



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA (LEIP)

**“EL DESEMPEÑO DOCENTE COMO GENERADOR DE PARTICIPACIÓN Y
CONFIANZA EN EL AULA”**

LÍNEA DE FORMACIÓN:

PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN E
INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

PRESENTA:

JULIO ALBERTO RODRIGUEZ VAZQUEZ.

ASESOR:

JUAN RAMÍREZ CARBAJAL

Ciudad de México, octubre de 2025



Ciudad de México, a 15 de octubre de 2025

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional del pasante **RODRIGUEZ VAZQUEZ JULIO ALBERTO** con matrícula **210924086**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO** bajo el título: "**EL DESEMPEÑO DOCENTE COMO GENERADOR DE PARTICIPACIÓN Y CONFIANZA EN EL AULA**". Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA**

Jurado	Nombre
Presidente	DRA. MARIA DE LA LUZ CARMEN LUGO HIDALGO
Secretario	MTRO. JUAN RAMIREZ CARBAJAL
Vocal	DRA. DALIA RUIZ AVILA
Suplente 1	DR. VICTOR GOMEZ GERARDO
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y del egresado, se determina la fecha de examen para:

el viernes 07 de noviembre de 2025 a las 4:00 pm
EXAMEN EN LÍNEA

Atentamente

"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

GABRIELA MARGARITA SORIA LOPEZ

RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Cadena Original:

||1691|2025-10-15 14:55:03|092|210924086|RODRIGUEZ VAZQUEZ JULIO ALBERTO|N|LICENCIATURA EN EDUCACIÓN E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA|1|M|2|5|EL DESEMPEÑO DOCENTE COMO GENERADOR DE PARTICIPACIÓN Y CONFIANZA EN EL AULA|DRA.|MARIA DE LA LUZ CARMEN LUGO HIDALGO|MTRO.|JUAN RAMIREZ CARBAJAL|DRA.|DALIA RUIZ AVILA|DR.|VICTOR GOMEZ GERARDO||2025-11-07|16:00|1292|0|S9kOqcamUD||

Firma Electrónica:

Ph2hfMKYE2HPRzr3RKTgfYb/0J1uLS/UhI9YOPK0Chbd9EomHZpawrjsj7r+zVVo/sIKRxRNCJQxSvkxVZOWEvhoIEa8AIK0vY1X UNnYdxXgt/Qlf4yYKhj4i9XnYcaOH++YTyRrxkU6QH/LK6e5cy0guj1A5DDmVo1g6chR0aqN0tet+Ust/eywHO7bERFpSWJDF2Z mgg97n+SwhTkdruSPTUgZ+yU/vdmV76pU4mX19nJbA1cWiF6y1NZJ0SNokbe2t3gURnqahVeCfzssfFuqhBz8FbMWfVe66yE ewRSQ0WqCmF7q//IbqUDLVnK5LyD6Psrd+hX+iOhJAewzibeG1II31xSPgGoRDa7R9RqjicIrJRPICKs2sKLMAAtUiieApBmU/mA pftS1XXxXPOpAwcv5mTOOUl2PAmt9NJ4Rv7dNsItX7We4Ho1mFCrbjKP0BAiXYGiCb2xJ4unOSQBPcmcyULRrY/XUGgMTifu 54nZaciklrSVx6F7QENTDFocV636UBq08bcv9sHziHPDWO7TowMzl0410Lbm31EXg5KwDRYWPQ9Pe28juszPOLXbKypC+YLN Aal/k30ZTJc/gsM3BqDxu0q9sjWhwEgPHDGFHOVbFkPsVRSHP1GYPuex79GtBs3bFC+j2rnAgPCOqyE93y4/IppZmal0=

Fecha Sello:

2025-10-15 14:55:03



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."



Carretera al Ajusco, No. 24 Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan C.P. 14200, Ciudad de México.
Tel: (55) 56 30 97 00 www.upn.mx

ÍNDICE

1	Introducción	5
2	Metodología de la investigación.....	13
3	Diagnóstico integral y construcción del problema.....	19
3.1	Caracterización del contexto y la dinámica social del grupo (Mediante guías de observación y entrevistas)	19
3.2	Los Sujetos: Sus prácticas y sus vínculos (Dinámica Interna).	21
3.2.1	La Educadora:.....	22
3.2.2	Los Alumnos:	22
3.2.3	Los Padres de Familia y Cuidadores:	22
3.2.4	Las Prácticas y vínculos.	23
3.3	Instrumentos de Recolección de Datos.....	23
3.4	Los referentes teóricos que aportan a la comprensión del problema.....	29
4	El Problema de Investigación.	42
4.1	Delimitación de la Investigación.....	42
4.2	Formulación del Problema	43
4.3	Justificación del Problema.	48

4.4	Estrategias y acciones para la solución del problema.....	53
4.5	Diseño de la propuesta de desarrollo educativo.	55
4.5.1	Elementos Innovadores y Transformadores	56
4.5.2	Fundamentación Teórica de la Innovación	58
4.5.3	Estructura y Componentes del Plan.....	60
5	Procedimiento de la implementación de la propuesta (calendario de actividades y registros de los datos de la propuesta en marcha del diseño).....	62
5.1	CUADRO DE ACCIONES PARA LA INTERVENCIÓN (PESA).....	62
5.2	El Proceso de Construcción e Implementación del PESA	67
6	Fase de seguimiento y evaluación.....	71
6.1	Instrumentos para la Evaluación de las Acciones Propuestas.....	71
6.2	Categorías de Análisis	75
6.3	Sistematización de la Aplicación y sus Resultados.....	77
6.3.1	Inventario General de Evidencias	88
6.4	La evaluación de todo el Proceso de Intervención.....	90
6.4.1	Evaluación de los Resultados y Avances del Proyecto.....	90

6.4.2	Dificultades Observadas y Retos para el Futuro.....	91
6.4.3	Propuestas de Mejora y Siguientes Pasos	92
7	Conclusiones.....	94
8	Lista de referencias bibliográficas.....	101
9	Anexos.....	103

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1.	Tabla de instrumentos.....	274
Tabla 2.	de instrumentos.....	274
Tabla 3.	Categoría de Análisis.	77
Tabla 4.	Actividad 1.....	78
Tabla 5.	Actividad 2.....	81
Tabla 6.	Actividad 3.....	83
Tabla 7.	Actividad 4.....	85
Tabla 8.	Actividad 5.....	87
Tabla 9.	INVENTARIO DE EVIDENCIAS.....	89

1 Introducción

Este proyecto titulado "El Desempeño Docente como Generador de Participación y Confianza en el Aula de un Preescolar", fue un estudio que se basó en la Investigación Acción Participativa (IAP). Inicialmente, se estableció un marco teórico-metodológico que exploró conceptos relevantes y se describió la (IAP) el paradigma investigativo adoptado.

Se realizó un diagnóstico integral para contextualizar la investigación, el cual describió el entorno de un Jardín de Niños rural y los sujetos involucrados (la educadora, los alumnos y los padres de familia). Mediante las prácticas observadas, se identificó que, debido a la migración, la mayoría de los alumnos permanecía al cuidado de sus madres o abuelos.

A partir de este diagnóstico, se formuló una pregunta que guio la investigación: ¿Cuáles son las condiciones que favorecen el trabajo docente, generan un clima de participación y confianza en el aula de un preescolar multigrado e impactan en el proceso de desarrollo de aprendizaje? Finalmente, se planificó una estrategia de intervención que incluyó el diseño y desarrollo de estrategias para promover la participación activa y acciones para el fortalecimiento de la formación docente en el ámbito socioemocional.

En esencia, el trabajo demostró que un docente cuyo desempeño se basa en la empatía, el respeto y la creación de un espacio de apoyo, se convierte en el principal catalizador de la participación genuina y la confianza en el aula. Cuando los alumnos

perciben que su voz es importante, que sus errores son oportunidades de aprendizaje y que son parte de una comunidad segura, su nivel de involucramiento y su disposición a aprender se transforman radicalmente.

A lo largo de la investigación, se exploraron las diversas dimensiones del desempeño docente que influyen en estas dinámicas. Esto implicó observar interacciones, analizar metodologías y reflexionar sobre las prácticas que construyen o, por el contrario, limitan la confianza y la participación.

Los resultados de este estudio no sólo reafirman la importancia capital del rol del educador, sino que también nos invitan a reflexionar sobre la necesidad de fortalecer continuamente las habilidades docentes que fomentan la conexión humana, el respeto mutuo y la autonomía en el proceso de aprendizaje. Un desempeño docente que prioriza la construcción de la confianza es, sin duda, la base para una educación más significativa y transformadora.

En el dinámico universo de la educación, el aula no es simplemente un espacio físico; es un crisol de interacciones, un semillero de futuros y un reflejo de la sociedad misma. Dentro de este entorno vital, la figura del docente emerge no solo como un transmisor de conocimientos, sino como un arquitecto de experiencias, un facilitador de diálogos y, fundamentalmente, un constructor de puentes hacia el aprendizaje significativo. La presente investigación se adentra en la complicada relación entre el desempeño docente y su capacidad para generar participación y confianza en el aula, reconociendo que estos dos pilares son esenciales para el

desarrollo integral de los estudiantes y la optimización de su aprovechamiento académico.

En las aulas de hoy, donde la diversidad de experiencias y ritmos de aprendizaje es la norma, la pasividad y la desconfianza pueden erigirse como barreras insidiosas que obstaculizan el florecimiento de las capacidades individuales. Cuando los estudiantes se sienten cohibidos, ignorados o inseguros, su voz se silencia, su curiosidad se apaga y su potencial permanece latente. Por el contrario, un ambiente donde prevalece la confianza mutua entre estudiantes y docentes, entre los propios estudiantes, entre padres y escuela, esto fomenta activamente la participación, se convierte en un catalizador para el pensamiento crítico, la creatividad y la construcción colectiva del conocimiento. Este trabajo se erige sobre la premisa de que un docente que domina las estrategias para inspirar confianza y promover una participación genuina, no solo está cumpliendo con su labor pedagógica, sino que está sembrando las semillas para el desarrollo de individuos autónomos, seguros y comprometidos con su propio proceso de aprendizaje.

La relevancia de esta perspectiva se acentúa en el contexto actual, donde los desafíos educativos son cada vez más complejos y multifacéticos. La globalización, el avance tecnológico y la evolución de las estructuras sociales demandan ciudadanos no solo instruidos, sino también emocionalmente inteligentes, capaces de colaborar, resolver problemas y adaptarse a entornos cambiantes. En este escenario, la escuela y, en particular, el aula, se convierten en laboratorios donde estas habilidades fundamentales pueden ser cultivadas. Es aquí donde el

desempeño docente trasciende la transmisión de contenidos, transformándose en una práctica pedagógica que involucra la empatía, la escucha activa, la capacidad de mediación y la habilidad para crear un clima emocionalmente seguro.

La presente investigación aborda el crucial tema del desempeño docente como catalizador de la participación y la confianza en el aula, enmarcado en el contexto de un preescolar multigrado en la comunidad de Santo Domingo en Salamanca, Guanajuato. La investigación busca comprender cómo el docente puede generar un ambiente propicio para el desarrollo integral de los estudiantes, considerando las particularidades de aulas con niños de diferentes edades y niveles de desarrollo.

Esta investigación surge de la observación directa, donde se ha percibido la necesidad imperante de fortalecer las dinámicas de aula para potenciar el compromiso estudiantil. A menudo se observó con los alumnos, el bajo rendimiento académico y la desmotivación que se atribuía, a la falta de un entorno que invitara a la expresión libre, al debate constructivo y a la experimentación sin temor al error. La ausencia de confianza, tanto en las propias capacidades como en la figura del docente, generaba un círculo vicioso de inhibición y estancamiento. Por lo tanto, era fundamental que los alumnos percibieran a la educadora, como una aliada, una guía y una facilitadora para un aprendizaje más profundo y significativo.

El acercamiento al objeto de estudio se realizó de manera progresiva, iniciando con un diagnóstico integral que contextualizó la investigación, describiendo el entorno del Jardín de Niños, los sujetos involucrados (la educadora, alumnos y padres de

familia) y las prácticas observadas. Este proceso permitió identificar la situación problemática principal: las dificultades que enfrenta el docente para fomentar un ambiente de participación y confianza en el aula multigrado, debido a factores como la presencia de diferentes edades, jerarquías basadas en la edad, timidez en los más pequeños, y desafíos para compartir espacios y materiales.

La presente investigación, por tanto, se configuró como una exploración profunda de cómo la actuación pedagógica de la educadora puede ser el motor principal para desatar la participación activa de los alumnos y para consolidar un clima de confianza que sostenga y enriquezca el proceso educativo. Se buscó identificar y analizar aquellas prácticas docentes que, de manera consciente y estratégica, contribuyen a edificar este entramado de interacciones positivas y a maximizar el potencial de cada estudiante. En última instancia, la aspiración es ofrecer una visión integral y aplicable que contribuya a la mejora continua de la calidad educativa, reconociendo el papel insustituible del docente en la construcción de aulas donde el aprendizaje florece en un ambiente de seguridad y colaboración.

La estructura de la investigación se organiza en varias secciones clave que guían la investigación. Inicialmente, el Marco Teórico-Metodológico establece las bases conceptuales y el enfoque metodológico. El Marco Teórico explora teorías y autores relevantes para comprender el rol del docente en la generación de participación y confianza, incluyendo perspectivas de Vygotsky, Bruner, Piaget, Dewey, Gardner y Freire. El Marco Metodológico describe la Investigación Acción Participativa (IAP) como el paradigma investigativo adoptado, enfatizando la participación activa, la

reflexión crítica, la transformación social y un ciclo continuo de investigación-acción-reflexión.

Posteriormente, la sección de Diagnóstico Integral profundiza en el contexto del Jardín de Niños y las prácticas observadas, resaltando la necesidad de un ambiente favorable propiciado por el docente para el buen trabajo académico y la convivencia, y la importancia de la participación de los padres. Este diagnóstico culmina con la Construcción del Problema.

La Planificación y Diseño de la Estrategia de Intervención detalla el enfoque y los momentos de la propuesta. Esta sección describe cómo la Planeación Estratégica Situacional (PES) y el Plan Estratégico Situacional de Acción (PESA) se convierten en una propuesta conceptual y metodológica, y cómo se llevará a cabo la intervención a través de la elaboración de actividades con la participación de padres de familia, el diseño e implementación de estrategias para promover la participación activa de los padres, y la implementación de actividades para el fortalecimiento de la formación docente en el ámbito socioemocional.

Cada momento de la intervención contempla el diagnóstico, la planificación, la observación, y el análisis y evaluación de la información; para ello, se utilizaron técnicas de recolección de datos como la entrevista y la observación. La intención de este proyecto es invitar a la reflexión sobre la importancia de la formación docente continua y la implementación de prácticas pedagógicas que promuevan la participación, la confianza y el desarrollo integral de los estudiantes.

Por lo antes descrito se rescata que la esencia de una educación transformadora reside en la capacidad de las instituciones y, más concretamente, de los docentes, para reconocer y nutrir el potencial inherente de cada estudiante. No se trata únicamente de impartir conocimientos programáticos, sino de fomentar el desarrollo integral del individuo, lo que incluye sus dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. En este sentido, el concepto de desempeño docente trasciende lo puramente técnico para adentrarse en el ámbito de las habilidades interpersonales y la inteligencia emocional aplicada al contexto del aula. Un docente efectivo es aquel que no sólo domina su disciplina, sino que también comprende las complejidades del desarrollo humano y es capaz de construir relaciones significativas con sus alumnos.

En los capítulos realizados en este proyecto de investigación, se llegó a reconocer que la participación en el aula, lejos de ser un mero indicador de atención, es una manifestación tangible del compromiso del estudiante con su propio proceso de aprendizaje. Un alumno que participa activamente no solo está procesando información, sino que está interactuando con ella, formulando preguntas, compartiendo perspectivas y construyendo nuevos significados. Sin embargo, esta participación no surge de manera espontánea en todos los contextos; a menudo, requiere un ambiente de seguridad psicológica donde el error es visto como una oportunidad de aprendizaje y donde las ideas, por incipientes que sean, son valoradas y respetadas. Es aquí donde la labor del docente adquiere un matiz

crucial: la creación de un espacio donde la voz de cada estudiante sea escuchada y celebrada.

Dentro de los hallazgos y un factor de investigación de los más importantes en este proyecto es la confianza en el aula, donde se descubrió que se manifiesta en múltiples niveles: la confianza del estudiante en sí mismo y en sus capacidades, la confianza en el docente como guía y facilitador, y la confianza entre pares para colaborar y aprender unos de otros. Cuando un alumno confía en su docente, se siente seguro para expresar dudas, proponer ideas y tomar riesgos intelectuales. Del mismo modo, cuando los estudiantes confían en sus compañeros, las actividades colaborativas se enriquecen y el aprendizaje se vuelve una experiencia compartida y solidaria. El desempeño docente, en este sentido, se convierte en el cimiento sobre el cual se edifica esta red de confianza, a través de la coherencia, la equidad, la escucha activa y la validación de las emociones y experiencias de los alumnos.

Agradezco profundamente al Jardín de Niños “Manuel Acuña” de la comunidad de Santo Domingo por la oportunidad de realizar esta investigación en sus instalaciones, así como al Profesor Juan Ramírez Carbajal, por su invaluable guía y apoyo a lo largo de todo el proceso. Finalmente, se extiende el agradecimiento a la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, por proporcionar el marco institucional para llevar a cabo este estudio en el marco de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica.

2 Metodología de la investigación.

Para la realización de mi proyecto de intervención socioeducativa, titulado "El desempeño docente como generador de participación y confianza en el aula de un preescolar", he seleccionado y aplicado un marco metodológico fundamentado en la Investigación Acción Participativa (IAP). Esta decisión metodológica no es casual, sino que responde a una convicción profunda sobre cómo debe generarse el conocimiento en el ámbito social y educativo.

Mi elección se basa en que la IAP se erige como un paradigma investigativo que busca ir más allá de la simple observación o descripción de un fenómeno. Su objetivo primordial es abrazar y catalizar una transformación social que nazca desde la raíz misma de la comunidad involucrada. A diferencia de otros enfoques más tradicionales, este modelo me permitió no tratar a los participantes como meros objetos de estudio, sino reconocerlos y empoderarlos como agentes activos y pensantes, capaces de construir conocimiento y solucionar sus propias problemáticas.

El corazón y la riqueza de esta investigación radican, precisamente, en la implicación activa y constante de los tres grupos de involucrados directos: la docente titular del grupo, los alumnos de preescolar y los padres de familia. Cada uno de estos actores fue una pieza indispensable en el engranaje del proyecto, aportando perspectivas y acciones únicas que enriquecieron todo el proceso.

La docente, como figura central del entorno áulico, trascendió su rol tradicional para convertirse en una coinvestigadora. A través de un proceso continuo, ella reflexionó críticamente sobre su propia práctica pedagógica y participó de manera protagónica en la creación conjunta de nuevas estrategias diseñadas específicamente para fomentar la participación y la confianza de sus estudiantes. Debo subrayar que su admirable disposición para autoevaluarse y su valentía para experimentar con nuevas dinámicas fueron condiciones fundamentales para el éxito de la intervención.

Por su parte, los alumnos dejaron de ser vistos como simples receptores pasivos de información. En la IAP, ellos son participantes activos, y sus reacciones, comentarios, gestos y expresiones se convirtieron en datos vitales y auténticos que me permitieron comprender el impacto real y tangible de cada una de las intervenciones que implementamos. Observar directamente cómo evolucionaba su nivel de confianza y su disposición para interactuar fue una fuente de retroalimentación invaluable.

