papel

esencial tanto los maestros y su organización gremial, como los padres de familia (Secretaría de Educación Pública (SEP), 1992, p. 4)

Para contar con una sólida base legislativa para el ANMEB, se promulgó la Ley General de Educación, publicada el 13 de julio de 1993 en el Diario Oficial de la Federación (DOF), ley derivada del artículo 3º Constitucional y, en la que se otorga la facultad a la autoridad educativa federal de emprender acciones que promuevan una educación de calidad, destacándose las siguientes atribuciones:

- a) El establecimiento de los objetivos nacionales y los lineamientos generales de la política educativa.
- b) La planeación, programación y evaluación del sistema educativo público nacional.
- c) Los planes y programas de estudio, así como los libros de texto y materiales educativos para la educación básica y normal (Zorrilla y Barba, 2008, p. 11).

Con pequeñas reformas a fracciones y artículos, la Ley General de Educación siguió los planteamientos del ANMEB durante los sexenios de Ernesto Zedillo Ponce de León y Vicente Fox Quezada, destacándose la conformación de la *Alianza por la Calidad de la Educación*, “suscrita el 15 de mayo de 2008, entre el Gobierno Federal y el SNTE, en la que se acordó impulsar la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica” (SEP, 2011, p. 2).

El desarrollo de esta política en materia educativa, se sustenta el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 y, en el Programa Sectorial de Educación, en el que se plantea como principal objetivo: “Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2007, p. 11).

Para alcanzar el objetivo de las autoridades competentes en materia de educación, se llevó a cabo en 2008, la *Reforma Integral de la Educación Básica* (REIB) que, sin

ser considerada como una reforma radical, dio especial énfasis a la educación por competencias y al papel del docente en el proceso educativo.

[...] En lo que se refiere a las nuevas exigencias para los docentes, dos áreas han resultado particularmente desafiantes: la planificación del trabajo educativo y la evaluación de los aprendizajes. Frente a las prácticas preexistentes, la RIEB exige al docente una dosis importante de participación en el diseño de situaciones didácticas que permitan el logro de los aprendizajes esperados contemplados en el currículum, alineados estos a las competencias planteadas en el perfil de egreso de la educación básica y a los estándares curriculares definidos para este tipo educativo (Ruíz, 2012, p. 53).

Para el óptimo logro de los objetivos de la RIEB, se desarrolló en 2011, el *Acuerdo número 592, por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*, en cuyo artículo Primero, establece que:

[...] comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, determina un trayecto formativo –organizado en un Plan y los programas de estudio correspondientes– congruente con el criterio, los fines y los propósitos de la educación aplicable a todo el sistema educativo nacional, establecidos tanto en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, como en la Ley General de Educación (SEP, 2011, p. 3). Con el ascenso al poder del jefe del Poder Ejecutivo Enrique Peña Nieto en 2012, se desarrolló el *Pacto por México*, en el que las fuerzas políticas se comprometieron a desarrollar una agenda que incluyó una serie de temas relacionados con la educación.

[...] El 21 diciembre de ese año el nuevo gobierno federal anunció una reforma educativa que implicaría modificaciones a los artículos 3° y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. La reforma constitucional fue aprobada el 6 de febrero de 2013 y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 26 de ese mismo mes. Posteriormente, el Poder Legislativo trabajó en el diseño, la discusión, la

promulgación y la publicación de las leyes secundarias para concluir en el mes de septiembre (Bracho y Zorrilla, 2015, p. 15).

Tres años más tarde, en 2016, se publicó el *Modelo Educativo El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*, el cual reorganiza los principales componentes del SEN para que los estudiantes logren los aprendizajes que exige el siglo XXI y puedan formarse integralmente. “En ese sentido, el planteamiento pedagógico —es decir, la organización y los procesos que tienen lugar en la escuela, las prácticas pedagógicas en el aula y el currículo— constituye el corazón del modelo” (SEP, 2016, p. 18).

La Reforma Educativa planteada durante el gobierno de Enrique Peña Nieto, encontró férrea oposición por parte del magisterio por considerarla una reforma de naturaleza laboral, al crearse el Servicio Profesional Docente y su Ley correspondiente y el Sistema Nacional de Evaluación Docente, que planteaba la aplicación de exámenes para determinar el nivel de conocimientos de los profesores.

[...] Las asociaciones entre desempeño docente, evaluación y resultados, aunado a las nuevas condiciones de contratación y permanencia han sido las causantes de muy diversas incomodidades y molestias en el gremio magisterial, ya que consideran que esas medidas atentan contra sus derechos laborales, trayendo en consecuencia un rechazo a los nuevos sistemas de evaluación (Martínez, *et al.*, 2017, p. 4). Con el cambio de poder en la Presidencia de la República en 2018, una de las acciones prioritarias del gobierno de Andrés Manuel López Obrador fue dar marcha atrás a la Reforma Educativa y emprender las reformas constitucionales correspondientes, así como las leyes secundarias de la misma.

El eje principal de este nuevo modelo educativo es la función de los docentes como responsables directos de la calidad educativa.

1.1.3 Aspectos pedagógicos y psicopedagógicos de la Reforma Educativa de 2019

En materia pedagógica, la Reforma Educativa de 2019 a través del 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, plantea las siguientes reformas:

Artículo 3º.

Los planteles educativos constituyen un espacio fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje. El Estado garantizará que los materiales didácticos, la infraestructura educativa, su mantenimiento y las condiciones del entorno, sean idóneos y contribuyan a los fines de la educación.

A fin de dar cumplimiento a lo dispuesto en la fracción II de este artículo, el Ejecutivo Federal determinará los principios rectores y objetivos de la educación inicial, así como los planes y programas de estudio de la educación básica y normal en toda la República; para tal efecto, considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de diversos actores sociales involucrados en la educación, así como el contenido de los proyectos y programas educativos que contemplen las realidades y contextos, regionales y locales.

Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras (H.

Congreso de la Unión. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, artículo 3º, párrs. X-XI).

El enfoque pedagógico de la nueva reforma educativa, es hacia una formación de los educandos en diversas competencias que le permitan participar activamente en las sociedades globalizadas contemporáneas.

1.1.4 Aspectos de formación docente de la Reforma Educativa de 2019

En materia de formación y actualización docente, la nueva Reforma Educativa contempla los siguientes cursos de acción.

Artículo 3º

Las maestras y los maestros son agentes fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social. Tendrán derecho de acceder a un sistema integral de formación, de capacitación y de actualización retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir los objetivos y propósitos del Sistema Educativo Nacional.

La ley establecerá las disposiciones del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros en sus funciones docente, directiva o de supervisión. Corresponderá a la Federación su rectoría y, en coordinación con las entidades federativas, su implementación, conforme a los criterios de la educación previstos en este artículo.

La admisión, promoción y reconocimiento del personal que ejerza la función docente, directiva o de supervisión, se realizará a través de procesos de selección a los que concurren los aspirantes en igualdad de condiciones y establecidos en la ley prevista en el párrafo anterior, los cuales serán públicos, transparentes, equitativos e imparciales y considerarán los conocimientos, aptitudes y experiencia necesarios para el aprendizaje y el desarrollo integral de los educandos. Los nombramientos derivados de estos procesos sólo se otorgarán en

términos de dicha ley. Lo dispuesto en este párrafo en ningún caso afectará la permanencia de las maestras y los maestros en el servicio. A las instituciones a las que se refiere la fracción VII de este artículo no les serán aplicables estas disposiciones.

El Estado fortalecerá a las instituciones públicas de formación docente, de manera especial a las escuelas normales, en los términos que disponga la ley (H. Congreso de la Unión. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, artículo 3º, párrs. VI-IX).

Artículo 73, Fracción XXV.

De establecer el Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, en términos del artículo 3o. de esta Constitución; establecer, organizar y sostener en toda la República escuelas rurales, elementales, media superiores, superiores, secundarias y profesionales; de investigación científica, de bellas artes y de enseñanza técnica, escuelas prácticas de agricultura y de minería, de artes y oficios, museos, bibliotecas, observatorios y demás institutos concernientes a la cultura general de los habitantes de la nación y legislar en todo lo que se refiere a dichas instituciones; para legislar sobre vestigios o restos fósiles y sobre monumentos arqueológicos, artísticos e históricos, cuya conservación sea de interés nacional; así como para dictar las leyes encaminadas a distribuir convenientemente entre la Federación, las entidades federativas y los Municipios el ejercicio de la función educativa y las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público, buscando unificar y coordinar la educación en toda la República, y para asegurar el cumplimiento de los fines de la educación y su mejora continua en un marco de inclusión y diversidad. Los Títulos que se expidan por los establecimientos de que se trata surtirán sus efectos en toda la República. Para legislar en materia de derechos de autor y otras figuras de la propiedad intelectual relacionadas con la misma;... (H.

Congreso de la Unión. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, artículo 73, fracción XXV).

Resulta prioritario concentrar las tareas didácticas del nuevo modelo educativo en la labor docente, lo que requiere de esquemas de formación y actualización acordes a las exigencias de la sociedad globalizada actual.

1.1.5 La política educativa en la educación preescolar

Sin duda, la educación preescolar ha aportado enormes beneficios al desarrollo del Sistema Educativo Mexicano (SEM), por lo que, en fechas recientes, las acciones emprendidas en materia de política educativa, la han colocado como parte de la educación básica obligatoria, permitiendo con ello, la conformación de un diseño curricular mucho más objetivo y acorde a las necesidades de las sociedades globalizadas contemporáneas.

Desde un punto de vista psicopedagógico, “las investigaciones recientes demuestran que la capacidad de los niños para aprender es más intensa durante sus primeros cinco años de vida, pues en esta etapa el desarrollo neurológico está caracterizado por una mayor plasticidad y un acelerado crecimiento” (Bowman, *et al.*, 2001).

Como consecuencia, en estos años, se logra un gran desarrollo de las capacidades intelectuales, sociales, lingüísticas y emocionales de los niños. Asimismo, “la educación preescolar es importante porque se inserta en la etapa en la cual los niños tienen una disposición natural para aprender, y las interacciones que promueva el personal docente pueden estimular su desarrollo y aprendizaje” (Pérez, 2012, p.13).

La obligatoriedad de la educación preescolar implica para el Estado, ofrecer el servicio de manera universal; obliga legalmente a los padres a hacer que sus hijos la cursen, y establece los tres años de estudio como un requisito para ingresar a primaria.

La reforma curricular puesta en marcha en 2002 ha tenido como propósito mejorar la calidad y asegurar la equidad en la atención educativa ofrecida a los alumnos de tres a cinco años de edad.

A partir de esta reforma se diseñó y comenzó a implementarse el *Programa de Educación Preescolar 2004* (SEP 2004) el cual tiene como propósitos:

- a) contribuir a que la educación preescolar ofrezca una experiencia educativa de calidad para todas las niñas y todos los niños, garantizando que cada uno de ellos viva experiencias que le permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas, desde una perspectiva que parta del reconocimiento de sus capacidades y potencialidades; y
- b) contribuir a la articulación de la educación preescolar con la educación primaria y secundaria, mediante el establecimiento de propósitos fundamentales que correspondan a la orientación general de la educación básica (Pérez, 2012, p. 14).

A partir de las acciones en materia de política educativa mencionadas anteriormente, la educación básica en México es considerada como una unidad estratégica en la que los tres niveles educativos que la conforman trabajan en forma coordinada, de acuerdo a los lineamientos emanados de los tratados internacionales en la materia, adaptados a la realidad nacional.

Recientemente, se ha pretendido contextualizar la visión actual en relación con las políticas públicas en países emergentes y en especial, aquellas que tienen que ver con el ámbito educativo, todo ello, partiendo de las disposiciones y normas creadas a partir de los tratados y convenios internacionales sobre la materia y que se han enfocado a tres áreas fundamentales: la educación inclusiva, la educación basada en competencias y la educación de calidad.

Bajo esta perspectiva, es que la política educativa nacional crea la legislación y normatividad necesaria para mantenerse en un nivel competitivo, específicamente

en materia de evaluación acorde a estándares internacionales y que representan importantes indicadores de la situación educativa que se vive en el país.

Entendiendo esta perspectiva es que, desde un punto de vista personal, es importante reconocer que en una economía globalizada como la que se vive en la actualidad, la estandarización y certificación de procesos en el área educativa, representa una tendencia mundial, aunque debe tomarse en cuenta el patrimonio cultural y lingüístico de México, el cual debe conservar su esencia sin tener que renunciar a una educación global de calidad.

Bajo estas condiciones y considerando mi ejercicio profesional en el ámbito de la educación preescolar, puedo evaluar la importancia de contar con una perspectiva objetiva sobre la política educativa nacional en la que el nivel educativo en el que participo es de enorme importancia en el desarrollo educativo del país, en cuanto a la formación de una ciudadanía universal que participa activamente en los entornos globalizados de la sociedad contemporánea.

1.1.6 Contexto geográfico

El CENDI “Antonia Nava de Catalán”, se ubica en la colonia Del Parque, en la alcaldía Venustiano Carranza de la Ciudad de México. Esta colonia, a pesar de que es una zona céntrica, se mantiene ajena a la incidencia de violencia; sólo en caso de manifestaciones en el CENDI, se coloca más seguridad para proteger al personal y a los niños, ya que, en ocasiones, suele presentarse más gente de lo normal y, lo primordial es proteger la integridad física y emocional de los niños.

En los alrededores se encuentran las estaciones del metro Candelaria, San Lázaro y la Terminal de Autobuses de Pasajeros de Oriente (TAPO), en donde mucha gente transita durante el día, lo que ha generado que las autoridades estén al pendiente de los alrededores de manera constante, con recursos de seguridad que pertenecen

a La Cámara de Diputados del Congreso de la Unión de México¹ y a la Policía Federal. El mapa muestra la ubicación del CENDI. (Ver figura 1).

Figura 1

Ubicación del CENDI



Nota: Mapa tomado de Google Maps en abril de 2020.

(<https://www.google.com/maps/place/Congreso+de+la+Unión+C3%B3n+C3%A1mara+de+Diputados/@19.4304655,-99.120166,16z/data=!4m5!3m4!1s0x85d1feb3f2c8b259:0xe6469da11a6d4d36!8m2!3d19.4304655!4d-99.1179773>).

El CENDI se encuentra es un área que forma parte de la H. Cámara de Diputados, proporciona servicios a los hijos de los trabajadores y diputados; atiende alrededor 150 niños en total; hay 3 maestras por grupo, una titular y dos de apoyo, 3 coordinadoras, una para preescolar, una para maternas y una para lactantes, coordinadora académica, área administrativa y directora del CENDI. La institución cuenta con servicio médico, área de nutrición, trabajo social, psicología, área de estimulación.

¹ En ocasiones subsecuentes se utilizará solo el término Cámara de Diputados para hacer referencia a esta institución con la finalidad de facilitar la redacción y la lectura de este documento.

La escuela cuenta con 6 salones de preescolar; 3 de maternal y 3 de lactantes, salón de cómputo, biblioteca, salón de estimulación temprana, consultorios médicos, lactario, comedor, cocina del área de preescolar, cocina de lactantes, un jardín que está destinado para el recreo y actividades físicas, además del salón de cantos y juegos.

El grupo con el que trabajo consta de 17 niños de edades entre 3 a 4 años, 11 niños y 5 niñas, de los cuales, la mayoría son hijos únicos o con hermanos ya mayores que pasan la mayor parte del tiempo al interior del CENDI. Estos se encuentran en la etapa preoperacional según la teoría de Piaget (Rafael, 1994).

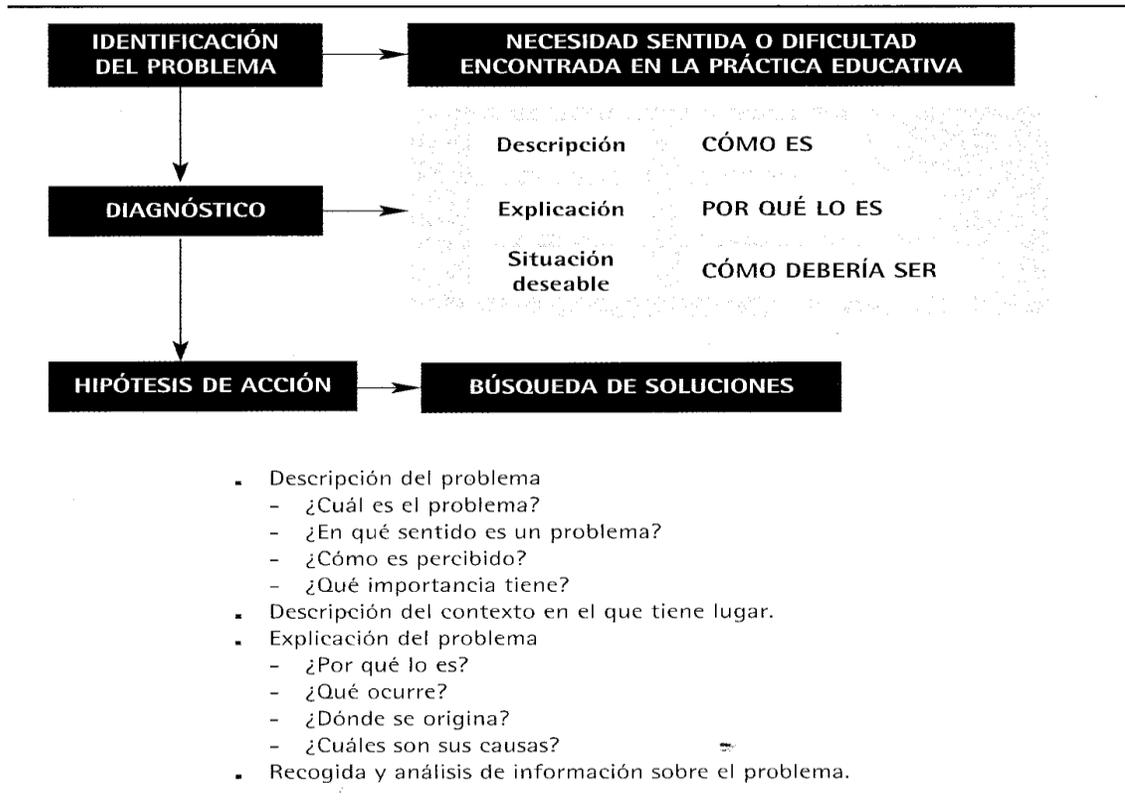
1.2 Diagnóstico

El primer paso que vamos a realizar para poder conocer si nuestra problemática es la que estamos planteando es el diagnóstico. Latorre (2003) define el diagnóstico de la siguiente manera:

Identificado el problema, es preciso hacer un reconocimiento o diagnóstico del mismo. La finalidad es hacer una descripción y explicación comprensiva de la situación actual; obtener evidencias que sirvan de punto de partida y de comparación con las evidencias que se observen de los cambios o efectos del plan de acción. Conviene hacerse preguntas como éstas: ¿Qué clase de evidencia puedo generar para demostrar lo que está ocurriendo? ¿Cómo puedo mostrar la situación actual a otras personas? ¿Cómo puedo mostrar la situación actual antes de la intervención? (p.43). Ver Figura 2.

Figura 2. Guía para el diagnóstico de un problema

Cuadro 12. Guía para el diagnóstico de un problema



Fuente: Latorre (2003)

De esta manera podremos conocer, cuál es la problemática real que se está presentando en nuestra aula, para esto hay muchos instrumentos que nos permiten conocerla.

1.2.1 Descripción del problema

Al inicio del ciclo escolar, los niños de preescolar I del CENDI “Antonia Nava de Catalán”, ayudaron a hacer el reglamento interno del grupo y, se comprometieron a seguir las reglas e indicaciones que constantemente recordamos para tener una convivencia armónica, aunque en el cotidiano, no lo llevan a la práctica.

Al empezar el día, por medio del reglamento (ver anexo I) que realizamos al inicio del ciclo escolar entre alumnos y maestras, se refuerzan los diferentes valores, reglas e indicaciones que hay para que se pueda trabajar de una mejor manera,

también al iniciar las actividades, se recuerdan o se mencionan las reglas de cada una de estas actividades.

Durante las actividades pedagógicas los niños suelen participar e integrarse a éstas y seguir las indicaciones como lo señalamos las tres maestras del grupo, pero durante las actividades libres, de recreo o con clases especiales, suelen empujarse o decir cosas que ofenden a los demás compañeros y no seguir las indicaciones, las maestras tienen que estar apoyando constantemente a los niños para que logren atender las reglas y normas establecidas durante estas actividades.

Como se mencionó anteriormente, es durante las actividades de juego, clases especiales y recreos, donde los niños empujan y pelean por tener algún material o subirse a un juego, cuando salimos a jugar al jardín se les pide que no jueguen con la tierra, porque se la avientan entre sí y, esto ha ocasionado que les caiga en los ojos; cuando se regresa al salón, se plática con ellos y reconocen que es importante respetar las reglas que se establecieron al inicio de ciclo escolar y que recordamos cada que salimos del aula, sin embargo, durante estas actividades no las llevan a cabo.

Durante las actividades con las clases especiales, los niños suelen omitir las indicaciones de las maestras responsables de las mismas. De igual manera, cuando se organizan juegos dentro del salón que suelen ser más libres, hay niños que no respetan las indicaciones que se dieron antes de iniciar la actividad como: pasar en orden por el material, no empujar a los compañeros, no gritar, sino pedir la palabra, etc.

Esta situación se lleva presentando desde que inicio el ciclo escolar, el grupo es participativo e inquieto, aunque esta situación es recurrente en el CENDI, quizá debido a que las características que presentan los niños son similares entre sí, tales como: pasan casi 8 horas en el CENDI bajo los cuidados, atenciones de parte de las maestras en cuanto a su educación y rutina.

Algunas posibles causas que originan que los niños no sigan indicaciones o respeten las reglas y límites, tienen que ver con el tiempo que los padres pasan con

los niños. En la actualidad los padres de familia pasan más tiempo trabajando que con sus hijos y muchas veces, estos pueden llegar a sentirse culpables y por lo mismo consentir a los niños pequeños, permitiendo que hagan su voluntad, así, son los adultos los que se adaptan al comportamiento egoísta de los menores.

Como lo menciona Kohlberg y Piaget, las reglas son transmitidas por los adultos (Fuentes, 2012) en este caso la familia, en su primera etapa del desarrollo moral, pero la situación actual no permite que esto suceda, ya que los padres de familia pasan más tiempo trabajando y haciendo las labores del hogar, por lo cual, esta tarea se ha destinado más a la escuela que al entorno familiar. En épocas anteriores estas reglas se aprendían en casa mediante la convivencia con los hermanos mayores y durante los juegos que se realizaban entre estos, la situación actual es diferente, debido a que la mayoría de los niños del grupo son hijos únicos y la única forma de convivencia que tienen es en el CENDI.

Estas situaciones en su momento se han canalizados al área de psicología y, se han citado a los padres de familia para analizar las situaciones que se están presentando en casa, algunas de ellas, son falta de límites y situaciones con alguno de los padres, se hacen observaciones por parte del área de psicología y en conjunto con las maestras se llevan a cabo estrategias que permitan mejorar la situación. Sin embargo, el problema subsiste.

Las consecuencias a las que nos ha llevado esta situación, es que algunos padres de familia lleguen a quejarse sobre la conducta de los niños que no están siguiendo las indicaciones, reglas o límites; algunos padres suelen etiquetar como *niños problema* a algunos alumnos y, en general, se refieren al grupo como *un grupo complicado*.

Las situaciones que se nos presentan con los padres de familia, nos ponen a las docentes entre la espada y la pared, debido a que nosotras tratamos de reforzar valores, reglas e indicaciones con los niños diariamente, se les recuerda que debemos cuidar nuestro cuerpo y el de nuestros compañeros, al comentar la situación con los padres de familia, se refieren a que ellos trabajan estos asuntos

con sus hijos y que ellos no son el problema, lo que en ocasiones llega a dificultar las actividades libres, debido a que tenemos que invertir más tiempo recordando las indicaciones que en la actividad en sí. También esta situación afecta a los niños que sí están siguiendo las reglas y han llegado a ser objeto de alguna de estas situaciones, lo cual los hace alejarse de los niños que no las siguen.

1.2.2 Instrumentos

Para realizar el diagnóstico se utilizaron dos instrumentos; el diario del investigador y la entrevista.

- **DIARIO DEL INVESTIGADOR**

El diario del investigador recoge observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido. Aporta información de gran utilidad para la investigación. Como registro, es un compendio de datos que pueden alertar al docente a desarrollar su pensamiento, a cambiar sus valores, a mejorar su práctica. El diario es una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en que ocurren o justo después, proporcionando así una «dimensión del estado de ánimo a la acción humana (Latorre, 2003).