Finalmente, los padres de familia fueron integrados al proyecto no como espectadores, sino como aliados estratégicos. Su perspectiva desde el contexto del hogar, sus observaciones detalladas sobre los cambios en el comportamiento de sus hijos y su valiosa colaboración en el proceso cerraron el círculo virtuoso de la participación. Su implicación garantizó que las soluciones propuestas fueran pertinentes y resonaran con las realidades y necesidades concretas de la comunidad educativa.

El enfoque participativo que guio mi labor no buscaba únicamente diagnosticar un problema y proponer soluciones externas, sino que apuntaba a un proceso mucho más profundo de transformación colectiva. El objetivo era que la propia comunidad, a través de la reflexión y la acción, generara los cambios que consideraba necesarios.

De esta manera, la IAP me permitió construir un conocimiento que defino como "situado", es decir, un saber que no proviene de la teoría abstracta, sino que es generado a partir de la experiencia directa de los participantes y de la reflexión conjunta sobre dicha experiencia. Este enfoque fue clave para el desarrollo del proyecto.

Al involucrar de manera tan íntima a la docente, los alumnos y los padres, se fomentó un poderoso sentido de apropiación del proyecto y de responsabilidad compartida por sus resultados. Esto aseguró una mayor implicación y sostenibilidad de las acciones emprendidas.

La naturaleza de la IAP es inherentemente dinámica y flexible, lo cual fue una gran ventaja. Esta flexibilidad me capacitó, como investigador, para adaptar las estrategias en tiempo real, respondiendo de manera ágil y pertinente a las necesidades que iban emergiendo en el día a día del aula.

A través de esta colaboración constante, el objetivo no fue solo mejorar el desempeño docente de una manera técnica, sino cultivar un ambiente de aula donde la confianza y la participación pudieran florecer de una manera orgánica y

natural, sentando así las bases para un aprendizaje verdaderamente significativo y duradero para los niños.

La metodología se sustentó en los pilares que definen a la IAP. El primero es la participación activa, entendida como la implicación esencial de la comunidad en absolutamente todas las fases del proceso, desde la identificación inicial del problema hasta la implementación y evaluación de las soluciones.

El segundo pilar fue la reflexión crítica, promoviendo espacios para el análisis colectivo sobre las causas y consecuencias de la problemática. Esto nos incentivó a mirar más allá de la superficie y a analizar críticamente las dinámicas que influían en el aula.

El objetivo último, y tercer pilar, fue la transformación social. La meta no era solo académica, sino generar cambios significativos en la realidad del aula, empoderando a la comunidad para que se convirtieran en agentes de su propio desarrollo y bienestar.

El diseño específico de la investigación me permitió centrar todos los esfuerzos y el análisis en el grupo de alumnos del Jardín de Niños durante un periodo de tiempo determinado, posibilitando una observación profunda y detallada.

La estructura de la intervención se organizó en tres grandes momentos secuenciales, lo que permitió un abordaje ordenado y enfocado: el Momento 1 consistió en el trabajo con la docente; el Momento 2 se centró en la colaboración

con los padres de familia; y el Momento 3 culminó con el trabajo directo con los alumnos.

El proceso investigativo se desarrolló como un ciclo continuo y recurrente de investigación, acción y reflexión, organizado en fases claras. La fase inicial fue el Diagnóstico, donde mi labor fue recopilar información exhaustiva sobre el nivel de participación y confianza de los alumnos. Para ello, apliqué instrumentos como la observación participante, entrevistas a la docente, alumnos y padres **(ver Anexos 1, 2 y 5)**.

Posteriormente, en la fase de Planificación, diseñé, en estrecha colaboración con la docente, las estrategias pedagógicas que se implementarían para promover la participación, la confianza y el desarrollo socioemocional. Esta etapa fue seguida por la fase de Acción, donde llevamos a cabo las estrategias planificadas involucrando a todos los participantes.

Durante la acción, la fase de Observación fue constante y meticulosa. Utilicé mi diario de campo para registrar reflexiones en tiempo real y registros de observación estructurados para documentar el desarrollo de las actividades, la interacción docente-alumno y la evolución de la confianza de los niños. Un ejemplo claro fue el registro de la actividad "Yo soy", que evidenció cómo la maestra partía de los conocimientos previos de los alumnos para construir nuevo aprendizaje (Tabla 1).

El ciclo concluye con las fases de Reflexión y Evaluación. En estas etapas, se analizó la información recopilada, se evaluó el impacto de las estrategias y se

realizaron los ajustes necesarios. La evaluación global nos permitió valorar el impacto general de la intervención en la participación de los alumnos y en la relación escuela-familia.

La sistematización de los datos de todos los instrumentos fue fundamental. Nos permitió comprender a profundidad el impacto positivo de la intervención, como cuando el alumno Miguel comentó que una actividad le ayudó a conocer mejor a sus compañeros, o cuando los padres reconocieron un mayor acercamiento afectivo con sus hijos.

Estos hallazgos, que destacan la importancia de partir de los saberes previos, fomentar la participación activa y fortalecer los vínculos familiares, sirvieron como una base sólida para el diseño de futuras intervenciones en contextos similares.

3 Diagnóstico integral y construcción del problema.

3.1 Caracterización del contexto y la dinámica social del grupo (Mediante guías de observación y entrevistas)

Como investigador inmerso en este contexto, emprendí un diagnóstico integral para fundamentar la problemática central de este proyecto. La razón principal para seleccionar esta temática surge directamente de la observación de las necesidades afectivas y de desarrollo de los alumnos. Mi objetivo es abordar la interrogante fundamental: ¿Qué es lo que tiene que realizar un docente para generar un ambiente de confianza y participación en sus alumnos? La premisa de la que partí es que un ambiente de trabajo rígido provoca que los niños no participen y demuestren su inseguridad al expresarse; en contraste, cuando el entorno en el aula y el hogar está rodeado de amor, confianza y seguridad, los niños se vuelven más participativos, lo cual se refleja favorablemente en su comportamiento y actitudes.

El problema se construye sobre la evidencia de que brindar un clima de afecto y confianza es una necesidad primordial para los niños, ya que esto les ofrece oportunidades para desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas. El análisis de la población estudiantil total (30 alumnos), de entre 5 y 6 años, revela características socioemocionales y conductuales que sustentan esta necesidad. Se ha identificado una tendencia a la baja autoestima, manifestada en timidez, retraimiento e inseguridad. A esto se suma una notable dificultad para expresar sus emociones de forma verbal o corporal, una falta de confianza en sus propias habilidades, y una alta sensibilidad a la crítica o al fracaso. Conductualmente, esto

se traduce en pasividad, evitando tomar la iniciativa, evadiendo situaciones que les generan inseguridad y mostrando una dependencia excesiva de los adultos para realizar tareas.

Estos comportamientos no surgen en el vacío. Se identificaron factores influyentes tanto en el entorno familiar como en el escolar. En el ámbito familiar, se percibió una posible falta de apoyo y afecto, crítica excesiva por parte de los cuidadores y estilos de crianza que no establecen límites claros o no brindan suficiente autonomía. En el contexto escolar, la falta de oportunidades para participar en actividades que desarrollen su confianza es un factor clave. Por lo tanto, la construcción del problema se centra en cómo el desempeño docente puede actuar como un catalizador para generar la participación y la confianza en el aula, creando un ambiente estimulante, armonioso y de respeto que se contraponga a estos factores de riesgo y permita a los niños alcanzar un desarrollo integral.

La intervención se situó en el Jardín de Niños "MANUEL ACUÑA", una institución rural ubicada en una comunidad con alta migración hacia Estados Unidos. Este contexto externo moldea profundamente la dinámica interna. La comunidad se caracteriza por ser de terracería, con caminos de acceso al preescolar que son terrosos, solitarios y que durante la temporada de lluvias se vuelven lodosos e intransitables, provocando ausentismo escolar. La falta de transporte público agrava esta situación. Además, el entorno presenta desafíos de salubridad significativos, como la falta de drenaje, lo que ocasiona que aguas residuales corran por las calles cercanas a la escuela, y la constante presencia de plagas como moscas, arañas,

culebras y alacranes. A esta problemática se suma una amenaza de seguridad externa.

En el espacio interno, el Jardín de Niños, presenta sus propias fortalezas y debilidades. Contamos con diversidad de materiales didácticos, televisión y grabadora. Sin embargo, las instalaciones enfrentan serios desafíos. El salón de clases es muy pequeño para el número de alumnos, lo que limita el desarrollo de actividades y el trabajo cómodo. La seguridad es precaria debido a que la barda perimetral es inadecuada, permitiendo el vandalismo y robos. El cableado eléctrico se encuentra en malas condiciones, resultando en cortes de luz constantes que impiden la realización de diversas actividades de aprendizaje. Una debilidad tecnológica crucial es la inexistencia de señal de internet, lo que nos aísla de las nuevas tecnologías de la información y limita las oportunidades de aprendizaje de los niños. A pesar de estos retos, la institución posee una misión y visión claras, orientadas a formar alumnos competentes y comprometidos, fomentando valores como la responsabilidad, el respeto y la disciplina en un ambiente libre de violencia.

3.2 Los Sujetos: Sus prácticas y sus vínculos (Dinámica Interna).

La investigación se desarrolla en una compleja red de interacciones entre los diferentes sujetos que conforman esta comunidad educativa.

3.2.1 La Educadora:

Como docente, su práctica se centra en ser un generador de participación y confianza en el aula. Cuenta con una maestría en Educación y diplomados que enriquecen su práctica educativa. Su rol es observar, diseñar y aplicar actividades que respondan a los intereses y necesidades de los niños, partiendo del conocimiento de su contexto para crear un clima de afecto y seguridad.

3.2.2 Los Alumnos:

Son el centro de la investigación. Aunque se les describe como un grupo trabajador y participativo con muchas habilidades, esta fortaleza coexiste con las vulnerabilidades socioemocionales ya mencionadas, como la timidez y la inseguridad. La dinámica entre ellos muestra colaboración y apoyo entre pares, un punto fuerte que busco potenciar.

3.2.3 Los Padres de Familia y Cuidadores:

Este grupo es heterogéneo en su vinculación con la escuela. La mayoría de los alumnos están al cuidado de sus madres o abuelos debido a la migración laboral de los padres. Por un lado, muestran un alto grado de compromiso diario: son puntuales, entregan los materiales solicitados, cooperan económicamente, asisten a juntas y buscan activamente retroalimentación sobre el desempeño de sus hijos. Sin embargo, se observa una falta de participación colectiva para gestionar mejoras

en el plantel. A esta pasividad se suman el caso de unas madres de familia que no se integran ni respeta los acuerdos, afectando el aprendizaje de su hijo.

3.2.4 Las Prácticas y vínculos.

La dinámica central es la interacción entre la educadora y los alumnos dentro del aula. El proyecto busca transformar este vínculo en una fuente de seguridad que estimule la participación, el desarrollo de habilidades y la expresión de ideas y sentimientos.

El vínculo entre la escuela y los padres de familia es ambivalente. Existe una base de confianza y cooperación en lo cotidiano, pero se debilita cuando se requiere una acción organizada para enfrentar los grandes problemas de infraestructura y seguridad. La interacción con los padres es una práctica constante, ya sea en juntas o en conversaciones informales al final del día, para aclarar dudas y construir alianzas. La colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad es fundamental, pero está obstaculizada por estas dinámicas complejas, lo que exige diseñar estrategias específicas para fomentar la participación y mitigar los conflictos.

3.3 Instrumentos de Recolección de Datos

Para dar respuesta a la pregunta de investigación “¿Cómo diseñar una estrategia de intervención docente que genere un clima de participación y confianza?”, se adoptó un enfoque cualitativo basado en la observación participante. Esta metodología permitió al investigador sumergirse en la dinámica del aula para

comprenderla desde dentro. La recolección de datos se apoyó en tres instrumentos principales:

- **Guía de Observación:** Un instrumento estructurado que orientó la atención del investigador hacia aspectos específicos de la interacción y el ambiente del aula, alineados con los objetivos del proyecto.
- **Cuestionario:** Aplicado de manera informal a través de preguntas abiertas con los niños, este instrumento fue clave para recopilar sus percepciones y voces directamente.
- **Diario de Campo:** Esta fue la herramienta principal y más rica para la recolección de datos. En él se realizaron registros detallados y descriptivos de las actividades, las reacciones de los niños, las intervenciones de la docente y las reflexiones del investigador. Las fotografías de las producciones de los niños y de las interacciones en el aula complementaron estos registros, sirviendo como evidencias visuales tangibles.

Tabla de Instrumentos de Seguimiento.

Instrumento aplicado	Dimensión (contexto/sujetos y sus prácticas)	Fecha de aplicación	Observaciones y comentarios sobre la información obtenida
Registro de observación	Contexto: Aula de clases del Jardín de Niños Sujetos: Docente. Prácticas: El desempeño Docente como generador de participación y confianza en el aula.	Semana del 28 de abril al 02 de mayo de 2025.	En esta semana se observó la práctica educativa de la docente. A continuación, se presentan la estrategia y la actividad que se implementaron para ampliar la seguridad, confianza y participación en los niños, ayudando a la docente a enriquecer el proceso de aprendizaje y a favorecer un clima positivo en el aula. La estrategia implementada se basó en el enfoque de la Investigación-Acción-Participativa (IAP), que permitió un diseño flexible y colaborativo de la intervención. El propósito de esta estrategia fue crear un ambiente de clase que, mediante la co-creación con los padres de familia, fomentara un clima de participación y confianza entre los niños. ACTIVIDAD OBSERVADA: “YO SOY” DESARROLLO: En una hoja, los alumnos transcribieron el título “YO SOY”, acompañado de una lista de sus cualidades físicas que cada niño escribió con ayuda de sus padres (tarea dejada el día anterior). Ya en el salón, se buscó un área cómoda del jardín para empezar. Los alumnos mostraron su trabajo y mencionaron una cualidad de manera voluntaria. Al finalizar, colocaron sus hojas dentro de un círculo formado por ellos mismos. Después, cada participante tomó una hoja que no era la suya, buscó a la persona descrita y, cuando la encontró, la tomó de la mano y le brindó un abrazo. La maestra cuestionó para saber: ¿En qué les ayudó esta actividad?, ¿Les gustó o no?

Registro de observación de los alumnos.	Contexto: Aula de clases del Jardín de Niños. Sujetos: Alumno. Prácticas: Favorecer vínculos afectivos con los alumnos para generar participación y confianza.	Semana del 28 de abril al 02 de mayo de 2025.	La actividad fue adecuada. Antes de empezar, la maestra preguntó si sabían qué es una "cualidad". Partió de sus conocimientos previos y Elena mencionó que "es como somos cada quien". La maestra amplió la respuesta con ejemplos. Todos mostraban interés por participar. Estando en círculo, prestaron mucha atención. Cuando tomaron el trabajo de otro compañero, lo identificaron rápido diciéndole algunas de sus cualidades; no hubo problema al momento de darse el abrazo. Al expresar en qué les había ayudado la actividad, hubo muchas participaciones. Miguel comentó que le ayudó a "conocernos todos y que había cualidades muy bonitas en todo el grupo". La actividad ayudó a que se identificaran, estableciendo una relación más cercana y de confianza. Fue de gran ayuda para el desarrollo socioemocional.
Cuestionario	Contexto: Aula de clases del Jardín de Niños. Sujetos: Padres de familia de los alumnos. Prácticas: Participación para apoyar el aprendizaje y desarrollo de sus hijos, comunicación con la educadora.	Aplicado durante la tercera semana de abril de 2025.	Se aplicó un cuestionario a los padres de familia para identificar las características y cualidades que observan en sus hijos. Las preguntas fueron: Edad: ¿Qué edad tiene tu hijo? Intereses: ¿Cuáles son sus hobbies y pasiones? Fortalezas: ¿Cuáles son sus mejores cualidades? Desafíos: ¿Cuáles son los aspectos en los que está trabajando para mejorar? A continuación, se presentan algunas de las respuestas de las madres, clasificadas por enfoque:

			• Positivo y orgulloso: "Mi hijo es un niño increíblemente creativo..."; "Estoy tan orgullosa de lo inteligente que es mi hijo..." • Reflexivo y observador: "He notado que mi hijo es muy observador..."; "Mi hijo es un niño muy sensible y empático..." • Que busca mejorar: "Mi hijo es muy enérgico y le cuesta concentrarse..."; "Aunque mi hijo es muy inteligente, a veces le cuesta expresar sus emociones..." • Que combina aspectos: "Mi hijo es un niño único con una personalidad muy especial..." Análisis: Se observó que los padres no habían prestado atención detallada a las características de sus hijos. Esta actividad los hizo reflexionar sobre la necesidad de tener un mejor acercamiento y tiempo de calidad con ellos, lo cual ayudaría a que los niños alcancen sus objetivos y la seguridad que requieren
--	--	--	--

Tabla 1. Tabla de instrumentos.

Consideré conveniente utilizar estos instrumentos porque permitían obtener información desde diferentes perspectivas:

- **Registro de observación:** Este instrumento permitió observar directamente la práctica docente y la respuesta de los alumnos ante la estrategia implementada. La observación directa proporciona información valiosa sobre la dinámica del aula y las interacciones entre la docente y los alumnos.

- **Cuestionario a los alumnos:** Este instrumento permitió conocer la percepción de los alumnos sobre la actividad realizada y su impacto en su confianza y participación. La voz de los alumnos es fundamental para evaluar la efectividad de una estrategia educativa.
- **Cuestionario a los padres de familia:** Este instrumento permitió conocer la perspectiva de los padres sobre las características y cualidades de sus hijos, así como su participación en el proceso educativo. La participación de los padres es crucial para el desarrollo integral de los alumnos.

El análisis de la información se realizó de forma cualitativa, buscando patrones y tendencias en las respuestas de los participantes. Se identificaron las fortalezas y debilidades de la estrategia implementada, así como las áreas de oportunidad para mejorar la práctica educativa.

En resumen, la combinación de estos instrumentos permitió obtener una visión integral de la práctica educativa y el impacto de la estrategia implementada. La información recopilada es valiosa para la docente, ya que le permite reflexionar sobre su práctica y realizar los ajustes necesarios para fortalecer la confianza y participación de sus alumnos.

3.4 Los referentes teóricos que aportan a la comprensión del problema.

El desempeño docente se puede definir (Zabala, 2007) como la capacidad del profesor para planificar, implementar y evaluar actividades de enseñanza que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes. Incluye aspectos como la competencia pedagógica, la motivación intrínseca, la capacidad de establecer relaciones interpersonales y la habilidad para crear un ambiente de aprendizaje propicio.

El "Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022" (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2024a) concibe el desempeño docente como un eje fundamental para el desarrollo de la participación y la confianza en el aula, enmarcado en los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Este documento busca transformar la visión educativa, reconociendo a los maestros y maestras como "agentes fundamentales del proceso educativo y su contribución a la transformación social" (SEP, 2024a, p. 97).

El desempeño docente, como generador de participación y confianza en el aula, se articula en "Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro. Fase 2" (SEP, 2024b) a través de un enfoque pedagógico que prioriza el humanismo, el pensamiento crítico y la deconstrucción de prácticas autoritarias.

El documento fundamenta el rol docente en la construcción de ambientes de aprendizaje que fomentan la participación activa y la confianza mutua, en línea con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Este paradigma educativo se

orienta hacia el respeto, el aprecio y la hospitalidad hacia el otro, así como la defensa solidaria de los derechos humanos y el reconocimiento de la dignidad inherente de cada persona.

La docencia, bajo esta visión, se transforma en un "agente de transformación cultural" y un "provocador" que impulsa a las niñas y niños hacia la libertad. Esto implica un desempeño docente que va más allá de la mera transmisión de conocimientos, buscando empoderar a los estudiantes para que ejerzan su derecho a una vida digna y desarrollen sus potencialidades cognitivas, físicas y afectivas.

Algunos autores y teorías que, de manera indirecta o directa, contribuyen a la comprensión del rol del docente en la generación de participación y confianza en el aula de preescolar:

- ✓ Vygotsky y la Teoría Sociocultural: Este enfoque enfatiza la importancia de las interacciones sociales en el desarrollo cognitivo (Vygotsky, 1978). El docente, como mediador cultural, juega un papel crucial en la creación de zonas de desarrollo próximo, donde los niños pueden aprender con la ayuda de otros más experimentados. En la "zona de desarrollo próximo", el desempeño del docente será el que les ayude a alcanzar niveles más altos de aprendizaje, esto a través de la colaboración y el diálogo que realicen en su contexto inmediato.
- ✓ Bruner y el Descubrimiento: (Bruner, 1966) propone que el aprendizaje es más efectivo cuando los niños descubren por sí mismos los conceptos. El

docente, en este caso, actúa como facilitador, creando ambientes de aprendizaje que fomenten la exploración y la resolución de problemas. El aprendizaje por descubrimiento es una teoría pedagógica que pone énfasis en la importancia de que los estudiantes construyan su propio conocimiento a través de la exploración y la experimentación; por lo antes descrito Jerome Bruner es considerado el principal exponente del aprendizaje por descubrimiento, ya que su teoría se centra en la idea de que los estudiantes aprenden mejor cuando descubren la información por sí mismos, en lugar de recibirla de forma pasiva. Es importante también enfatizar el papel del "andamiaje", donde los docentes proporcionan apoyo a los estudiantes a medida que avanzan en su aprendizaje, de manera en que las tareas que proponga sean cada vez con mayor grado de dificultad, pero tomando en cuenta, necesidades e interés de los alumnos, para ello el docente realizará un diseño de actividades contextualizadas, creativas e innovadoras.

- ✓ Jean Piaget: Aunque su teoría se centra en el desarrollo cognitivo individual (Piaget, 1952), sus ideas sobre el constructivismo influyeron en el aprendizaje por descubrimiento. Piaget creía que los niños construyen su conocimiento a través de la interacción activa con su entorno. Su concepto de "esquemas" y "asimilación/acomodación" son fundamentales para entender cómo los estudiantes adaptan y modifican su conocimiento a través del descubrimiento.

✓ Dewey y el Aprendizaje Experiencial: Dewey (1938) destaca la importancia de la experiencia directa en el aprendizaje. El docente, según esta perspectiva, debe diseñar actividades que permitan a los niños aprender a través de la interacción con su entorno. El aprendizaje experiencial es una teoría que enfatiza el aprendizaje a través de la experiencia y la reflexión. Varios autores han contribuido significativamente a esta área, siendo David Kolb (1984) el más influyente; desarrolló el "ciclo de aprendizaje experiencial", que consta de cuatro etapas:

1. Experiencia concreta: Primeramente, esta se da a través de actividades similares a juegos, simulaciones y desafíos, los alumnos participan en interacciones prácticas, lo que les permite tener experiencias concretas y encontrarse con escenarios del mundo real dentro de un entorno de aprendizaje seguro.
2. Observación reflexiva: Después de experimentar actividades inmersivas, es más probable que los alumnos reflexionen sobre sus experiencias, se dan cuenta de sus procesos y sobre sus puntos fuertes, sus áreas de mejora y sus estrategias para obtener mejores resultados.
3. Conceptualización abstracta: A través de un buen diseño de ambiente de aprendizaje, la experiencia acumulada a través de las actividades se convertirá en conceptos y teorías más amplios. A medida que los alumnos progresan y al ver un escenario específico, los alumnos se forman una comprensión más profunda de la materia y su aplicabilidad en diversos contextos.

4. Experimentación activa: La naturaleza lúdica de los entornos de aprendizaje inmersivos motiva a los alumnos a aplicar sus conocimientos y habilidades en escenarios similares a la vida real. De este modo, están más familiarizados con las implicaciones de sus decisiones y mejor equipados para desarrollar estrategias más eficaces.
- ✓ Gardner y las Inteligencias Múltiples: Gardner (1983) plantea que cada individuo posee diferentes tipos de inteligencia. Un docente que reconozca y valore estas diversidades puede crear un ambiente de aprendizaje más inclusivo y motivador. Gardner propuso que la inteligencia no es una capacidad unitaria, sino un conjunto de habilidades distintas y relativamente independientes; para ello identificó ocho tipos de inteligencia, y posteriormente añadió una novena
1. Inteligencia Lingüística: Habilidad para usar el lenguaje de manera efectiva, tanto oral como escrita.
 2. Inteligencia Lógico-Matemática: Capacidad para el razonamiento lógico, el cálculo numérico y la resolución de problemas.
 3. Inteligencia Espacial: Habilidad para percibir y manipular formas y espacios visuales.
 4. Inteligencia Musical: Capacidad para percibir, crear y apreciar la música.
 5. Inteligencia Corporal-Cinestésica: Habilidad para usar el cuerpo de manera hábil y coordinada.

6. Inteligencia Interpersonal: Capacidad para comprender y relacionarse con los demás.
7. Inteligencia Intrapersonal: Capacidad para comprenderse a sí mismo y reflexionar sobre los propios sentimientos.
8. Inteligencia Naturalista: Habilidad para reconocer y clasificar elementos del entorno natural.
9. Inteligencia Existencial: Capacidad para reflexionar y cuestionar acerca de la existencia, la muerte y el sentido de la vida.

Terigi, F.: Su trabajo sobre "La enseñanza como problema en la formación en el ejercicio profesional" (2014) subraya la complejidad del quehacer docente, sugiriendo que la formación continua y la reflexión sobre la práctica son esenciales para un desempeño que genere confianza y un ambiente dinámico.

Birgin, A.: Sus contribuciones a la discusión sobre la formación docente, como en "La formación ¿una varita mágica?" (incluido en la compilación Más allá de la capacitación, 2012), invitan a una reflexión profunda sobre la preparación necesaria de los educadores para fomentar la participación y la confianza.

Contreras-Domingo, J.: Su trabajo sobre "La autonomía del profesorado" (1997) y "Vivir y profundizar experiencias de enseñanza desde una perspectiva narrativa" (desarrollado en textos como Investigar la experiencia educativa, 2010) son fundamentales para entender cómo la autonomía docente, en conjunto con una

práctica reflexiva, puede potenciar un desempeño que construya relaciones de confianza y entornos participativos.

Zemelman, H.: Su obra "El magisterio frente a los desafíos del presente" (compilado en La labor del maestro: formar y formarse, 2005) aborda la importancia de un magisterio consciente y activo ante los retos actuales, lo que implica un rol docente que genera las condiciones para la participación y la construcción de confianza.

Pérez-Gómez, A.: Su análisis de "Los procesos de enseñanza-aprendizaje" y la invitación a "Comprender y transformar la enseñanza" (ambos capítulos clave de su libro homónimo en coautoría con Gimeno Sacristán, 1992) son esenciales para un desempeño docente que entienda cómo se produce el aprendizaje significativo y cómo el maestro puede transformar su práctica para hacerla más participativa y generar confianza.

Paulo Freire: Su pedagogía crítica promueve un modelo de educación liberadora (Freire, 1970, p. 80), donde el docente actúa como facilitador del diálogo y la reflexión crítica. Freire aboga por un ambiente de aula donde los estudiantes se sientan empoderados para participar activamente en la construcción de su propio conocimiento y cuestionar las estructuras de poder.

Bazán y González (2007), sostienen que esta autonomía profesional implica que los docentes sean "reflexivos, críticos, creativos y políticamente activos, para convertirse en un legítimo agente de cambio y desarrollo moral, que argumente, debata y conviva, quien haga suyo el desafío de formar sujetos críticos, reflexivos,

creativos, con una idea de transformación, tanto personal como social" (p. 23). Esta capacidad del docente para reflexionar y actuar críticamente es fundamental para diseñar experiencias que fomenten la participación y edifiquen la confianza.

La relevancia de la documentación pedagógica también se destaca, citando a Loris Malaguzzi (2011), quien la considera una "ventana a la experiencia pedagógica y la voz de las niñeces" que permite "construir confianza y estima recíproca en los procesos educativos" (p. 75). Al visibilizar las experiencias y voces de los niños, se valida su presencia y se genera un sentido de pertenencia y confianza en el entorno escolar.

Para ello es indispensable que los educadores puedan diseñar actividades y evaluaciones que tengan en cuenta las diferentes inteligencias de los estudiantes, en lugar de centrarse únicamente en las habilidades lingüísticas y lógico-matemáticas. Esto permite a los estudiantes desarrollar sus fortalezas individuales y sentirse más motivados y comprometidos con el aprendizaje.

Además de este enfoque en las diversidades individuales (Gardner), la investigación se fundamenta en la Pedagogía Social para analizar la dimensión colectiva del aula.

Para abordar cómo se desarrollan ciertos procesos educativos en el contexto de un preescolar, fue crucial aplicar el lente de la Pedagogía Social. Si bien algunas acciones pueden parecer intuitivas o parte de una práctica docente "natural", se abordaron desde un marco teórico específico que permitió identificar, analizar y potenciar su impacto de manera sistemática. No se trata simplemente de observar

a los niños interactuar, sino de desentrañar las dinámicas socioeducativas que subyacen a esas interacciones y cómo el profesional puede intervenir para optimizarlas. A partir de la problemática detectada en el aula, la investigación se centró en cómo la intervención docente juega un papel fundamental para el desarrollo de las habilidades comunicativas y participativas de los estudiantes. En el proceso de aprendizaje del preescolar, la Pedagogía Social trasciende la mera transmisión de conocimientos académicos para centrarse en la educación integral del individuo en su contexto social; como señala Núñez (1990), la Pedagogía Social "educa para la vida en sociedad y desde la sociedad" (p. 31). Esto implicó no solo observar si un niño aprende los colores o los números, sino cómo ese aprendizaje se inserta en su desarrollo social, cómo influye en su capacidad para interactuar con sus compañeros y docentes, y cómo el ambiente del aula facilita o limita dicha interacción. Se descubrió que el aprendizaje no es un proceso aislado e individual, sino intrínsecamente social. Por ejemplo, al observar a un grupo de niños construyendo una torre con bloques, no solo se observó el desarrollo de la motricidad fina o el pensamiento lógico, sino las negociaciones, las sensaciones, las frustraciones y los éxitos compartidos que emergen. Es decir, se evidencia el aprendizaje de normas de convivencia, la resolución de problemas de forma colaborativa y el desarrollo de la empatía, aspectos que una mirada puramente cognitiva podría pasar por alto o considerar secundarios. Este enfoque permitió intervenir mediante el diseño de actividades que, además de un objetivo curricular, tengan un claro propósito de fomentar habilidades sociales y emocionales, lo que potencia el aprendizaje de una manera más significativa.

El proceso de desarrollo de la socialización y habilidades socioemocionales en los niños de preescolar es el campo donde la Pedagogía Social reveló su mayor potencia. Aparentemente, los niños "simplemente socializan" al jugar juntos, o "expresan sus sentimientos" con facilidad. Sin embargo, se profundizó en las micro dinámicas de la interacción social y la regulación emocional, identificando patrones de exclusión, liderazgo, timidez, agresión o dificultad en la expresión emocional que, si no son abordados, pueden tener repercusiones a largo plazo. Pérez Serrano (2004) afirma que la Pedagogía Social "se ocupa de la acción educativa en contextos no formales, así como de la dimensión social de la educación formal" (p. 25). Esto significa que no solo se enfoca en el recreo o el comedor, sino también en cómo el propio diseño de las actividades en el aula formal (como el trabajo en equipo o los proyectos conjuntos) se convierte en una oportunidad para la socialización intencionada y el desarrollo de la inteligencia emocional. Se evidenció cómo un niño que parece "aislado" no es necesariamente introvertido, sino que quizás carece de las herramientas para iniciar una interacción, o el grupo no ha desarrollado la sensibilidad para incluirlo. Del mismo modo, un niño con "rabieta" no es simplemente "malcriado", sino que puede estar manifestando una incapacidad para nombrar y gestionar la frustración o el enojo. A través de la Pedagogía Social, se intervino diseñando estrategias como juegos cooperativos específicos, la mediación de conflictos con un enfoque restaurativo que enseña a expresar sentimientos y buscar soluciones, la creación de roles en el aula que obliguen a la interacción con diferentes compañeros, o el fomento explícito del reconocimiento y valoración de las cualidades de cada niño. Estas intervenciones, aparentemente sencillas, están

sustentadas en una comprensión profunda de las teorías del desarrollo social y emocional, lo que les confiere un impacto superior al de una mera intuición docente.

En el proceso de identificación y apoyo a niños en situación de riesgo social, la mirada de la Pedagogía Social es fundamental para trascender la superficialidad y actuar con intencionalidad y eficacia. Mientras que cualquier persona puede "notar" que un niño llega desaliñado o parece triste, se profundizó en la interpretación de esas señales como indicadores de riesgo socioeducativo. Úcar (2014) subraya la función de la Pedagogía Social en la "prevención, asistencia y reinserción social de individuos y grupos en situación de riesgo" (p. 59). Esto significa que no solo se registra una observación, sino que se busca comprender el contexto subyacente: ¿El niño está manifestando estrés por una situación familiar? ¿Hay indicios de negligencia o maltrato? ¿Existen barreras socioeconómicas que limitan su participación y desarrollo? No se debe conformar con ver un síntoma, sino de busca la causa raíz y las posibles vías de apoyo. Se observó cómo un bajo rendimiento aparente puede ser el resultado de la falta de estímulos en el hogar, o cómo la agresión en el aula puede ser una manifestación de violencia en su entorno. La intervención desde la Pedagogía Social implicó no solo el apoyo individualizado dentro del aula (ej., un espacio seguro, una atención extra), sino fundamentalmente una acción sobre el ambiente colectivo y la creación de redes de apoyo comunitarias.

El proceso de desarrollo del fortalecimiento del vínculo familiar y la relación escuela-familia y comunidad es otro pilar donde la Pedagogía Social aporta una visión

estructurada. A menudo se asume que los padres "deben" involucrarse, pero la Pedagogía Social indaga en las dinámicas, percepciones y barreras que existen entre estos actores. Sarramona (2009) argumenta que la Pedagogía Social enfatiza "la necesidad de una acción educativa conjunta entre la escuela, la familia y el entorno social" (p. 87). Desde mi perspectiva de investigador social-pedagógico se observó que la "apatía" de los padres puede ser en realidad desconocimiento de cómo participar, falta de tiempo por condiciones laborales precarias, o incluso experiencias negativas previas con instituciones educativas. Se descubrió que las reuniones informativas tradicionales a menudo no son suficientes para construir una verdadera alianza. La Pedagogía Social me permitió identificar y diseñar estrategias que fomenten una participación genuina: creación de espacios de diálogo informal donde los padres puedan compartir sus inquietudes, visitas al aula y entrevista. Se promueve la idea de que la familia no es un "sujeto pasivo" que recibe directrices de la escuela, sino un agente educativo activo y co-responsable, cuya participación es vital para el éxito del niño.

Finalmente, el proceso de desarrollo de la participación en la vida del aula y la escuela es concebido por la Pedagogía Social como un entrenamiento temprano en ciudadanía activa. Si bien cualquier maestro puede pedir "voluntarios", esto no garantiza una participación auténtica.

De lo antes expuesto nació la siguiente pregunta: ¿Qué tipo de participación se está fomentando y cuál es su impacto real en el empoderamiento del niño? Freire (1970/2005), aunque no directamente de la Pedagogía Social, su pensamiento es

una base fundamental al hablar de que la educación debe ser un "proceso de liberación" donde el educando sea sujeto y no objeto (p. 67). Aplicado a la primera infancia, esto significa que el niño no solo obedece, sino que tiene voz, puede expresar sus ideas y contribuir activamente. También se observó que la "participación" no es solo levantar la mano, sino la capacidad de proponer, de negociar, de tomar decisiones colectivas, de asumir responsabilidades y de sentirse parte integral de la comunidad. Se descubrió que la imposición de normas limita la participación genuina, mientras que la co-creación de las reglas del aula fomenta un mayor compromiso y responsabilidad. La intervención desde la Pedagogía Social implicó el diseño de metodologías pedagógicas que promuevan la autonomía y la toma de decisiones apropiadas para la edad: Conversaciones en círculo, Juego de roles, trabajo en parejas. Estas actividades fomentaron la comunicación, la escucha activa, la cooperación, la resolución de conflictos y el respeto por los demás.

A manera de conclusión de la fundamentación teórica y como preámbulo a la problemática específica de este proyecto, se ha establecido que la construcción de un ambiente participativo y de confianza no se logra mediante la imposición de normas, sino a través de la co-creación de acuerdos que fomentan el compromiso y la responsabilidad. La intervención desde la Pedagogía Social, con sus metodologías activas como las conversaciones en círculo y el juego de roles, ha demostrado ser eficaz para desarrollar habilidades esenciales como la comunicación, la cooperación y el respeto mutuo. Teniendo esta base teórica como guía, a continuación, se presenta el Problema de Investigación, el cual detalla la

situación concreta y las necesidades observadas en el aula que justifican y demandan la aplicación de este enfoque para transformar la dinámica grupal y potenciar una participación auténtica y segura en los alumnos.

4 El Problema de Investigación.

4.1 Delimitación de la Investigación

Para asegurar la viabilidad y profundidad del estudio, es necesario delimitar su alcance.

- **Delimitación Contextual:** La investigación se llevará a cabo exclusivamente en mi aula de preescolar multigrado, dentro del Jardín de Niños "MANUEL ACUÑA". Los hallazgos y conclusiones estarán directamente vinculados a la realidad, dinámicas y características de este grupo y entorno específicos.
- **Delimitación Poblacional:** La población sujeta de estudio son los alumnos que conforman el grupo multigrado. En mi rol investigador, soy también un sujeto central del estudio, pues mi desempeño es la principal variable de intervención. Secundariamente, los beneficiarios del estudio incluyen a otros miembros de la comunidad escolar como directores y supervisores, quienes podrán utilizar los resultados para la retroalimentación profesional.
- **Delimitación Teórica y Conceptual:** El marco conceptual de la investigación se articula en torno a categorías de análisis definidas a partir de la reflexión y el registro en el diario de campo. Estas categorías son:

1. **Fomento de la Participación y la Expresión Individual:** Esta categoría se enfoca en las estrategias que promueven la comunicación, la escucha activa, la cooperación, la resolución de conflictos y la expresión de ideas y sentimientos.
2. **Fomento del Bienestar Emocional y el Sentido de Comunidad:** Su finalidad es la creación de un ambiente de aula positivo, seguro, acogedor y respetuoso, donde los alumnos se sientan valorados, aceptados y parte de un grupo.

La investigación también se apoya en el marco normativo de la Secretaría de Educación Pública (SEP), específicamente en el estándar número siete de los Estándares de Gestión para la Educación Básica, que se refiere al "clima en el aula" y subraya la importancia de la comunicación, la cooperación, el respeto y la confianza en la comunidad escolar.

- **Delimitación Temporal:** La investigación se desarrollará durante el ciclo escolar vigente, permitiendo un seguimiento longitudinal del proceso, desde el diagnóstico inicial, pasando por la intervención (el taller y la implementación de nuevas estrategias), hasta la evaluación final de su impacto.