El diario del investigador es un instrumento que realizamos diariamente en el CENDI, en éste detallamos las actividades que realizamos y que tomamos como referencia para mejorar nuestro quehacer docente y para realizar las evaluaciones de nuestros alumnos.

Por lo tanto, en este registro de las actividades que se van presentando y comentando las situaciones que ocurren al interior del salón de clases, misma que se platican con los niños y los padres de familia. Estas situaciones o problemáticas nos pueden permitir conocer el origen de nuestro problema de investigación y redactarlo en nuestro diario.

Para esta investigación se elaboró un diario con orientaciones específicas, con el fin de detectar si el problema planteado se puede corroborar (ver Anexo II). Dichas orientaciones se expresaron en seis apartados relacionados con el problema planteado en el apartado anterior.

En el primer apartado, se solicita que se narren las actividades realizadas durante el día, es importante saber en qué momento es cuando se están presentando las situaciones donde los niños no están siguiendo las indicaciones o reglas, ya que de esa manera se podrá saber qué es lo que ocasiona este problema.

En el segundo apartado, se describirá la forma en que las maestras intervenimos durante esas situaciones y cómo los demás niños tomaron la situación, esto para saber si la manera en que se ha intervenido ayudo a solucionar dicho problema o no.

En el tercer apartado, se pregunta si se conocen las causas por las que se están presentando estas situaciones en los niños, de esta manera se podrá conocer si la maestra sabe o reconoce que es lo que está ocasionando que esto esté sucediendo y también si está actuando de la mejor manera.

En el apartado cuatro, se pretende que conteste si ha pensado en otras soluciones a su problema, si ha solicitado ayuda a otras maestras que pueden intervenir o se ha mantenido al margen de la situación. En el apartado se indagará si las maestras han realizado estrategias que permitan que estos hechos no sigan sucediendo y que describa que acciones ha realizado para esto.

En el apartado seis, redactará algunas observaciones que no se hayan contemplado en los apartados anteriores y que podrían servir para este análisis.

Además del problema, se buscó describir la manera en la que quien sustenta este proyecto, interviene cada vez que se presentan estas situaciones entre los estudiantes, pues se considera, que el actuar del profesor puede ser parte del problema, haciendo referencia al tratamiento que hace Cecilia Fierro. (Fierro, 2000).

Este diario se elaboró con las observaciones realizadas durante la semana del 9 al 13 de marzo de 2020.

El diario en cuestión representa las siguientes ventajas:

- Es un medio efectivo para identificar aspectos de importancia para el profesorado y para el alumnado.
- Sirve para generar cuestiones e hipótesis sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Ayuda a darse cuenta de cómo el profesorado enseña y el alumnado aprende.
- Es una excelente herramienta para la reflexión.
- Es fácil de realizar.
- Proporciona información de primera mano de las experiencias de enseñanza y aprendizaje.
- Es la forma más natural de investigar en el aula.
- Proporciona un registro continuo de los eventos del aula y de las reflexiones del profesorado y del alumnado.
- Posibilita a la persona investigadora el relacionar los eventos de la clase y examinar las tendencias que emergen de los diarios.
- Promueve el desarrollo de la enseñanza reflexiva. (Latorre, 2003, p. 61)

○ LA ENTREVISTA

El otro instrumento que se utilizó fue la entrevista (ver Anexo III).

Entendemos la entrevista como una conversación entre dos o más personas, una de las cuales, el entrevistador, intenta obtener información o manifestaciones de opiniones o creencias de la otra. Gracias a la entrevista podemos describir e interpretar aspectos de la realidad social que no son directamente observables: sentimientos, impresiones, emociones, intenciones o pensamientos, así como acontecimientos que ya acontecieron (Latorre, 2003, p.70).

A este respecto Antonio Latorre (2003) señala varias ventajas que la entrevista ofrece, cuando se utiliza como técnica para recolectar información en un proceso de investigación:

- Recoge datos en la investigación social.
- La información que se obtiene mediante esta tiene que ver con hechos y situaciones relacionados con las creencias, opiniones, actitudes, que si no fuera por este instrumento, no podrían ser conocidas e interpretadas por el investigador.
- Nos da a conocer lo que piensa la persona que está sujeta a esta entrevista.

Las entrevistas fueron aplicadas a las maestras de clases especiales; Educación Física y Cantos y juegos, ya que ellas, son las que conviven con el grupo y han notado y comentado las situaciones en donde los niños no siguen las reglas e indicaciones del grupo y constantemente piden el apoyo de las docentes para el control del grupo.

Para aplicar la entrevista se elaboró un guion que consta de seis preguntas:

- La primera va enfocada a conocer lo que las maestras de clases especiales saben acerca de la definición del respeto.
- La segunda pregunta va dirigida a conocer algunas de las experiencias que las maestras han vivido con los niños y como ellas podrían llegar a sentirse con estas situaciones.
- En la tercera pregunta se pretende que las maestras expliquen el porqué, según su experiencia, los niños no siguen indicaciones o se presenta constantemente esta situación.
- La cuarta pregunta también apela a su experiencia y cómo ésta les ayuda a solucionar esta situación en su clase y de qué manera ellas están tomando estos comportamientos.
- La quinta pregunta corresponde a saber si ellas han pensado o propuesto otras formas para resolver el que los niños no sigan indicaciones y que

respuesta han tenido, ya sea de parte de las otras maestras o con las demás áreas.

- La sexta pregunta pretende que las maestras expresen si han realizado estrategias que les permitan que estas situaciones ya no se sigan presentando en los niños o vayan disminuyendo.

1.2.3 Análisis

En este apartado se presentan el análisis de la información recabada con los instrumentos descritos con anterioridad. El orden metodológico que hemos instrumentado, primero se muestra el diario del investigador y después las entrevistas.

- *Diario del investigador día 1*

Durante este día los niños se muestran más inquietos y no siguen las indicaciones como debería de ser durante todas las actividades, si bien se menciona durante la redacción de este diario, los niños llegan a calmarse y continuar con la actividad, el que no sigan las indicaciones y esto provoque accidentes o situaciones que no agradan del todo a los demás integrantes del grupo es recurrente durante el día. La molestia que se genera en los niños que son agredidos es evidente, ya que lo manifiestan con sus padres y estos les hacen la recomendación de que todo lo que suceda lo comenten con las maestras y con ellos para llegar a una solución.

La intervención de las maestras puede ser la correcta, pero podría ser necesario que se le diera la oportunidad a los niños que llegan a tener conductas explosivas que se calmen solos y después hablar para que el niño no se sienta más enojado y le cueste trabajo autorregularse. En cuanto a los motivos que provocan que los niños no sigan indicaciones, se comenta que suelen reconocer que lo que están haciendo no es lo que acordaron en su reglamento, pero por la etapa (preoperacional) en la que se encuentran no les es fácil hacer lo que se les está pidiendo, ya que son más egocéntricos. Las estrategias que proponen las maestras para llegar a solucionar el problema ayudan a favorecer la situación, en el sentido

de que están proponiendo incluir a las áreas que tienen a la mano en el CENDI, como lo son el área de psicología, que si bien conoce el desarrollo de los niños podría incluso ayudar en su práctica a las maestras para mejorar la relación que pudieran tener con los niños, ya sea de manera positiva o negativa.

Por otra parte, las maestras mencionan en el diario que procuran reforzar los valores de manera positiva y utilizando los materiales que con los niños han elaborado, para que esto les resulte significativo, aunque en esta parte no mencionan si estos son reforzados en casa o solo se están trabajando en el aula.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
 EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA
 DIARIO DEL INVESTIGADOR

Dirigido a alumnos y maestras del CENDI

Este instrumento se redactó de acuerdo con las observaciones que se realizaron durante una semana de práctica docente. El objetivo principal fue observar conductas y actitudes de los niños respecto a las reglas y las indicaciones que reciben por parte de las docentes.

¿Qué conductas manifiestan los niños al realizar las actividades?

Fecha: 9/marzo/2020

Campos de formación académica			Áreas de desarrollo personal y social		
Lenguaje y comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo social y natural	Artes	Educación socio emocional	Educación física
1.-Narración de las actividades que se observaron durante el día (explicar si los niños siguen indicaciones y reglas del salón) <i>Después de desayuno los niños pasan al baño y uno de los niños empuja a manera de juego a los demás niños que van entrando al baño.</i> <i>Durante la asamblea se platicó con los niños acerca de los temas que se trabajarían durante la semana, dos de los niños al salir del baño pasan por</i>					

materia en lugar de sentarse para escuchar las indicaciones. Se realiza una actividad de motricidad fina y tomamos el recreo en el salón debido a que la calidad del aire es mala, se les da materia de ensamble para que armen torres y a manera de juego se va turnando a los niños para que tomen su materia, el niño que se encuentre mejor sentado y siguiendo las indicaciones es el que pasara, uno de los niños no sigue indicaciones y toma cuentos del área de lectura, se le pide guardarlo para que pueda pasar por el materia, lo cual desobedece y después de un rato sigue la indicación, cuando es su turno ya pasaron todos los compañeros y ya están con sus torres, el niño llega y tira la torre de otro niño a lo que este responde empujando al compañero que le tiro su materia. Después del recreo continuamos con las actividades de rutina. Durante la clase de inglés los niños tardan un poco para poner atención y seguir las indicaciones de la maestra

2.- Observar y describir las manifestaciones específicas. Describir en cada situación como fue mi intervención y de mis compañeras

a) De los niños que no siguen indicaciones

En la situación del baño al pedirle al niño que estaba empujado que tuviera cuidado, este se enojó y empezó a gritar, cuando se calmo pudo expresar lo que sentía y regresar a sus actividades. Los niños que tomaron materia se mostraron un poco renuentes a seguir la indicación, después lo hicieron con apoyo. El niño que tiro la torre al llamarle la atención e intentar platicar con el empujo a la maestra, por lo que tuve que intervenir para calmarlo y después de platicar con él pudo continuar en el recreo.

b) De las que las siguen

Los niños que siguen las indicaciones no le toman mucha importancia a lo que hacen los otros, porque saben que ellos tienen que continuar con sus actividades. Algunos niños que observan más de cerca o llegan a ser agredidos por sus compañeros se muestran sorprendidos y comentan que lo que hacen los niños que no las siguen "está mal" porque sus padres les han dicho que eso no es correcto y que lo que no les guste se lo tienen que comentar a sus maestras y a ellos

3.- ¿Cuáles suelen ser las causas o razones por las que no siguen indicaciones y reglas?

Los niños quieren hacer lo que les gusta y cuando tienen que seguir las reglas, indicaciones o una rutina no siempre están de acuerdo, aun cuando reconocen que deben hacerlo.

4.- ¿De qué otra manera puedo intervenir?

Apoyándome de las áreas como Psicología, cambiando las estrategias continuamente para que los niños no se acostumbren y aburran de las que estamos implementando.

5.- Narración de las estrategias de prevención para que los niños sigan las reglas e indicaciones.

Se realizan juegos que permitan que ellos sigan indicaciones como: congelarse, pararse en el número que corresponde, rondas, cantos, durante la colación nadie puede tomar el agua hasta que todos tengan el vaso de agua, incluidas las maestras. Se recuerda todos los días el reglamento que entre todos se firmó y que los mismos niños fueron quienes propusieron las reglas.

Otras observaciones/Logros/ dificultades

Durante las situaciones que se presentaron el día de hoy se platicó con los niños en general y ellos reconocieron la importancia que tiene el seguir las indicaciones y el reglamento del salón, esto para que se logre convivir en armonía, los niños que tuvieron una falta fueron los que más participaron a la hora de preguntar alguna de las reglas que tenemos y decir ¿Por qué es importante cuidarse entre todos?

Nota: Fuente elaboración propia: Liliana Valdez López

- *Diario del investigador día 2*

En este día los niños no siguen indicaciones, porque no logran esperar un turno, si bien lo manifiesta la maestra, este es un acuerdo al que se llegó a inicio de ciclo escolar y se recuerda constantemente las reglas del salón. Una de los motivos por lo que los niños se llegaron a desesperar durante otro de los momentos podría tener que ver con que los niños no sintieran que la actividad es agradable, no comprendieran el objetivo de esta o no fuera llamativo para ellos.

Aunque también pudiera evidenciarse que los niños al no conseguir lo que desean pueden llegar a tener conductas que lastiman a los demás y de esta manera los niños que se llegan a sentir agredidos se muestran impotentes al no saber cómo reaccionar y platican con sus padres la situación que se está presentando día a día, también los padres influyen en esta parte ya que hacen recomendaciones a sus hijos sobre lo que deberían hacer y hacen los comentarios correspondientes a las maestras de grupo.

La forma en la que intervienen las maestras ayuda a que los demás niños no lleguen a asustarse o tener miedo, además de que se está procurando el bienestar de todos los niños incluidos lo que no están siguiendo las indicaciones, tratan de hacerlos

sentir cómodos y que se auto regulen para lograr que comprendan lo que está sucediendo.

También se toma en cuenta lo que los niños están sintiendo o pensando para así tratar de que todos comprendan que tienen que seguir las reglas e indicaciones y tener un bien común. Aunque este debe ser un trabajo que se realice en equipo, todos los agentes educativos (padres de familia, autoridades educativas, maestras y alumnos).

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

DIARIO DEL INVESTIGADOR

Dirigido a alumnos y maestras del CENDI

Este instrumento se redactará de acuerdo a las observaciones que se realicen durante el día de trabajo y específicamente en las actividades que tengan que ver con la convivencia de los niños.

¿Qué conductas manifiestan los niños al realizar las actividades?

Fecha: 10/marzo/2020

Campos de formación académica			Áreas de desarrollo personal y social		
Lenguaje y comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo social y natural	Artes	Educación socio emocional	Educación física
<p>1.-Narración de las actividades que se observaron durante el día (explicar si los niños siguen indicaciones y reglas del salón)</p> <p><i>Las actividades de rutina se realizaron de manera ordenada, debido a que los niños pasaron por bloques al baño y mientras se esperaba a que los demás salieran se realizaron diversas dinámicas para tener su atención, nuevamente no podemos salir al recreo por la mala calidad del aire, por lo que improvisamos el juego en el salón tomando juguetes de nuestro bote, se va turnando el paso por estos y se dan diferentes consignas para que pasen por un juguete, por lo que algunos de los niños se desesperan y van por material de ensamble, se pide que esperen su turno y una de las maestras del grupo los apoya para que logren seguir las indicaciones. Durante la clase de cantos la maestra de esta clase les pone música y bailan libremente, pero cuando se les pide formar equipos por filas para realizar otra actividad, no logran seguir las</i></p>					

indicaciones y empezaron a pegarse entre algunos de los niños, lo que provoca desorden en la clase y llamadas de atención por parte de la maestra de cantos. Las siguientes actividades de la rutina pasaron de manera normal, acompañando a los niños que así lo requerían durante sus actividades de manera más personalizada.

2.- Observar y describir las manifestaciones específicas. Describir en cada situación como fue mi intervención y de mis compañeras

a) De los niños que no siguen indicaciones

En la situación que se presentó durante la clase de cantos y juegos los niños que no siguieron las indicaciones y empezaron a pegarse se les pidió que se pasaran hacia atrás para que pudiéramos apoyarlos, uno de ellos se molestó por la indicación y se enojó, por lo que empezó a gritar y llorar, me acerque a él para poder calmarlo y lo retire del salón para que lo lograra, afuera platique con él y lo ayude a respirar y comprendiera que debe seguir las indicaciones y cuidar el cuerpo de él y sus compañeros, después de esto se llegó a un acuerdo para que regresara a la clase.

b) De las que las siguen

Los niños que siguieron las indicaciones comentaron que sus papás les dijeron que “es malo pegar” y lo que estaban haciendo sus compañeros no debía hacerse, se notan tristes y molestos por la situación.

Continúan con sus actividades, ya que saben que lo que ellos están haciendo no se debe imitar o eso es lo que les han dicho sus padres y maestras.

3.- ¿Cuáles suelen ser las causas o razones por las que no siguen indicaciones y reglas?

El que las actividades no sean dinámicas o se cambie muy drásticamente esta, sin siquiera explicarles el motivo, también que no la quieran realizar porque no se sienten cómodos.

4.- ¿De qué otra manera puedo intervenir?

Apoyando de manera personalizada, preguntando sus intereses, gustos y comentarlo con las demás maestras para lograr mejoras en las actividades y atención de los niños.

5.- Narración de las estrategias de prevención para que los niños sigan las reglas e indicaciones.

Se apoya de manera individual a los niños que requieren poner más atención y se continúa reforzando diariamente las reglas e indicaciones del salón.

Otras observaciones/Logros/ dificultades

Se observa que los niños que no siguen la indicación pueden dar ejemplos más claros de lo que no se debe de hacer durante las actividades y reforzamos estos ejemplos junto con los que los demás niños dicen para cuándo se presenta alguna situación recordar los ejemplos u opiniones que ellos mismos dijeron y nos ha funcionado en algunos casos.

Nota: Fuente elaboración propia: Liliana Valdez López

- *Diario del investigador día 3*

Como se comentaba anteriormente las situaciones se están presentando en otros momentos de la rutina, como fue el comedor y durante un juego que les agrada bastante realizar, las reglas en el comedor son específicas, ya que si los niños están aventando comida puede ocasionar que alguien pudiera lastimarse con lo que llegara a caer en el piso o en otras situaciones como la que sucedió, en donde a uno de los niños le cayó en la cara y esto genera molestia que es comunicada a las maestras, independientemente de que a los niños no les guste la comida, no tendrían que tirarla antes de manifestar que no les gusta, expresando así, sus gustos o disgusto por algo, favoreciendo el que el niño pueda manifestar esta situación.

Uno de los acuerdos que manifiesta la maestra es que se tienen que cuidar entre todos y no lastimar o pegar a los demás compañeros, pero en una de las situaciones que se presentaron este día uno de los niños no siguió esta regla y sin medir las consecuencias aventó las sillas pudiendo lastimar a alguien.

Las maestras hacen hincapié en que las actividades que realizan no son para enojarse y que son juegos para que ellos se diviertan y de la misma manera, tienen que seguir las reglas para que todos se puedan divertir, aunque los niños señalan que comprenden esta parte, algunos no logran llevarla a la práctica por el interés de conseguir lo que quieren.

Las maestras recurren a los padres para que apoyen en las situaciones que se están presentando en el salón, ya que este es un bien común., además de apoyar a todos los niños para que logren comprender las reglas del salón.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
 EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

DIARIO DEL INVESTIGADOR

Dirigido a alumnos y maestras del CENDI

Este instrumento se redactará de acuerdo a las observaciones que se realicen durante el día de trabajo y específicamente en las actividades que tengan que ver con la convivencia de los niños.

¿Qué conductas manifiestan los niños al realizar las actividades?

Fecha: 11/marzo/2020

Campos de formación académica			Áreas de desarrollo personal y social		
Lenguaje y comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo social y natural	Artes	Educación socio emocional	Educación Física
<p>1.-Narración de las actividades que se observaron durante el día (explicar si los niños siguen indicaciones y reglas del salón)</p> <p><i>Durante el desayuno uno de los niños, al no agradaarle la comida empezó a aventarla y pasarla al plato de otro de sus compañeros, por lo que provocó reacciones de molestia entre los niños que ya se encontraban desayunando en ese momento. Durante la actividad pedagógica se decidió jugar al juego de las sillas, esto porque se trabajó muy bien durante dicha actividad, el juego inicio muy bien, pero en el momento que uno de los niños se quedó sin silla empezó a enojarse y aventar las sillas, lo que ocasiono que el juego se pausara un momento hasta resolver la situación. Después de estas actividades los niños continuaron con su rutina de manera normal.</i></p>					
<p>2.- Observar y describir las manifestaciones específicas. Describir en cada situación como fue mi intervención y de mis compañeras</p> <p>a) De los niños que no siguen indicaciones</p> <p><i>Con el niño que aventó la comida se le pidió que dejara de hacerlo, su reacción fue levantarse de la silla y tirarse al piso molesto, para poder solucionar la situación se le comento que a algunos compañeros no les agradaba esta situación y se le pregunto ¿a ti te gustaría que alguien te aventara comida? Se hizo hincapié en lo que no nos gustaría que nos hicieran, a lo que el niño reacciono favorablemente y continuo desayunando. En el juego de las sillas, el niño que aventó las sillas se platicó con él para que no lo hiciera y se alejó de los demás compañeros para que pudiera calmarse, le costó un poco de trabajo, ya que estaba muy molesto, se comento a todos que era un juego y que no era para perder, el niño se calmó, pero ya no quiso regresar a la actividad, lo cual decidimos respetarlo.</i></p>					

<p>b) De las que las siguen <i>Los niños que siguen las indicaciones y las reglas en ese momento se quedan preocupados porque piensan que pueden ser lastimados por sus compañeros y lo manifiestan a nosotras sus maestras y con sus padres, se trata de calmar la situación con ellos comentando que no es lo correcto hace lo que hacen estos niños y que nosotras vamos a estar para apoyarlos y protegerlos.</i> <i>Se habla con todos los niños para reforzar el que debemos seguir las indicaciones y que eso es cuidarnos entre todos, los niños muestran sorpresa, preocupación y en algunas ocasiones enojo.</i></p>
<p>3.- ¿Cuáles suelen ser las causas o razones por las que no siguen indicaciones y reglas? <i>Que las actividades no tienen el resultado que algunos niños quisieran.</i></p>
<p>4.- ¿De qué otra manera puedo intervenir? <i>Apoyarme de las áreas como psicología para poder encontrar algunas soluciones a esta situación.</i></p>
<p>5.- Narración de las estrategias de prevención para que los niños sigan las reglas e indicaciones. <i>Se trabajó de manera personalizada con los niños que han llegado a manifestar alguna situación, como el que no siguen indicaciones, reglas o falta de límites y se pide apoyo en casa para reforzar lo que hemos trabajado en el salón.</i></p>
<p>Otras observaciones/Logros/ dificultades</p>
<p><i>A pesar de las situaciones que se presentan en el salón, todos los niños manifiestan interés en aprender, participar y apoyarse.</i></p>

Nota: Fuente elaboración propia: Liliana Valdez López

- *Diario del investigador día 4*

Se observa que a pesar de que las situaciones donde los niños no siguen indicaciones, van disminuyendo conforme va avanzando la semana y que también los niños al recordar constantemente las reglas e indicaciones se van adaptando a éstas; también se reconoce que si los niños experimentan situaciones en donde niños más grandes les hacen ver que lo que están haciendo no corresponde con las reglas establecidas, se sienten confundidos y pueden llegar a comprender que no

están siguiendo las reglas e indicaciones que las maestras les están recordando continuamente.

Por otro lado, el no seguir las reglas puede ser para manifestar su inconformidad al no poder conseguir lo que ellos quieren, o desagrado al no poder realizar más actividades físicas que les permitan tener un poco más de libertad, el hecho de que no puedan salir del salón al jardín puede llegar a agobiarlos y crear momento de tensión en el salón, aunque estos no sean ocasionados por las maestras, si no por las cuestiones ambientales.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

DIARIO DEL INVESTIGADOR

Dirigido a alumnos y maestras del CENDI

Este instrumento se redactará de acuerdo a las observaciones que se realicen durante el día de trabajo y específicamente en las actividades que tengan que ver con la convivencia de los niños.

¿Qué conductas manifiestan los niños al realizar las actividades?

Dirigido a alumnos y maestras del CENDI

Este instrumento se redactará de acuerdo a las observaciones que se realicen durante el día de trabajo y específicamente en las actividades que tengan que ver con la convivencia de los niños.

¿Qué conductas manifiestan los niños al realizar las actividades?

Fecha: 12/marzo/2020

Campos de formación académica			Áreas de desarrollo personal y social		
Lenguaje y comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo social y natural	Artes	Educación socio emocional	Educación física
<p>1.-Narración de las actividades que se observaron durante el día (explicar si los niños siguen indicaciones y reglas del salón) <i>Hoy pudimos salir al recreo al jardín, los niños pudieron jugar y correr, aunque dos de los niños corrían y sin fijarse al pasar a un lado de algunas de las niñas las empujaron, se les pidió que tuvieran cuidado para evitar accidentes la primera vez, pero continuaron</i></p>					

haciéndolo. Las demás actividades de rutina continuaron de manera normal y sin inconvenientes,

2.- Observar y describir las manifestaciones específicas. Describir en cada situación como fue mi intervención y de mis compañeras

a) De los niños que no siguen indicaciones

Se platicó con los niños que no tenían cuidado al correr y se les pidió que recordaran que es importante cuidar su cuerpo y el de los demás, al continuar sin seguir indicaciones a niños de otro grupo no les gusto que los empujaron, por lo que se provocó que los últimos respondieran aventando a los primeros, nuevamente se habló con todos para que se cuidaran ya que no se podía resolver las cosas de esta manera, los niños más grandes comprendieron la situación y se fueron para hablar con sus maestras, mientras que los nuestros se quedaron reflexionando la situación .

b) De las que las siguen

Los niños de nuestro grupo comentaron que los niños más grandes se defendieron al ver que los nuestros los estaban aventando y que sus papás les han dicho que si alguien los molesta que deben comentar la situación a las maestras y defenderse.

Se quedaron preocupados por la situación, aunque se habló con todos regresando al salón, lo que los tranquilizo un poco.

3.- ¿Cuáles suelen ser las causas o razones por las que no siguen indicaciones y reglas?
En esta ocasión no tuvieron el cuidado al correr y suponemos que es por el tiempo que llevamos sin salir a jugar al jardín.

4.- ¿De qué otra manera puedo intervenir?

Recordando que debemos tener cuidado, ya que puede haber niños más grandes, pero también más pequeños y que si no tenemos ese cuidado podemos lastimar a alguien.

5.- Narración de las estrategias de prevención para que los niños sigan las reglas e indicaciones.

Se habló con ellos para sensibilizarlos sobre lo que paso en el recreo, se visitó los salones de los demás grupos, además de lactantes y maternales para que comprendiéramos que debemos cuidarnos entre todos.

Otras observaciones/Logros/ dificultades

Los niños al finalizar el día les comentaron a sus padres que fue lo que paso y las visitas que realizamos, de todas formas, se pidió apoyo a los papás para reforzar lo visto durante el día.

Nota: Fuente elaboración propia: Liliana Valdez López

- *Diario del investigador día 5*

Durante una de las clases especiales, varios de los niños no siguieron las indicaciones que estaba indicando la maestra, aunque cuando se les repite que si no lo hacen la actividad puede parar, los niños obedecen a excepción de uno que quiere hacer lo que él quiere en ese momento y no presta atención a lo que se le está indicando, por lo cual su reacción es conseguir lo que desea agrediendo a la maestra; estas son conductas que pudieran demostrar una falta de límites o situaciones que se están presentando en casa, el niño en ningún momento del día logro estar tranquilo y estos pueden ser los motivos que desencadenen estas situaciones.

Las maestras no pueden intervenir del todo con las situaciones que se presentan en casa, como lo comentan, son asuntos que canalizan a las áreas correspondientes, en este caso psicología, pero que si es necesario que se logre apoyo para evitar que esto complique la convivencia en el aula.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

DIARIO DEL INVESTIGADOR

Dirigido a alumnos y maestras del CENDI

Este instrumento se redactará de acuerdo a las observaciones que se realicen durante el día de trabajo y específicamente en las actividades que tengan que ver con la convivencia de los niños.

¿Qué conductas manifiestan los niños al realizar las actividades?

Este instrumento se redactará de acuerdo a las observaciones que se realicen durante el día de trabajo y específicamente en las actividades que tengan que ver con la convivencia de los niños.

¿Qué conductas manifiestan los niños al realizar las actividades?

Fecha: 13/marzo/2020

Campos de formación académica	Áreas de desarrollo personal y social
-------------------------------	---------------------------------------

Lenguaje y comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo social y natural	Artes	Educación Socio emocional	Educación Física
<p>1.-Narración de las actividades que se observaron durante el día (explicar si los niños siguen indicaciones y reglas del salón) <i>Durante la clase de educación física uno de los niños quería tomar el material de la maestra sin seguir las indicaciones, lo que provocó que algunos otros quisieran imitar la conducta del primero, la maestra les llamó la atención a estos niños e hicieron caso a la maestra a excepción del niño que tomo primero el material, empezó a hacer berrinche y al tratar de hablar con él la maestra, él niño la pateo en la pierna. El niño durante todo el día estuvo muy irritable y no siguió las indicaciones durante la mayoría de las actividades de rutina y durante las clases especiales. Otro de los niños durante la clase de inglés se levanta a tomar el color de uno de los niños sin su permiso, al darle la indicación de que deje el material que no es suyo se enoja y avienta su silla y él se deja caer al piso para manifestar su enojo.</i></p>					
<p>2.- Observar y describir las manifestaciones específicas. Describir en cada situación como fue mi intervención y de mis compañeras</p> <p>a) De los niños que no siguen indicaciones <i>En la clase de educación física el niño que no siguió indicaciones lloro y se quedó en el suelo manifestando su enojo, se habló con él y se calmó de momento, aunque no quiso continuar la clase, durante las demás actividades de la rutina se trabajó de manera personalizada con él para que siguiera las indicaciones. Con el otro niño que tomo el color de su compañero se intenta hablar y este no responde al apoyo de ninguna de las maestras, por lo cual se le da el apoyo, pero respetando su espacio para que logre regularse.</i></p> <p>b) De las que las siguen <i>Se preocupan por las situaciones, pero se habla con ellos para que se tranquilicen un poco.</i></p>					
<p>3.- ¿Cuáles suelen ser las causas o razones por las que no siguen indicaciones y reglas? <i>Que las cosas no son como ellos quisieran que fueran, ya que el seguir reglas no permite que sea así.</i></p>					
<p>4.- ¿De qué otra manera puedo intervenir? <i>Se pide el apoyo de los padres de familia y del área de psicología.</i></p>					
<p>5.- Narración de las estrategias de prevención para que los niños sigan las reglas e indicaciones. <i>Haciendo estrategias de relajación, solicitar apoyo de parte de las demás áreas.</i></p>					

Otras observaciones/Logros/ dificultades

Nota: elaboración propia: Liliana Valdez López

- *Entrevista 1*

La maestra tiene una noción básica de lo que es el respeto y como este se aplica para crear una sana convivencia durante sus actividades.

Señala que cuando las actividades no son del interés del niño es cuando se están presentando situaciones que no permitan el seguimiento de reglas e indicaciones, pero también lo atribuye a la competencia que se da entre los mismos niños derivado de su etapa de desarrollo. Esto también genera que los niños no se muestren seguros y manifiesten su necesidad de ser vistos de esta manera.

Propone a su vez que se realicen actividades que motiven el interés del niño, que lo hagan sentir cómodo, además de buscar otras estrategias para generar que él niño respete reglas e indicaciones, un trabajo en equipo, involucrando a todos los agentes educativos en esta tarea.

Involucrarlos en tareas grupales que le permitan adaptarse a las reglas que existen en la sociedad y de esa manera, los niños poco a poco van a integrarse a esta.

ENTREVISTA A LAS DOCENTES EN EL CENDI

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 094 UNIDAD CENTRO ENTREVISTA 1

Dirigida a los docentes de un CENDI de la Ciudad de México

Materia: Educación Física

Diagnóstico sobre como los niños asimilan las reglas y seguimiento de indicaciones en el salón de clases

1.- ¿Qué entiendes por respeto?

Es el reconocimiento propio al derecho como individuo, así como de los demás de los intereses y sentimientos y siempre está basado en la tolerancia.

2.- ¿Me puedes contar dos situaciones donde los niños no siguen indicaciones o no respetan las reglas?

Cuando alguna actividad no es de su interés, o bien cuando una actividad estima el poder competitivo de los niños es más fácil romper las indicaciones o las reglas, juegos que a veces requieren competir a veces los niños no siguen las indicaciones por el afán de ganar.

3.- ¿Cuáles son las causas por las que se presentan estas situaciones en tu clase?

Los niños con la intención de ganar o sobresalen van a intentar romper las reglas, el cambio de edad, el que se adapten a una forma de trabajo es cuando los niños sacan esa parte de no seguir indicaciones, la falta de reglas, de disciplina a veces conlleva a que los niños no sigan indicaciones, se sientan inseguros y es una forma de evadir esa situación,

4.- ¿En la experiencia que tienes con los niños como lo resuelves en tu clase?

Si bien la educación física contribuye a promover valores positivos en los niños así como en su formación integral, pues mediante juegos y actividades que sean agradables para ellos, que sean de su interés, conociendo las capacidades de los niños, capacidades del grupo, que pueden hacer y que no y los intereses Yo trato de buscar juegos donde se favorezca la cooperación, juegos en equipo, de tolerancia de aceptar a sus compañeros, de apoyarlos de respeto y entonces con esa parte hago que se reconozcan como individuos de un grupo para fortalecer ese tipo de valores y que es indispensable y necesario para trabajar esta actividad y entonces el niño se empieza a reconocer como parte de un grupo, de una sociedad de algo importante y entonces el meterle las reglas de algo es más fácil, porque lo adquieren como parte de.

5.- ¿De qué otra manera piensas que podemos resolver el que los niños no sigan las indicaciones?

El dialogo es importante, pero no significa estar de acuerdo con tolo lo que él quiere, el dialogo es para que el exponga sus cuestiones y a partir de ahí, de ahí nosotros ocupar esas herramientas que nos da para buscar la estrategia como:

1) mantenerse firme en las consecuencias de un mal comportamiento.

2) el pedir que siga las indicaciones o que se porte bien, pero explicando cómo puede hacerlo. Por ejemplo: pórtate bien alzando tus colores, siguiendo las indicaciones o bota la pelota como te explico.

Una cosa muy importante sería favorecer su autoestima, siempre halagar lo bien hecho y entonces el al sentirse aceptado y al sentirse buena persona lo va a hacer de mejor forma, con gusto, con ganas y no va a ser impuesto, porque cuando las cosas son impuestas no lo vamos a hacer, con los niños, yo creo, que es la misma forma, con mucho tino, con mucha forma de no herirlos, decires las cosas firme s y obviamente con el ejemplo

6.- ¿Qué estrategias de prevención realizas para fortalecer el valor de respeto durante tus actividades?

Juegos donde puedan ser libres, entre comillas la actividad está totalmente dirigida, juegos grupales, cooperativo, donde un grupo de niños se ayude a hacer alguna indicación que se les dé, actividades que sean de su agrado, que con el paso del tiempo en el ciclo me voy percatando que es lo que le gusta a cada grupo, cada grupo es diferente, con este grupo e puede trabajar de esta forma. El que se sientan parte de un grupo, hacen su porra, actividades donde se diviertan, trabajemos segmentos corporales, trabajemos todo lo que se refiere a la educación física, pero al hacer esto fortalecer todos los valores, respeto tolerancia, equidad etc. todo es de forma lúdica en este nivel.

- *Entrevista 2*

En esta entrevista la maestra tiene también la noción básica de lo que es el respeto y lo relaciona con la convivencia entre personas, de la misma manera también menciona que los niños no siguen las reglas e indicaciones por que la actividad no les agrada o no los motiva.

Ella manifiesta que la manera en que los niños pueden comprender mejor el seguimiento de reglas e indicaciones se puede lograr por medio de una actividad que permita llamar la atención de los niños, ya que en esta edad son muy dispersos y por lo mismo su atención es muy corta.

Coinciden en que el reforzar valores, reglas, límites y seguimiento de indicaciones es una tarea de todos, no solamente de la maestra, ya que, en muchas ocasiones, ésta es sólo reforzada en el salón de clases y no hay un apoyo por parte de los padres de familia.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 UNIDAD CENTRO
ENTREVISTA 2

Diagnóstico sobre como los niños asimilan las reglas y seguimiento de indicaciones en el salón de clases

Materia: Cantos y juegos

1.- ¿Qué entiendes por respeto?

Es un valor y creo que es tomar en cuenta o considerar de manera positiva lo que está diciendo la otra persona o alguna opción que esté haciendo otro.

2.- ¿Me puedes contar dos situaciones donde los niños no siguen indicaciones o no respetan las reglas?

El respeto a tu compañero, que no le pegue, respeto a lo que dice, cuando participa.

Respeto a las reglas de un juego que en ocasiones no las llevan como debe de ser.

3.- ¿Cuáles son las causas por las que se presentan estas situaciones en tu clase?

Puede ser porque la actividad no llego a ser de su agrado, no es algo que los atrapara o que los motivara a seguir con esta.

4.- ¿En la experiencia que tienes con los niños como lo resuelves en tu clase?

Metiendo alguna actividad que puede ser más pequeña, que sea más corta, como manos a la cabeza o nadie se mueva o el que hable o se mueva ese perderá, una actividad que sea muy pequeña donde logre captar su atención para retomar la actividad anterior

5.- ¿De qué otra manera piensas que podemos resolver el que los niños no sigan las indicaciones?

Es una etapa difícil donde son niños pequeños, donde estamos, son niños pequeños que finalmente les cuesta trabajo seguir indicaciones no, a unos más que a otros, yo creo que si estamos constantemente reforzando esta situación puede darse en algunos, pero en otros es un apoyo que también debe de tener en casa, no solamente es cuestión de la maestra, porque de nada sirve que refuerce y pidas el apoyo en casa y no se dé.

6.- ¿Qué estrategias de prevención realizas para fortalecer el valor de respeto durante tus actividades?

Primero explicarles de que va a tratar y que obviamente todos debemos respetar a nuestros compañeros para evitar algún accidente.

1.2.4 Problematización

La labor del docente básicamente consiste en fomentar un clima de convivencia agradable para todos, estableciendo límites y reglas en los alumnos, para conseguir este objetivo es necesario que se tenga firmeza, paciencia y práctica.

En el grupo de preescolar I, es notoria la ausencia de límites y reglas en algunos niños, lo que provoca que las actividades no logren ser completadas, que haya un clima de preocupación entre los alumnos que, si cumplen con el seguimiento de reglas e indicaciones, que, si tienen límites y que conviven en armonía con los demás, también que la participación de todos no sea equitativa. Es importante encontrar estrategias que permitan mejorar el aprovechamiento escolar, la convivencia y las relaciones positivas entre todos los niños.

1.2.5 Hipótesis

El respeto de las reglas e indicaciones, los límites permiten la sana convivencia entre los niños de preescolar I.

El aprendizaje cooperativo desde una perspectiva de formación ciudadana permitirá fomentar el desarrollo del juicio moral en el niño, así será más sencillo que respete las reglas e indicaciones que permiten una mejor convivencia en el aula.

1.2.6 Objetivos

Objetivo General:

Fomentar la convivencia en el niño de preescolar a través de un proyecto de aprendizaje cooperativo, lo que a su vez permita un mejor desarrollo del juicio moral en este.

Objetivos específicos:

1. Explicar cómo se forma el juicio moral en niños de preescolar desde una perspectiva de formación ciudadana.
2. Analizar las estrategias que se han aplicado para fomentar la convivencia en otros espacios educativos.
3. Diseñar una propuesta de aprendizaje cooperativo para mejorar la convivencia en la escuela y una mejor construcción del juicio moral en niños de preescolar, desde una perspectiva de formación ciudadana.

1.2.7 Preguntas de investigación

¿Por qué es importante solucionar que haya una mejor convivencia en los niños de preescolar?

¿Qué estrategias se han utilizado en la educación preescolar para que los niños mejoren la convivencia en el aula?

¿Quiénes serán beneficiados al conseguir que los niños mejoren su convivencia en la escuela?

¿Qué estrategias serán necesarias para lograr que los niños mejoren su convivencia en la escuela?

¿Cómo diseñar, aplicar y evaluar un proyecto de aprendizaje cooperativo para fomentar la convivencia en la escuela y una construcción del juicio moral infantil autónomo desde una perspectiva de formación ciudadana?

¿Por qué es importante realizar un proyecto de aprendizaje cooperativo en los niños de preescolar para mejorar la convivencia en el aula?

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Enfoque de formación ciudadana

En un plano histórico, la formación de ciudadanos en México, relacionada con un proceso de socialización de los educandos a través de sus experiencias en el ámbito educativo y teniendo a la escuela pública como principal motor encargado de fomentar la convivencia social y la formación de ciudadanos encargados de poner en práctica los valores nacionales, tuvo su origen en el siglo XIX, cuando surge el proyecto de la educación pública, “particularmente la que se dirige a la educación básica cuyo fin era formar sujetos identificados con la nación mexicana, con las instituciones que materializaban el Estado y con un fuerte sentido patrio” (Conde, 2006, p. 86).

A partir de ese suceso, la educación para la ciudadanía se ha ido moldeando a la dinámica social prevaleciente en un entorno mundial globalizado y a situaciones problemáticas a las que se enfrentan los Estados en vías de desarrollo, como México.

Ante tales condiciones, la educación para la ciudadanía en el nivel básico en México, se concentra en el sector poblacional de niños y jóvenes como un grupo clave para la transformación del país en ámbitos tales como “el desarrollo económico, la consolidación de un sistema democrático, la convivencia en una sociedad intercultural, la adquisición de nuevas formas de vinculación propias de la sociedad global, y el adecuado desempeño en el procesamiento y utilización del conocimiento” (Castro y Rodríguez, 2012, p. 130).

Hacia fines del siglo XX, el emblemático informe Delors (1996), “La Educación encierra un tesoro”, eje fundamental del desarrollo educativo contemporáneo, propone cuatro aprendizajes fundamentales:

1. *Aprender a conocer*. Se orienta a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber; puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana.

2. *Aprender a hacer*. Consiste en enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible
3. *Aprender a vivir juntos*, aprender a vivir con los demás. conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad; “esto logrará un entendimiento mutuo, diálogo pacífico, armonía para impulsar la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los conflictos” (Sánchez, 2015, p. 73).
4. *Aprender a ser*. Todos los seres humanos deben, a través de la educación, “dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida” (Delors, 1994, p. 97).

En el contexto de la educación para la ciudadanía, puede destacarse la vinculación directa con los últimos tipos de aprendizaje considerados en el informe Delors, es decir, el aprendizaje basado en la convivencia y el aprender a ser, esto es, a formar un pensamiento autónomo en los educandos, sin que ello excluya a los dos primeros.

Por ello el análisis de esta disciplina integrada a la estructura curricular de la educación básica en México, toma como eje fundamental a la ciudadanía, la cual, según Gimeno (2003), comprende una doble dimensión: una jurídica y otra sociocultural, y la define como “una cultura o forma de vida que hay que practicar en sociedad (la palabra ciudadano viene de *civitas*, la ciudad), un modo de relacionarse con los demás y un horizonte de referencia al que tender” (p. 14).

[...] Entender la ciudadanía como un concepto de doble dimensión, significa reconocer la importancia del ejercicio de la misma, resaltar la participación y la necesidad de buscar fórmulas que garanticen la convivencia, favoreciendo las normas y valores compartidos, así como el desarrollo de la conciencia colectiva.

La ciudadanía deja así de convertirse de modo exclusivo en un status jurídico, para pasar a ser una forma de vida que exige compartir valores y normas para poder hacer frente a las responsabilidades comunes propias de la vida en sociedad (Puig y Morales, 2013, p. 32).

Al ubicar el concepto de ciudadanía en el contexto educativo, se han formulado diversas definiciones en las que el común denominador se concentra en la necesidad de la necesidad de educar en y para la convivencia, uno de los cuatro pilares de la educación de acuerdo con Delors (1994), con el fin de formar ciudadanos críticos y autónomos, capaces de tomar decisiones y de hacerse escuchar, “apoyando a la democracia y la defensa de los derechos humanos y trabajando a favor del respeto, la libertad y la igualdad de oportunidades” (Puig y Morales, 2013, p. 33).

Con base en lo anterior, puede establecerse que la educación para la ciudadanía representa hoy en día, un elemento fundamental de la orientación actual de una educación de calidad, tomando en cuenta que la formación del ser humano en su dimensión social siempre ha sido, o debido ser, una meta relevante y hasta crucial en todo proceso educativo, considerando que diversos objetivos teóricos que tienen que ver con “guerras, conflictos, violencia, violación de los derechos humanos o injusticias “y que han hecho tomar conciencia a los responsables de la imperiosa necesidad de hacer de estos objetivos “teóricos” una preocupación real e incluso prioritaria” (Pérez-Juste, 2007, p. 244).

Por lo tanto, a través del presente trabajo de investigación, la educación para la ciudadanía se aborda desde tres aspectos fundamentales: la formación en valores, los derechos humanos y la democracia.

2.1.1 La formación en valores

Uno de los principales ejes sobre los que se fundamenta la educación para la ciudadanía, tiene que ver con la formación en valores, especialmente en la influencia negativa que los educandos han recibido de la dinámica social actual en

la que aspectos como la globalización, el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación (TIC's), el debilitamiento de la estructura familiar ante nuevas formas de convivencia social.

En el contexto educativo, esta nueva perspectiva sobre la crisis de valores en las sociedades contemporáneas ha traído consigo el interés de orientar los modelos educativos hacia una educación que tome en cuenta aspectos como la convivencia, la educación para la paz y en especial, la formación en los valores.

Bajo esta perspectiva, la escuela y sus aulas representan los puntos idóneos para promover la educación en valores en temas de interés como educación para la paz, el respeto a la dignidad de la persona y sus derechos inalienables. Es por esto, que se presta especial atención al proceso de socialización “que ocurre entre todos los miembros de la comunidad educativa, y se pretende orientar la formación de los niños y jóvenes hacia los valores y actitudes que posibiliten un desarrollo social más justo y equitativo” (Garza y Patiño, 2000, p. 44).

Por lo tanto, un concepto específico de la educación en valores, la define como “un replanteamiento cuya finalidad esencial es humanizar la educación... una educación en valores es necesaria para ayudarnos a ser mejores personas en lo individual y mejores integrantes en los espacios sociales en los que nos desarrollamos” (Garza y Patiño, 2000, p. 25).

Así, en la formación en valores en el ámbito escolar se desarrolla un clima escolar en el que los dos principales agentes del proceso educativo: el educando y el docente. A partir de estas prácticas, los alumnos se apropian de diversos conocimientos, valores, formas de vivir y sobrevivir, por lo que la experiencia en las escuelas es formativa también para los maestros.

Es un hecho que cualquier sistema educativo en el mundo cumple funciones relativas a la formación de valores en los educandos y como se mencionó antes, el aprendizaje a través de la convivencia y un ambiente escolar sano. En este sentido, los contenidos curriculares deben comenzar con la formación de los docentes

responsables que puedan sensibilizarse ante la problemática de la falta de valores en las sociedades globalizadas contemporáneas.

[...] entonces la educación es fundamental para ayudar a superar la crisis de valores, pues desde este campo es posible interrogar y penetrar a la realidad cultural para descubrir, comprender e interpretar más cabalmente la dinámica que caracteriza la práctica de valores ya sea en la escuela, la familia y la comunidad, partiendo de tal conocimiento generar alternativas inspiradas en el aspecto formativo permitiéndole al ser humano garantizar el resguardo de sus valores y construir otros acorde a la actualidad, tanto espirituales, como materiales, sociales, políticos o de cualquier índole (Pinto-Archundia 2016, p. 272).

La docencia en este caso tiene la responsabilidad de fungir como eje a partir del cual, puedan coordinarse eficientemente las estrategias educativas orientadas a la formación en valores como parte de la estructura curricular del plan educativo vigente. Esto implica, integrar a otros agentes educativos como las autoridades, otros maestros, la familia, de manera tal que puedan darle un enfoque más formativo a la educación, inculcando y promoviendo los valores.

Por tal motivo, resulta una tarea difícil, aunque con trabajo y dedicación los educadores pueden hacer llegar, formar o reforzar los valores de sus alumnos y de esta forma, atender las demandas de una sociedad que presenta cambios vertiginosos en atención “a un supuesto desarrollo caracterizado por la anarquía y falta de planeación por parte de los sectores políticos y educativos, ya que no se dan los resultados esperados de educar para la vida” (Arboleda y Hoyos, 2011, p. 93).

Por lo tanto, en la formación ciudadana, la integración de los valores al proceso educativo trae consigo un replanteamiento de la escuela como agente de socialización y de cambio, “para que ésta prepare para el respeto a la diferencia promoviendo actitudes y valores para una convivencia plural y pacífica que busque lo mejor para una vida buena y una vida justa” (Barba, 2006, p. 207).

2.1.2 Los derechos humanos

El tercer factor en la formación para la ciudadanía son los derechos humanos, un tema que ha adquirido relevancia a partir de la segunda mitad del siglo XX con la Declaración Universal de los Derechos Humanos del 10 de diciembre de 1948, adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 217 A (III), en la que, dentro del derecho a la educación, se plantea lo siguiente:

[...] Toda persona tiene derecho a la educación, esperando que ésta tenga por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz (UNESCO, 2020).