4.2 Formulación del Problema

La presente investigación emerge de la práctica cotidiana y la observación sistemática dentro de un aula de preescolar multigrado. No nace de una inquietud

puramente teórica, sino de una realidad tangible y persistente que demanda acción pedagógica. En mi rol como investigador, he identificado una problemática central que se ha convertido en el eje de este proyecto: la notable dificultad que presentan los alumnos para participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje; conducta que, según los hallazgos de las entrevistas a la docente y los cuestionarios a padres, está arraigada en la inseguridad y la falta de confianza.

Diariamente, en las jornadas de trabajo, se observó cómo los pequeños muestran inseguridad, requieren ayuda constante para expresar lo que ya saben sobre un tema y manifiestan dificultades para comunicar lo que han aprendido. Esta situación se convierte en una barrera significativa para su desarrollo, pues un ambiente de aprendizaje efectivo depende fundamentalmente de la interacción, la expresión de ideas y la construcción conjunta del conocimiento.

El problema se agudiza en el contexto de un aula multigrado. La presencia de niños de diferentes edades y con distintos niveles de desarrollo cognitivo y socioemocional plantea un desafío considerable para la práctica docente. Se vuelve imperativo diseñar estrategias pedagógicas que no solo se adapten a las necesidades específicas de cada niño, sino que también fomenten activamente la participación y el aprendizaje de todos por igual. La heterogeneidad, si bien es una riqueza, puede, si no es gestionada adecuadamente, exacerbar los sentimientos de inseguridad en aquellos niños que se perciben menos capaces que sus compañeros mayores o más avanzados.

El desempeño docente es un factor clave en la creación de ambientes de aprendizaje que sean efectivos. Sin embargo, mi propia práctica y el entorno que la rodea están influenciados por múltiples variables, que van desde mi formación y mis creencias pedagógicas hasta el contexto escolar y las políticas educativas vigentes. Reconozco que el clima que se genera en el aula es fundamental para el desarrollo integral de los niños. Un ambiente que promueve la participación y la confianza se convierte en un terreno fértil para la exploración, la creatividad y el florecimiento de habilidades sociales. No obstante, este clima ideal se ve constantemente amenazado. Factores como las condiciones laborales, la posible falta de recursos o la presión por cumplir con los objetivos curriculares pueden afectar negativamente la calidad de las interacciones en el aula.

La temática de esta investigación emerge de las necesidades palpables de los alumnos, identificadas durante la fase de diagnóstico. Es mi convicción que, para lograr una participación plena de todo el grupo, es indispensable brindarles un clima y un buen ambiente de trabajo donde adquieran la confianza necesaria para expresar sus ideas, conocimientos, puntos de vista, sentimientos y vivencias sin temor a ser juzgados. De no atender esta problemática, corremos el riesgo de que la inseguridad y la falta de participación se cristalicen en desinterés y, en el peor de los casos, en el fracaso escolar a futuro.

Por lo tanto, el problema de investigación se centra en la necesidad de comprender a fondo la relación intrínseca entre la intervención docente (entendida como mediación social) y la creación de un clima de aula que promueva la confianza y la

participación en un entorno multigrado. Se trata de analizar cómo las estrategias docentes pueden modificar las condiciones actuales e involucrar activamente a la comunidad escolar (padres de familia) para crear un ambiente donde los niños se sientan seguros, valorados y motivados para aprender. La investigación busca pasar de un diagnóstico de la situación a una intervención pedagógica informada y reflexiva, que impacte positivamente en el proceso de desarrollo y aprendizaje de cada alumno. Para ello, se vuelve fundamental la aportación de una intervención docente consciente, así como el desarrollo de habilidades y conocimientos tanto en los alumnos como en la comunidad educativa en su conjunto. Un clima favorable no solo amplía y enriquece los aprendizajes, sino que también mejora la capacidad de escucha, fomenta la iniciativa y permite que los niños reconozcan sus propios logros.

El análisis de los hallazgos diagnósticos arrojó la problemática central de esta investigación: la baja participación y confianza de los alumnos, causada por una dinámica de aula que no fomenta la seguridad socioemocional. Esto me llevo a proponer como eje de la intervención la realización de un taller para el fortalecimiento de la formación docente. Este taller buscará impactar positivamente en el ámbito socioemocional de los niños, con el fin de generar el ambiente de confianza, autonomía y participación que se identificó como requisito indispensable para su desarrollo.

Para dirigir los esfuerzos de esta investigación de manera clara y precisa, es fundamental encapsular la problemática en un enunciado interrogativo que guíe

todo el proceso. Una pregunta clara nos permite buscar información relevante, diseñar experiencias de aprendizaje que respondan directamente a ella y, crucialmente, medir el impacto de nuestras intervenciones. Considerando la situación identificada en el diagnóstico previo realizado en el aula, se formuló la pregunta central de investigación de la siguiente manera:

¿Cómo diseñar una estrategia de intervención docente que genere un clima de participación y confianza en el aula de un preescolar multigrado y que impacte en el proceso de desarrollo de aprendizaje?

La construcción de este enunciado se fundamenta en la necesidad de comprender de manera integral los factores que influyen en la calidad de la interacción docente-alumno en este contexto educativo tan particular. Cada componente de la pregunta tiene una razón de ser:

- **"¿Cómo diseñar...?":** Esta parte enfoca la investigación directamente en la acción y la solución. El objetivo es *construir* y aplicar una propuesta pedagógica que responda a la problemática detectada.
- **"...que genere un clima de participación y confianza...":** Este es el núcleo del problema. La pregunta se enfoca directamente en la creación de un ambiente específico, caracterizado por la seguridad psicológica y la motivación para interactuar.
- **"...y que generan un clima de participación y confianza...":** Este es el núcleo del problema. La pregunta se enfoca directamente en la creación de

un ambiente específico, caracterizado por la seguridad psicológica y la motivación para interactuar.

- **"...en el aula de un preescolar multigrado...":** Este elemento contextualiza la investigación, subrayando los desafíos y particularidades que presenta trabajar con niños de diferentes edades y niveles de desarrollo simultáneamente.
- **"...y que impacte en el proceso de desarrollo de aprendizaje?":** La pregunta no se queda solo en la creación de un buen ambiente, sino que busca establecer un vínculo directo con su finalidad última: el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños.

A esta pregunta principal se suma una interrogante más personal y práctica que orienta mi quehacer diario:

¿De qué manera la práctica docente cotidiana puede generar un ambiente de confianza y participación en los alumnos?

Ambas preguntas, una más amplia y sistémica, y la otra más enfocada en la acción pedagógica, se complementan para enmarcar la totalidad de esta investigación-intervención.

4.3 Justificación del Problema.

La realización de este proyecto de intervención no es un mero ejercicio académico, sino una respuesta meditada a una necesidad pedagógica urgente y relevante. Su

justificación se cimienta en la importancia, necesidad, oportunidad y viabilidad de abordar el problema del clima en el aula como un factor determinante para el futuro de los niños.

La importancia de este estudio radica en el carácter fundacional del nivel preescolar en la vida de todo ser humano. Es en esta etapa crucial donde el niño comienza a tomar conciencia del mundo que lo rodea y adquiere un dominio de habilidades que configurarán su madurez global, tanto en el plano intelectual como en el afectivo. Este nivel educativo, el primer paso formal y obligatorio del sistema, tiene como finalidad explícita la formación integral del infante. Este propósito exige de mí, como docente, la implementación de acciones organizadas y una práctica pedagógica de vanguardia e innovación, centrada en las necesidades e intereses reales de mis alumnos.

Por tanto, es de suma importancia que yo, como investigador y apoyo docente de preescolar, cuente con un repertorio de estrategias metodológicas y materiales didácticos adecuados para alcanzar las metas planteadas. La sociedad actual requiere individuos creativos, capaces de ofrecer soluciones dinámicas a diversos problemas. La base para formar a estos ciudadanos se construye aquí, en el preescolar. Esto demanda la figura de un docente reflexivo, crítico, investigador y creativo, que posea la capacidad de generar un clima de participación y confianza que impacte de manera decisiva en el aprendizaje de sus alumnos. Esta investigación es importante porque busca sistematizar el camino para construir y consolidar ese perfil docente en mi propia práctica.

La necesidad de esta investigación se hace patente al observar una tendencia en la práctica educativa donde, en muchas ocasiones, el docente no se interesa por el desarrollo integral de sus alumnos. Frecuentemente, las clases se organizan tomando en cuenta únicamente el desarrollo cognitivo y la ejecución de tareas sistemáticas, dejando completamente de lado el liderazgo socioemocional. Dicho liderazgo es indispensable, pues toma en cuenta la realidad y las necesidades complejas de los niños que asisten a nuestras aulas hoy en día.

Por ello, se considera necesario investigar a fondo cómo el desempeño de la docente, dentro de esta aula multigrado, puede generar participación y confianza para dar respuesta a la problemática identificada. Es necesario que como docentes seamos conscientes de la relevancia capital que tiene el clima del aula y de todos los factores que afectan a su formación. El estudio del clima del aula está a la orden del día y es uno de los temas más debatidos por diversos autores, precisamente porque es una condición *sine qua non* para la consecución de un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta investigación es necesaria para aportar conocimiento práctico y contextualizado a esta discusión, pasando de la teoría a la acción transformadora dentro de mi propia aula.

La investigación es profundamente oportuna porque responde a la problemática identificada durante la fase de diagnóstico en esta aula multigrado. En este grupo específico, se observó que los pequeños muestran serias dificultades para participar, se muestran inseguros y requieren ayuda constante. Atender esta situación, por lo tanto, es urgente y pertinente para esta comunidad educativa.

Esta investigación pretende dar a conocer y demostrar la importancia de que los estudiantes se desenvuelvan en un aula positiva, donde se sientan lo suficientemente cómodos para expresar sus ideas y formular preguntas sin temor. Si a los alumnos no se les brinda este clima de seguridad y confianza, pueden derivarse problemas más graves a futuro, como la apatía, el desinterés y, en última instancia, el fracaso escolar. La oportunidad reside en intervenir ahora, en esta etapa temprana y maleable, para sentar las bases de una trayectoria educativa exitosa y saludable. Es el momento preciso para poner en práctica una intervención docente deliberada, que brinde a los alumnos y a mí mismo las habilidades y conocimientos necesarios para crear un ambiente favorable que permita la ampliación y el enriquecimiento de los aprendizajes.

Los beneficios de esta investigación se extenderán a varios niveles de la comunidad educativa.

- **Para los alumnos:** Ellos son los beneficiarios primordiales. Al brindarles un clima estimulante y afectivo, el objetivo es que desarrollen al máximo sus capacidades, habilidades y conocimientos. Se espera que adquieran una mayor autonomía y que esto se refleje en el aula a través de una participación más segura y decidida. El proyecto busca, en esencia, entregarles un entorno que fomente su aprendizaje autónomo y colaborativo, donde puedan construir y apropiarse de saberes que les serán útiles a lo largo de su vida.
- **Para los docentes, directores y supervisores:** Los resultados de este estudio servirán como una herramienta para la retroalimentación del

quehacer educativo. Permitirán detectar áreas de oportunidad, atenderlas y generar conciencia sobre la importancia de crear ambientes estimulantes. Uno de los aportes clave será demostrar que generar un clima de clase positivo va mucho más allá de simplemente hablarle "bonito o dulce" a los alumnos; es un constructo complejo que resulta de un conjunto de factores influyentes que deben ser gestionados de manera consciente y diaria. El objetivo es que los hallazgos inspiren a otros colegas a poner en práctica estrategias similares para preparar mejor a los alumnos para las exigencias futuras.

Finalmente, la justificación de este proyecto se sustenta en su alta pertinencia y potencial impacto. La relevancia de la estrategia propuesta se fundamenta en la evidencia de que el desarrollo socioemocional de los niños influye de manera directa y significativa en su rendimiento académico y en su capacidad de adaptación social.

La intervención es pertinente porque se enfoca en proporcionar a los alumnos herramientas concretas para reconocer y gestionar sus emociones, así como para establecer relaciones interpersonales positivas. Al hacer esto, se les brinda una base sólida y duradera para su desarrollo integral. Además, la estrategia de fomentar la participación activa es relevante porque está demostrado que favorece la motivación intrínseca de los alumnos y fortalece su sentido de pertenencia al grupo. Estos dos elementos, motivación y pertenencia, son pilares que a su vez fortalecen la autoestima y la confianza en sí mismos, creando un círculo virtuoso de desarrollo y aprendizaje. La propuesta de un taller de autoformación es un recurso

tangible y alcanzable que me permitirá adquirir las herramientas necesarias para catalizar este proceso. La viabilidad, por tanto, no es solo teórica, sino eminentemente práctica y centrada en recursos y estrategias al alcance de la práctica docente.

4.4 Estrategias y acciones para la solución del problema.

Se reconoce que el aula de preescolar es un sistema complejo, dinámico y vivo, donde interactúan múltiples actores, cada uno con sus propias historias, intereses y necesidades. Por esta razón, una estrategia de intervención rígida, diseñada desde un escritorio y ajena al contexto, está destinada al fracaso. Los modelos de planificación oficial a menudo presentan este inconveniente; parten de una orientación equivocada porque pasan por alto lo que hoy son las escuelas y cómo han cambiado sus actores. El "deber ser" que enuncian tiene como punto de partida una realidad que, en muchos casos, ya no existe, provocando que los planes no respondan a la situación hoy imperante en los centros educativos.

En contraposición a ello, mi estrategia se basa en la colaboración y el diálogo constante con la docente, con los padres y con los alumnos. Se parte del reconocimiento de que cada uno de estos actores tiene un papel fundamental e insustituible en la construcción de un clima de aula que sea a la vez positivo y estimulante. Para articular esta visión, se adoptó como marco metodológico los principios de la Planeación Estratégica Situacional (PES) y su componente de acción, el Plan Estratégico Situacional de Acción (PESA). La Planeación Estratégica

Situacional, desarrollada por Carlos Matus, es un método diseñado para sistemas sociales complejos donde múltiples actores con distintos intereses interactúan. A diferencia de la planificación tradicional (o normativa), que diseña un "deber ser" rígido desde fuera y asume que el planificador tiene control total, la PES parte de que la realidad es impredecible y está en constante cambio. Se eligió este modelo porque concibe el aula no como un objeto a controlar, sino como un sistema social vivo (docente, alumnos, padres). Permite responder de manera flexible a las dinámicas emergentes, involucrar a los actores en la construcción de soluciones y ajustar la intervención basándose en la reflexión constante, lo cual es fundamental para el enfoque de investigación-acción de este proyecto. Este modelo es idóneo porque, a diferencia de la planificación tradicional, no es un proceso lineal, sino un diseño que se va ajustando sobre la marcha. La planeación es una idea, un proyecto, mientras que el plan es su puesta en marcha, su experimentación en lo concreto. El modelo PES me permite tener en cuenta que los ajustes son una respuesta necesaria a las situaciones, porque las situaciones, por naturaleza, son impredecibles.

Mi enfoque, por lo tanto, es el de aprender y adaptarme continuamente, documentando las buenas prácticas y compartiendo los resultados que surjan para que, eventualmente, puedan servir de inspiración a otras escuelas y colegas. El PESA se convierte así en un mapa por el que nos moveremos todos los actores, generando procesos en una dirección que hemos construido nosotros mismos.

4.5 Diseño de la propuesta de desarrollo educativo.

El tránsito del diagnóstico a la acción es el momento culminante de todo proyecto que busca incidir positivamente en una realidad educativa. Habiendo identificado las problemáticas centrales en el aula del preescolar a través de la observación sistemática de la práctica diaria y un análisis profundo, he llegado a la convicción de que el papel del maestro trasciende la mera transmisión de conocimientos. Este proyecto, por tanto, se erige sobre la premisa de que un desempeño docente efectivo es el catalizador que puede transformar un aula tradicional en un espacio genuinamente seguro y estimulante, un lugar donde los niños se sientan no solo invitados, sino verdaderamente motivados a explorar, aprender, colaborar, participar y expresar con libertad sus conocimientos e inquietudes.

La propuesta que aquí se detalla, busca ser una respuesta directa y coherente a los hallazgos del diagnóstico. Su diseño no es un acto improvisado, sino el resultado de una reflexión profunda que busca alinear la práctica pedagógica con una visión de la educación más humana, participativa y eficaz. Se fundamenta en la necesidad imperante de fortalecer la participación y confianza de los alumnos en el aula del Jardín de Niños. Observe que, aunque los alumnos demuestran un interés genuino por aprender y participan en las actividades propuestas, existe una brecha significativa de conocimiento por parte de los padres de familia respecto a las características, cualidades y necesidades socioemocionales de sus propios hijos. Esta desconexión, puede afectar negativamente el desarrollo de los niños y su capacidad para interactuar con seguridad y confianza en el entorno escolar.

Por ello, el diseño de esta intervención se centra en un enfoque pedagógico que promueve la participación activa, el reconocimiento de las individualidades y, de manera crucial, una colaboración estrecha y significativa entre la escuela y la familia. Mi objetivo es que esta sinergia incremente de manera observable y significativa la confianza y la participación de los niños en el aula. Esto implica, necesariamente, buscar la implicación activa de la docente, así como de los padres de familia en todo el proceso de investigación e intervención, centrando nuestros esfuerzos en el grupo de alumnos del Jardín de Niños durante un periodo determinado. Esta propuesta no es un recetario de actividades, sino un marco de referencia valioso para la transformación de mi práctica educativa.

4.5.1 Elementos Innovadores y Transformadores

La propuesta que se diseñó se distinguió por la integración de una serie de elementos innovadores que buscaron romper con el modelo tradicional de enseñanza. La innovación en este proyecto se entendió no como un evento aislado, sino como un proceso intencionado y reflexivo. Se buscó transformar la práctica tradicional a través de una propuesta caracterizada por ser contextualizada (diseñada para la realidad multigrado), participativa (involucrando a docentes, alumnos y familias) y sostenible (basada en recursos y dinámicas reales del aula). Los elementos centrales de esta innovación fueron:

- **Énfasis en el aprendizaje activo:** El pilar de la propuesta fue mover el foco del aprendizaje desde la recepción pasiva de información hacia la

construcción activa del conocimiento. Para lograrlo, se promovió la participación activa a través de una diversidad de estrategias pedagógicas, entre las que destacaron el aprendizaje basado en proyectos, el uso intencionado del juego como herramienta de desarrollo y la resolución de problemas contextualizados.

- **Integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC):** Aunque el contexto presentó limitaciones, se buscó el uso de las herramientas tecnológicas disponibles para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como un proyector para material visual, videos educativos de acceso libre y aplicaciones de mensajería (WhatsApp) para la comunicación con las familias. Las TIC fueron un gran aliado para visualizar conceptos, acceder a nueva información y facilitar la colaboración.
- **Fomento del trabajo colaborativo:** Se enfatizó de manera prioritaria la importancia del trabajo en equipo y la cooperación entre los estudiantes. El objetivo fue que el aula se convirtiera en un laboratorio social donde los niños desarrollaran habilidades de comunicación, escucha activa, negociación y resolución de conflictos, competencias fundamentales para la vida en sociedad.
- **Personalización del aprendizaje:** Esta propuesta reconoció y celebró la diversidad de los estudiantes. En un aula multigrado, este principio fue aún más relevante. Por eso, este proyecto buscó adaptar las estrategias, los materiales y las actividades a las necesidades, ritmos e intereses individuales de cada niño, asegurando que todos pudieran sentirse desafiados y exitosos.

Estos elementos, al ser implementados de manera coherente y sostenida, favorecen cambios profundos en el contexto educativo. El estudiante se convierte en el protagonista de su aprendizaje. El proceso educativo se orienta al desarrollo de habilidades cruciales para el siglo XXI, como la creatividad, el pensamiento crítico, la colaboración y la comunicación. Se busca que el aprendizaje sea significativo, es decir, relevante y conectado con la vida real y los intereses de los niños. Todo esto converge en la creación de un ambiente de aula mucho más dinámico, motivador, atractivo y estimulante, un lugar donde los estudiantes se sientan genuinamente motivados a aprender.

4.5.2 Fundamentación Teórica de la Innovación

Esta propuesta no surge del vacío, sino que se nutre de un sólido fundamento teórico que le da coherencia y dirección. Mi enfoque se alinea con la visión de la innovación educativa como una "búsqueda permanente" de la mejora, como lo destaca Moschen (2005), lo que implica una reflexión constante sobre mi propia práctica y la exploración continua de estrategias para crear ambientes de aprendizaje más efectivos. Esta idea se refleja en la estructura misma de mi plan, que incluye momentos de diagnóstico, planificación, implementación y evaluación continua, asegurando que la innovación no sea un evento aislado, sino un proceso cíclico y de mejora constante.

Asimismo, la propuesta busca generar cambios sustanciales en las dinámicas existentes, en línea con lo que Castro Martínez y Fernández de Lucio (2013)

entienden como "el significado de innovar". No se trata de hacer pequeños ajustes cosméticos, sino de transformar la cultura educativa del aula, fomentando una colaboración real entre docente y familias, y creando un ambiente de aprendizaje verdaderamente inclusivo y estimulante.

La formación docente continua es una piedra angular de este proyecto. Como señala Imbernón (2011), la formación permanente del profesorado debe ser un proceso de "innovación y transformación" que me permita, como investigador, desarrollar las competencias necesarias para crear estos ambientes de aprendizaje participativos y confiables. En este sentido, un desempeño docente efectivo implica la capacidad de establecer relaciones positivas con los niños, basadas en el respeto, la empatía y la escucha activa.

Mi investigación fue orientada al desarrollo de competencias que permitieron la enseñanza a las necesidades diversas de los alumnos. Esto incluye la habilidad para diseñar actividades que sean a la vez lúdicas y significativas, fomentando la participación, la autonomía y la construcción de una sólida autoestima en cada niño.

Finalmente, la colaboración con las familias es otro pilar teórico de la propuesta. Gairín Sallán (2004) destaca que la organización escolar debe, activamente, crear condiciones que favorezcan la colaboración entre docentes, padres y la comunidad. El plan buscó materializar esta idea a través de la creación de espacios concretos de diálogo y participación, donde los padres se sientan escuchados, valorados y genuinamente involucrados en el proceso educativo de sus hijos.

Una vez fundamentada la filosofía de la intervención, es momento de pasar a su diseño instrumental. Como he mencionado, planificar es el acto de construir y reconstruir la realidad en el plano de las ideas. Sin embargo, para que esas ideas generen un cambio real, necesitan un vehículo para su implementación. Ese vehículo es el Plan Estratégico Situacional de Acción (PESA). El PESA es la herramienta que nos permite transitar del mundo abstracto de la planificación al mundo concreto de la práctica. Es el conjunto de recursos concretos que, como planificador, se requiere para alcanzar el futuro que se diseñó de antemano.

Se ha optado por presentar este instrumento como un cuadro o una matriz de doble entrada. Esta matriz tiene la cualidad invaluable de ofrecer una panorámica completa y compleja, a la vez, de lo que es la escuela actualmente y hacia dónde queremos llevarla. El PESA se convierte en un mapa que nos guiará a todos los actores involucrados, permitiéndonos movernos de manera coordinada hacia una dirección construida de forma colectiva. Su vigencia, por su naturaleza situacional, es de un año escolar, lo que garantiza su relevancia y adaptabilidad.

4.5.3 Estructura y Componentes del Plan

El plan que se ha diseñado para mi intervención se estructura en tres grandes momentos, como lo indica el modelo de Planeación Estratégica Situacional (PES) que he adoptado. Cada momento aborda una faceta clave del problema y busca involucrar a los diferentes actores de manera progresiva y coherente:

- **Primer Momento: participación con los Padres de familia.** El objetivo es brindarles herramientas concretas para que puedan comprender mejor y apoyar activamente el desarrollo de la confianza, la autonomía y la participación de sus hijos, tanto en el hogar como en las actividades escolares, todo ello con el fin de mejorar sus aprendizajes.
- **Segundo Momento: Participación Activa.** Se centra en el diseño e implementación de una serie de estrategias que promuevan la participación activa y significativa de los padres en el proceso educativo de sus hijos. Esto va más allá de la mera asistencia a reuniones, buscando un involucramiento real en la vida del aula.
- **Tercer Momento: Reflexión y Formación Docente.** Este momento se orienta hacia la reflexión interna y la práctica de la educadora. Consiste en un debate colectivo (con la educadora, alumnos y padres) en torno al fortalecimiento de la formación docente en el ámbito socioemocional, con el fin de consolidar mi capacidad para generar ambientes de aprendizaje que potencien la participación, la confianza y la autonomía de los niños.

Cada uno de estos momentos, a su vez, contempla un ciclo de cuatro fases: diagnóstico, planificación, observación y análisis/evaluación, asegurando un proceso interactivo y reflexivo en cada etapa de la intervención.

5 Procedimiento de la implementación de la propuesta (calendario de actividades y registros de los datos de la propuesta en marcha del diseño)

A continuación, se presenta la matriz PESA que articula la totalidad de la propuesta de intervención. Este cuadro es el corazón del plan de acción y detalla de manera explícita el qué, cómo, con qué y cuándo de cada fase del proyecto.

5.1 CUADRO DE ACCIONES PARA LA INTERVENCIÓN (PESA).

PROBLEMA: ¿Qué condiciones del trabajo docente favorecen un clima de participación y confianza en el aula de un preescolar multigrado y cómo impacta dicho clima en el proceso de desarrollo del aprendizaje?			
ESTRATEGIA: Implementar un proceso integral y participativo de diagnóstico, formación, colaboración y evaluación continua, involucrando a docentes, padres y alumnos en la creación de un clima de aula positivo, inclusivo y estimulante que favorezca el desarrollo integral de los niños			
PROPÓSITO GENERAL: Fortalecer el desempeño docente en la creación de un clima de participación y confianza en el aula de preescolar, mediante la implementación de estrategias formativas y colaborativas que involucren a docentes, padres y alumnos, impactando positivamente en el proceso de desarrollo y aprendizaje de los niños.			
PROPÓSITOS ESPECÍFICOS	ACCIONES (qué voy a hacer cómo lo voy a hacer)	RECURSOS (Con qué lo voy a hacer)	TIEMPOS (Cuándo lo voy a hacer)
Identificar con precisión las necesidades de formación y las áreas de mejora de la práctica docente, así como las características del contexto del aula, para diseñar un plan de acción personalizado.	Momento 1: Diagnóstico y Planificación. • Aplicar una guía de observación participante en el aula. • Realizar entrevistas semiestructuradas a la docente y a una muestra de padres de familia.	• Guía de observación. • Formato de entrevista. • Diario de campo. • Computadora y software de análisis. • Formato de plan de acción.	Diagnóstico: Del 3 al 18 de marzo de 2025. Análisis de resultados: Del 19 al 25 de marzo de 2025. Planificación: Del 26 de marzo al 11 de abril de 2025.

	• Analizar los registros del diario de campo para identificar patrones. • Diseñar colaborativamente con la docente un plan de acción basado en los resultados, definiendo objetivos.		
Proporcionar a la docente las herramientas y el apoyo necesario para implementar prácticas pedagógicas innovadoras, fortaleciendo así su desempeño.	Momento 2: Implementación y Acompañamiento. • Realizar talleres de formación con la docente sobre metodologías activas (ej. Aprendizaje Basado en Proyectos). • Organizar círculos de reflexión semanales para analizar avances y ajustar estrategias. • Diseñar y aplicar conjuntamente 3 secuencias didácticas que integren la participación de padres. • Modelar una sesión de clase aplicando las nuevas estrategias.	• Materiales para talleres. • Bibliografía seleccionada. • Recursos didácticos diversificados. • Espacio para reuniones.	Del 28 de abril al 2 de junio de 2025.
Valorar el impacto de las estrategias implementadas en el desempeño docente y el clima del aula, y establecer mecanismos para la mejora continua.	Momento 3: Evaluación y Sostenibilidad. • Realizar una observación final para comparar con el diagnóstico inicial.	• Guía de observación final. • Formato de entrevista final. • Plantilla para informe y manual	Del 2 al 16 de junio de 2025

	• Aplicar una entrevista de cierre a la docente y al grupo de padres. • Sistematizar los hallazgos en un informe de resultados. • Elaborar un manual de buenas prácticas como producto final para la escuela.		
La propuesta de fortalecer el desempeño docente se considera innovadora no por utilizar los planes de estudio oficiales, sino por la manera en que estos se articulan y adaptan a un contexto específico a través de la metodología PESA. La verdadera innovación, como señalan Moschen (2005) y Castro Martínez y Fernández de Lucio (2013), reside en la capacidad de generar cambios sustanciales en las dinámicas existentes. La estrategia propuesta trasciende la mera aplicación de un currículo, buscando un cambio profundo en las prácticas. Según Moschen (2005), la innovación educativa implica una "decisión y búsqueda permanente" (p. 11), lo cual se refleja en el ciclo de diagnóstico, planificación situada y evaluación continua que se implementó. La innovación aquí fue el proceso de co-construcción de soluciones con los actores (docente y padres), en lugar de imponer un plan externo. Castro Martínez y Fernández de Lucio (2013) destacan que "el significado de innovar" radica en la capacidad de generar cambios sustanciales en las dinámicas y estructuras existentes (p. 24). En este sentido, la propuesta busca transformar la cultura educativa del aula, fomentando la colaboración entre docentes, la participación de las familias y la creación de un ambiente de aprendizaje inclusivo y estimulante. La inclusión de un momento de evaluación y sostenibilidad garantiza que la innovación no sea un evento aislado, sino un proceso continuo de mejora. Esto se alinea con la idea de Moschen (2005) de que la innovación es una "búsqueda permanente" (p. 11), que requiere un compromiso constante con la reflexión y la adaptación.			

El cuadro anterior sintetiza el plan, pero para su correcta comprensión, es necesario desglosar sus componentes desde mi perspectiva como investigador.

El problema que da origen a todo el plan es: **¿Cómo diseñar una estrategia de intervención docente que genere un clima de participación y confianza en el aula de un preescolar multigrado y que impacte en el proceso de desarrollo**

de aprendizaje? Este enunciado, como ya se explicó, es el motor de toda la investigación.

La Estrategia General que he definido para abordar este problema es la Investigación-Acción-Participativa (IAP), articulada mediante los principios de la Planeación Estratégica Situacional (PES). Este enfoque metodológico fue seleccionado porque permite que la intervención no sea impuesta, sino co-construida de manera flexible y colaborativa con todos los actores involucrados: docente, alumnos y padres.

El Propósito General del proyecto es, por tanto, implementar un proceso integral y participativo de diagnóstico, formación y colaboración para fortalecer el desempeño docente en la creación de un clima de participación y confianza en el aula. Se busca impactar positivamente en el desarrollo y aprendizaje de los niños mediante estrategias formativas que involucren a toda la comunidad educativa.

A partir de aquí, el plan se desagrega en tres grandes bloques que corresponden a los propósitos específicos:

1. **El Primer Momento (Diagnóstico y Planificación):** Abarco desde el 3 de marzo hasta el 11 de abril de 2025. El propósito es *identificar con la mayor precisión las necesidades de formación y las áreas de mejora*. Las acciones aquí son de carácter evaluativo e investigativo: se realizó una evaluación exhaustiva del desempeño de la educadora mediante observación en el aula y la entrevista; se analizó el contexto sociocultural; y con base en ello, se

desarrolló un plan de acción personalizado con objetivos claros y medibles, considerando siempre la participación de los padres en esta fase de planeación. Los recursos serán principalmente bibliográficos, como el Plan de estudio 2022 y documentos sobre evaluación formativa.

2. **El Segundo Momento (Implementación y Acompañamiento):** Se desarrollo del 28 de abril al 2 de junio de 2025. El propósito es *proporcionar las herramientas, los recursos y el apoyo necesario para implementar prácticas pedagógicas innovadoras*. Aquí es donde la intervención cobra vida. Las acciones incluyen un poco de la propuesta innovadora, la adaptación de las prácticas al contexto, la promoción de recursos educativos relevantes y, crucialmente, la implementación de estrategias para fortalecer la participación de los padres.
3. **El Tercer Momento (Evaluación y Sostenibilidad):** Se desarrollo del 2 al 16 de junio de 2025. Su propósito es *medir el impacto de las estrategias implementadas y establecer mecanismos para garantizar la continuidad*. Las acciones se centrarán en evaluar el impacto cualitativamente, recopilando información de todos los actores y estableciendo mecanismos para que las mejoras logradas sean sostenibles en el tiempo, creando una cultura de mejora continua en la escuela.

Este diseño matricial permite tener una visión clara y organizada de todo el proceso, pero su aplicación, como se verá a continuación, es un proceso dinámico y reflexivo.

5.2 El Proceso de Construcción e Implementación del PESA

Tener el PESA diseñado en un cuadro es el punto de partida, no el final. El modelo PES insiste en que el plan siempre está hecho y haciéndose. Su implementación no es una ejecución mecánica, sino un proceso de reflexión constante que se adapta a las circunstancias. A continuación, describo el procedimiento que seguiré, basado en los momentos del PES.

Fase 1: Diagnóstico y Definición del Problema (El Momento Explicativo)

El primer paso para construir el PESA es tener un conocimiento detallado de la situación; sin un diagnóstico, es imposible pasar a la acción. Esta fase corresponde al Momento Explicativo del modelo. El diagnóstico se realizó mediante instrumentos cualitativos como la observación participante, entrevistas a la docente y padres de familia, y el análisis de registros del diario de campo (acciones desglosadas en el cuadro PESA). A partir de este análisis, se focalizan los problemas, que en mi caso se centraron en la falta de participación y confianza de los alumnos, vinculada a la desconexión con las familias.

Cada problema detectado y priorizado se convierte en un Vector Descriptor del Problema (VDP). El VDP no es solo un título; es una explicación del problema, que destaca sus características y lo enuncia como un desafío para la acción. En mi PESA, el VDP sería una descripción detallada de la apatía y la inseguridad observadas en los alumnos.

Fase 2: Diseño de la Solución (Los Momentos Normativo y Estratégico)

Esta fase abarca dos momentos del PES. Primero, el Momento Normativo, que consiste en diseñar el futuro deseado, la situación ideal a la que aspiramos llegar si resolvemos los problemas. Esto se materializa en la Imagen Objetivo y en el Vector Descriptor del Resultado (VDR). La Imagen Objetivo es una descripción de la escuela que queremos ser: una donde la tarea formativa es compartida, donde los maestros asumen un compromiso ético y donde los recursos se usan para crear convivencia y armonía. El VDR, por su parte, es la contraparte del VDP; si el VDP describe el problema, el VDR describe la solución esperada. En mi proyecto, el VDR es un aula con niños seguros, participativos y autónomos, y con padres involucrados activamente. Ambos elementos se integraron en el cuadro PESA para guiar el diseño de los propósitos y acciones.

Luego viene el Momento Estratégico. En el modelo PES, la estrategia no responde al "¿QUÉ vamos a hacer?" (esa es la función del propósito), sino al "¿CÓMO lo vamos a hacer?" de una manera viable y eficaz, considerando a los distintos actores del contexto.

Para este proyecto, fue necesario conjuntar la perspectiva de la planificación con la pedagógica, como lo exige nuestro rol. Por tanto, la estrategia no es solo un plan de acción, sino el enfoque pedagógico que lo sustenta: transitar de un modelo transmisivo a uno basado en la mediación sociocultural (Vygotsky) y la construcción colaborativa del conocimiento (Freire). La estrategia consiste en *cómo* se articularon

las acciones para edificar un ambiente de aprendizaje dialógico, involucrando a la docente, los alumnos y las familias como co-constructores del proceso. A partir de esta estrategia pedagógica se definieron las Operaciones (los tres "Momentos" del PESA) y las Acciones concretas (las tareas específicas de la tabla), que fueron la puesta en marcha de dicho enfoque.

Fase 3: Puesta en Marcha y Evaluación Continua (El Momento Táctico-Operacional)

Esta fase corresponde al **Momento Táctico-Operacional** del PES. Aquí es donde se definen los **Tiempos** y los **responsables** de cada operación. Como investigador principal, asumo la responsabilidad general, pero la filosofía del PES es que todos los participantes se apropien de sus roles de manera consensuada. La asignación de tiempos y tareas no puede ser una imposición unilateral, ya que nada es más desagradable que alguien decida por uno sin ser consultado.

La parte más distintiva del PESA son sus **ciclos de evaluación reflexiva**, que se realizan antes y durante la implementación. Seguiré rigurosamente este proceso:

1. **Primera Evaluación de Viabilidad:** Una vez definidas las acciones, las operaciones, los tiempos y los responsables, la pregunta obligada es: *Dado este VDP y esta estrategia, ¿son estas las operaciones y actividades que nos llevan a la solución esperada en el VDR?* La respuesta puede ser afirmativa o negativa. Si es negativa o dudosa, se deben ajustar las acciones y

operaciones, pero nunca la estrategia, pues cambiarla implicaría que el diagnóstico fue erróneo.

2. **Segunda Evaluación de Recursos:** La siguiente pregunta es: *Con estos recursos (humanos, materiales, técnicos), ¿se cubren las exigencias de la estrategia y se puede resolver el problema?* Aquí es vital la filosofía PESA: el plan se hace con lo que se tiene, con lo que queda o con lo que se inventa. La falta de un recurso no debe detener el proceso; se adapta, se construye o se busca una alternativa. Los recursos se asignan en función de las operaciones, no de manera general ni por cada actividad minúscula, para ser eficientes.
3. **Tercera Evaluación Normativa:** La última pregunta antes de la acción a gran escala es: *¿Nuestro plan contraviene las normativas instaladas en la institución?* Debo revisar no solo los reglamentos escritos, sino también las normas no escritas, los "usos y costumbres" de la cultura institucional, ya que estas pueden otorgar o quitar legitimidad a cualquier propuesta. Un buen plan puede venirse abajo simplemente por atentar contra la norma. El PESA no busca pelear con la norma, sino moverse en el terreno de lo posible.

Una vez que el PESA pasa estas tres evaluaciones y se logra el consenso político del grupo, está listo para su implementación, sabiendo que la duda y el ajuste serán mis compañeros constantes durante todo el proceso.

6 Fase de seguimiento y evaluación.

En el contexto de este proyecto, el concepto de evaluación fue entendido no como una medición final y sumativa de resultados, sino como un proceso continuo y formativo. La evaluación se concibió como una práctica intrínsecamente ligada a la acción pedagógica y a la reflexión crítica sobre la misma. El propósito principal no era calificar, sino valorar de manera constante el impacto de las estrategias implementadas por la docente, con el fin de realizar los ajustes necesarios a lo largo de la intervención para optimizar sus efectos.

El foco de la evaluación estuvo puesto en la recopilación sistemática de información sobre categorías de análisis clave. Se prestó especial atención al nivel de participación y confianza que manifestaban los alumnos, a la calidad y naturaleza de la interacción entre la docente y los estudiantes, y a la evolución observable de la seguridad y confianza de los niños dentro del aula. Asimismo, se consideró fundamental evaluar el impacto global de la intervención no solo en los alumnos, sino también en la relación entre la escuela y las familias, reconociendo que este vínculo es un pilar para el desarrollo integral del niño.