El derecho a la educación como uno de los derechos fundamentales del ser humano, se ha considerado dentro de lo que actualmente es la formación para la ciudadanía, como “un referente clave de la educación y de las políticas que deben reactivarla, proyectando sus iniciativas y realizaciones en diferentes contextos geográficos y sociales” (Pérez-Juste, 2007, p. 253).

Hacia finales del siglo XX, se implementó el Plan de Acción de las Naciones Unidas para la Década de la Educación en la Esfera de los Derechos Humanos (1995-2004), en el que se planteaba la necesidad de implementar políticas educativas en las que se definieran estrategias y líneas de acción para establecer y fortalecer instituciones, organizaciones nacionales y locales en pro de los derechos humanos, así como otras acciones concretas en cuanto a:

[...] evitar violaciones de los derechos humanos e identificar a los miembros de la sociedad que están privados de un goce pleno de los mismos; crear un entorno que permita una respuesta adecuada a los cambios sociales y económicos; promover la diversidad de las fuentes, los enfoques, las metodologías y las instituciones respecto a la educación en derechos humanos;

ampliar las oportunidades de cooperación educativa a diferentes escenarios organizativos, asociativos y profesionales, etcétera (Pérez-Juste, 2007, p.254).

Sobre la base de la educación como derecho humano, las políticas antes mencionadas, han ido adaptándose a la dinámica social que se vive en la actualidad prácticamente en todo el mundo, situaciones como una mayor participación social en la toma de decisiones; mayor influencia de la opinión pública en las políticas gubernamentales y, sobre todo, una mayor proyección social de la educación para la ciudadanía.

En el contexto educativo actual, educar en derechos humanos, va mucho más allá de un acto intelectual de transmisión de conocimientos, por lo que una visión moderna de este tipo de educación hace referencia a:

[...] la práctica educativa que tiene por objeto principal favorecer el reconocimiento, la defensa y la promoción de los mismos, considerando al ser humano como sujeto de derechos. Es toda formación fundada en el respeto y vigencia de valores, principios y mecanismos relativos a los derechos humanos en su integridad e interdisciplinariedad, su vinculación con la democracia, el desarrollo y la paz (Ramírez, 2000, p. 164).

Con base en lo anterior, el enfoque educativo basado en los derechos humanos que ha impulsado el Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), contempla los siguientes aspectos (UNESCO, 2008, pp. 12-13):

- *Promueve la cohesión, la integración y la estabilidad sociales.* A través de este tipo de educación, puede alentar la formación de entornos en los que los niños estén conscientes de que se respetan y valoran sus opiniones sus opiniones y se fomente en ellos el respeto de las familias y el respeto de los valores en el entorno que los rodea. Asimismo, se puede promover su comprensión de otras culturas y otros pueblos, lo que puede fortalecer su cohesión social.

- *Crea respeto por la paz y la solución no violenta de los conflictos.* Para alcanzar este objetivo, las escuelas y las comunidades deben crear entornos de aprendizaje que eliminen todas las formas de castigos físicos, sexuales o humillantes impuestos por los docentes y ejercer medidas preventivas para reducir cualquier modalidad de acoso y agresión entre los alumnos.
- *Contribuye a una transformación social positiva.* Este tipo de educación habilita a los niños a alcanzar la transformación social que lleve a sociedades que respeten los derechos humanos y la justicia social.
- *Es más rentable y sostenible.* Establecer sistemas educativos integradores, participativos y responsables que correspondan directamente a las inquietudes manifestadas por las partes interesadas, servirá para mejorar los resultados de la educación.
- *Produce mejores resultados con miras al desarrollo económico.* Este tipo de educación puede ser compatible con el propósito de los gobiernos de generar recursos humanos viables económicamente, por lo que determinados grupos vulnerables como niños con discapacidades, en condición de calle o pertenecientes a minorías indígenas, servirán para engrosar la base económica de la sociedad, fortaleciendo la capacidad económica del país.
- *Crea capacidad.* Basada en la creación de capacidad de creación y la habilitación, este tipo de educación desarrolla las capacidades de los gobiernos para cumplir sus obligaciones, así como las de los ciudadanos de exigir sus derechos.

Operativamente, la educación en derechos humanos puede enfocarse en tres modos distintos:

- a) A través de las prácticas que se basan en una educación valoral, es decir, en la transmisión de ciertos valores universales que el individuo debe plasmar en su vida cotidiana,
- b) A través de las prácticas que privilegian la formación eminentemente jurídica,
- c) Las prácticas que parten de una realidad social y política, inscribiendo el conocimiento de los derechos humanos como la construcción de un saber, en el marco de la lucha por la democracia y la reapropiación de la ciudadanía (Ramírez, 2000, p. 164).

A manera de resumen, puede establecerse que la formación de la ciudadanía presenta una estructura particular en la que convergen la democracia, los valores y los derechos humanos como un sistema orientado a desarrollar una educación inclusiva, para todos y para toda la vida, lo que sin duda, representa una valiosa herramienta para que las nuevas generaciones puedan contar con las competencias sociales y de convivencia que les permitan afrontar con éxito los retos que impone la economía globalizada actual.

La estructura sobre la que se sustenta la educación para la ciudadanía contempla una serie de temas y acciones concretas como las que a continuación se mencionan:

1. Educación para el conflicto a través del diálogo, la palabra arriesgarse a abordar en el aula lo que socialmente divide y son aspectos esenciales en el desarrollo de la sociedad, búsqueda de soluciones pacíficas a los conflictos cotidianos.
2. Educación para la tolerancia, en el respeto al otro, a sus puntos de vista, opiniones, incluso de su forma de actuar y de pensar sin que

implique hacer lo que se tolera, paternalismo o actitudes guiadas por antivalores.

3. Educación para vivir en paz consigo mismo. Es imprescindible prepararlos para vivir en paz con los demás, la aceptación de sí mismo, una autoestima y autovaloración adecuada alcanzar un estado de madurez en que se reconoce y se aceptan las virtudes y defectos en el que se acepta la imperfección como característica de la condición humana compartida por todos. Desarrollarles una valoración adecuada de sí mismo, sin sobrevaloraciones, ni subestimación.
4. El aprovechamiento de las potencialidades de los planes de estudio, y en especial las asignaturas del Área de Humanidades.
5. Espacios de reflexión individual y grupal en el contexto de la asignatura Educación Cívica.
6. Uso del arte, la literatura, la música como medio de influir espiritualmente en los jóvenes, desarrollar la belleza, despertar la visión de lo elevado, lo sublime, una mejor comprensión de la sociedad y la cultura.
7. El trabajo con las técnicas participativas, como recursos reflexivos.
8. Diseñar a partir del trabajo metodológico en la concepción de la clase, como elemento central y su extensión hacia las otras actividades extra docentes, donde la misma, encuentra su completamiento en los métodos que contribuyen a la formación de valores éticos y

ciudadanos, los cuales, inciden en sus vivencias, actuación, conciencia, emociones, sentimientos y experiencia. Dentro de estos métodos, se encuentran: observación sistemática de actitudes y comportamientos, la comunicación persuasiva, dialógica, de explicación orientadora, comprensión, la valoración y autovaloración crítica, acertada y oportuna, la estimulación ante las actitudes positivas y sanción moral ante lo mal hecho o errores cometidos, el ejemplo personal en la correspondencia de la palabra y la acción, análisis de dilemas morales, comentarios críticos de un texto, análisis de documentos jurídicos (Ruíz, 2009, pp. 12-13).

Por lo tanto, aparecen nuevos conceptos de ciudadanía “como punto de partida para abordar la pluralidad cultural que caracteriza a la actual sociedad de la información y del conocimiento” (Gallardo, 2009, p. 121).

2.1.3 La democracia

Además de tradicional construcción conceptual, la escuela debe considerar una construcción vivencial de la democracia, toda vez que esta se convierte en prerrequisito para la definición de pautas de acción educativas que lleven a la formación de ciudadanos, “puesto a que a las personas hay que habilitarlas para que puedan desempeñarse adecuadamente en los asuntos de la vida colectiva” (Castillo, 2003, p. 8).

En sí, la democracia como el interés colectivo de un determinado grupo social, ha sido analizada principalmente en el contexto político y, en especial, en la elección de los gobernantes y en su gestión, por parte de las autoridades elegidas por esa vía. Así, en la actualidad la democracia ha sido considerada como un pluralismo político, que exige la tolerancia y la participación, y al igual que otros valores sociales, representan “la ética de las sociedades más avanzadas” (Escámez, 1997, p. 136). Esto permite establecer que:

La democracia, en su manifestación tanto representativa, pero fundamentalmente como participativa, exige de los sujetos que posean conciencia crítica acerca de la realidad, dado que ella no es solamente la existencia de un conjunto de reglas y de instituciones. Su sentido más genuino es el de la participación consiente en los diferentes espacios de la vida pública, algo que no es posible si no existen unas mínimas condiciones para desarrollar el conocimiento práctico de carácter intelectual y ético que requiere el ejercicio de esa participación (Castillo, 2003, p. 14).

Retomando la educación para la convivencia como uno de los cuatro pilares de la educación contemporánea, la democracia se ha instalado en el campo educativo, según el pedagogo norteamericano John Dewey (1998), “como un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente” (p. 2).

De esta forma, la tarea de vivir y convivir en el entorno educativo se concentra en la educación para la ciudadanía, en la que han propuesto una serie de definiciones cuyo denominador ha sido precisamente, la necesidad de educar en y para la convivencia, lo imprescindible de formar ciudadanos críticos autónomos, capaces de tomar decisiones y hacerse escuchar, “la urgencia de apoyar la democracia y comprenderla como una forma de vida, así como la premura de defender los derechos humanos y trabajar a favor del respeto, la libertad e igualdad de oportunidades” (Puig, 2013, p. 33).

A este respecto, Dewey (1998) plantea las características de lo que denominó un ideal democrático en educación, considerando que:

[...] la realización de una forma de vida social en la que los intereses se penetran recíprocamente y donde el progreso o reajuste merece una importante consideración, hace a una sociedad democrática más interesada que otras en organizar una educación deliberada y sistemática. La devoción de la democracia a la educación es un hecho familiar. La explicación superficial de esto es que un gobierno que se apoya en el sufragio universal no puede tener éxito si no están educados los que eligen y obedecen a sus gobernantes. Puesto que una sociedad

democrática repudia el principio de la autoridad externa, tiene que encontrar un sustitutivo en la disposición y el interés voluntarios y éstos sólo pueden crearse por la educación (pp. 81-82).

En un contexto general, la democracia dentro de la educación para la ciudadanía contempla el fortalecimiento de una serie de valores tales como:

[...] La devoción a la dignidad humana; la libertad; la igualdad de derechos; la justicia económica y social; el respeto a la ley, a la civilidad y a la verdad; la tolerancia de la diversidad; la solidaridad; la responsabilidad personal y la cívica; el autorrespeto y el autocontrol, todo esto existe y podrá seguir existiendo en la medida en que sea enseñado, aprendido y practicado. De no hacerse, la democracia estará en peligro de decaer o desaparecer (Guevara, 1998, p. 1).

Tanto los valores como la democracia han sido fundamentales en el desarrollo de una política educativa, orientada a la formación para la ciudadanía, lo que ha sido complementado con un tema de enorme interés como son los derechos humanos, los cuales se comentan a continuación.

2.2 Convivencia escolar

En la actualidad, aprender a convivir representa uno de los principales retos a los que se enfrentan la educación, los educadores, las escuelas y la sociedad en su conjunto, esto con la intención de crear sociedades más justas, más democráticas, más igualitarias, cohesionadas y pacíficas, conformadas por ciudadanos libres, responsables, críticos, solidarios, dialogantes y tolerantes, “que sean capaces de vivir con responsabilidad y armonía gracias a su participación activa en la vida política, económica, social y cultural de la sociedad en la que viven” (Gallardo, 2009, p. 127).

Bajo esta perspectiva, la escuela como institución social, tiene que asumir la responsabilidad de aportar la armonía, el respeto y los valores en los educandos a través de una política educativa en la que se fortalezca “la adquisición vivencial de

las normas y reglas de respeto y convivencia como objetivos y contenidos transversales del sistema educativo” (García y Ferreira, 2005, p. 165).

Este objetivo ha sido considerado por la UNESCO, que entre 2001 y 2010 desarrolló un plan estratégico denominado, *Década Internacional por una Cultura de Paz y no Violencia para los Niños del Mundo*, basada en el derecho a la educación como derecho humano fundamental.

A nivel Latinoamérica y ante la necesidad de priorizar las necesidades las políticas y cursos de acción, orientados a mejorar la convivencia escolar en la región, el organismo internacional llevó a cabo el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo de la Calidad de la Educación (SERCE), en el que se analizó la importancia de la convivencia escolar para mejorar la calidad de los aprendizajes.

Sobre los resultados obtenidos del SERCE en 2008, la UNESCO fue destacando el papel de la escuela como un espacio en el que los niños “construyen aprendizajes académicos y socioemocionales y aprenden a convivir de manera democrática, convirtiéndose en los protagonistas de sociedades más justas y participativas (UNESCO, 2013).

En el caso concreto de México, en la actualidad, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), lleva a cabo la Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA), en la que se plantea un modelo denominado Marco Básico de Operación de las Escuelas, sustentado en el derecho a la educación, la normatividad mexicana y fundamentos teóricos y de investigación.

En la ECEA, se consideró fundamental identificar los aspectos de la convivencia escolar, que deben estar presentes en las escuelas, analizando “aquellos procesos que tienen lugar en las escuelas a partir de la red de relaciones que se establecen entre sus integrantes, los cuales influyen en el desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje” (Aguilera y Quezada, 2017, p. 2).

En la práctica educativa, la convivencia escolar puede ajustarse a los lineamientos establecidos por los organismos competentes en la materia a nivel internacional, como sucede con el célebre Informe Delors de la UNESCO, o en su defecto, a los

cursos de acción contemplados por una política educativa integrados al Plan de Estudios Oficial, que, en el caso de México, es competencia de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y otros órganos especializados dependientes de la misma.

[...] La política educativa nacional ha puesto en relieve la importancia de favorecer una convivencia escolar armónica, como un componente fundamental de la educación de calidad. Es decir, aquella que forma en el respeto a los Derechos Humanos, la protección y cuidado del medio ambiente, y se orienta al desarrollo integral de todas las personas. Esto se sustenta tanto en el artículo 3° de la Constitución, como en la Ley General de Educación (LGE) y, más recientemente en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA, 2014) (Aguilera y Quezada, 2017, p.3).

Como puede observarse, el sistema educativo se basa en los lineamientos internacionales relacionados con la convivencia escolar y la política educativa en el nivel básico comprende desde la educación preescolar hasta la educación media, en la que además de brindar una educación inclusiva, de calidad, para todos y para toda la vida, se concentra en la formación de los ciudadanos capaces de integrarse de manera competitiva a la dinámica social del mundo globalizado contemporáneo.

2.3 El desarrollo del juicio moral infantil

El estudio sobre el desarrollo del juicio moral en los niños tuvo su origen en los trabajos de investigación del epistemólogo suizo Jean Piaget, quien estableció la metodología sobre el tema, que aún sigue vigente y que, a su vez, representó una importante influencia para otros especialistas en psicología como el estadounidense Lawrence Kohlberg y el alemán Jürgen Habermas.

Partiendo de un concepto fundamental de moral, Piaget establece que “toda moral consiste en un sistema de reglas y la esencia de cualquier moralidad hay que buscarla en el respeto que el individuo adquiere ante estas reglas” (Piaget, 1932, p. 9).

Influenciado por el sociólogo francés Emilio Durkheim, que planteaba que la educación moral de los niños era enseñarlos a obedecer las reglas morales de la sociedad y enfocarse al bien de la misma, Piaget enfocó su investigación hacia el análisis de la forma en que los niños desarrollan el respeto por las reglas y un sentido de solidaridad por su sociedad, “por lo que empezó no con reglas morales explícitas, sino con las reglas de los juegos de calle que los niños juegan entre ellos” (Hersh, *et al.*, 1984, p. 41).

Al estudiar la manera en la que las niñas y los niños se relacionan y comprenden las reglas, Piaget constató la existencia de un posible camino psicogenético en el desarrollo de la moralidad, que iniciaría con la *anomía*, pasaría por la *heteronomía*, para llegar a la *autonomía*... el sufijo *nomía*, común a los tres, proviene del término griego *nomos* y significa “regla” (Araujo, 2000, p. 153).

A continuación, se comentarán los aspectos básicos del proceso psicogenético planteados por el epistemólogo suizo.

- **Anomía**

En términos generales, la anomía es asociada a condiciones de desintegración o desorganización social, al provenir del término griego *Üvoiß* que significa ausencia de ley, orden o estructura (Pérez, 2007). El sociólogo y filósofo francés Emilio Durkheim concibe a la anomia como:

[...] una condición endémica de las sociedades modernas, especialmente activa en el sector económico donde los valores morales y la ética están determinados en mayor proporción por los lineamientos del enriquecimiento capitalista, lo que genera en la sociedad situaciones de desigualdad, en donde los jóvenes al no encontrarle un sentido de justicia o equidad a las normas, estas pueden parecerles sin sentido, lo que genera en ciertos sectores de las sociedades, individuos anómicos (Durkheim, p. 32).

En el contexto psicológico, como se mencionó anteriormente, Piaget desarrolló su modelo de desarrollo del juicio moral infantil a través del análisis del juego y de

entrevistas con niños entre 2 y 14 años, pudo desarrollar sus modos ético-morales, siendo el primero de ellos la anomía, en la que se basó en el contenido teórico de Durkheim.

Para el epistemólogo suizo, la anomía:

[...] es la actividad realizada sin reglas ni pautas fijas, por lo que la llama también pre-ética y pre-moral. Es la ausencia de la capacidad de relacionarse organizadamente, por lo tanto, es asocial. Así nacemos, pero actuamos con anomía, aun adultos, en los ámbitos de actividad cuyas reglas no conocemos (Chacón, 1994, s/p, párr. XII).

En esta etapa premoral, que se presenta en infantes entre 2 y 4 años, no existe una comprensión moral de las reglas y una distinción entre lo bueno y lo malo. En el desarrollo de sus juegos, actúan de manera descoordinada y elaboran sus propias reglas. “Todavía son arbitrarias sus ideas de lo bueno y lo malo; la elección de quién hizo mal, cuando se presentan pares de relatos, puede ser aleatoria” (Schaffer, 2000, pp. 354-355).

También conocida como etapa de presión adulta, se caracteriza básicamente por la capacidad de los infantes de representar las cosas y las acciones por medio del lenguaje, esto les permite recordar sus acciones y relatar sus intenciones para el futuro.

[...] Sin embargo, no pueden aún realizar razonamientos abstractos, por lo que no pueden comprender el significado de las normas generales. Esto hace que las vean como cosas concretas imposibles de variar que se han de cumplir en su sentido literal. Estas normas son, además, exteriores a los niños, impuestas por los adultos, por lo tanto, la moral se caracteriza en esta fase de desarrollo por la heteronomía (Portillo, 2005, s/p, párr. IV).

A partir de los cinco años, los niños comienzan a desarrollar mayor juicio moral y requieren de mayor supervisión de los adultos, ya sean padres o educadores.

- **Heteronomía**

También conocida como etapa de moralidad de la prohibición, se caracteriza por la presión que generan los adultos sobre los niños a través de la imposición de normas. Etimológicamente, el término heteronomía “proviene del griego *heteros*: lo otro, lo diferente y *nomos*: norma, ley, lo que significa que el sujeto recibe la norma de otros o que su comportamiento recibe una coacción externa o necesita de ella para poder realizarse” (Villalobos, 2004, p. 113).

De esta forma, la heteronomía representa un estado en el que se impone al sujeto una perspectiva parcial sobre cualquier cuestión sometida a consideración. “Un sujeto queda anclado en la heteronomía cuando le faltan oportunidades para construir un punto de vista propio sobre las cosas y permanece atado a una perspectiva ajena, parcial y limitada” (Puig y Martín, 2014, p. 87).

Aplicando lo anterior a los trabajos sobre la moralidad infantil llevados a cabo por Piaget, en el análisis de las reglas del juego, el niño empieza considerando las reglas, no sólo como obligatorias, sino también intangibles y que deben ser obedecidas sin reclamo alguno. En sus observaciones, el especialista identificó que la presión ejercida por los mayores sobre los pequeños generaba esta actitud de sumisión a las reglas. Llegó a la conclusión de que, a través de dicha presión, “el niño concibe sus deberes y sus valores morales en general. Este tema es amplísimo y el autor se limita a estudiar un aspecto, el que menos ha llamado la atención: el juicio moral” (Piaget, 1932, p. 7).

Este realismo moral, de acuerdo con el análisis de los juegos emprendido por Piaget, se da entre los cinco y los diez años del infante, recibe su nombre debido al hecho de que los niños no piensan en cuestionar o cambiar una regla, aunque no estén de acuerdo con ella.

- **Autonomía**

Siguiendo a Emmanuel Kant en cuestión de autonomía, Piaget considera que ésta se produce en el desplazamiento o transición de un estado de heteronomía en la

que el niño obedece reglas, a uno en el que ajusta a una regla moral basada en el reconocimiento y entendimiento de esta.

Así, de acuerdo con el autor, señala el paso de la obediencia de la regla por coerción a la obediencia de la regla por consenso, que al parecer implica que el niño acepte la regla, en tanto es posible representarse las implicaciones que, de seguirse o no, pueden tener sobre los demás agentes morales.

[...] Al parecer, la motivación que tiene el niño para empezar a aceptar la norma son las consecuencias que, de usar o no las reglas, tendrían tanto para sí mismo como para los demás; es decir, la finalidad es que el niño conozca la regla, la interiorice y aprenda a usarla (Galindo, 2012, p. 39).

Para Piaget la autonomía “se manifiesta en la manera como el niño emplea las reglas” (Piaget, 1932, p. 96). En su obra *Criterio moral en el niño* (1935), Piaget toma como base de la teoría moral de Kant y establece que “para alcanzar la autonomía como condición moral de la persona, se requiere forzosamente de un proceso de educación que dirija y reoriente el proceder humano” (Reyes y Ríos, 2019, p.2).

Esa educación moral a la que se refiere Piaget y que ubica alrededor de los ocho, hasta los doce años del sujeto de estudio. Destaca que éste puede “ser consciente de las reglas a las que se ha subordinado y es capaz de criticarlas y someterlas a juicio, para posteriormente desarrollar una autonomía de su voluntad, esto es al deliberar” (Piaget, 1932).

De acuerdo con el investigador, es en esta etapa que el infante comienza a desarrollar su personalidad, esto a través de la organización autónoma de las reglas, los valores y la afirmación de la voluntad como regularización y jerarquización moral de las tendencias.

2.4 El aprendizaje cooperativo en el aula

La cooperación en el ambiente educativo es definida por Piaget como “toda relación entre dos o n individuos iguales o que se consideren como tal. Dicho de otra forma, social en la cual no interviene ningún elemento de autoridad o de prestigio” (Piaget, citado en Araújo, 2000, p. 152).

En general, el término cooperación se relaciona con el trabajo coordinado de los elementos de cualquier grupo social, orientados hacia la consecución de un objetivo común, y en el contexto educativo, el aprendizaje cooperativo tiene que ver con el “empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (Johnson, *et al.*, 2004, p. 5).

[...] Por ser una situación social, en el aprendizaje cooperativo se destacan las contribuciones y las distintas capacidades de los alumnos, en contraste con la competición en la que unos individuos son mejores que otros. En este sentido, las metas de los individuos separados van tan unidas que existe una correlación positiva entre las consecuciones o logros de los objetivos, de tal forma que un individuo alcanza su objetivo si y solo si también los otros alcanzan sus propios objetivos. Por consiguiente, estas personas tenderán a cooperar entre sí para alcanzar sus respectivos objetivos (Lara, 2005, p. 90).

Dos hechos importantes han sido determinantes en el desarrollo del aprendizaje cooperativo en la educación moderna. Por una parte, la convivencia de una gran cantidad de personas en las sociedades actuales, que ha puesto de manifiesto la necesidad de que éstas trabajen y socialicen de forma coordinada.

Y es esta diversidad la que “ha hecho que el profesorado con frecuencia se sienta rebasado por la heterogeneidad existente en las clases y por la exigencia de proporcionar una adecuada atención a todas las necesidades de sus alumnos” (Muñoz, *et al.*, 2016).