6.1 Instrumentos para la Evaluación de las Acciones Propuestas

La evaluación en este proyecto no es un evento final, sino un proceso continuo que se nutre del diagnóstico inicial y acompaña toda la intervención. Para llevar a cabo esta evaluación formativa y sumativa, he diseñado una serie de instrumentos que me permitirán recopilar datos de manera sistemática y desde diferentes

perspectivas. A continuación, se presenta la tabla que relaciona las acciones del plan con los instrumentos de evaluación correspondientes.

CONCENTRADO DE LOS DIFERENTES INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.

Sesión	Actividad	Instrumento de evaluación	Diario de campo	Categorías	Comentarios (Coincidencias, discrepancias, ausencias, etc.)
1	Círculo de bienvenida dinámico.	Diario de Campo, Registro de observación.	La actividad generó una participación activa de la mayoría de los niños, quienes expresaron alegría y entusiasmo. La timidez inicial se superó con el aliento de la docente y la interacción con compañeros. La dinámica de la pelota propició interacciones positivas y expresiones de afecto, indicando un clima de confianza en desarrollo.	Fomento de la Participación Activa y la Expresión Individual; Creación de un Clima de Confianza y Bienestar Emocional; Rol del Desempeño Docente como Mediador.	Coincidencias: Gran parte de los niños mostraron disposición a participar y expresarse. La mediación docente fue clave para la integración de los más tímidos. Se observa un patrón de superación de la inhibición inicial con el apoyo del grupo y la docente.
2	Taller de construcción con bloques.	Diario de Campo, Registro de observación.	La actividad comenzó con construcciones individuales que progresivamente evolucionaron hacia la colaboración. Se observaron interacciones de colaboración, peticiones de ayuda y negociación para resolver	Desarrollo de Habilidades Sociales y Colaborativas.	Coincidencias: El juego con bloques fomenta naturalmente la interacción y la colaboración. Se observa un patrón de resolución de conflictos a través del diálogo, lo que es un avance en habilidades sociales.

			desacuerdos. La creatividad de los niños fue palpable en sus construcciones.		
3	Actividad de dibujo.	Diario de Campo, Fotografías y Registro de observación.	El cuento previo sirvió como disparador efectivo para la expresión creativa. Los niños se concentraron y mostraron comodidad al expresar sus opiniones y explicaciones sobre sus dibujos. Las producciones gráficas reflejaron una comprensión profunda de los valores del cuento.	Fomento de la Participación y la Expresión Individual.	Coincidencias: La actividad de dibujo vinculada al cuento resultó muy efectiva para la expresión emocional y reflexiva. Se reitera el patrón de comodidad de los niños al expresarse en actividades artísticas.
4	Visita al aula.	Diario de Campo, Fotografías y Registro de observación.	La presencia de los padres generó entusiasmo y alegría en los niños, favoreciendo la participación de ambos. Hubo interacciones positivas entre padres e hijos. Algunos padres expresaron sorpresa y una mejor comprensión de las actividades escolares al ver cómo sus hijos aprendían jugando.	Fortalecimiento del Vínculo Escuela-Familia y la Participación de los Padres; Creación de un Clima de Confianza y Bienestar Emocional.	Coincidencias: La presencia de los padres tuvo un impacto positivo directo en el ambiente del aula y la motivación de los niños. Se observa un patrón de mayor comprensión de la metodología escolar por parte de los padres.
5	Evaluación informal.	Diario de Campo, Cuestionario y Registro de observación.	Los niños se sintieron cómodos expresando sus opiniones y	Fomento de la Participación y la Expresión Individual.	Coincidencias: La evaluación informal reafirma el éxito de las actividades

			preferencias, destacando el dibujo y la construcción como favoritas. Confirmaron el impacto positivo en su bienestar y expresaron deseos de explorar más actividades. Se evidenció la importancia de escuchar la voz de los niños para adaptar futuras propuestas.		previas y la comodidad de los niños para expresar sus intereses. Se establece un patrón claro: escuchar a los niños permite una adaptación efectiva de la propuesta educativa.
--	--	--	--	--	--

Tabla 2. Lista de instrumentos, pero su valor reside en su aplicación contextualizada.

- Para las acciones de diagnóstico, como la evaluación del desempeño docente y el análisis del contexto, utilicé la Observación en el aula, las Entrevistas a docentes, alumnos y padres, y el Análisis de registros de aprendizaje, incluyendo el expediente del alumno. La observación será participante, guiada por mis categorías de análisis (participación y bienestar emocional), para no perderme en la complejidad del aula. Las entrevistas fueron semiestructuradas para permitir que surjan temas no previstos.
- Para las acciones de implementación y acompañamiento, los instrumentos se diversificaron, destacando un Portafolio de Evidencias Docente. Este fue un instrumento individual de la profesora, en el que se recopilaban productos de las nuevas prácticas pedagógicas, tales como planificaciones adaptadas y trabajos (tanto grupales como individuales) de los alumnos.

- Finalmente, para las acciones de evaluación del impacto, que buscaron valorar los resultados en los niños y garantizar la sostenibilidad, se emplearon instrumentos como evaluaciones formativas basadas en el desempeño, el análisis de los portafolios de trabajo de los niños y encuestas de satisfacción dirigidas a padres y alumnos. Estos instrumentos permitieron triangular la información: se contrastaron los datos cualitativos obtenidos a lo largo de todo el proyecto (entrevistas, observaciones del diario de campo, encuestas y análisis de portafolios) para obtener una visión rica y robusta del impacto real de la intervención.

Este enfoque multifacético de la evaluación me permitió no solo medir el éxito del proyecto en relación con sus objetivos, sino también comprender en profundidad *cómo* y *por qué* se produjeron los cambios, generando un aprendizaje valioso para futuras intervenciones.

6.2 Categorías de Análisis

Para dar sentido a la gran cantidad de datos cualitativos recopilados, las categorías de análisis se establecieron mediante un procedimiento de análisis de contenido temático. Este proceso implicó la codificación abierta de los registros del diario de campo y las entrevistas para identificar ideas recurrentes; posteriormente, estos códigos se agruparon por afinidad para construir las categorías finales, las cuales funcionaron como "lentes conceptuales". Estas categorías permitieron organizar, interpretar e identificar patrones en las observaciones y evidencias, enfocando la

atención en aspectos específicos del desempeño docente y su impacto. Las categorías principales, junto con sus definiciones, fueron las siguientes:

Categorías de análisis

PROBLEMA DE INTERVENCIÓN: ¿CÓMO DISEÑAR UNA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN DOCENTE QUE GENERE UN CLIMA DE PARTICIPACIÓN Y CONFIANZA EN EL AULA DE UN PREESCOLAR MULTIGRADO Y QUE IMPACTE EN EL PROCESO DE DESARROLLO DE APRENDIZAJE?			
Categoría de Análisis	Conceptualización (Fundamento Teórico)	Actividades Clave Implementadas	Evidencias / Datos Recopilados
Fomento de la Participación y la Expresión Individual	Fundamentada en la pedagogía de Freire (1970), analiza las prácticas que transforman al niño en un sujeto activo con voz propia. Se valora la creación de un "espacio de liberación" para la construcción del conocimiento.	• Conversaciones en círculo. • Actividad "YO SOY".	• Registros del diario de campo sobre diálogos y expresiones de los alumnos. • Fotografías de las interacciones.
Desarrollo de Habilidades Sociales y Colaborativas	Sustentada en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), se enfoca en la interacción entre pares como motor del desarrollo. Analiza cómo las actividades funcionan como "Zona de Desarrollo Próximo" para construir habilidades sociales.	• Juego de roles. • Trabajo en parejas. • Juego de simulación.	• Observaciones sobre negociación, colaboración y resolución de conflictos. • Producciones grupales de los alumnos.
Fortalecimiento del Vínculo Escuela-Familia	Desde la perspectiva de la Pedagogía Social, examina las acciones que integran a la familia como actor corresponsable del proceso educativo, creando un ecosistema de apoyo coherente entre el hogar y la escuela.	• Visita al aula por parte de los padres. • Tareas colaborativas (ej. "YO SOY"). • Cuestionarios a padres.	• Respuestas a los cuestionarios de padres de familia. • Notas de campo sobre la interacción entre la docente y las familias.

Fomento del Bienestar Emocional y el Sentido de Comunidad	Basada en principios de la educación humanista y la inteligencia intrapersonal e interpersonal de Gardner (1983), analiza la creación de un ambiente seguro, acogedor y respetuoso donde los alumnos se sientan valorados y parte de un grupo.	• Actividad "YO SOY" (abrazo final). • Evaluación de la semana. • Rutinas de saludo y despedida.	• Registros sobre el clima del aula. • Observación de expresiones emocionales y lazos afectivos entre pares.
---	---	--	---

Tabla 3. Categoría de Análisis.

Estas categorías fueron fundamentales, pues no solo sirvieron para clasificar la información, sino que guiaron activamente el proceso de observación, ayudando al investigador a enfocar su atención y a realizar interpretaciones más profundas y estructuradas sobre el impacto del desempeño docente

6.3 Sistematización de la Aplicación y sus Resultados

En este apartado se presenta la sistematización de los hallazgos recopilados durante el proyecto. Si bien la intervención se desarrolló a lo largo de varios meses (marzo-junio de 2025), se seleccionó una semana de observación intensiva (del 19 al 23 de mayo) para realizar un análisis profundo y detallado de las dinámicas del aula. Esta semana no representa la totalidad de la intervención, sino un momento representativo para evidenciar el impacto de las estrategias. A continuación, se describen las actividades de dicha semana, integrando los registros de observación, las reacciones de los niños y las reflexiones analíticas del investigador.

Actividad 1: Círculo de Bienvenida Dinámico (19 de mayo)

Objetivo de la Observación: Registrar la participación y expresión individual de los niños durante el círculo de bienvenida, y la creación de un ambiente de confianza.

Descripción y Análisis: La jornada del 19 de mayo comenzó con esta actividad, diseñada para establecer un tono positivo desde el inicio del día. La docente inició con una canción y luego invitó a cada niño a compartir su nombre y una emoción. El investigador observó en su diario de campo que, al principio, algunos niños como Ana y Luis se mostraron cohibidos. Sin embargo, la intervención de la docente, a través de un estímulo verbal positivo ("¡Ánimo, Ana! ¡Nos encantaría saber cómo te sientes!") y el ejemplo de sus pares, fue clave para que finalmente participaran. Este hecho fue interpretado como un indicio claro de un clima de confianza en desarrollo, donde el error o la timidez no son penalizados, sino acogidos.

La segunda parte de la dinámica, "pasar la pelota" para decir algo positivo de un compañero, reforzó este clima. Se escucharon comentarios como "me gusta cuando Juan comparte sus colores conmigo". Estas interacciones, llenas de sonrisas y expresiones de afecto, fueron una clara evidencia de cómo una actividad sencilla, guiada por la docente, no solo fomenta la expresión individual, sino que activamente construye cohesión grupal y valoración mutua. Se concluyó que este tipo de actividades son altamente efectivas para que los niños se sientan "escuchados y valorados", creando un "clima de confianza desde el inicio de la jornada".

Tabla 4. Actividad 1.

Hora	Descripción de la Actividad y Observaciones	Reacciones y Respuestas de los Niños	Interpretación y Reflexiones
8:30 - 8:45 AM	La actividad inició con una canción de bienvenida. Se invitó a cada niño a compartir su nombre y una emoción con la que llegaban hoy. Algunos niños, al principio, se mostraron tímidos.	La mayoría de los niños participaron activamente, sonriendo y mencionando su nombre. Varios expresaron alegría o entusiasmo. Un par de niños se mostraron más retraídos al inicio, pero con el aliento de sus compañeros y la docente, lograron participar.	Se observó que la sencillez de la actividad y el ambiente relajado contribuyeron a que los niños se sintieran escuchados y valorados. Aquellos que inicialmente dudaron, se animaron al ver la participación de sus pares, lo que es un indicio de un clima de confianza en desarrollo.
8:45 - 9:00 AM	Se propuso una dinámica de "pasar la pelota" y que quien la tuviera dijera algo positivo sobre un compañero. La dinámica se llevó a cabo de manera fluida, con risas y expresiones de cariño.	Los niños se mostraron entusiasmados con la pelota. Se escucharon comentarios como "me gusta cuando Juan me presta sus crayones" o "María dibuja muy bonito". Las expresiones faciales eran de felicidad y aprobación.	Esta interacción positiva refuerza la conexión entre los niños y la percepción de un ambiente seguro, lo cual es esencial para fomentar la participación. La actividad fue efectiva en generar un clima de confianza desde el inicio de la jornada.

Actividad 2: Taller de Construcción con Bloques (20 de mayo)

Objetivo de la Observación: Analizar el desarrollo de habilidades sociales y colaborativas, así como la resolución de problemas y creatividad, durante el juego con bloques.

Descripción y Análisis: El 20 de mayo se implementó el taller de construcción, una actividad clasificada dentro de la categoría de "Desarrollo de Habilidades Sociales y Colaborativas". Se organizó a los niños en grupos pequeños, dándoles libertad para construir. El registro de observación detalla una transición interesante: al inicio, el juego era predominantemente individual, pero la naturaleza del material y la dinámica de grupo llevaron progresivamente a la colaboración.

El diario de campo del investigador capturó interacciones clave, como cuando una niña, frustrada porque su torre se caía, le preguntó a un compañero cómo lograrlo, generando un intercambio de conocimiento entre pares. En otro grupo, la propuesta de un niño ("¡Construyamos una casa para el león!") catalizó un esfuerzo colaborativo, llevando a la negociación y a la resolución conjunta de problemas ("lo usamos los dos, tú primero aquí y luego yo allá"). La docente intervino de manera puntual y estratégica, no para dar soluciones, sino para guiar la colaboración con preguntas como: "¿Cómo pueden hacer que esta parte sea más fuerte juntos?".

Esta actividad fue identificada como un claro ejemplo de cómo el desempeño docente, al proponer y guiar (en lugar de dirigir) el juego, facilita el desarrollo de la creatividad, la resolución de problemas y, fundamentalmente, el trabajo

colaborativo. Las competencias sociales observadas, como la negociación y el diálogo, son cruciales para fortalecer la confianza en un entorno grupal.

Tabla 5. Actividad 2.

Hora	Descripción de la Actividad y Observaciones	Reacciones y Respuestas de los Niños	Interpretación y Reflexiones
9:30 - 10:00 AM	Se organizaron los niños en grupos pequeños y se les proporcionaron bloques de diferentes tamaños y formas. Se les animó a construir lo que quisieran. Inicialmente, algunos trabajaron individualmente, mientras que otros comenzaron a interactuar.	Al inicio, algunos niños se concentraron en sus propias construcciones. Progresivamente, se observó que comenzaron a intercambiar bloques, pedir ayuda o proponer ideas a sus compañeros. Surgieron conversaciones sobre "qué hacemos ahora" o "necesito un bloque grande para esto".	La actividad promovió la autonomía al inicio, pero la naturaleza del material y la interacción natural llevó a la colaboración. Se evidenció cómo el juego con bloques fomenta la resolución de problemas al intentar encajar piezas o crear estructuras.
10:00 - 10:45 AM	Los grupos empezaron a colaborar en construcciones más complejas. Se observaron negociaciones sobre quién usaría qué	Hubo momentos de desacuerdo sobre la ubicación de un bloque, pero se resolvieron mediante el diálogo y la negociación. Un grupo decidió construir una "casa para animales", y	El juego simbólico se hizo evidente en la creación de narrativas alrededor de las construcciones. Los niños demostraron habilidades de trabajo colaborativo al

	bloque y dónde colocarlo. Algunos niños asumieron roles de liderazgo, mientras que otros aportaron ideas creativas.	cada niño aportó una idea para una parte de la casa. La creatividad fue palpable en las diversas formas y funciones que los niños imaginaron para sus construcciones.	negociar y acordar soluciones conjuntas. Esta actividad es un claro ejemplo de cómo se fomenta la resolución de problemas y la creatividad de forma práctica.
--	---	---	---

Actividad 3: Actividad de Dibujo (21 de mayo)

Objetivo de la Observación: Registrar la expresión de emociones y reflexiones de los niños a través del dibujo, tras la lectura de un cuento.

Descripción y Análisis: El 21 de mayo, la estrategia se centró en vincular la literatura con la expresión plástica. Después de leer el cuento "El Ratón que no tenía amigos", que aborda valores como la amistad y la empatía, se pidió a los niños que dibujaran libremente sobre el relato. El investigador observó que el cuento actuó como un "disparador efectivo", permitiendo a los niños procesar y manifestar sus emociones y reflexiones de manera no verbal.

Los registros del diario de campo y las fotografías de los dibujos documentaron una rica variedad de interpretaciones personales. Un niño dibujó a los personajes abrazándose, verbalizando: "Así me gusta sentirme con mis amigos". Otro dibujó un gran corazón, explicando que representaba "el amor que siento por el cuento". Estas producciones gráficas, junto a las explicaciones de los niños, se convirtieron en una

evidencia tangible y poderosa de su participación y expresión individual. Se concluyó que los cuentos son una herramienta potente para transmitir valores y que, al vincularlos con actividades creativas, se brindan oportunidades valiosas para que los niños expresen sus emociones y reflexiones. Esta actividad fue un claro éxito en la categoría de "Fomento de la Participación y la Expresión Individual".

Tabla 6. Actividad 3.

Hora	Descripción de la Actividad y Observaciones	Reacciones y Respuestas de los Niños	Interpretación y Reflexiones
9:00 - 9:30 AM	Se leyó un cuento corto que abordaba el tema de la amistad y la importancia de compartir. Se les pidió a los niños que dibujaran lo que más les había gustado del cuento o cómo se sentían al respecto.	Los niños escucharon el cuento con atención, algunos hacían preguntas sobre los personajes. Durante el dibujo, la mayoría se concentró en plasmar escenas o personajes específicos. Algunos niños pidieron ayuda para dibujar ciertos elementos, mientras que otros se mostraron muy independientes.	El cuento sirvió como un disparador efectivo para la expresión creativa. La conexión entre la historia y la actividad de dibujo permitió a los niños procesar y manifestar sus emociones y reflexiones de manera no verbal.
9:30 - 10:00 AM	Se solicitó a los niños que, quien quisiera, compartiera su dibujo y explicara lo que	Varios niños levantaron la mano para mostrar sus dibujos. Uno de ellos dibujó a los	Las explicaciones de los niños sobre sus dibujos revelaron una comprensión profunda

	había representado. Las producciones gráficas fueron diversas y reflejaron interpretaciones personales del cuento.	personajes abrazándose y dijo: "Así me gusta sentirme con mis amigos". Otra niña dibujó un corazón grande y comentó: "Es el amor que siento por el cuento". Las fotografías de los dibujos se tomaron para registro.	de los valores transmitidos por el cuento. La actividad permitió observar cómo los niños expresan sus emociones y reflexiones de forma creativa. Las producciones gráficas son una evidencia tangible de su participación y expresión individual.
--	--	--	---

Actividad 4: Visita al Aula (22 de mayo)

Objetivo de la Observación: Registrar la interacción entre padres e hijos en el contexto del aula, y la comprensión de los padres sobre las actividades escolares.

Descripción y Análisis: Esta actividad, realizada el 22 de mayo, se enmarcó en la categoría de "Fortalecimiento del Vínculo Escuela-Familia". Se invitó a los padres a observar y participar en una parte de la jornada. La presencia de los padres generó un notable entusiasmo en los niños, quienes se mostraron felices y buscaron activamente la atención y participación de sus familiares.