En relación a lo anterior, el manejo de la actual diversidad a través de las estrategias educativas representa el segundo hecho a considerar en el desarrollo de la educación cooperativa, lo que se ha traducido en la formulación de diversos

modelos, entre los que se destaca, el propuesto por Johnson, Johnson y Holubec, que será comentado en el siguiente punto.

2.4.1 El aprendizaje cooperativo Johnson, Johnson y Holubec

Uno de los principales trabajos de investigación relativos a al aprendizaje cooperativo es el desarrollado por los psicólogos sociales norteamericanos, miembros del Departamento Educacional de la Universidad de Minnesota David W. Johnson, Robert T. Johnson y Edythe J. Holubec, quienes, como se indicó anteriormente, definen al aprendizaje cooperativo como el empleo didáctico de grupos reducidos de alumnos que trabajan juntos con el objeto de maximizar su aprendizaje y el de los demás. Los investigadores parten de la comparación de este tipo de aprendizaje con el competitivo e individualista, en el que los alumnos son evaluados de acuerdo con una norma determinada. En este sentido, los investigadores plantean que, en el caso de este tipo de aprendizaje, “el docente puede organizar cooperativamente cualquier tarea didáctica, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios” (Johnson, *et al*, 2004, p. 5).

Las ventajas que los autores destacan del aprendizaje cooperativo en relación con el competitivo son:

1. Mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño: esto incluye un rendimiento más elevado y una mayor productividad por parte de todos los alumnos (ya sean de alto, medio o bajo rendimiento), mayor posibilidad de retención a largo plazo, motivación intrínseca, motivación para lograr un alto rendimiento, más tiempo dedicado a las tareas, un nivel superior de razonamiento y pensamiento crítico.
2. Relaciones más positivas entre los alumnos: esto incluye un incremento del espíritu de equipo, relaciones solidarias y comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión.

3. Mayor salud mental: esto incluye un ajuste psicológico general, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, autoestima, sentido de la propia identidad y capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones (Johnson, *et al*, 2004, p. 10).

De acuerdo con su investigación sobre aprendizaje cooperativo, los autores identifican tres tipos de grupos de aprendizaje: los grupos formales de aprendizaje cooperativo; los grupos informales de aprendizaje cooperativo y los grupos de base cooperativos, los cuales se comentarán a continuación.

- *Grupos de aprendizaje formales.* Funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. Los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada. Cualquier tarea, de cualquier materia y dentro de cualquier programa de estudios, puede organizarse en forma cooperativa. Cualquier requisito del curso puede ser reformulado para adecuarlo al aprendizaje cooperativo formal. Cuando se emplean grupos formales de aprendizaje cooperativo, el docente debe: (a) especificar los objetivos de la clase, (b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza, (c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos, (d) supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el nivel de eficacia con que funcionó su grupo. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo garantizan la participación activa de los alumnos en las tareas intelectuales de organizar el material, explicarlo, resumirlo e integrarlo a las estructuras conceptuales existentes.

- *Los grupos informales de aprendizaje cooperativo.* Operan durante unos pocos minutos hasta una hora de clase. El docente puede utilizarlos durante una actividad de enseñanza directa (una clase magistral, una demostración, una película o un vídeo) para centrar la atención de los alumnos en el material en cuestión, para promover un clima propicio al aprendizaje, para crear expectativas acerca del contenido de la clase, para asegurarse de que los alumnos procesen cognitivamente el material que se les está enseñando y para dar cierre a una clase. La actividad de estos grupos informales suele consistir en una charla de tres a cinco minutos entre los alumnos antes y después de una clase, o en diálogos de dos a tres minutos entre pares de estudiantes durante el transcurso de una clase magistral. Al igual que los grupos formales de aprendizaje cooperativo, los grupos informales le sirven al maestro para asegurarse de que los alumnos efectúen el trabajo intelectual de organizar, explicar, resumir e integrar el material a las estructuras conceptuales existentes durante las actividades de enseñanza directa.
- *Los grupos de base cooperativos.* Tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año) y son grupos de aprendizaje heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden unos a otros el apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo que cada uno de ellos necesita para tener un buen rendimiento escolar. Los grupos de base permiten que los alumnos entablen relaciones responsables y duraderas que los motivarán a esforzarse en sus tareas, a progresar en el cumplimiento de sus obligaciones escolares (como asistir a clase, completar todas las tareas asignadas, aprender) y a tener un buen desarrollo cognitivo y social (Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, 1992; Johnson, D., Johnson, R. y Smith, 1991).

El uso de cualquiera de los tipos de grupos cooperativos anteriormente expuestos, le brinda al docente la capacidad de aprovechar sus ventajas y diseñar estrategias específicas que redunden en un mejor aprendizaje significativo en sus educandos. En este sentido, es importante identificar el tipo de grupo de trabajo que mejor se ajuste a los contenidos del programa; el tiempo para el logro de los objetivos del mismo; el tipo de educandos que se integran a los equipos de trabajo; las condiciones del aula necesarias para el trabajo en equipo, entre otras condiciones. Cuando estas condiciones pueden concentrarse y atenderse de manera creativa, el aprendizaje cooperativo puede desarrollarse a partir de grupos de base, que, como se indicó, operan a largo plazo, cubriendo incluso el año escolar.

Además de los tipos de equipos de trabajo cooperativos antes mencionados, los autores proponen que el docente utilice esquemas de aprendizaje cooperativo para organizar las actividades de rutina en el aula, así como las lecciones reiteradas.

[...] Los esquemas de aprendizaje cooperativo son procedimientos estandarizados para dictar clases genéricas y repetitivas (como redactar informes o hacer presentaciones) y para manejar las rutinas propias del aula (como revisar las tareas domiciliarias o los resultados de una prueba). Una vez que han sido planificados y aplicados en varias ocasiones, pasan a ser actividades automáticas en el aula y facilitan la implementación del método cooperativo (Johnson, *et al*, 2004, p. 10).

Otras alternativas respecto a las características de los grupos de aprendizaje cooperativo a los que el docente puede analizar para determinar sus estrategias de enseñanza-aprendizaje y sus planes de clase, incluyen:

1. *El grupo de pseudo-aprendizaje*: en este caso, los alumnos acatan la directiva de trabajar juntos, pero no tienen ningún interés en hacerlo. Creen que serán evaluados según la puntuación que se asigne a su desempeño individual. Aunque en apariencia trabajan en forma conjunta, en realidad están compitiendo entre sí. Cada alumno ve a los demás como rivales a derrotar, por lo que todos obstaculizan o interrumpen el trabajo ajeno, se ocultan información, tratan de confundirse unos a otros y se tienen una mutua desconfianza. Como

consecuencia, la suma del total es menor al potencial de los miembros individuales del grupo. Los alumnos trabajarían mejor en forma individual.

2. *El grupo de aprendizaje tradicional:* se indica a los alumnos que trabajen juntos y ellos se disponen a hacerlo, pero las tareas que se les asignan están estructuradas de tal modo que no requieren un verdadero trabajo conjunto. Los alumnos piensan que serán evaluados y premiados en tanto individuos, y no como miembros del grupo. Sólo interactúan para aclarar cómo deben llevarse a cabo las tareas. Intercambian información, pero no se sienten motivados a enseñar lo que saben a sus compañeros de equipo. La predisposición a ayudar y a compartir es mínima. Algunos alumnos se dejan estar, a la espera de sacar partido de los esfuerzos de sus compañeros más responsables. Los miembros del grupo que son más responsables se sienten explotados y no se esfuerzan tanto como de costumbre. El resultado es que la suma del total es mayor al potencial de algunos de los integrantes del grupo, pero los estudiantes laboriosos y responsables trabajarían mejor solos.

3. *El grupo de aprendizaje cooperativo:* a los alumnos se les indica que trabajen juntos y ellos lo hacen de buen agrado. Saben que su rendimiento depende del esfuerzo de todos los miembros del grupo. Los grupos de este tipo tienen cinco características distintivas. La primera es que el objetivo grupal de maximizar el aprendizaje de todos los miembros motiva a los alumnos a esforzarse y obtener resultados que superan la capacidad individual de cada uno de ellos. Los miembros del grupo tienen la convicción de que habrán de irse a pique o bien salir a flote todos juntos, y que, si uno de ellos fracasa, entonces fracasan todos. En segundo lugar, cada miembro del grupo asume la responsabilidad, y hace responsables a los demás, de

realizar un buen trabajo para cumplir los objetivos en común. En tercer lugar, los miembros del grupo trabajan codo a codo con el fin de producir resultados conjuntos. Hacen un verdadero trabajo colectivo y cada uno promueve el buen rendimiento de los demás, por la vía de ayudar, compartir, explicar y alentarse unos a otros. Se prestan apoyo, tanto en lo escolar como en lo personal, sobre la base de un compromiso y un interés recíprocos. En cuarto lugar, a los miembros del grupo se les enseñan ciertas formas de relación interpersonal y se espera que las empleen para coordinar su trabajo y alcanzar sus metas. Se hace hincapié en el trabajo de equipo y la ejecución de tareas, y todos los miembros asumen la responsabilidad de dirigir el proceso. Por último, los grupos analizan con qué eficacia están logrando sus objetivos y en qué medida los miembros están trabajando juntos para garantizar una mejora sostenida en su aprendizaje y su trabajo en equipo. Como consecuencia, el grupo es más que la suma de sus partes, y todos los alumnos tienen un mejor desempeño que si hubieran trabajado solos.

4. *El grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento*: éste es un tipo de grupo que cumple con todos los criterios requeridos para ser un grupo de aprendizaje cooperativo y, además, obtiene rendimientos que superan cualquier expectativa razonable. Lo que los diferencia del grupo de aprendizaje cooperativo, es el nivel de compromiso que tienen los miembros entre sí y con el éxito del grupo (Johnson, *et al*, 2004, pp. 6-7).

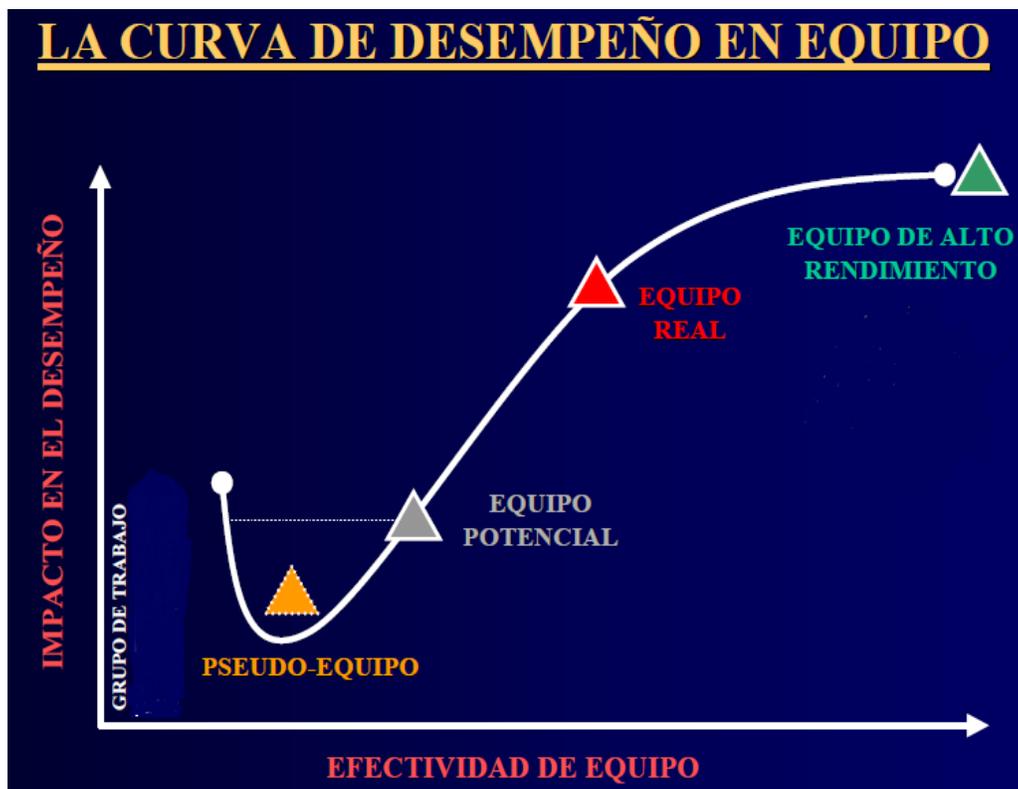
Los autores comentan, que en el caso de los grupos de trabajo cooperativo de alto rendimiento puede tratarse de un tipo ideal que resulta difícil de alcanzar.

Un factor importante que el docente, debe considerar es que no todos los grupos pueden ser sujetos al aprendizaje cooperativo, en este sentido, puede identificarse el rendimiento de cualquier grupo reducido a través de la curva de rendimiento del

grupo de aprendizaje (ver figura 3). La mera concentración de varias personas para trabajar como equipos de trabajo cooperativo no es garantía de que van a alcanzarse los objetivos de manera eficiente. Por lo que el docente tendrá que considerar si este tipo de forma de trabajo es viable o si resulta mejor llevar a cabo un aprendizaje tradicional.

[...] Uno de los principales aspectos de su tarea es integrar a los alumnos en grupos de aprendizaje, diagnosticar en qué punto de la curva de rendimiento se encuentran los grupos, fortalecer los elementos básicos de la cooperación y hacer avanzar a los grupos hasta que lleguen a ser realmente cooperativos (Johnson, *et al*, 2004, pp. 6-7).

Fig. 3. La curva de rendimiento del grupo de aprendizaje



Fuente: Katzenbach y Smith, 1993.

Tomando en cuenta los tipos de trabajo en equipo de los cuales puede echar mano, el docente debe saber los elementos básicos que hacen posible la cooperación, lo que le permitirá:

1. Tomar sus clases, programas y cursos actuales, y organizar los cooperativamente.
2. Diseñar clases cooperativas que se ajusten a sus propias necesidades y circunstancias pedagógicas, a sus propios programas de estudios, materias y alumnos.
3. Diagnosticar los problemas que puedan tener algunos alumnos para trabajar juntos, e intervenir para aumentar la eficacia de los grupos de aprendizaje (Johnson, *et al*, 2004, pp. 6-7).

De acuerdo con lo anterior, es el docente el eje sobre el cual puede desarrollarse una estrategia efectiva de aprendizaje cooperativo, basado en una organización de los contenidos de estudio, para diseñar planes de clase acordes a las características físicas del aula y a los recursos didácticos convenientes para posteriormente, en el desarrollo del proceso, identificar puntos sobre los cuales llevar a cabo ajustes que permitan una retroalimentación objetiva que permita replantear los objetivos y generar mejores resultados.

Con el fin de que el trabajo cooperativo funcione adecuadamente, los docentes deberán considerar cinco elementos esenciales que pueden incorporarse explícitamente en cada clase (ver figura 2). Dichos elementos son:

1. *Interdependencia positiva*. El docente debe proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que habrán de hundirse o salir a flote juntos. Los miembros de un grupo deben tener en claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo lo benefician a él mismo sino también a los demás miembros. Esta interdependencia positiva crea un compromiso con el éxito de otras personas, además del propio, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo. Sin interdependencia positiva, no hay cooperación.

2. *La responsabilidad individual y grupal.* El grupo debe asumir la responsabilidad de alcanzar sus objetivos, y cada miembro será responsable de cumplir con la parte del trabajo que le corresponda. Nadie puede aprovecharse del trabajo de otros. El grupo debe tener claros sus objetivos y debe ser capaz de evaluar (a) el progreso realizado en cuanto al logro de esos objetivos y (b) los esfuerzos individuales de cada miembro. La responsabilidad individual existe cuando se evalúa el desempeño de cada alumno y los resultados de la evaluación son transmitidos al grupo y al individuo a efectos de determinar quién necesita más ayuda, respaldo y aliento para efectuar la tarea en cuestión. El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos.

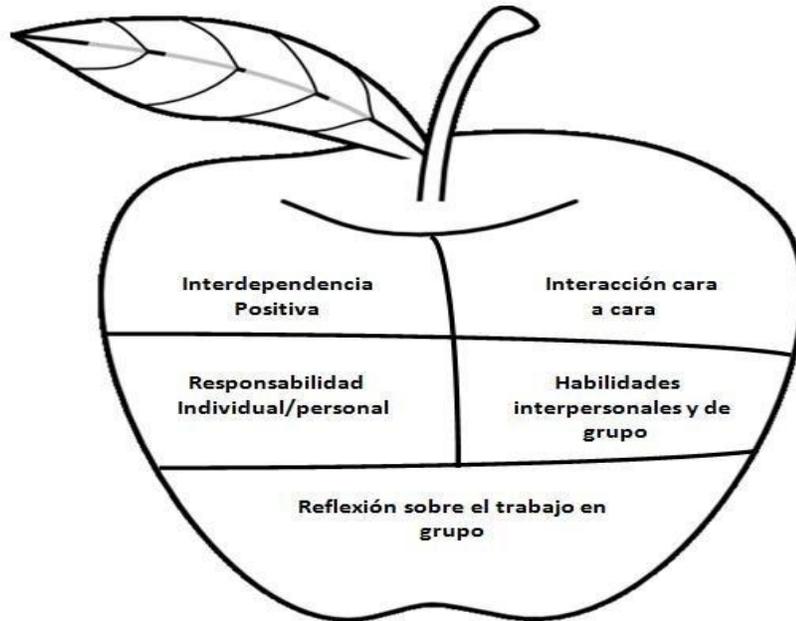
3. *La interacción estimuladora, preferentemente cara a cara.* Los alumnos deben realizar juntos una labor en la que cada uno promueva el éxito de los demás, compartiendo los recursos existentes y ayudándose, respaldándose, alentándose y felicitándose unos a otros por su empeño en aprender. Los grupos de aprendizaje son, a la vez, un sistema de apoyo escolar y un sistema de respaldo personal. Algunas importantes actividades cognitivas e interpersonales sólo pueden producirse cuando cada alumno promueve el aprendizaje de los otros, explicando verbalmente cómo resolver problemas, analizar la índole de los conceptos que se están aprendiendo, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. Al promover personalmente el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso personal unos con otros, así como con sus objetivos comunes.

4. *Técnicas interpersonales y grupales imprescindibles.* El aprendizaje cooperativo es intrínsecamente más complejo que el competitivo o el individualista, porque requiere que los alumnos aprendan tanto las materias escolares (ejecución de tareas) como las prácticas interpersonales y grupales necesarias para funcionar como parte de un grupo (trabajo de equipo). Los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo. El docente tendrá que enseñarles las prácticas del trabajo en equipo con la misma seriedad y precisión como les enseña las materias escolares.

5. *La evaluación grupal.* Esta evaluación tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y, manteniendo relaciones de trabajo eficaces. Los grupos deben determinar qué acciones de sus miembros son positivas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. Para que el proceso de aprendizaje mejore en forma sostenida, es necesario que los miembros analicen cuidadosamente cómo están trabajando juntos y cómo pueden acrecentar la eficacia del grupo (Johnson, *et al*, 2004, pp. 8-10).

La aplicación de una adecuada estrategia de aprendizaje cooperativo deberá sujetarse a un adecuado nivel de rigurosa disciplina por parte del docente, ello con el fin de producir las condiciones que conduzcan a un aprendizaje significativo en los educandos. (Ver Figura 4).

Fig. 4. Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo



Componentes esenciales del aprendizaje cooperativo (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999)

Fuente: Figura tomada de *El aprendizaje cooperativo en el aula*, por Johnson, et al, 1999, p. 7).

Así, se hace patente que el docente debe contar con las competencias necesarias que le permitan implementar eficientemente los cinco elementos básicos anteriores en cada clase, las cuales se resumen en los siguientes puntos:

1. Tomar cualquier clase, de cualquier materia, con alumnos de cualquier nivel, y estructurarla cooperativamente.
2. Emplear el aprendizaje cooperativo (como procedimiento de rutina) del 60 al 80 por ciento del tiempo.
3. Describir con precisión lo que está haciendo y por qué a efectos de comunicar a otros las características y las ventajas del aprendizaje cooperativo, y enseñarles a los colegas cómo llevarlo a cabo.

4. Aplicar los principios de la cooperación en otras esferas, como en las relaciones entre colegas y en las reuniones del cuerpo docente (Johnson, *et al*, 2004, pp. 11).

Como puede observarse la tarea de implementar un modelo de aprendizaje cooperativo en el aula, implica una labor creativa por parte del docente, tanto en la preparación de cada clase y el trabajo en el aula, hasta la aplicación de los fundamentos teóricos de este tipo aprendizaje en su relación con otros agentes del proceso educativo. Esto es conocido como perfeccionamiento progresivo y contiene los siguientes pasos:

- a) Dictar una clase cooperativa,
- b) Evaluar cómo funcionó
- c) Reflexionar acerca de cómo podría haberse implementado mejor la cooperación
- d) Dictar una clase cooperativa mejorada
- e) Evaluar cómo funcionó, y así sucesivamente (Johnson, *et al*, 2004, pp. 11).

En sí, a través del aprendizaje cooperativo, pueden desarrollarse diversos contenidos educativos como sucede con la educación para la ciudadanía con sus implicaciones como la democracia y los recursos humanos y en la formación del juicio moral de los infantes, aspecto que se comentará en puntos subsecuentes.

2.5 Estado del arte y del conocimiento desarrollo del juicio moral y el aprendizaje cooperativo en educación preescolar

El término estado del arte hace referencia al nivel más avanzado en un momento determinado por algún aparato, técnica o campo específico. Teóricamente, un estado del arte puede definirse como:

[...] una investigación de las investigaciones realizadas en el campo científico para construir un inventario bibliográfico que identifica las tendencias en la generación del conocimiento en el escenario educativo también representa una

descripción detallada de la memoria científica de numerosos autores y de las alternativas epistémicas y metodológicas desde las que han abordado sus objetos de estudio (George, 2019, p. 4).

Al referirse a una investigación de tipo documental sobre determinadas fuentes bibliográficas, el estado del arte se ha ido orientando hacia aquellas de reciente creación, lo que permite contar con la información más moderna sobre la situación que guarda un área del conocimiento, como es en este caso, el juicio moral y el aprendizaje cooperativo en el nivel preescolar en México.

Una de las investigadoras más connotadas en México en el área de educación cooperativa, María Cecilia Fierro Evans de la Universidad Iberoamericana Campus León, desarrolló un modelo de seguridad escolar tendiente a mantener un buen clima participativo en las instituciones educativas contemporáneas. Destacando el papel de la violencia en las escuelas durante las últimas décadas, la investigadora plantea la necesidad de llevar a cabo diversos cursos de acción para erradicarla y fomentar la democracia en un clima escolar positivo, bajo esta perspectiva, establece que:

[...] Las estrategias de carácter amplio se centran en identificar y resolver el conjunto de factores que generan los comportamientos violentos en la escuela, a través de mecanismos diferenciados, tales como la promoción del trabajo en equipo, el desarrollo de herramientas para la comunicación, el diálogo, el ejercicio del pensamiento crítico y la deliberación basada en situaciones dilemáticas semejantes a las que enfrentan los estudiantes en su vida diaria; la formación ciudadana y la resolución de conflictos, así como la participación de los estudiantes en proyectos de acción social comunitaria (Fierro, 2013, p. 7).

Otro de los trabajos de investigación recientes sobre el aprendizaje cooperativo en el nivel preescolar es el de la investigadora Nuria Pastó Salud de la Facultad de Educación de Universidad Internacional de la Rioja, España (2015), en cuya propuesta de intervención basada en los planteamientos teóricos de Johnson, Johnson y Holubec (1994). El objetivo de su propuesta fue presentar distintas actividades de aprendizaje cooperativo con el fin de apoyar la labor docente de otros

educadores. La investigadora desarrollo su propuesta de intervención de trabajo cooperativo en el aula con equipos de cinco niños entre los 5 y 6 años. En sus palabras, establece que:

[...] ha surgido la necesidad de plantearse si en el proceso hacia la inclusión del aprendizaje cooperativo (tanto en el aula como en la globalidad del centro) sería imprescindible tener un asesoramiento y formación para poder favorecer la implementación y paliar las posibles dificultades que vayan surgiendo. Como hemos visto, el papel del docente es muy importante en este proceso y para ello, puede que requiera de orientación para seguirlo con seguridad y resolviendo las posibles dudas (Pastó, 2015, p. 45).

En México, las investigadoras del Instituto Nacional de Investigación Educativa Leticia Landeros y Concepción Chávez, publicaron la obra *Convivencia y disciplina en la escuela. Análisis de reglamentos escolares de México* (2015), en el que toman como punto de partida el hecho de que:

[...] Aprender a convivir es un aprendizaje fundamental en sí mismo que no invalida la existencia de conflictos (siempre posibles ahí donde haya humanidad), pero que sí abre caminos para que el encuentro con otros suceda con cierta calidad: sustentada en el diálogo, respetuosa de las diferencias, basada en principios democráticos, orientada por la dignidad y los derechos humanos (Landeros y Chávez, 2015, p. 15).

Bajo un enfoque de respeto y defensa de los derechos humanos, las autoras hacen especial énfasis en el derecho a la educación con la necesidad de construir un conjunto de condiciones (personales, institucionales, políticas) que permitan su ejercicio.

[...] La normatividad escolar forma parte de estas condiciones porque reflejan las formas que tienen las escuelas para organizar su vida interna, explicitar principios éticos y establecer prioridades sobre lo que debe ser protegido. Su definición y su puesta en práctica van más allá de una actividad puramente administrativa e institucional, y tocan de manera cercana la cultura escolar y el

ejercicio de derechos. Ahí se ponen en juego las ideas, principios y supuestos que sostienen la convivencia escolar; los procesos mediante los cuales se establecen las normas y se garantizan derechos, y los contenidos específicos que se les da a asuntos como la libertad o la justicia. Como dispositivo normativo y pedagógico, el reglamento envía mensajes a la comunidad escolar sobre los valores y derechos que se consideran centrales para esa escuela y sobre un conjunto de aprendizajes (hábitos, disposiciones y comportamientos) que se esperan de los estudiantes y de otros actores (Landeros y Chávez, 2015, p. 124).

En materia de política educativa, el Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad (2017), ubica a la educación preescolar dentro de la educación básica obligatoria desde 2002 y consecuentemente, la integra a la política educativa sustentada en la educación inclusiva, de calidad, para todos y para toda la vida y en los principios de convivencia, democracia y respeto a los derechos humanos.

El modelo en cuestión define a la educación preescolar como:

[...] el primer nivel de la educación básica. Busca el desarrollo integral y equilibrado que facilita la relación de los niños con sus pares y con adultos. Promueve la socialización y la afectividad, las capacidades de comunicación, el pensamiento matemático, el conocimiento de los entornos natural y social, el desarrollo y enriquecimiento físico y psicomotriz, y la expresión artística (SEP, 2017, pp. 205-206).

Como puede observarse, la política educativa del nivel preescolar como parte de la educación básica en México, está estrechamente vinculada con los planteamientos internacionales en materia de formación moral, trabajo cooperativo, democracia, defensa de los derechos humanos, educación inclusiva y formación para la ciudadanía.

2.5.1 Sujetos actores de la investigación (niños de preescolar)

Antes de proceder a definir las características de los sujetos actores de la investigación, es importante definir el tipo de herramienta pedagógica que plantea.

En una primera instancia se consideró presentar una intervención pedagógica en la que se contara con la participación activa de los niños en el aula, sin embargo, ante las situaciones de trabajo derivadas de la contingencia por el brote de COVID 19, la suspensión de actividades escolares y del año lectivo, se consideró desarrollar una propuesta educativa que contemplara el desarrollo de un plan de trabajo basado en los aspectos teóricos presentados en la presente investigación, concentrados específicamente en dos temas medulares: la convivencia escolar y el aprendizaje cooperativo, esto aplicado al proceso enseñanza aprendizaje en las instituciones de educación preescolar en México.

La propuesta educativa en cuestión se inicia con el análisis del perfil de los sujetos de investigación, en este caso niños entre tres y los cinco años de edad, quienes trabajarán en equipo. En este caso, se considerarán los fundamentos teóricos de Jean Piaget tanto de la del estadio preoperacional de su teoría de desarrollo cognitivo de los niños (entre los 2 y los 6) años y en la etapa premoral o de anomia de su estudio sobre la construcción del juicio moral, que se presenta entre los 2 y 6 años.

La etapa preoperacional es un estadio dentro de la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget, posterior a la etapa sensoriomotora y previa a la de las operaciones concretas y las operaciones formales. Como se mencionó, esta etapa se da entre los 2 y 6 años y Piaget la conceptualizó, considerando que los niños de esas edades no eran capaces de realizar operaciones mentales abstractas, estando muy influenciado su pensamiento por cómo percibían las cosas inmediatas.

Según Piaget, a partir de los dos años, los niños progresan el desarrollo de la imaginación y la capacidad para retener imágenes en la memoria, el aprendizaje se vuelve más acumulativo y menos dependiente de la percepción inmediata y de la experiencia concreta.

Asimismo, el especialista creía que el pensamiento preoperacional de los niños estaba marcado por el egocentrismo, es decir, la incapacidad de asumir la perspectiva de otra persona.

Los niños en esta etapa también experimentan la *centración*, que es “la tendencia a dirigir su atención a las características perceptuales más relevantes de los objetos” (Gerrig, y Zimbardo, 2005, p.326).

Se plantea además que el estadio preoperacional se subdivide en dos subetapas: el periodo preconceptual (entre los 2 y los 4 años) y el periodo intuitivo o de transición (de los 5 a los 7 años).

De acuerdo con el grupo de análisis en la presente investigación, se considerará al periodo preconceptual, el cual se caracteriza por un aumento en el uso y la complejidad de los símbolos y del juego simbólico (de simulación). “Antes el pensamiento de los niños se limitaba al ambiente físico inmediato. Ahora los símbolos le permiten pensar en cosas que no están presentes de momento. Su pensamiento es más flexible” (Siegler, 1991).

Ahora bien, respecto a la etapa premoral o de anomia de su estudio sobre la construcción del juicio moral de la teoría de Piaget, se tomarán en cuenta los elementos teóricos comentados anteriormente, para aplicarlos a la propuesta didáctica orientada hacia la convivencia y el aprendizaje cooperativo.

2.5.2 Aspecto de investigación (aprendizaje cooperativo)

El aprendizaje cooperativo en el nivel preescolar, al igual que sucede con las actividades orientadas a lograr una mejor convivencia en el aula, es de carácter lúdico, por lo que los juegos cooperativos se definen como

[...] aquellos en que los participantes dan y reciben ayuda para contribuir con el logro de metas comunes, constituye una excelente estrategia para la atención a la diversidad y promueven el desarrollo de la sensibilización, la cooperación, la comunicación y la solidaridad por medio de la participación de todas y todos, sin que nadie quede excluido, independientemente de las características, condiciones

o experiencias previas. La propuesta y el clima placentero que se genera por medio de la actividad lúdica está orientada hacia la unión y la suma de los aportes individuales y no en la competitividad de “unos contra otros”. Los juegos que se proponen deben propiciar la creación y la resolución de situaciones: crear es construir y para construir la importancia del aporte de todos es fundamental. La cooperación es una alternativa que puede contribuir a solucionar problemas y conflictos; si el juego tiene presente los valores de solidaridad y cooperación, podemos experimentar el poder que tenemos cada uno de nosotros para proponer colectivamente soluciones creativas a los problemas que nos presenta la realidad en que vivimos, y mejorar la calidad de vida (Chacón, 2013, p. 17).

Por las características de los sujetos de estudio, tanto en el plano de su desarrollo cognitivo, como en su formación moral, el tipo de juegos idóneos en el nivel preescolar son los denominados juegos egocéntricos, en los que las niñas y los niños, imiten a sus mayores, jueguen solos sin preocuparse de encontrar un nuevo compañero o desarrollen la situación con otros compañeros de juego, sin preocuparse por ganar.

[...] El término egocéntrico se confunde algunas veces con el término egoísta, que significa hacer algo en provecho propio con el conocimiento de que esta acción molesta, o incluso perjudica, a los demás. El egocentrismo difiere del egoísmo en que se refiere a una incapacidad total para adoptar otro punto de vista. Entre los cinco y los seis años de edad, aproximadamente, la niña y el niño empiezan a descentrarse y a contemplarse en relación con sus semejantes, empiezan a comparar las ejecuciones y a coordinar las intenciones de los jugadores (Chacón, 2013, p. 19).

La educadora deberá en este caso, fortalecer el trabajo cooperativo en dichos juegos egocéntricos, de manera que los niños los vayan integrando a sus vivencias en cuanto a la convivencia misma con sus compañeros y vayan comenzando a identificar valores cooperativos como la solidaridad, la empatía y a valorar el juego como una actividad lúdica, más que de competencia.

En el plano del desarrollo moral en la propuesta planteada, se reitera la inexistencia de reglas que favorecen a establecer un clima escolar basado en el compañerismo, el buen trato, la tolerancia y la identificación con un problema planteado por el docente.

Las principales ventajas del juego cooperativo sobre el competitivo son:

- ✓ Son divertidos para todos.
- ✓ Todas y todos son ganadores lo cual les provoca un sentimiento de victoria.
- ✓ Hay una mezcla de grupos que juegan juntos creando aceptación mutua.
- ✓ Se aprende a compartir y a confiar en los demás. Los jugadores aprenden a tener un sentido de unidad y a compartir el éxito.
- ✓ Hay una mezcla de personas en grupos heterogéneos que juegan juntos creando un elevado nivel de aceptación mutua.
- ✓ Nadie abandona el juego obligado por las circunstancias del mismo.
- ✓ Todos juntos inician y dan por finalizada la actividad.
- ✓ Desarrollan la auto confianza porque todos son bien aceptados. Se favorece la perseverancia ante las dificultades por el apoyo de otros miembros del grupo (Chacón, 2013, p. 23).

Algunos ejemplos de juegos egocéntricos de los cuales la educadora puede echar mano son (ver tabla 1):

Categorías	Propósito
- Juegos de puntería	Sirven para la estructuración del espacio, porque las niñas y los niños piensan en términos de relaciones espaciales cuando tratan de dirigir un objeto hacia un punto específico.
- Carreras	Proporcionan la oportunidad de establecer comparaciones, ofrecen la posibilidad de ordenar los tiempos de llegada de los participantes.

- Juegos de persecución	Favorecen la descentración. Son juegos de roles complementarios en los que la niña y el niño trata de alcanzar a otro que, a su vez, corre para alejarse de él y evitar ser alcanzado
- Juegos de ocultación	Favorecen la descentración. En él, uno o más participantes tratan de ocultar un objeto en un lugar ingenioso que sea difícil de pensar para quien deba encontrarlo.
- Jugos de adivinar	Ofrecen la oportunidad de hacer inferencias que van más allá de la información disponible
- Juegos que implican consignas verbales	Contribuyen a seguir instrucciones verbales con atención. Posee evidentes ventajas para el desarrollo del lenguaje. Utilizar consignas simples y directas.
- Juegos de cartas	Desarrollan la discriminación perceptiva, concentración memoria y lógica.
- Juegos de tablero	Propician posibilidades de juego para que las niñas y los niños piensen en alternativas y prevean lo que puedan hacer los oponentes.

Fuente: Kamii y De Vries (1980)

Tanto la educación para la convivencia como la cooperativa, representan hoy en día, importantes alternativas educativas que se adaptan a los principales lineamientos de desarrollo educativo en el mundo, en el que los bastiones son la educación inclusiva, de calidad, para todos y para toda la vida. Dirigida a formar ciudadanos con las competencias necesarias para enfrentar los retos impuestos por la sociedad globalizada contemporánea.

2.5.3 Objeto de la investigación (convivencia)

Desde el punto de vista de la metodología de la investigación, la definición del objeto de estudio debe establecerse a partir de un sólido marco teórico, que permita

determinar objetivamente, el contenido y el desarrollo del tema base, esto es, lo que el investigador pretende explicar respecto al tema de análisis, en este caso, la convivencia en el aula de una institución de educación preescolar en la Ciudad de México, en este sentido:

[...] la construcción de un objeto de investigación exige una actitud crítica, fundamentada en la historia. A partir de las preguntas iniciales, se deben desprender ciertas relaciones que, organizadas bajo ciertos parámetros, permitan construir una primera estructura, que a su vez haga posible precisar el acontecimiento, sus relaciones, la tónica, los sujetos y su contexto. El papel de la teoría es fundamental, sobre todo cuando se supone una apropiación real de ella, lo cual implica cuestionar el sentido común. La estructura analítico-conceptual es una propuesta inicial para representar el campo problemático que incluye la ubicación temática del problema, recortes de la realidad, nivel de análisis y definición de líneas de trabajo (Hidalgo, 1992).

Con base en lo expuesto anteriormente, el objeto de estudio de la presente investigación es la *convivencia escolar*, la cual, como se mencionó anteriormente, es uno de los principales ejes del Informe Delors de la UNESCO, desarrollado en 1996 y que, sin duda, ha marcado el rumbo del desarrollo educativo en este tercer milenio.

De acuerdo con la máxima autoridad en materia educativa en México, el clima de convivencia en las escuelas es una de las variables que más influye en el aprendizaje y al asistir a la escuela “se sienten acogidos, existen relaciones de cordialidad y respeto entre la comunidad escolar. Un buen clima escolar es sinónimo de una escuela con un funcionamiento armónico” (SEP, 2014).

Con base en lo anterior, la propuesta educativa que se propone se basa en los dos aspectos antes citados, relacionados con la convivencia escolar.

En lo relativo a la etapa preoperacional, es un estadio dentro de la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget, se hará especial énfasis en los juegos simbólicos, a través de los cuales, los educandos sujetos de estudio.

Los juegos simbólicos, según Piaget provienen de la representación que el niño pequeño hace de un acontecimiento cotidiano fuera del contexto, por ejemplo, irse a dormir o comer.

[...] La representación se convierte en un juego simulado que el niño puede permitirse en un momento diferente del de irse a dormir o comer. Más tarde, pueden acostar o dar de comer a un osito o a una muñeca, y en seguida el niño imaginará que es papá o mamá y se identificará con el personaje que simboliza. A menudo llamamos a esto representar un papel. Al final aparecerá la combinación simbólica: se representarán escenas de la vida o imaginarias, a veces con muñecas, con otra persona o sencillamente, con un ser imaginario (November, 1985, p. 110)

Por la naturaleza de los alumnos, sujetos de la investigación en estadio preoperacional, los juegos en el aula pueden representar una valiosa herramienta a través de la cual pueden ir desarrollando su imaginación y a aprender roles que desarrollarán a lo largo de su vida. Así, en la educación preescolar, la educadora deberá considerar una serie de juegos de convivencia en que los niños podrán jugar roles simbólicos.

Algunos ejemplos de juegos simbólicos en educación preescolar son:

1. *Jugar a hacerse el dormido*: los primeros juegos simbólicos son tan sencillos como esto, hacerse el dormido, hacer que hable por teléfono, hacer que come comida inventada, jugar con cajas de cartón...
2. *Jugar al restaurante*: Esto puede implicar desde ir a hacer la compra, cocinar, servir platos, pagar... Cada vez el niño o la niña pueden adoptar un papel diferente en la historia. Las pequeñas cocinas son ideales para que pasen horas y horas jugando a ser cocineros.
3. *Jugar a los médicos*: En este caso, los niños pueden jugar el rol de médico o enfermera y aprovechar para que aprendan la importancia de las temidas vacunas, y que se vaya el miedo a ir al médico.
4. *Jugar a limpiar y recoger*: El niño lleva a cabo una importante acción que le ayuda a desarrollar la cooperación y el espíritu de servicio.

5. *Mamás y papás*: Los niños pueden jugar con los padres intercambiando roles, o con un bebé de juguete al que pueden alimentar, cuidar, pasear... Igual que hacen los papás con el bebé (ideal este juego para enseñar a los niños como será tener un nuevo bebé en casa).

6. *Jugar a arreglar*: Todo niño desea utilizar herramienta de trabajo de su padre, por lo que fabricantes de juguetes diseñan herramientas simulada con las que los niños imitan conductas y fortalecen su interés por participar en actividades domésticas, imaginando que las practican.

7. *Jugar a profesiones*: A los 3 años los niños empiezan con la educación preescolar y muchas veces no les gusta contar que hacen en clase. Se puede jugar a ser el maestro o maestra y el alumno, y podrá observarse la manera de actuar de los niños imitando a su educadora, la asignación de tareas, en la coordinación de las mismas y en el desarrollo de las actividades, esto es, jugar a la escuelita.

8. *Jugar a disfrazarse e inventarse nuevos personajes*: Los disfraces no sólo son para Halloween y Carnaval, el docente puede tener diferentes complementos de disfraces en un baúl, y cada día cambiar de personaje.

Ahora bien, al combinar el aprendizaje cognitivo de los sujetos de la investigación a través de juegos simbólicos, pueden aplicarse estrategias que se relacionen con el aprendizaje del juicio moral, que, en este caso, ubica a los alumnos en la etapa de anomia o actividades educativas no sujetas a reglas, por lo que el papel del docente es supervisar que los juegos simbólicos se lleven a cabo en forma espontánea, e incluso, tomar parte activa en los mismos.

La convivencia en el Programa de Educación Preescolar 2017

En lo que corresponde al programa educativo 2017, este modelo se ubica en el marco de una educación que sea inclusiva, además de que manifiesta que las sociedades deben estar basadas en la inclusión y justicia.

La convivencia se sitúa en área de desarrollo personal y social de la educación socioemocional,

Así pues, la Educación Socioemocional favorece al desarrollo del potencial humano, ya que provee los recursos internos para enfrentar las dificultades que pueden presentarse a lo largo de la vida, “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”.

Propósitos para la educación preescolar

1. Desarrollar un sentido positivo de sí mismos y aprender a regular sus emociones.
2. Trabajar en colaboración.
3. Valorar sus logros individuales y colectivos.
4. Resolver conflictos mediante el diálogo.
5. Respetar reglas de convivencia en el aula, en la escuela y fuera de ella, actuando con iniciativa, autonomía y disposición para aprender.

2.5.4 Metodología

Este proyecto se basará en la investigación-acción y ésta nos motiva a innovar y mejorar nuestra práctica docente, ya que esta se encuentra en constante reflexión, análisis y evaluación, esto su vez nos permite construir nuevos conocimientos a los maestros y a los demás autores involucrados y por medio de estos transformar nuestra realidad, permitiendo asumirnos como investigadores.

Mckernan la define de la siguiente manera:

El propósito de la investigación-acción, en comparación con gran parte de la investigación tradicional o fundamental, es resolver los problemas diarios inmediatos y acuciantes de los profesionales en ejercicio [...] La investigación acción pretende proporcionar materiales para el desarrollo del juicio práctico de los actores en situaciones

problemáticas. La validez de los conceptos, los modelos y los resultados que genera depende no tanto de las pruebas de verdad científicas cuanto de su utilidad al ayudar a los profesionales a actuar de manera más efectiva, más capaz e inteligente. Las teorías no se validan con independencia de la práctica y se aplican luego al currículum; por el contrario, se validan mediante la práctica. Así, la investigación-acción se fundamenta en la teoría del currículum (Mckernan, 1999, p. 24).

2.5.5 Definición de la estrategia. Método de proyectos

La definición de la estrategia surge a partir de la detección de las necesidades del grupo de Preescolar I, para después hacer una priorización de ellas y así seleccionar la problemática que presentaban los alumnos, susceptible de atender pedagógicamente, que, en este caso, es el seguimiento de reglas e indicaciones.

Una vez analizado el problema, surge la selección de aprendizaje cooperativo como la estrategia, ya que esta era la más viable para trabajar con el grupo. Otra razón para la elección de esta estrategia fue porque en la observación que realicé a los participantes en un primer acercamiento, encontré la dificultad de trabajar en equipo y la inclusión de todos los compañeros, ya que siempre escogían a sus mejores amigos y hacían a un lado aquellos que nos seguían las indicaciones.

El aprendizaje cooperativo no es otro aspecto que el uso didáctico de equipos de trabajo reducidos, en los cuales los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de sus compañeros de equipo (Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, 1999).

El aprendizaje cooperativo provoca en los individuos, una interacción positiva y genera recursos para favorecer la organización de las tareas escolares, desarrollando la inclusión en sentido amplio, de esta manera no se excluye a nadie.

La metodología por proyectos se define como:

1. Una estrategia pedagógica que materializa de una determinada manera el proceso De enseñanza

2. Una metodología para enseñar a aprender de forma autónoma.

3. Un modelo de instrucción que:

- Grupos de investigación o trabajo por proyectos
- Busca la aplicación al mundo real de los conocimientos.
- Respeta los diferentes estilos y capacidades de aprendizaje.
- Está basado en el aprendizaje cooperativo.

Un proceso de enseñanza - aprendizaje por el cual los contenidos de distintas áreas, se relacionan por la necesidad de resolver un problema que nos ayuda a comprender y mejorar la realidad:

Se originan a partir de un hecho o una situación problemática que provoca a los alumnos.

La propuesta del plan de acción pretende que se inicié de una manera guiada, ya que los niños son muy pequeños, en las actividades siempre se tomará en cuenta la opinión de los niños, de esta manera la planificación me permitirá organizar las actividades, así como también los contenidos que se trabajaran en cada uno, además de tener una noción de lo que deseo que los niños logren en cada una de ellas.

La definición de planeación que se retoma es la siguiente:

La planeación consiste, en fijar el curso concreto de acción que ha de seguirse, estableciendo los principios que habrá de orientarlo, la secuencia de operaciones para realizarlo y las determinaciones de tiempos y de números necesarios para su realización (Reyes, 2008, p.1).

CAPÍTULO III

PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1 Diseño de la propuesta

En la actualidad las situaciones que enfrentan los Centros de Desarrollo Infantil y los padres de familia cada vez son más retadoras, debido esto, a saber cuál es la manera más adecuada para establecer límites, reglas y hacer que los niños sigan indicaciones.

Los niños se sienten bien al cooperar, les fascina jugar, ser comprendidos, queridos y cercanos a las personas que ellos aprecian, sin embargo, en esta época las cosas que suceden los lastiman o hieren sus sentimientos y emociones, les gustaría que el tiempo que pasan divirtiéndose fuera cada vez más extenso; esto provoca que se frustren porque hay situaciones que aún no pueden entender o hacer.

El interés por buscar una solución a esta situación tiene que ver con formas ciudadanos que sean libres y respeten las reglas para vivir en sociedad.

3.2 Elementos de la propuesta

Para elaborar la propuesta, se tomaron en cuenta los siguientes elementos:

- Objeto de estudio: Convivencia
- Aspecto: Aprendizaje cooperativo
- Sujetos: niños de preescolar

En cuanto al diseño de la propuesta se tomó en cuenta los siguientes elementos:

- Ámbito de intervención

Áreas de desarrollo personal y social con énfasis en la educación socioemocional

- Organizador curricular 1

Autonomía

Empatía

Colaboración

- Organizador curricular 2

Comunicación asertiva

Inclusión

- Aprendizajes esperados

Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo.

Convive, juega y trabaja con distintos compañeros.

Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos.

3.3 Organización de la propuesta

Para llevar a cabo la propuesta se propone el esquema en donde plantea la organización de esta.

Figura 5

Organización de la propuesta

Fecha		Nivel educativo	Preescolar I
Lugar	CENDI	Metodología	Grupos de trabajo, asambleas grupales, trabajo colectivo.
Profesor	Liliana Valdez Lopez	Recursos	Pizarrón, plumones, dibujos, material de papelería en general, material de ensamble, bocina, computadora, Tablet, vestuario
Observadores	Maestras de apoyo Maestras de clases especiales.	Evaluación	Formativa: Se propiciará la evaluación a través de monitores y retroalimentación en las actividades que se generen en clases. Sumativa: Elaboración de los acuerdos y exposición del mismo ante otros grupos por equipos. Actividades guiadas

			Obra teatral
Asignatura	Artes y Educación socioemocional		
Aprendizajes esperados	<p>Usa recursos de las artes visuales en creaciones propias.</p> <p>Representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales.</p> <p>Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo.</p> <p>Convive, juega y trabaja con distintos compañeros.</p> <p>Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos.</p>		

Nota: Figura 5, Fuente elaboración propia: Liliana Valdez López

3.4 Plan de acción

El proyecto se divide en 3 fases:

- Sensibilización: En esta se llegó al problema, se hizo una reflexión en cuanto a la práctica docente con base en los diagnósticos realizados.
- Diseño: En este momento se realizó una planeación de las actividades que se integrarían en la propuesta del proyecto, con actividades definidas y relacionadas con los objetivos que se plantearon en la investigación, además del diseño de los instrumentos que permitirían evaluar la información que se recabaría durante la aplicación.

- Aplicación: Esta fase quedo inconclusa debido a la situación que se presentó en todo el mundo por la pandemia por Covid-19, las clases presenciales se suspendieron y es imposible llevar a cabo el proyecto a distancia.