El investigador observó interacciones muy positivas, como una madre ayudando a su hijo con un rompecabezas o un padre leyendo un cuento en el rincón de lectura.

La actividad fue reveladora no solo para los padres, sino también para la docente y el investigador. Algunos padres expresaron su sorpresa y aprecio, con comentarios como: "No sabía que aprendían tanto jugando con bloques" o "Es muy bueno ver cómo se llevan con sus compañeros". Estas reacciones indicaron que la actividad fue efectiva para ayudar a los padres a comprender el valor pedagógico del trabajo que se realiza en el aula. Se concluyó que esta estrategia es un indicador prometedora de cómo el desempeño docente puede extender su influencia positiva más allá del aula, sentando bases de confianza más amplias y sólidas con la comunidad familiar.

Tabla 7. Actividad 4.

Hora	Descripción de la Actividad y Observaciones	Reacciones y Respuestas de Padres e Hijos	Interpretación y Reflexiones
9:00 - 9:45 AM	Se invitó a los padres a observar una parte de la jornada escolar regular. Se les explicó el propósito de las actividades en curso y se les animó a interactuar con sus hijos de manera natural. Se observó cómo algunos padres se sentaron junto a sus	Algunos padres se mostraron muy interesados, haciendo preguntas a sus hijos sobre lo que estaban haciendo y animándolos. Otros padres se mantuvieron más observadores, tomando fotografías. Los niños se mostraron contentos de tener a sus padres presentes,	La presencia de los padres generó entusiasmo en los niños, lo que favoreció la participación. Se evidenció un fortalecimiento del vínculo al ver a padres e hijos compartiendo el espacio de aprendizaje.

	hijos y participaron en las actividades.	algunos buscaban activamente su atención.	
9:45 - 10:30 AM	Se abrió un espacio para que los padres pudieran conversar brevemente con la docente sobre las actividades y el progreso de sus hijos. Se observaron diversas interacciones, algunas muy fluidas y otras más reservadas.	Algunos padres expresaron su sorpresa por el tipo de actividades que se realizaban, comentando que "no sabían que jugaban así para aprender". Otros agradecieron la oportunidad de ver a sus hijos en el entorno escolar. Las preguntas se centraron en el comportamiento y el aprendizaje de sus hijos.	La actividad fue efectiva en fomentar la comunicación entre padres e hijos y en ayudar a los padres a comprender el trabajo que se realiza en el aula. Las fotografías tomadas servirán como evidencia del momento y la interacción.

Actividad 5: Evaluación Informal (23 de mayo)

Objetivo de la Observación: Recopilar las voces de los niños sobre las actividades realizadas para adaptar futuras propuestas y hacer el aprendizaje más significativo y divertido.

Descripción y Análisis: Para cerrar la semana de observación, el 23 de mayo se realizó una evaluación informal a través de preguntas directas y abiertas con los niños. El investigador y la docente se acercaron a los niños en un ambiente de juego

relajado y les preguntaron sobre sus gustos y preferencias respecto a las actividades de la semana. Las respuestas fueron muy valiosas: muchos mencionaron el dibujo y la construcción con bloques como sus favoritas.

Además, surgieron nuevas ideas y deseos, como "jugar más afuera" o "hacer más experimentos". Estas respuestas directas proporcionaron una retroalimentación crucial. El investigador anotó en su diario la importancia de este acto: "Es crucial escuchar la voz de los niños de esta manera. Sus respuestas nos permiten adaptar nuestras propuestas pedagógicas, asegurando que el aprendizaje no solo sea significativo y relevante para ellos, sino también mucho más divertido y atractivo". Esta actividad reiteró la importancia de considerar a los niños como agentes activos en su propio proceso de aprendizaje, una práctica que en sí misma genera confianza y fomenta la participación.

Tabla 8. Actividad 5.

Hora	Pregunta Realizada y Contexto	Reacciones y Respuestas de los Niños	Interpretación y Reflexiones
10:00 - 10:30 AM	Se realizaron preguntas abiertas y sencillas a los niños de forma individual y en grupos pequeños, mientras jugaban. "¿Qué fue lo que	Las respuestas fueron variadas. Muchos mencionaron el "dibujo con el cuento" y "construir con bloques" como sus actividades favoritas. Algunos expresaron el deseo de	Las respuestas de los niños proporcionan una retroalimentación valiosa sobre sus preferencias y áreas de interés. Escuchar su voz es crucial para adaptar las propuestas y asegurar

	más te gustó de esta semana?", "¿Hay algo que no te gustó?", "¿Qué te gustaría hacer la próxima vez?".	"jugar más afuera" o "hacer más experimentos". Se notó que los niños se sentían cómodos expresando sus opiniones.	que el aprendizaje sea más significativo y divertido para ellos. Las "preguntas" sirvieron como el instrumento principal para esta evaluación.
10:30 - 11:00 AM	Se hicieron preguntas más específicas sobre cómo se sentían durante las actividades. "¿Te sentiste contento al dibujar?", "¿Te gustó trabajar con tus amigos en los bloques?".	Las respuestas confirmaron el impacto positivo de las actividades. Expresiones como "Sí, me sentí feliz" o "Me gusta jugar con mis amigos" fueron comunes. Algunos niños señalaron que a veces les costaba compartir, lo cual es una oportunidad para reforzar esa habilidad.	La evaluación informal a través de preguntas directas es una forma efectiva de medir el grado de interacción, participación y el bienestar emocional de los niños. Se confirma la importancia de adaptar las propuestas a sus intereses para un aprendizaje más significativo.

6.3.1 Inventario General de Evidencias

La siguiente tabla consolida las actividades de la semana, vinculando cada una con su fecha, método de evaluación, evidencia generada, categoría de análisis y los hallazgos preliminares más relevantes del análisis.

Tabla 9. INVENTARIO DE EVIDENCIAS.

ACTIVIDAD	FECHA	ACTIVIDAD DE EVALUACIÓN	EVIDENCIA	CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	DATOS INTERESANTES QUE ARROJA EL ANÁLISIS DEL INSTRUMENTO
Círculo de bienvenida dinámico.	19 de mayo	Observación, registro.	Diario de campo.	Fomento de la Participación y la Expresión Individual	Este tipo de actividades sencillas ayudan a los niños a sentirse escuchados y valorados, creando un clima de confianza desde el inicio de la jornada.
Taller de construcción con bloques.	20 de mayo	Observación, registro, análisis temático.	Diario de campo.	Desarrollo de Habilidades Sociales y Colaborativas	El juego simbólico y la construcción son actividades que fomentan la resolución de problemas, la creatividad y el trabajo colaborativo.
Actividad de dibujo.	21 de mayo	Registro, Observación, análisis de producciones graficas.	Diario de campo, fotografías de los dibujos.	Fomento de la Participación y la Expresión Individual	Los cuentos son una herramienta poderosa para transmitir valores y fomentar la imaginación. Al relacionar la historia con una actividad creativa, los niños tienen la oportunidad de expresar sus emociones y reflexiones.
Visita al aula	22 de mayo	Observación, registro.	Diario de campo, fotografías.	Fortalecimiento del Vínculo Escuela-Familia y la Participación de los Padres	Esta actividad fomentará la comunicación entre padres e hijos y ayudará a los padres a comprender el trabajo que se realiza en el aula.

Evaluación informal.	23 de mayo	Observación, registro.	Diario de campo, preguntas.	Fomento de la Participación y la Expresión Individual	Es importante escuchar la voz de los niños para adaptar nuestras propuestas y hacer que el aprendizaje sea más significativo y divertido.
-----------------------------	------------	------------------------	-----------------------------	---	---

6.4 La evaluación de todo el Proceso de Intervención.

Esta sección final ofrece una reflexión crítica sobre todo el proceso de intervención. Se evalúan los avances logrados, se identifican las dificultades y retos encontrados, y se proponen mejoras para futuras fases del proyecto, culminando en una síntesis conclusiva.

6.4.1 Evaluación de los Resultados y Avances del Proyecto

Los resultados observados durante la fase de implementación fueron sumamente alentadores y proporcionaron una base sólida para el proyecto. La evaluación de mi propia intervención como docente de apoyo y observador constató que un desempeño enfocado en crear un ambiente de afecto y confianza es, en efecto, esencial para el desarrollo de conocimientos, habilidades y destrezas en los niños.

- **Fomento de la Participación y la Expresión Individual:** La implementación de actividades como el "Círculo de bienvenida dinámico" y la "Actividad de dibujo" demostró ser altamente efectiva para que los niños se sintieran

"escuchados y valorados". Las evidencias recopiladas a través del diario de campo y las fotografías mostraron cómo acciones pedagógicas sencillas pueden crear un clima de confianza que habilita la expresión de emociones y reflexiones personales.

- **Desarrollo de Habilidades Sociales y Colaborativas:** El "Taller de construcción con bloques" fue una evidencia clara de cómo el juego guiado puede fomentar la resolución de problemas, la creatividad y el trabajo en equipo. El desempeño de la docente al proponer la actividad y facilitar la interacción entre pares fue crucial para el desarrollo de competencias sociales, un pilar de la confianza en el entorno grupal.
- **Fortalecimiento del Vínculo Escuela-Familia:** La actividad "Visita al aula" se reveló como una estrategia prometedora para extender la confianza más allá de las paredes del salón de clases. Fomentó la comunicación directa y ayudó a los padres a comprender y valorar el enfoque pedagógico, consolidando una alianza fundamental para el bienestar de los estudiantes.

6.4.2 Dificultades Observadas y Retos para el Futuro

A pesar de los avances significativos, el proceso de sistematización y análisis también reveló áreas que requieren mayor atención y desarrollo en las siguientes fases del proyecto.

- **Profundidad en el Registro y Análisis de Evidencias:** Se reconoció que, si bien el diario de campo fue una herramienta fundamental, los análisis

iniciales permanecían en un nivel descriptivo. El principal reto para futuras intervenciones es profundizar el análisis para ir más allá de la superficie. Si bien se constató que el desempeño docente *sí* genera participación y confianza, el siguiente paso es desglosar con mayor precisión el *cómo* lo hace. Esto implica responder preguntas más complejas como: ¿Qué elementos específicos del lenguaje, la interacción, la postura o las preguntas de la docente son los que marcan la diferencia en la respuesta de los niños?

Establecimiento de una Vinculación Causal Explícita: Un reto mayor fue la necesidad de establecer una conexión más directa y explícita entre una acción *específica* de la docente y el *nivel* de participación y confianza resultante en los niños. La pregunta clave que surgió fue: ¿Qué "desempeño" específico de la docente está generando qué tipo de participación o cuánta confianza? Responder a esto requería un análisis más granular.

6.4.3 Propuestas de Mejora y Sigüientes Pasos

A partir de la identificación de estas dificultades, se delinearon mejoras concretas para refinar el proceso de investigación y evaluación en el futuro.

- **Refinar las Categorías de Análisis:** Se propuso desarrollar categorías de análisis más finas y detalladas. El objetivo era crear un marco que permitiera interpretar las interacciones observadas con mayor profundidad y cuantificar o cualificar de manera más robusta los constructos de "participación" y "confianza".

- **Mejorar los Instrumentos de Observación:** Para establecer una vinculación causal más clara, se sugirió refinar los instrumentos de observación. Esto podría incluir el diseño y la aplicación de rúbricas de observación de la interacción docente-alumno, que permitieran capturar las estrategias docentes en detalle y correlacionarlas directamente con las respuestas observables de los estudiantes.

En síntesis, la fase de seguimiento y evaluación del proyecto ha sido fundamental para comprender la complejidad del desempeño docente y su impacto directo en la creación de un clima de participación y confianza en el aula de preescolar. La articulación entre la fundamentación teórica, la metodología de diagnóstico, la recopilación sistemática de evidencias y la reflexión crítica sobre los resultados ha proporcionado una base sólida y rica en aprendizajes.

Se ha demostrado empíricamente que un ambiente de aula basado en el afecto, el respeto y la confianza es una condición indispensable para el desarrollo integral de los niños, permitiéndoles explorar, crear y aprender con seguridad. El proyecto avanza con la certeza de que el camino más efectivo para un aprendizaje significativo, relevante y divertido es aquel que escucha atentamente la voz de los niños y adapta las propuestas pedagógicas a sus intereses, necesidades y emociones.

7 Conclusiones.

El proyecto de investigación titulado "El Desempeño Docente como Generador de Participación y Confianza en el Aula", emprendido en el Jardín de Niños rural "MANUEL ACUÑA", ha culminado su ciclo de indagación y acción. Su principal contribución es la demostración de que es posible transformar el clima de un aula multigrado, pasando de la apatía a la participación activa, mediante un proceso sistemático de auto-reflexión docente y acción pedagógica informada. La investigación no se concibió como un mero ejercicio académico, sino como una respuesta directa y comprometida a una realidad palpable: la notable dificultad de los alumnos para participar activamente, una conducta arraigada en la inseguridad y la falta de confianza observadas.

El punto de partida fue una pregunta de intervención que guio todos los esfuerzos: ¿Cómo diseñar una estrategia de intervención docente que genere un clima de participación y confianza en el aula de un preescolar multigrado y que impacte en el proceso de desarrollo de aprendizaje? Para responder a esta interrogante, se adoptó conscientemente el paradigma de la Investigación Acción Participativa (IAP). Esta elección metodológica no fue trivial; fue la declaración de un principio fundamental que moldeó todo el proyecto. La IAP permitió trascender el rol del investigador como un observador externo para convertirse en un facilitador de un proceso de transformación colectiva. En lugar de tratar a la docente, a los alumnos y a los padres de familia como objetos de estudio, se les reconoció y empoderó

como agentes activos, coinvestigadores capaces de reflexionar sobre su realidad, construir conocimiento situado y generar sus propias soluciones.

Esta investigación, por tanto, se erigió sobre la colaboración constante, reconociendo que la docente titular era la experta en su propia práctica, los alumnos eran los portadores de las verdades más auténticas sobre el clima del aula, y los padres eran aliados estratégicos cuyo contexto familiar era indispensable para comprender el panorama completo. El proceso fue inherentemente dinámico y flexible, ajustando las estrategias sobre la marcha en un ciclo continuo de diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión, tal como lo prescribe el modelo de Planeación Estratégica Situacional (PES) que se adoptó para la intervención.

La investigación se desarrolló en un contexto rural marcado por desafíos significativos: alta migración que dejaba a los niños al cuidado de madres o abuelos, infraestructura precaria con caminos intransitables en temporada de lluvias, problemas de salubridad como la falta de drenaje, y una seguridad deficiente tanto en la comunidad como en el plantel escolar. A esto se sumaban las limitaciones internas, como un salón de clases demasiado pequeño para la matrícula, un sistema eléctrico defectuoso y la inexistencia de señal de internet. Este diagnóstico integral no solo contextualizó el problema, sino que subrayó la urgencia de crear en el aula un oasis de seguridad, estabilidad y confianza que pudiera contrarrestar, al menos parcialmente, las adversidades del entorno.

El núcleo de los hallazgos de este proyecto reafirma con contundencia que el desempeño docente es el principal catalizador de la participación y la confianza. Sin embargo, la investigación partió del diagnóstico de una práctica docente que, aunque bien intencionada, se centraba en lo curricular sin un andamiaje socioafectivo sistemático. Se constató que un desempeño transformador trasciende la mera transmisión de contenidos y se adentra en el dominio de la inteligencia emocional. No se trata de hablarle "bonito" a los alumnos, sino de construir deliberadamente dicho andamiaje a través de acciones pedagógicas intencionadas, característica que se buscó fortalecer a través de esta intervención.

Las actividades implementadas, como producto de la fase de diseño del proyecto, demostraron ser extraordinariamente efectivas. Se observó cómo una simple técnica grupal, como el "Círculo de bienvenida dinámico", lograba, desde el primer momento de la jornada, que los niños se sintieran "escuchados y valorados". La intervención verbal de la docente, aplicando conscientemente las estrategias de estímulo positivo desarrolladas en este proyecto, fue clave para transformar la duda en participación. De manera similar, la "Actividad de dibujo" posterior a la lectura de un cuento sobre la amistad funcionó como un "disparador efectivo" que permitió a los niños procesar y expresar emociones complejas de manera no verbal, convirtiendo sus producciones gráficas en evidencia tangible de su mundo interior y su nivel de confianza.

Otro hallazgo crucial fue la validación del juego como una herramienta pedagógica de primer orden para el desarrollo de habilidades sociales. El "Taller de construcción

con bloques" fue un microcosmos donde se observó la evolución desde el trabajo individual hacia la colaboración. Las interacciones entre pares para resolver problemas (negociar por un bloque, pedirse ayuda o construir una idea en conjunto) fueron una clara manifestación del desarrollo de la confianza grupal, facilitado por el rol de la docente como guía que interviene con preguntas estratégicas en lugar de dar soluciones. Este enfoque se alinea perfectamente con las teorías de Vygotsky sobre la Zona de Desarrollo Próximo y de Bruner sobre el aprendizaje por descubrimiento y el andamiaje, demostrando cómo la teoría cobra vida en la práctica del aula.

La investigación también arrojó luz sobre una dimensión que inicialmente no era el foco principal, pero que se reveló como fundamental: el vínculo con las familias. El diagnóstico identificó una brecha significativa de conocimiento por parte de los padres sobre las necesidades socioemocionales de sus hijos. Las respuestas al cuestionario aplicado a los padres fueron reveladoras; muchos reflexionaron por primera vez sobre las cualidades de sus hijos a raíz de la actividad "Yo soy". La actividad "Visita al aula" fue un punto de inflexión, ya que permitió a los padres observar directamente el valor pedagógico del juego y las interacciones, generando comentarios de sorpresa y aprecio como "No sabía que aprendían tanto jugando con bloques". Esta acción se convirtió en una poderosa estrategia para fortalecer el vínculo escuela-familia, ayudando a los padres a comprender el trabajo del aula y a fomentar una comunicación más profunda con sus hijos. Esto demostró que la

construcción de la confianza no se limita a las paredes del aula, sino que debe extenderse a la comunidad para ser verdaderamente sólida.

Un pilar del enfoque de IAP es la reflexión crítica y la autoevaluación, y este proyecto no fue la excepción. A pesar de los resultados alentadores, el proceso de sistematización y análisis reveló áreas de mejora y desafíos importantes para el futuro. Se reconoció que, aunque el diario de campo fue una herramienta invaluable, los análisis iniciales permanecían en un nivel descriptivo. Surgió la necesidad de profundizar para desglosar con mayor precisión cómo el desempeño docente genera confianza, respondiendo a preguntas más finas: ¿Qué elementos específicos del lenguaje, la interacción, la postura o las preguntas de la docente son los que marcan la diferencia?

Asimismo, se enfrentó el reto de establecer una vinculación causal más explícita entre una acción específica de la docente y el nivel de participación y confianza de los niños. Para abordar estas limitaciones, se propusieron mejoras concretas para futuras investigaciones, como el desarrollo de categorías de análisis más finas y la creación de instrumentos de observación más refinados, como rúbricas de interacción docente-alumno, que permitan correlacionar directamente las estrategias docentes con las respuestas de los estudiantes. Esta honestidad intelectual sobre los límites del estudio es, en sí misma, un resultado valioso, pues traza un camino claro para la investigación futura.