A continuación, se presentan las actividades que se planearon por sesión, se diseñaron 6 sesiones, cada una de estas con actividades que están divididas por su inicio, desarrollo y cierre, objetivos para cada una de estas, materiales y un pequeño producto o intención que deberán realizar los niños durante el desarrollo de cada una de las sesiones.

Sesión 1
Planeación Preescolar I
Área de desarrollo personal y social: Educación socioemocional
Tema: Creando nuestros acuerdos
Organizador curricular 1: Colaboración
Organizador curricular 2: Inclusión Comunicación asertiva
Aprendizaje esperado: Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos. Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo.
Objetivo: Que los niños establezcan expectativas en grupo por medio de la creación de un reglamento.
Materiales: Pizarrón, plumones, dibujos, material de papelería en general
Inicio: Durante la asamblea se colocará a los niños en medio círculo, se platicará con ellos acerca de la importancia de seguir las indicaciones para poder trabajar, jugar y convivir en armonía. Les mostraremos el video “Los niños que no respetan las reglas” https://youtu.be/hH0J8cTaCLQ en la biblioteca, en el salón comentaremos lo que observaron en el video.
Desarrollo: Explicaremos la importancia de hacer una lista de acuerdos de convivencia, para esto sentaremos a los niños sobre tapetes en medio círculo

mirando al pizarrón; les daremos ejemplos de lo que es un acuerdo y les pediremos que piensen en algo que nos ayudaría a convivir mejor, anotaremos su participación en el pizarrón y cuando hayamos terminado nos dividiremos en 3 equipos (cada uno con una maestra) para buscar imágenes que tengan que ver con los acuerdos que establecimos.

Cierre: En el salón cada equipo mostrara lo que encontró e iremos armando por equipos en una cartulina los acuerdos para la convivencia, finalmente mostraremos a todo el grupo como quedo y cada uno tendrá que poner su huella para firmar que está de acuerdo. Estos acuerdos los recordaremos diariamente.

Evaluación

Lista de cotejo sesión 1

Indicadores	Si	No	Observaciones
Participa en la asamblea dando su opinión o comentario			
Identifica que existen reglas o normas que regulan el comportamiento.			
Se muestra atento a lo que sus compañeros comentan u opinan.			
Muestra interés en el tema que se les está presentando			
Comprende las indicaciones o instrucciones que se le están dando			
Utiliza estrategias de comunicación que le permitan interactuar con sus compañeros			
Reconoce la importancia de establecer un reglamento en el salón para mejorar la convivencia			

Sesión 2
Planeación Preescolar I
Área de desarrollo personal y social: Educación socioemocional
Tema: Dando a conocer nuestros acuerdos
Organizador curricular 1: Colaboración
Organizador curricular 2: Inclusión
Aprendizaje esperado: Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo, explica su utilidad y actúa con apego a ellos.
Objetivo: Que los niños aprendan a escuchar y a responder a sus compañeros y maestras.
Materiales: Cartel con los acuerdos
Inicio: Recordaremos los acuerdos que establecimos en la sesión anterior y se les hará la propuesta para que compartamos nuestros acuerdos con otros grupos, para esto nos dividiremos en tres equipos, cada uno con una maestra.
Desarrollo: Para dividir los equipos tomaremos en cuenta uno de estos tenga un niño que presente, otro que explique cómo hicimos los acuerdos y otros que comenten cual es el acuerdo que más le gusto y por qué.
Cierre: En el salón nos sentaremos en semi círculo para comentar ¿Qué es lo que sintieron? ¿si a alguno se le dificulto expresarse y por qué? ¿Cómo tomaron los otros niños su exposición?

Evaluación

Lista de cotejo sesión 2

Indicadores	Si	No	Observaciones
Reconoce la importancia de respetar las reglas y normas en diferentes contextos.			

Se encuentra atento a las diferentes actividades que se realizan dentro del aula, individuales y colectivas.			
Argumenta sus ideas de manera clara sobre el tema que se está tratando.			
Reconoce que es importante expresar como se siente ante una situación específica.			

Sesión 3
Planeación
Preescolar I
Área de desarrollo personal y social: Educación socioemocional
Tema: Construyendo una torre
Organizador curricular 1: Colaboración
Organizador curricular 2: Inclusión Comunicación asertiva
Aprendizaje esperado: Convive, juega y trabaja con distintos compañeros. Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo.
Objetivo: Que los niños aprendan a jugar, resolver problemas y tomar decisiones juntos.
Materiales: Material de ensamble
Inicio: dividiremos al grupo por equipos para poder trabajar con material grande de ensamble, cada equipo estará supervisado por una maestra
Desarrollo: Les explicaremos que tienen que trabajar en equipo y con apoyo de la maestra tendrán que construir una torre y que tiene que ser muy grande.

Cierre: Observaremos las torres y verificaremos cual es la más grande, felicitaremos el trabajo de cada equipo haciendo énfasis en que todos trabajamos juntos y terminaremos haciendo una torre entre todos los niños con ayuda de las 3 maestras.

Evaluación

Lista de cotejo sesión 3

Indicadores	Si	No	Observaciones
Muestra interés en las diferentes actividades que se realizan en el salón de clases con sus compañeros y de manera individual.			
Se integra en las actividades, además de que da su opinión para llevar a cabo las actividades en grupo.			
Manifiesta su opinión para llegar a acuerdos y compromisos, para que esta sea equitativa.			
Identifica sus capacidades y la de sus compañeros al realizar una actividad en equipo.			
Identifica y expresa sus emociones y sentimientos en las diferentes situaciones que se le presentan.			

Sesión 4

Planeación

Preescolar I

<p>Área de desarrollo personal y social: Educación socioemocional</p> <p>Campos de formación académica: Lenguaje y comunicación</p>
<p>Tema: Escuchando audiocuentos</p>
<p>Organizador curricular 1: Colaboración</p> <p>Literatura</p>
<p>Organizador curricular 2: Inclusión</p> <p>Producción, interpretación e intercambio de narraciones</p>
<p>Aprendizaje esperado: Convive, juega y trabaja con distintos compañeros.</p> <p>Describe personajes y lugares que imagina al escuchar cuentos, fábulas, leyendas y otros relatos literarios.</p>
<p>Objetivo: Que los niños escuchen, decidan y trabajen en equipo para lograr un producto juntos.</p>
<p>Materiales: Bocina, Tablet o celular.</p>
<p>Inicio: Les propondremos a los niños escuchar diferentes audiocuentos durante la semana.</p> <p>Pinocho https://youtu.be/mW92qlr6Fal</p> <p>Los tres cerditos https://youtu.be/ViRUaVU9Fzc</p> <p>Caperucita roja https://youtu.be/ZKWX9qAS-Bg</p> <p>La Bella durmiente https://youtu.be/VxK0o-gwLRk</p> <p>Blanca Nieves https://youtu.be/-0nb4g0R9qk</p>
<p>Desarrollo: Cuando termine cada audio cuento les pediremos que decidan con que material quieren trabajar en equipo para realizar un dibujo o pintura del audiocuento, todos los integrantes del equipo tienen que estar de acuerdo en el material que elegirán, cuando hayan tomado la decisión procederán a realizar el dibujo y por equipo mostrarán su obra de arte a los demás compañeros, además de expresar como se pusieron de acuerdo y que hizo cada uno.</p>

Cierre: Para cerrar la actividad nos reuniremos en asamblea y decidiremos entre todos que audiocuento representaremos en una obra de teatro y elegiremos a los personajes que interpretara cada uno.

Evaluación

Lista de cotejo sesión 4

Indicadores	Si	No	Observaciones
Escucha las ideas de sus compañeros y maestras con interés.			
Propone ideas que les permitan en equipo llegar a su objetivo.			
Manifiesta su opinión para llegar a acuerdos y compromisos, para que esta sea equitativa.			
Identifica sus capacidades y la de sus compañeros al realizar una actividad en equipo.			
Identifica y expresa sus emociones y sentimientos en las diferentes situaciones que se le presentan.			

Sesión 5

Planeación

Preescolar I

Área de desarrollo personal y social: Educación socioemocional

Artes

Tema: Preparando la obra de teatro

Organizador curricular 1: Colaboración

Expresión artística

<p>Organizador curricular 2: Inclusión</p> <p>Familiarización con los elementos básicos de las artes</p>
<p>Aprendizaje esperado: Convive, juega y trabaja con distintos compañeros.</p> <p>Usa recursos de las artes visuales en creaciones propias.</p>
<p>Objetivo: Que los niños, padres de familia y maestras trabajen en conjunto para favorecer la convivencia entre los niños.</p>
<p>Materiales: Material de papelería en general</p>
<p>Inicio: Organizaremos la elaboración de la escenografía, el vestuario y el material de la obra de teatro en 3 equipos para que se distribuya el trabajo.</p> <p>Desarrollo: Los equipos son los que desde un inicio se organizaron. Pediremos apoyo de los padres de familia para conseguir algunos de los vestuarios.</p> <p>Cierre: Observaremos los avances de los equipos y apoyaremos en el caso de que alguno tenga algunas complicaciones para la realización de algún material, realizaremos los ensayos para la obra y motivaremos a los niños después de estos.</p>

Evaluación

Lista de cotejo sesión 5

Indicadores	Si	No	Observaciones
Se integra en las actividades que le son asignadas y manifiesta su opinión en cuanto a estas.			
Disfruta realizar las actividades con sus compañeros y maestras.			
Manifiesta su opinión para llegar a acuerdos y compromisos, para que esta sea equitativa.			

Identifica sus capacidades y la de sus compañeros al realizar una actividad en equipo.			
Identifica y expresa sus emociones y sentimientos en las diferentes situaciones que se le presentan.			

Sesión 6
Planeación
Preescolar I
Área de desarrollo personal y social: Educación socioemocional Artes
Tema: Presentando la obra
Organizador curricular 1: Colaboración Expresión artística
Organizador curricular 2: Inclusión Familiarización con los elementos básicos de las artes
Aprendizaje esperado: Convive, juega y trabaja con distintos compañeros. Representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales.
Objetivo: Que los niños trabajen de manera cooperativa para obtener un resultado que les beneficie a todos.
Materiales: Vestuario, escenografía, celular, audio, bocina.
Inicio: Platicaremos con los niños acerca de que hoy es el gran día, donde presentaremos la obra de teatro y recordaremos que debemos trabajar en equipo para que todo salga bien.
Desarrollo: Presentaremos la obra de teatro a los demás grupos y personal del Cendi, motivando, apoyando a los niños con su vestuario.

Cierre: Terminado la obra reconoceremos el trabajo que se realizó durante este tiempo, daremos un descanso a los niños en el gimnasio y a la hora de la salida comentaremos con los padres de familia lo que sucedió en la obra.

Evaluación

Lista de cotejo sesión 6

Indicadores	Si	No	Observaciones
Reconoce que es importante respetar las reglas y normas en los diferentes lugares y situaciones, además de que las lleva a cabo.			
Es capaz de expresar lo que piensa, con respecto a alguna situación que se le presenta.			
Muestra interés a lo que sus compañeros comentan u opinan.			
Muestra interés en las actividades que tiene que llevar a cabo y comparte con sus compañeros.			
Comprende las indicaciones o instrucciones que se le están dando			
Utiliza estrategias que le permiten comunicarse e interactuar con sus compañeros.			

3.5 Instrumentos de evaluación

Los instrumentos de evaluación que seleccionaré están pensados en las personas que me van a evaluar, en este caso son las maestras de apoyo y las maestras de

clases especiales, este será *una entrevista*, los beneficios que menciona Latorre (2003) son los siguientes:

- Recoge datos en la investigación social.
- La información que se obtiene mediante esta tiene que ver con hechos y situaciones que tiene que ver con las creencias, opiniones, actitudes, que si no fuera por este instrumento no podrían ser conocidas e interpretadas por el investigador.
- Nos da a conocer lo que la persona que está sujeta a esta entrevista piensa.

La entrevista es una de las estrategias más utilizadas para obtener información en la investigación social, nos permite recoger información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas: creencias y actitudes, opiniones, valores o conocimiento, que de otra manera no estarían al alcance del investigador.

El instrumento que ocupare para ir detallando lo que sucedió en cada una de las sesiones, y que es fundamental en el trabajo del maestro, es *el diario del investigador*, este instrumento lo ocupe también para realizar el diagnóstico.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

DIARIO DEL INVESTIGADOR

Dirigido a alumnos y maestras del CENDI

Este instrumento se redactará de acuerdo con las observaciones que se realizarán durante la puesta en práctica del plan de acción. El objetivo principal será observar conductas y actitudes de los niños respecto a las reglas y las indicaciones que reciben por parte de las docentes, además de observar si estas llevan a una mejor convivencia en los niños.

¿Qué conductas manifiestan los niños al realizar las actividades?

Fecha:

Campos de formación académica	Áreas de desarrollo personal y social
-------------------------------	---------------------------------------

Lenguaje y comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo social y natural	Artes	Educación socio emocional	Educación física
1.- Narración de las actividades que se observaron durante el día (explicar si los niños siguen indicaciones y reglas del salón)					
2.- Observar y describir las manifestaciones específicas. Describir en cada situación como fue mi intervención y de mis compañeras					
3.- ¿Cuáles suelen ser las causas o razones por las que no siguen indicaciones y reglas?					
4.- ¿De qué otra manera puedo intervenir?					
5.- Narración de las estrategias de prevención para que los niños sigan las reglas e indicaciones.					
Otras observaciones/Logros/ dificultades					

Nota: Figura de elaboración propia: Liliana Valdez López

ENTREVISTA A LAS DOCENTES EN EL CENDI

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 UNIDAD CENTRO
ENTREVISTA 0

Dirigida a los docentes de un CENDI de la Ciudad de México

Materia:

1.- ¿Qué entiendes por convivencia?

2.- ¿Me puedes contar dos situaciones que hayas presenciado durante la implementación del proyecto en donde las actividades favorecieron una mejor convivencia entre los niños?

3.- ¿Qué recomendaciones harías para mejorar las estrategias que se presentaron durante la implementación del proyecto?

4.- ¿De qué otra manera piensas que podemos resolver el que los niños no sigan las indicaciones?

5.- ¿Qué estrategias realizas para fortalecer una mejor convivencia durante tus actividades?

3.6 Situación actual de la propuesta

El planteamiento de la propuesta producto de la presente investigación toma como ejes principales a:

- La convivencia escolar,
- El trabajo cooperativo,
- La democracia y
- La educación para la ciudadanía.

Todo ello contemplado y derivado de la política educativa basada en la inclusión, la educación para todos, para toda la vida y de calidad, formulada por los organismos competentes a nivel internacional y adaptada a las características y condiciones estructurales y ambientales de cada país.

En sí, como se mencionó en capítulos anteriores, el Sistema Educativo Mexicano, que incluye la educación preescolar, primaria y secundaria, ofrece un diseño curricular sistematizado, en donde se estandarizan los procesos y, se va desarrollando una transversalidad efectiva, que permite que los educandos vayan desarrollando las competencias básicas, que serán reforzadas en las siguientes etapas de su formación educativa.

Estas condiciones son tomadas en cuenta en la propuesta planteada, de manera tal que, con base a las características particulares de las primeras etapas de desarrollo

cognitivo de los niños de educación preescolar con los que se trabaja, se integran diversas herramientas pedagógicas, que resultan de gran utilidad en el tema relativo a la convivencia escolar, el ambiente en el aula, el reconocimiento del trabajo en equipo y la formación de valores en quienes son declarados futuros ciudadanos del mundo.

La globalización de todo tipo de procesos y en especial de la educación, es una condición actual que se presenta en prácticamente todo el mundo y, es a través de sólidas estrategias desarrolladas en una política educativa integradora, que se potencian las ventajas de una convivencia escolar como uno de los principales ejes de la educación moderna.

Aunado a ello, se hacen patentes las tendencias relacionadas con la educación para la democracia, el trabajo en equipo y la educación para la ciudadanía, todo ello, con el fin de conformar modelos educativos inclusivos para lograr una educación para todos, para toda la vida y sujeta a elevados estándares de calidad que promuevan el aprendizaje significativo.

Dentro de este contexto, la labor docente se ha ido consolidando, como el elemento primordial del proceso enseñanza-aprendizaje y su función en el diseño, coordinación, evaluación y retroalimentación de las experiencias educativas les marca la pauta para emprender una tarea, por demás creativa, que se ha tenido que adaptar a nuevas tendencias como la comunicación en red o a casos especiales como la reciente pandemia de COVID-19, que ha impactado notablemente a la educación en todos sus niveles, por lo que se han tenido que implementar nuevas estrategias capaces de afrontar las limitantes y problemáticas que este padecimiento mundial ha traído consigo.

La suspensión mundial de actividades educativas en todos los niveles ha encontrado en las tecnologías de información y comunicación (TIC's), un importante recurso a través de cual, se ha podido continuar con la labor educativa y que aunque de forma inexperta y desorganizada en un principio, se han ido definiendo paulatinamente novedosas estrategias de enseñanza-aprendizaje para atender las necesidades educativas de la población mexicana.

A nivel mundial, con el fin de evitar la propagación de la pandemia, fueron cerradas las actividades presenciales de las escuelas, lo que afectó a aproximadamente a 1,200 millones de estudiantes a nivel mundial.

[...] México cerró sus escuelas desde el mes de marzo de 2020, e implementó el programa Aprende en casa (I, II y III), que se sustenta en dos grandes acciones: 1) transmitir principalmente por medios televisivos contenidos curriculares, y 2) utilizar internet para que los docentes interactuaran con sus estudiantes, distribuyeran materiales digitales y organizaran actividades pedagógicas diversas (Backhoff, 2021, párr. III).

Esta nueva perspectiva de la educación a distancia ha obligado a los países a replantear esquemas de enseñanza-aprendizaje, así como de contenidos curriculares, especialmente en la adquisición de competencias no cognitivas en el ámbito socioemocional, de auto aprendizaje, el cuidado de la salud y sobre todo, el trabajo colaborativo.

Aunque el uso de TIC's en el ámbito educativo, a pesar de enfrentarse a una situación inesperada, ha ido propiciando que la comunidad educativa se vaya familiarizando cada vez más con la educación a distancia. De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2019, "70.1 por ciento (80.6 millones) de la población de seis años o más en México es usuaria de Internet y 20.1 millones de hogares (56.4 por ciento del total nacional) disponen de conexión" (Lugo, 2021, párr. IV).

Con base en lo anterior y ante un retorno paulatino a las aulas en la educación preescolar, se abren nuevas alternativas para enfocar la propuesta adaptándose a la nueva normalidad, para poder continuar con las tareas del CENDI hacia la democracia, la solidaridad, el trabajo en equipo y la educación para la ciudadanía, ello basado en el desarrollo de las competencias socioemocionales.

Sin embargo, el futuro inmediato sigue siendo incierto y la iniciativa gubernamental de retomar la educación presencial se enfrenta a un brote de otra variante del

coronavirus denominada Delta, lo que afecta directamente a los planes antes mencionados.

De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (por sus siglas en inglés), el regreso presencial a las escuelas después de más de un año de azote del COVID-19, representará un factor clave para la continuidad de la educación y la recuperación de los aprendizajes, aunque las condiciones relacionadas con la nueva propagación del brote del coronavirus Delta, ha ido afectando el interés por reactivar la labor educativa en forma presencial.

En el pasado mes de junio, la jefa de Educación de UNICEF en México, Astrid Hollander, manifestó que el éxito del regreso a clases en todo el país, dependerá en gran medida de “la confianza y la colaboración de la comunidad escolar (estudiantes, docentes, personal de apoyo, madres, padres y cuidadores) y de las medidas de mitigación de riesgos de contagios, incluyendo la provisión de información sobre protocolos y prácticas de higiene en el entorno escolar” (UNICEF, 2021, párr. VI).

Una interesante propuesta para retomar la educación en forma presencial cuando la pandemia lo permita, proviene de la Unión Europea y son los denominados grupos burbuja, también conocidos como grupos estables de convivencia, con un número limitado de escolares por aula, de 22 a 25, que en caso de aplicar una nueva normalidad, permitirá la interacción entre distintos grupos estables de convivencia, sobre todo al aire libre en el patio escolar, con el uso obligatorio de mascarilla conforme los niños cumplan seis años (*cfr.* Junta de Castilla y León, 2021, párr. VI).

La medida antes citada, ha querido ser replicada en México, especialmente ante la aparición de pequeñas escuelas clandestinas que atienden la necesidad inmediata de padres trabajadores que no tienen con quien dejar a sus hijos. No obstante, se recomienda no aplicar medidas apresuradas y mantenerse alerta al semáforo epidemiológico, permitiendo que de manera paulatina la educación preescolar retome el formato presencial toda vez que, la educación socioemocional que fue comentada a lo largo de la presente investigación promueva una mejor convivencia escolar y un eficiente trabajo colaborativo.

3.7 Hallazgos y recomendaciones

Independientemente de lo anterior, es importante destacar que existe todavía la incidencia de la denominada “brecha digital”, que hace unos años era un concepto relacionado con la diferencia estructural de recursos en red entre países en vías de desarrollo y desarrollados.

Con el desarrollo exponencial que han tenido las TIC's y, sobre todo, la cobertura global de los servicios de Internet, la brecha digital se ha orientado durante los últimos años hacia un enfoque de accesibilidad, “para desembocar en la actualidad en las determinantes que favorecen o no a la regularidad y la eficacia del involucramiento de la sociedad en el entorno digital” (Eddine, 2014, p. 169).

Bajo esta nueva perspectiva, la brecha digital en México, se mantiene en una posición que si no es del todo buena, es aceptable, ya que de acuerdo con el *Networked Readiness Index*, del Foro Económico Mundial, que mide el grado de preparación de un país para aprovechar las TIC con el fin de desarrollar y mejorar el nivel de vida de la población, el país “se ubica en el sitio 57 de 121 economías, ocupando en América Latina el lugar número cuatro después de Chile, Uruguay y Costa Rica” (Lugo, 2021, párrs. IX-X).

Asimismo, ante una situación tan incierta en el ámbito educativo nacional, provocada por la pandemia de COVID-19, las autoridades competentes se han dado a la tarea de fortalecer los esquemas de educación virtual, a través de diferentes plataformas. Se destaca en este caso de la transmisión de un *webinar* (contenido formativo en forma de video que se imparte a través de internet) por parte de la Secretaría de Educación Pública el 21 de abril de 2020, denominado la Nueva Escuela Mexicana virtual, como una estrategia para reducir el impacto negativo de la pandemia en la educación a nivel nacional.

Esta propuesta difundida a través de Google tiene como objetivo la adquisición de aprendizajes, aprovechando las ventajas de dispositivos tecnológicos y que, en medio de esta terrible pandemia, ofrecen una nueva perspectiva en el ámbito

educativo. Sin embargo, es importante tomar en cuenta algunos factores relacionados con esta nueva situación que enfrenta el país. Los cuales incluyen:

1. La falta de experiencia de las autoridades y de la población ante una situación inesperada y totalmente nueva y que como se mencionó, en el plano educativo, ha exigido respuestas inmediatas para atender las necesidades del alumnado que dejó de asistir a la escuela.
2. La prioridad hacia el aprendizaje de los alumnos más que del cumplimiento de planes y programas, especialmente en lo relativo a las necesidades emocionales y sociales de los niños.
3. La poca familiaridad en el uso de TIC en los educandos de nivel preescolar, los cuales, a pesar de contar con una oferta interesante de material interactivo en la red, existen limitantes en la impartición de clases en línea.

La principal limitante en este último punto, tiene que ver con la infraestructura digital del país que, aunque ha sido del interés de las autoridades competentes en materia de telecomunicaciones, todavía es necesario implementar estrategias orientadas a promover, entre otras cosas: la eliminación de las barreras a la implementación; la apertura del espectro disponible; el establecimiento de subsidios para zonas de implementación poco rentables y la liberación de subsidios destinados a mejorar la conectividad y acceso a dispositivos para hogares de bajos ingresos.

En materia educativa, el confinamiento obligatorio y los cierres de escuelas, como se mencionó anteriormente, y en el caso concreto de la educación preescolar, la problemática se agudiza debido a que la base se concentra en actividades de socialización y desarrollo de competencias emocionales.

Vale destacar, que compartir con otros niños y con adultos durante los primeros años de vida, es fundamental para el desarrollo emocional de los seres humano, por lo que el cierre de instituciones de educación preescolar en esta época de

pandemia ha resultado sumamente nocivo y sus consecuencias a mediano y largo plazo resultan por demás inciertas.