Los beneficios de esta intervención se manifestaron en todos los actores involucrados. Para los alumnos, beneficiarios primordiales, el proyecto les entregó un clima de aula más estimulante, seguro y afectivo, donde pudieron desarrollar su autonomía y participar con mayor seguridad. La voz de los propios niños, recopilada en la "Evaluación informal", confirmó el impacto positivo de las actividades y proporcionó retroalimentación invaluable para futuras planificaciones, demostrando la importancia de escucharlos como agentes activos de su aprendizaje. Para la docente, el proyecto se convirtió en un potente proceso de formación continua y reflexión sobre la propia práctica, dotándola de un repertorio de estrategias y, más importante aún, de una conciencia renovada sobre el impacto de su rol socioemocional. Para la comunidad escolar, este trabajo ofrece un modelo de intervención contextualizado y una serie de hallazgos que pueden servir para la retroalimentación y la mejora de otras prácticas educativas.

En última instancia, este proyecto de investigación-acción ha demostrado empíricamente que la construcción de un ambiente de participación y confianza en un preescolar multigrado es una tarea compleja pero alcanzable, que depende de un desempeño docente reflexivo, empático y estratégico. Se ha verificado que cuando los alumnos perciben que su voz es importante, que sus errores son oportunidades de aprendizaje y que forman parte de una comunidad segura, su disposición a aprender se transforma radicalmente. La esencia de una educación transformadora, como la que se buscó fomentar, reside en la capacidad del docente para actuar como un "agente de transformación cultural", un provocador que

impulsa a los niños hacia la autonomía y la libertad, tal como lo postula la Nueva Escuela Mexicana y los principios de pedagogos como Freire.

La investigación cierra su ciclo con la certeza de que el camino más efectivo hacia un aprendizaje significativo, relevante y duradero es aquel que prioriza la conexión humana, el respeto mutuo y la edificación de la confianza. El desempeño docente, entendido no como un conjunto de técnicas sino como una práctica profundamente humana, se confirma como la piedra angular sobre la cual se construye una educación que no solo instruye, sino que forma individuos seguros, críticos y capaces de colaborar en la construcción de un futuro mejor. Este estudio, con sus logros y sus retos, espera servir como una contribución modesta pero firme a esa noble aspiración.

8 Lista de referencias bibliográficas.

- Bazán, D., & González, L. (2007). Autonomía profesional y reflexión del docente: una resignificación desde la mirada crítica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, (11), 69-90.
- Bruner, J. S. (1960). El proceso de educación. Prensa de la Universidad de Harvard.
- Castro Martínez, E., & Fernández de Lucio, I. (2013). El significado de innovar. Madrid: CSIC, Catarata.
- Contreras-Domingo, J. (2011). La autonomía del profesorado. Ediciones Morata.
- Dewey, J. (1938). *Experiencia y educación*. Macmillan.
- Escudero Muñoz, J. M. (2003). La formación del profesorado y la mejora de la educación. Barcelona: Octaedro.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. (Obra original publicada en 1970).
- Freire, P. (2016). El maestro sin recetas. El desarrollo de la enseñanza en un mundo cambiante. Siglo XXI Editores.
- Gardner, H. (1983). Estados de ánimo: La teoría de las inteligencias múltiples. Libros básicos.
- Gairín Sallán, J. (2004). La organización escolar: contexto de la actividad docente. Madrid: Síntesis.
- Gómez-Sollano, G., & Zemelman, H. (2006). La labor del maestro: formar y formarse. Editorial Pax México.
- Imbernón, F. (2011). Formación permanente del profesorado: innovar y transformarse. Barcelona: Graó.
- Kolb, D. A. (1984). *Aprendizaje experiencial: La experiencia como fuente de aprendizaje y desarrollo*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Malaguzzi, L. (2011). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Octaedro.
- Montero, M. (2006). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria*. Paidós.
- Moschen, J. C. (2005). Innovación educativa: Decisión y búsqueda permanente. Buenos Aires: Bonum.
- Nava, J. (23 de septiembre de 2015). Cómo redactar las preguntas de investigación de una tesis - Cómo elaborar una tesis <https://www.youtube.com/watch?v=Ce9McDgzasM&t=3s>
- Núñez, V. (1990). *Pedagogía Social: Cartas para navegar en el nuevo milenio*. Paidós.
- Pérez Serrano, G. (2004). *Pedagogía Social: Una disciplina que construye nuevos espacios educativos*. Dykinson.

Pérez-Gómez, A. (2002). Los procesos de enseñanza-aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje. En J.

Piaget, J. (1970). *Epistemología genética*. Prensa de la Universidad de Columbia.

Ramírez Carbajal, J., Ramírez Carbajal, M., & Castañeda Peralta, J. R. (2016). *Teoría y práctica de la Planeación Estratégica Situacional en instituciones educativas*. Innovación Editorial Lagares de México, S.A. de C.V.

Sarramona, J. (2009). *Pedagogía Social y Educación en Valores*. Octaedro.

Secretaría de Educación Pública. (2024). *Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. Dirección General de Desarrollo Curricular.

Secretaría de Educación Pública. (2024). *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro. Fase 2*. Dirección General de Materiales Educativos

Sosa, A. (14 de marzo de 2014). Pregunta de Investigación <https://www.youtube.com/watch?v=OJPrmBjwoQA&t=1s>

Terigi, F. (2012). La enseñanza como problema en la formación en el ejercicio profesional. En A. Birgin (Comp.), *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio* (pp. 113-119). Editorial Paidós.

Úcar, X. (2014). Pedagogía Social: Historia, conceptos y perspectivas. *Revista Española de Pedagogía*, 72(257), 43-62.

Vygotsky, L. S. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de procesos psicológicos superiores*. Cambridge, MA: Prensa de la Universidad de Harvard.

Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.

Zemelman, H. (2006). El magisterio frente a los desafíos del presente. En G. Gómez-Sollano & H. Zemelman, *La labor del maestro: formar y formarse* (pp. 72-73). Editorial Pax México.

9 Anexos.

Entrevista a la docente del jardín de niños “Manuel Acuña”.

CUESTIONARIO	RESPUESTAS DE LA DOCENTE
¿Qué entiende por clima y ambiente afectivo en el aula?	(sonríe): Para mí, el clima afectivo es como un abrazo grande y cálido que envolvemos a todos en el aula. Es ese sentimiento de seguridad, de pertenencia, donde cada niño se siente valorado y querido tal como es. Es crear un espacio donde todos nos respetamos y nos apoyamos mutuamente.
¿Cree que generar un ambiente favorable en el aula ayude a generar participación y confianza en sus alumnos?	(asiente con entusiasmo): ¡Por supuesto! Cuando los niños se sienten seguros y queridos, se atreven a participar, a expresar sus ideas sin miedo a equivocarse. He visto cómo niños tímidos, con el tiempo, se vuelven más seguros y participan activamente en las actividades. ¡Es maravilloso ver su crecimiento!
Si lo sabe, entonces ¿porque no lo aplica con sus alumnos?	(se muestra pensativa): ¡Pero si lo hago! (ríe). A veces, con la rutina y tantas cosas por hacer, puede que se me escape algún detalle. Como docentes, a veces enfrentamos diversas dificultades que pueden obstaculizar la creación de ese clima ideal. En ocasiones, puede ser la falta de tiempo para planificar actividades que fomenten la participación y la confianza, o la falta de recursos para adaptar el aula y hacerla más acogedora. También puede influir la presión por cubrir el programa educativo, lo que a veces nos lleva a priorizar los contenidos académicos por encima del desarrollo socioemocional de los niños. Sin embargo, es importante ser conscientes de estos obstáculos y buscar estrategias para superarlos, ya que el bienestar emocional de nuestros alumnos es crucial para su aprendizaje.

Sabe las repercusiones que se generan a los alumnos, al no brindarles ese clima afectivo. ¿Cuáles son?	(pone una expresión seria): Sí, claro. Cuando los niños no se sienten seguros y confiados en el aula, pueden aparecer problemas como la falta de motivación, la baja autoestima, la ansiedad, e incluso dificultades para relacionarse con sus compañeros y para aprender. Un ambiente negativo puede afectar su desarrollo emocional y social, limitando su potencial.
¿Cómo impacta el desempeño docente en sus alumnos?	(con voz firme): ¡Somos sus modelos! Nuestros alumnos nos observan todo el tiempo, nuestro desempeño como docentes tiene un impacto enorme en los niños. Somos un modelo a seguir para ellos, y nuestra actitud, nuestra forma de enseñar y de relacionarnos con ellos influye directamente en su aprendizaje, su comportamiento y su desarrollo integral.
¿Cuál es la causa principal por la cual una educadora tiene alumnos que son inseguros y no tienen el interés por aprender?	(suspira): Creo que la falta de un ambiente afectivo es una de las principales causas. Pero también influyen otros factores, como la presión por cumplir con el programa, la falta de recursos o la falta de apoyo por parte de la familia. Cuando los niños no se sienten seguros, valorados y respetados, es natural que se muestren inseguros y pierdan el interés por aprender. Un ambiente rígido, autoritario o donde se privilegia la memorización por encima de la exploración y el juego, puede generar desmotivación e inseguridad en los alumnos.
¿Cuáles son las acciones que hacen que las educadoras no generen participación y confianza en sus alumnos?	(menciona algunos ejemplos con la cabeza): A veces, podemos ser demasiado exigentes, o no escuchar sus opiniones. También puede ocurrir que no celebremos sus logros o que no les demos el tiempo que necesitan para aprender a su propio ritmo.
¿Cuáles serán los resultados de los alumnos al generarles un clima de confianza?	(sonríe ampliamente): ¡Los resultados son increíbles! Niños más seguros, más creativos, con mayor capacidad para resolver problemas y con ganas de aprender cada día más. Es una satisfacción enorme ver cómo crecen y se desarrollan.
¿Cómo pueden mejorar su práctica educativa, generando un clima de participación y confianza en el aula?	(se muestra reflexiva): Creo que es importante seguir formándonos, compartir experiencias con otros docentes y buscar nuevas estrategias para motivar a nuestros alumnos. También es fundamental que tengamos el apoyo de nuestras familias y de la comunidad educativa.

Observaciones adicionales:

- **Lenguaje corporal:** La docente utiliza gestos como asentir con la cabeza, sonreír y mantener contacto visual, lo que transmite cercanía y confianza.
- **Entusiasmo:** Su tono de voz es entusiasta y transmite pasión por su trabajo.
- **Empatía:** Demuestra empatía al hablar de las necesidades de sus alumnos.
- **Reflexión:** Se muestra reflexiva y abierta a nuevas ideas.

ANEXO 1.



ENTREVISTA AL ALUMNO.

Entrevista al alumno
Ediciones A-2

¿Cómo te llamas? Emeli Bustamante

¿Cómo se llama tu mamá?
Nayeli Bustamante

¿Cuántos años tienes?
5

¿Te vesis tu sola o te ayudan?
Ni mamá

¿Qué quiere ser cuando seas grande?
Cocinera

¿Cómo se llama tu papá?
Ramon Bustamante

¿A que te gusta jugar? ¿con quien?
- Escorbidos
- Los tracs
- Juega con primo

¿Qué te hace sentir triste en tu casa?
Cuando su hermano la molesta

¿Qué programas de tv ves y con quien los ves?
Gé mira la Hite chicas superpoderosas

¿Tus papás juegan contigo?
No

¿Tu mamá trabaja? ¿Quién te cuida cuando ella no está?
No trabaja
So hermano, mamá y papa

¿Quién dueme contigo?
So hermano, mamá y papa

¿Le tienes miedo a alguien o a algo?
La llorona y el chucky

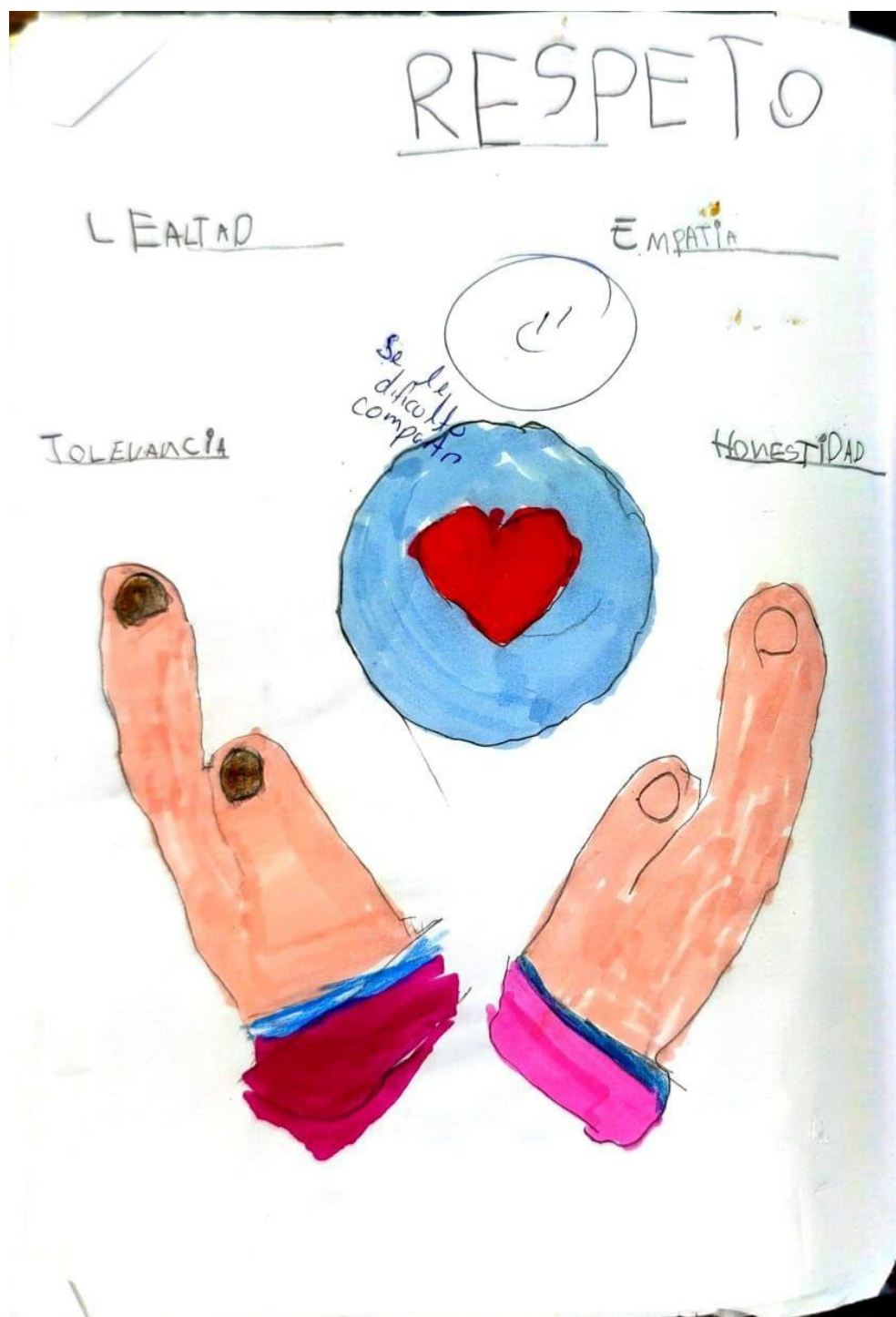
ANEXO 2

ACTIVIDAD “YO SOY”



ANEXO 3

TRABAJO DE LOS ALUMNOS.



ANEXO 4

PARTICIPACION DE LOS PADRES DE FAMILIA EN LAS DIVERSAS ACTIVIDADES.



ANEXO 5

PLANEACIÓN DE LA IMPLEMENTACIÓN DE IN PROYECTO.

Nombre de la situación didáctica.			
El sorprendente cuerpo humano			
Propósito			
Interesarse en la observación de los seres vivos y descubrir características que comparten. Describir, plantear preguntas, comparar, registrar información y elaborar explicaciones sobre procesos que observen y sobre los que puedan experimentar para poner a prueba sus ideas.			
Tiempo	Organización		
1 semana	Individual		
Campo de formación académica/Área de desarrollo	Organizador curricular 1	Organizador Curricular 2	Aprendizajes esperados
Exploración y comprensión del mundo natural y social	Mundo natural	Cuidado de la salud	• Reconoce la importancia de una alimentación correcta y los beneficios que aporta al cuidado de la salud.
		Exploración de la naturaleza	• Obtiene, registra, representa y describe información para responder dudas y ampliar su conocimiento en relación a plantas, animales y otros elementos naturales. • Experimenta con objetos y materiales para poner a prueba ideas y supuestos.
Lenguaje y comunicación	Oralidad	Explicación	• Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan.
	Estudio	Búsqueda análisis y registro de información	• Explica al grupo ideas propias sobre algún tema o suceso, apoyándose en materiales consultados.
Instrumento de evaluación			
Rubricas de evaluación.			
Observaciones y recomendaciones			
Contar con las medidas de sana distancia, gel antibacterial así como con cubre bocas extras.			

Fecha: Lunes		
1 grado Inicio: Comenzar el día eligiendo de que manera nos saludaremos hoy. Iniciar el día bailando con los niños la siguiente canción: Cabeza, hombros, rodillas y pies (Acelerando) https://www.youtube.com/watch?v=Qvc3IG3pBBQ Cuestionar a los niños ¿Cuáles partes del cuerpo menciona la canción? ¿Conoces las partes de tu cuerpo? ¿Cómo se llaman? ¿Para que te sirven las manos? ¿Los brazos? ¿los ojos? ¿La boca? Escuchar sus respuestas. Desarrollo: Invitar a los niños a trabajar con su cuerpo. Con ayuda de un papel bond dibujaremos la silueta de cada niño. Una vez que este lista la silueta van a pedir a los niños que dibujen sus características físicas y los detalles del resto de su cuerpo. Cierre: Presentar a los niños el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=ppUnmAvLhwE Cuestionar a los niños ¿Cuáles partes de su cuerpo dibujaste? ¿Para que te sirven? Presentar a los niños el anexo 1 pedir que peguen las partes de su rostro de manera correcta. Revisar su trabajo en plenaria, cuestionarles ¿Para que nos sirven los ojos? ¿La nariz? ¿La boca? Escuchar sus respuestas. Tarea: pedir una fotografía de cuando eran pequeños.	2 y 3 grado Inicio: Comenzar el día eligiendo de que manera nos saludaremos hoy. Iniciar el día bailando con los niños la siguiente canción: COREOKIDS Yo tengo un cuerpo y lo voy a mover: https://www.youtube.com/watch?v=z6DoPp-lkTA Cuestionar a los niños ¿Cuáles partes del cuerpo menciona la canción? ¿Conoces las partes de tu cuerpo? ¿Cómo se llaman? ¿Para que te sirven las manos? ¿Los brazos? ¿los ojos? ¿La boca? Escuchar sus respuestas. Desarrollo: Invitar a los niños a trabajar con su cuerpo. Con ayuda de un papel bond dibujaremos la silueta de cada niño. Una vez que este lista la silueta van a pedir a los niños que dibujen sus características físicas y los detalles del resto de su cuerpo. Cierre: Presentar a los niños el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=ppUnmAvLhwE Cuestionar a los niños ¿Cuáles partes de tu cuerpo dibujaste? ¿Para que te sirven? Escuchar sus respuestas. Presentar el anexo 2, pedir a los niños que escriban el nombre de las partes del cuerpo que se les solicita. Revisar su trabajo en plenaria, cuestionarles ¿Para que nos sirven las piernas? ¿La nariz? ¿La boca? Escuchar sus respuestas. Tarea: pedir una fotografía de cuando eran pequeños.	 Materiales Papel bond marcadores videos bocina Anexos crayolas

ANEXO 6

DÍA FINAL DE LA PRÁCTICA.



ANEXO 7