[...] Lo más importante que aprende un niño en un jardín o un colegio es a socializar. Eso es más importante que los conocimientos, los cuales se podrían adquirir de otras maneras. Sin esa socialización seríamos huraños o aislados. Una buena infancia es la clave de la felicidad futura (Gallo, 2021, párr. II).

De acuerdo con estudios realizados por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), en algunos países de la región durante la pandemia y en el caso específico de la educación preescolar, la educación a distancia en niños y niñas de dicho nivel educativo, no resulta una opción recomendable, partiendo del hecho de que en sectores de la población vulnerables “no todos los niños tienen dispositivos digitales y en las familias en que hay muchos hijos se les da prioridad a los mayores” (Gallo, 2014, párr.. XIV).

Por otra parte, los especialistas del BID plantean que, en las edades de alumnos de preescolar, la enseñanza virtual resulta muy compleja, debido a que los niños aprenden a través de los sentidos, lo que no resulta viable, si la comunicación es a través de un dispositivo electrónico.

Un hecho relevante relacionado con la educación preescolar a distancia es la participación que tienen los padres de familia para apoyar a sus hijos en su aprendizaje, lo que ha significado que “aquellas familias que recibieron comunicaciones frecuentes de sus maestros a través de WhatsApp o del teléfono. Sin embargo, la investigación referida destacó la presencia de padres de familia afectados emocionalmente por la pandemia, que ha provocado en sus hijos sentimientos de ansiedad y temor que afectan en gran medida su capacidad de aprendizaje.

Aplicando esta condición a la propuesta planteada sobre las estrategias de aprendizaje socioemocional que se llevan a cabo en el CENDI en el que presto mis servicios, se puede plantear que la educación a distancia resulta poco efectiva, especialmente en el manejo de contenidos de matemáticas o los procesos de

lectoescritura, que en términos generales pueden ser abordados en otros niveles de enseñanza, siendo preocupante que por la situación de pandemia que se vive en la actualidad. No obstante, como se pudo observar anteriormente, lo que más necesitan los niños de las edades con los que trabajo tiene que ver con la educación socioemocional, esto es, interactuar, aprender empatía, interactuar con sus compañeros. “Los pequeños aprenden en los jardines infantiles cosas útiles para la vida como trabajar con otros, esperar en una fila, respetar los turnos y otras habilidades blandas que se forman en los primeros años” (Galló, párr. XX).

CONCLUSIONES

Las conclusiones a las que llegó el presente trabajo de investigación son:

- La educación es un derecho fundamental que forma parte de la vida de la persona y de su posición en la sociedad y, en su papel en el desarrollo de las nuevas generaciones, es de primordial importancia, ya que representa el derecho a aprender de todo ser humano en la búsqueda de mejores resultados sociales con una mayor participación ciudadana, un cuidado más responsable del medio ambiente, mayor productividad en términos de empleos y salarios y un bastión en el combate a la inequidad, la injusticia y la antidemocracia.
- En una tendencia hacia la globalización de los procesos económicos característica de las últimas décadas, la educación se ha orientado hacia la búsqueda del conocimiento y a la formación de un esquema educativo basado en la educación inclusiva, para toda la vida y sustentada en los más elevados estándares de calidad, de manera que se dote a los educandos de las competencias necesarias para afrontar los retos que imponen los mercados contemporáneos.
- Sobre esta base y considerando la cada vez más alta conectividad mundial, las autoridades internacionales competentes en materia educativa, han determinado las condiciones problemáticas derivadas de las violaciones a los derechos humanos, las desigualdades y la pobreza, para diseñar modelos educativos que atiendan estas situaciones en forma efectiva, como sucede con la denominada educación para la ciudadanía mundial que representa en sí, un factor de transformación que inculca los conocimientos, las habilidades, los valores y las actitudes en los educandos bajo tres importantes plataformas: la cognitiva, la socioemocional y la conductual.

- En el plano socioemocional, la educación para la ciudadanía mundial pretende fortalecer aspectos relacionados con los valores, actitudes y competencias sociales que consolidan el comportamiento afectivo, psicosocial y físico de los educandos facilitándoles una mejor convivencia con los demás en forma respetuosa, pacífica y armónica, de manera tal que interactúen en un clima de paz social y de estado de derecho.
- Esta nueva visión de la educación moderna es recogida por los países miembros de las Naciones Unidas, como es el caso de México, integrándola a la Constitución Política, como un derecho humano que le corresponde a cualquier ciudadano por el simple hecho de ser persona y corresponde al Estado llevar a cabo las acciones correspondientes para hacerlo valer y adaptarlo a los lineamientos planteados por los organismos internacionales en la materia.
- Para garantizar el compromiso del Estado con sus ciudadanos en la educación contemporánea, éste toma la esencia de los tratados internacionales con el fin de diseñar una política educativa acorde a las condiciones que se viven a nivel global y estructurando un sistema educativo que involucra a diversos agentes del sector público y de la iniciativa privada, promoviendo con ello una adecuada coordinación de tareas y sobre todo un orden lógico al que deben sujetarse los diversos niveles educativos, en especial los forman parte de la educación básica.
- La educación preescolar como parte de la educación básica, representa el primer peldaño de la formación académica del niño mexicano entre los 3 y los 5 años de edad, promoviendo su desarrollo integral de manera armónica partiendo de la regulación de sus emociones, del desarrollo del trabajo en equipo, de la resolución de conflictos a través del diálogo y del respeto a las reglas en el aula, en la escuela y fuera de ella, observando un

comportamiento basado en la iniciativa, la autonomía y la disposición para aprender.

- Se destaca en este caso, la labor de las educadoras en el diseño y sistematización del proceso enseñanza-aprendizaje, planeando, integrando experiencias, supervisando el comportamiento de los niños y estimulando la adquisición de competencias acordes a su edad, fortaleciéndolo y estableciendo un sólido vínculo con los padres de familia con el fin de promover en aprendizaje significativo en sus hijos en beneficio de su desarrollo psicosocial.
- De esta forma, la educadora puede recurrir a diversas estrategias que le permitan el mejor aprovechamiento de los recursos y vayan propiciando que los niños y niñas con los que trabajan vayan familiarizándose con el aprendizaje de reglas, con la convivencia sana en el aula y en otros espacios escolares, aprendan a trabajar en equipo y aprendan a solucionar conflictos de manera justa y democrática.
- Para tal efecto, se recurrió a dos importantes recursos: el diario del investigador y la entrevista a docentes, en los que se recaba información relevante orientada en el primer caso, a observar el comportamiento de los educandos ante diversas situaciones concretas como la convivencia escolar, el trabajo colaborativo y las actividades en el patio escolar, mientras que en la entrevista con otras educadoras, pueden compartirse experiencias y puntos de vista sobre experiencias de su ejercicio profesional y de esta forma, ir depurando la actividad educativa.
- La propuesta pedagógica contempla varios aspectos relacionados con la formación psicosocial de los niños con los que se trabaja y, representa una valiosa herramienta a través de la cual, pueden alcanzarse los objetivos

formulados en los programas de estudio, lo que, sin duda, fortalece el papel de la educadora como agente responsable de la ejecución de las actividades del proceso.

- Sin embargo, la emergencia sanitaria generada por la pandemia de COVID-19 a nivel mundial, trajo consigo la suspensión de las actividades educativas, confinando a los estudiantes y a sus padres a su hogar con el fin de evitar la propagación del virus. Esta condición vino a transformar la visión respecto a la continuidad de la formación académica de los estudiantes en la totalidad de los niveles educativos, motivando la implementación de actividades alternativas que redujeran los niveles de impacto negativo.
- Tal fue el caso del impulso que se dio a la educación a distancia que permitió que las actividades educativas se llevaran a cabo en los hogares a través de una conexión a la red. Sin embargo, esta solución alternativa no ha tenido éxito en la educación preescolar debido a la naturaleza psicosocial de los contenidos programáticos, por lo que se espera que, en una nueva normalidad ante la reducción de los efectos nocivos de la pandemia, puedan aplicarse nuevas opciones para fortalecer el papel de la educación preescolar en México.
- Se ha considerado en este caso, la instauración de escuelas burbuja, en las cuales se trabaje con grupos reducidos y se implementen estrictas medidas de control sanitario, permitiendo que los niños y niñas continúen con su formación psicosocial, el principal objetivo de este nivel educativo de la educación básica.

REFERENCIAS

- Aguilar, L.F. (2010). Introducción. En L.F. Aguilar (comp.). *Política Pública*. (pp. XX-XX). México: Siglo XXI
- Aguilera, M.A. y Quezada, S. (2017). *La convivencia escolar como condición básica para la enseñanza y el aprendizaje en preescolar*. [ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, SLP, México: COMIE. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2471.pdf>
- Araujo, U.F. (2000). La construcción del juicio moral infantil y el ambiente escolar cooperativo. *Educar*, (26),151-163. Recuperado de <https://educar.uab.cat/article/viewFile/v26-araujo/255>
- Arboleda, J.C. y Hoyos, P. (diciembre, 2010). Construir paz desde la escuela, reflexiones sobre una intervención. *Poiésis: Revista Electrónica de Psicología Social*, (20), 1-7. Recuperado de <https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/55/27>
- Backhoff, E. (2021), “Educación y COVID-19: lecciones aprendidas”, recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/educacion-y-covid-19-lecciones-aprendidas/>
- Barba, L. (2006). Vida buena, vida justa. Hacia una ética para la civilidad. En M. I. Castro (Coord.). *Educación y ciudadanía. Miradas múltiples*. (pp. XX-XX). México: CESU; Plaza y Valdés; UNAM.
- Bowman, B., Donovan, M. S. y Burns, M. S. (eds.). (2001). *Eager to learn. Educating our preschoolers*. Washington, DC.: National Academy Press. Recuperado de: <https://www.nap.edu/download/9745>
- Bracho, T. y Zorrilla, M.M. (2015). Perspectiva de un gran reto. En Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). *Reforma Educativa. Marco Normativo*. (pp. XX-XX). México: INEE
- Brisson, M.E., García, S. y Di Prieto, L. (2014). *Objetivo de desarrollo del milenio. La Cumbre del Milenio y los compromisos internacionales*. Buenos Aires: PNUD.

Castillo del, G. (enero-junio, 2012). Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9), 637-652.

Castillo, J.R. (julio-diciembre, 2003). La formación de ciudadanos: la escuela, un escenario posible. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 115-143. Recuperado de: <http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/05/CASTILLO-ALEMAN-Las-pol-ed-en-M%C3%A9xico-dde-una-persp-de-pol-p%C3%BAb.pdf>

Castro, M.I. y Rodríguez, A. (2012). Pensar la educación ciudadana en el México de hoy. *Perfiles educativos*, XXXIV, (número especial), 129-141. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v34nspe/v34nspea12.pdf>

Chacón, M.E. (2013). *¿Cómo favorecer la vivencia de los valores y los principios del cooperativismo a partir de la actividad lúdica en la Educación Preescolar?* San José, Costa Rica: Ministerio de Educación.

Chacón, P. (1994). *Los modos de Piaget: herramienta de análisis*. Recuperado de: https://www.oocities.org/etica_piagetiana/Modos_de_piaget.html.

Conde, S. (2006). La educación ciudadana: desafíos y huellas en el camino andado. En M.I. Castro (coord.). *Educación y ciudadanía. Miradas múltiples*. (pp. XX-XX). México: CESU; Plaza y Valdés; UNAM.

Consejo Mexicano de Investigación Educativa. (1993). *Estados de conocimiento: políticas educativas y científicas: Cuaderno 19*. México: COMIE.

Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la educación. En *La Educación encierra un tesoro*. (pp. 91-103). México: El Correo de la UNESCO

Dewey, J. (1998). *Democracia y educación*. (3ª ed.). Madrid: Morata.

- Eddine, D. (2015), "Brecha digital y perfiles de uso de las TIC en México: un estudio exploratorio con microdatos", en *Culturales*, Época II, Vol. III, enero-junio, pp. 167-200.
- Escámez, J. (1997). La educación del carácter. En P. Ortega (coord.). *Educación Moral*. (pp.127-137). Murcia: Caja Murcia.
- Fierro, M. C. (2010). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós Mexicana.
- Fierro, M.C. (enero-junio, 2013). Convivencia inclusiva y democrática: una perspectiva para gestionar la seguridad escolar. *Revista Electrónica Sinéctica*, (40),1-18. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99827467006.pdf>
- Flores, P. (2011), "Análisis de política educativa. Un nuevo impulso", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 50, pp. 687-698.
- Gallardo, P. (marzo 2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, (16),119-133. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135012677009.pdf>
- Gallo, C. (2021). Pandemia reduce las capacidades de desarrollo socioemocional que brinda la educación preescolar. Recuperado de <https://www.france24.com/es/am%C3%A9rica-latina/20210206-pandemia-educacion-preescolar-socioemocional>
- García, A. y Ferreira, G.M. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 163-183. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309012.pdf?fbclid=IwAR0LkKossuGJSo>

García, M. (2014). Valor de las políticas públicas en la administración pública contemporánea. En L.M. Martínez (coord.). *Antología sobre Teoría de la Administración Pública*. (pp.161-180). México: Instituto de la Administración Pública

Garza, T.J. y Patiño, G.S. (2000). *Educación en valores*. México: Trillas.

George, C.E. (2019). Estrategia metodológica para elaborar el estado del arte como un producto de investigación educativa. *Praxis Educativa*, 23(3),1-17. DOI: <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2019-230307>

Gerrig, R.J. y Zimbardo, P.G. (2005). *Psicología y vida*. (17ª ed.). México: Pearson Educación.

Gimeno, J. (2003). Volver a leer la educación desde la ciudadanía. En J. Martínez (coord.). *Ciudadanía, poder y educación*. (pp. XX-XX). Barcelona: Graó.

Guevara, G. (1998). *Democracia y educación*. México: Instituto Federal Electoral.

H. Congreso de la Unión (1917), *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Constitución publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917. TEXTO VIGENTE. Última reforma publicada DOF 28-05-2021.

Hersh, R.H., Reimer, J. y Paolitto, D.P. (1984). *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. (4ª ed.). Madrid: Narcea

Hidalgo, J.L. (agosto 1992). Construcción del objeto de investigación. Una estrategia constructivista. *Revista de Investigación Educativa*, (16)

Johnson, D. W., Johnson, R.T y Holubec, E.J. (1992). *Advanced Cooperative Learning*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company.

Johnson, D. W., R. Johnson y K. Smith (1991). *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*. Edina, Minnesota: Interaction Book Company.

Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

Junta de Castilla y León (2021). Así será el próximo curso: grupos burbuja, la distancia de 1.5 metros y el desdoble de aulas. Recuperado de <https://www.leonoticias.com/leon/proximo-curso-grupos-20210615132118-nt.html?ref=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>.

Landeros, L. y Chávez, C. (2015). *Convivencia y disciplina en la escuela. Análisis de reglamentos escolares de México*. México: INEE

Lara, R.S. (enero-marzo, 2005). El aprendizaje cooperativo: un modelo de intervención para los programas de tutoría escolar en el nivel superior. *Revista de la Educación Superior*, XXXIV(133), 87-104.

Latorre, A. [2003]. *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó

Loyo, A. y Miranda, F. (coords.). (1993). *Políticas educativas y científicas. Cuaderno 19*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Martínez, L., Fierro, L.E. y Román, R.D. (2017). *Reforma educativa y profesores, percepción sobre los procesos de evaluación*. [ponencia]. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis Potosí, SLP., México: COMIE. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1106.pdf>

McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y curriculum: métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Madrid: Morata.

Méndez, J.L. (1993). La política pública como variable dependiente: hacia un análisis más integral de las políticas públicas. *Revista Foro Internacional*, 33

(1),115-175. Recuperado de <https://forointernacional.colmex.mx/index.php/fi/article/download/1329/1319>

Muñoz, J.M., Hinojosa, E.F. y Vega, E (2016). Opiniones de estudiantes universitarios acerca de la utilización de mapas mentales en dinámicas de aprendizaje cooperativo. Estudio comparativo entre la Universidad de Córdoba y La Sapienza. *Perfiles Educativos*, 38(153),136-151. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v38n153/0185-2698-peredu-38-153-00136.pdf>

November, J. (1985). *Experiencias de juego con preescolares*. (3ª ed.). Madrid: Morata.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Declaración Universal de Derechos Humanos. Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su resolución 217 A (III), del 10 de diciembre de 1948*. Recuperado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=26053&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013). *El Informe Situación Educativa de América Latina y el Caribe: hacia la educación de calidad para todos al 2015 para Todos*. Recuperado el 24 de noviembre de 2020 de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos*. Nueva York: UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. París: UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2000). *Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos comunes*. París: UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). *Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad*. París: UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2009). *Directrices sobre Políticas de Inclusión en la Educación*. París: UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014). *Declaración Final de la Reunión Mundial sobre la Educación para Todos*. Mascate, Omán: UNESCO

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2001). *Balance. 20 años del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. Documento de trabajo. Séptima Reunión del Comité

Pastó, N. (2015). *Estrategias cooperativas aplicables en el aula de educación infantil*. Universidad Internacional de la Rioja. Facultad de Educación. Recuperado el 25 de noviembre de 2020 de:
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3214/PASTO%20SALUD%2C%20NURIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Pérez, G. (2013). *La Educación Preescolar en México. Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje*. México: INEE.

Pérez, W. (marzo, 2007). Durkheim y la moral ucrónica. *Ciencias Sociales Online*, IV(1), 32-47.

Pérez-Juste, R. (2007). Educación, ciudadanía y convivencia. Diversidad y sentido social de la educación. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 59(2-3), 239-260. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2552442.pdf>

Piaget, J. (1932). *El criterio moral en el niño*. (trad. Española: 1976). Barcelona: Fontanella

- Pinto-Archundia, R. (enero-junio, 2016). La importancia de promover los valores del hogar hacia las escuelas primarias. *Ra Ximhal*, 1(3), 271-283. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46146811018.pdf>
- Portillo, C. (2005). *La teoría de Jean Piaget*. Recuperado el 24 de noviembre de 2020 de: http://ficus.pntic.mec.es/~cprf0002/nos_hace/desarrol2.html.
- Presidencia de la República. *Diario Oficial de la Federación 15/05/2019*, parrs. XVI-XVII
- Puig, J.M. y Martín, X. (2014). *Competencia en autonomía e iniciativa personal*. Madrid: Alianza
- Puig, M. y Morales, J.A. (2013). Educar para la ciudadanía a través de los proyectos de innovación educativa. *Tendencias Pedagógicas*, (22), 31-44. Recuperado de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2040>
- Pulido, O. O. (junio-diciembre, 2017). Política pública y política educativa: una reflexión sobre el contexto. *Educación y Calidad*, (33), 13-28. DOI: 10.36737/01230425.V0.N33.2017.1641
- Rafael, A. (2007-2009). *Desarrollo cognitivo: las teorías de Piaget y Vigotsky*. [diapositivas]. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo.pdf
- Ramírez, G. (2000). *La educación en derechos humanos en México: experiencias de educación en derechos humanos en América Latina*. San José, Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos; Fundación Ford.
- Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile: UNESCO-OREALC.
- Reyes, B. y Ríos, J.U. (2019). *El sustento de la idea de autonomía en la educación moral: Kant y Piaget*. [ponencia]. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, México: COMIE.

- Ruíz, G. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(1), 51-60. Recuperado de <http://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/05/RUIZ-CUELLAR-Reforma-educaci%C3%B3n-basica-en-Mexico-en-primaria-desafios-FD.pdf>
- Ruíz, G. (enero-abril, 2009). La convivencia escolar y la formación ciudadana. *Revista Varela*, 9(22), 1-17. Recuperado de <http://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/690>
- Sánchez, S. (2015). Educar para la ciudadanía. Seguridad, inclusión y convivencia en la educación básica en México del siglo XXI. *Revista Latinoamericana en Estudios Educativos*, XLV(3), 55-80. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/270/27041543003.pdf>
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill Interamericana
- Schaffer, R. (2000). *Desarrollo social*. México: Siglo XXI
- Schlager, E. y Blomquist, W. (1996). A Comparison of Three Emerging Theories of the Policy Process. *Political Research Quarterly*, 49(3), 651-672. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/106591299604900311>
- Secretaría de Educación Pública (2004). Programa de Educación Preescolar 2004. México: SEP. Recuperado de https://efmexico.files.wordpress.com/2008/06/prog_educ_preescolar_2004.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (11 de noviembre, 2014). *Proyecto a favor de la convivencia escolar (PACE): propuesta educativa para favorecer la convivencia en las escuelas*. México: SEP. Recuperado de https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/7._presentacion.pdf

Secretaría de Educación Pública. (15 de mayo 2019). *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*. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019

Secretaría de Educación Pública. (19 de agosto 2011). *Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (19 de mayo 1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. Diario Oficial de la Federación. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2007). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2016). *El Modelo Educativo 2016. El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo para la educación obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. (2ª ed.) México: SEP

Secretaría de Educación Pública. (2020). *Educación Preescolar*. Recuperado el 24 de noviembre de 2020, de: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/educacion-preescolar#:~:text=Los%20campos%20formativos%20permiten%20identificar,construir%20conforme%20avanzan%20en%20su>.

Siegler, R.S. (1991). *Children's thinking*. Englewood, N.J.: Prentice Hall.

Tamayo, S. (2010). Crítica de la ciudadanía. México: Siglo XXI. Recuperado de <https://sergiotamayo.files.wordpress.com/2010/04/crc3adtica-de-la-ciudadanc3ada.pdf>

UNICEF (2021). UNICEF: Regreso a clases presenciales ayudará a mitigar afectaciones causadas por la pandemia. Recuperado de: <https://www.unicef.org/mexico/comunicados-prensa/unicef-regreso-clases-presenciales-ayudar%C3%A1-mitigar-afectaciones-causadas-por-la>

Villalobos, S. (2004). *Filosofía 3. Ética*. Guadalajara, Jal., México: Umbral.

Zorrilla, M. y Barba, B. (2008). Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. *Revista Electrónica Sinéctica*, (30), 1-30. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99819167001.pdf>

ANEXOS

Acuerdos de Convivencia

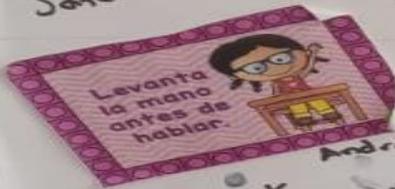


Rodrigo



Sofía

Nicolás



Andrea



Derek

Lily Megan

Anir



Joaquín

Arantza

Erik



ANEXO II

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

DIARIO DEL INVESTIGADOR

Dirigido a alumnos y maestras del CENDI

Este instrumento se redactó de acuerdo con las observaciones que se realizaron durante una semana de práctica docente. El objetivo principal fue observar conductas y actitudes de los niños respecto a las reglas y las indicaciones que reciben por parte de las docentes.

¿Qué conductas manifiestan los niños al realizar las actividades?

Fecha:

Campos de formación académica			Áreas de desarrollo personal y social		
Lenguaje y comunicación	Pensamiento matemático	Exploración y comprensión del mundo social y natural	Artes	Educación socio emocional	Educación física
1.- Narración de las actividades que se observaron durante el día (explicar si los niños siguen indicaciones y reglas del salón)					
2.- Observar y describir las manifestaciones específicas. Describir en cada situación como fue mi intervención y de mis compañeras					
a) De los niños que no siguen indicaciones					
b) De las que las siguen					
3.- ¿Cuáles suelen ser las causas o razones por las que no siguen indicaciones y reglas?					
4.- ¿De qué otra manera puedo intervenir?					
5.- Narración de las estrategias de prevención para que los niños sigan las reglas e indicaciones.					
Otras observaciones/Logros/ dificultades					

Nota: Fuente de elaboración propia: Liliana Valdez López

ANEXO III

ENTREVISTA A LAS DOCENTES EN EL CENDI

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 UNIDAD CENTRO
ENTREVISTA 0

Dirigida a los docentes de un CENDI de la Ciudad de México

Materia:

Diagnóstico sobre como los niños asimilan las reglas y seguimiento de indicaciones en el salón de clases

1.- ¿Qué entiendes por respeto?

2.- ¿Me puedes contar dos situaciones donde los niños no siguen indicaciones o no respetan las reglas?

3.- ¿Cuáles son las causas por las que se presentan estas situaciones en tu clase?

4.- ¿En la experiencia que tienes con los niños como lo resuelves en tu clase?

5.- ¿De qué otra manera piensas que podemos resolver el que los niños no sigan las indicaciones?

6.- ¿Qué estrategias de prevención realizas para fortalecer el valor de respeto durante tus actividades?