



BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ.

TITULO: Gestión para el desarrollo de las funciones ejecutivas
mediante la educación socioemocional

AUTOR: Narda Castillo Torres

FECHA: 02/02/2020

PALABRAS CLAVE: Funciones ejecutivas, Educación socioemocional,
Desarrollo, Andamiaje, Enfoque socioconstructivo

GOBIERNO DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL GOBIERNO DEL ESTADO
SISTEMA EDUCATIVO ESTATAL REGULAR
BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

GENERACIÓN

2018



2020

TÍTULO

**GESTIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS
MEDIANTE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL**

PORTAFOLIO TEMÁTICO

que presenta:

Narda Castillo Torres

**PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
PREESCOLAR**

TUTORA: DRA. MA. DEL SOCORRO RAMÍREZ VALLEJO

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P., NOVIEMBRE DE 2020



**BENEMÉRITA Y CENTENARIA ESCUELA NORMAL DEL ESTADO DE SAN LUIS POTOSÍ
CENTRO DE INFORMACIÓN CIENTÍFICA Y TECNOLÓGICA**

**ACUERDO DE AUTORIZACIÓN PARA USO DE INFORMACIÓN DEL DOCUMENTO
RECEPCIONAL EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA BECENE DE ACUERDO A LA
POLÍTICA DE PROPIEDAD INTELECTUAL**

**A quien corresponda.
PRESENTE. –**

Por medio del presente escrito Narda Castillo Torres
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:

Gestión para el desarrollo de las funciones ejecutivas mediante la educación socioemocional

en la modalidad de: Portafolio temático para obtener el
Grado en Maestría en Educación Preescolar

en la generación 2018-2020 para su divulgación, y preservación en cualquier medio, incluido el
electrónico y como parte del Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la BECENE con fines
educativos y Académicos, así como la difusión entre sus usuarios, profesores, estudiantes o terceras
personas, sin que pueda percibir ninguna retribución económica.

Por medio de este acuerdo deseo expresar que es una autorización voluntaria y gratuita y en
atención a lo señalado en los artículos 21 y 27 de Ley Federal del Derecho de Autor, la BECENE
cuenta con mi autorización para la utilización de la información antes señalada estableciendo que se
utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados.

La utilización de la información será durante el tiempo que sea pertinente bajo los términos de los
párrafos anteriores, finalmente manifiesto que cuento con las facultades y los derechos
correspondientes para otorgar la presente autorización, por ser de mi autoría la obra.

Por lo anterior deslindo a la BECENE de cualquier responsabilidad concerniente a lo establecido en
la presente autorización.

Para que así conste por mi libre voluntad firmo el presente.

En la Ciudad de San Luis Potosí. S.L.P. a los 27 días del mes de Enero de 2021.

ATENTAMENTE.

Narda Castillo Torres

Nombre y Firma
AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

San Luis Potosí, S.L.P., noviembre 25 de 2020.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Conversaciones Públicas y Tutor(a) del Portafolio Temático, tienen a bien

DICTAMINAR

Que el(la) alumno(a): **NARDA CASTILLO TORRES**

Concluyó en forma satisfactoria, y conforme a los lineamientos técnicos y académicos, el documento de portafolio temático titulado:

GESTIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS FUNCIONES EJECUTIVAS MEDIANTE LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL.

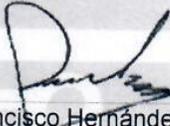
A resolución de los suscritos, y una vez llevada a cabo la fase de lectura del portafolio temático, así como su presentación en la conversación pública, se determina que reúne los requisitos para la obtención del grado de **Maestra en Educación Preescolar**.

Atentamente

LA COMISIÓN



BENEMÉRITA Y CENTENARIA
ESCUELA NORMAL DEL ESTADO
DIVISIÓN DE ESTUDIOS
DE POSGRADO
SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.


Dr. Francisco Hernández Ortiz
Director General


Dra. Elida Godina Belmares
Directora de Posgrado


Dra. Ma. del Socorro Ramírez Vallejo
Tutor(a) de Portafolio Temático

“2020, año de la cultura para la erradicación del trabajo infantil”.

INDICE

CARTA AL LECTOR	9
1. HISTORIA DE VIDA PERSONAL Y PROFESIONAL.....	15
1.1 Quién soy yo. Los momentos que han marcado mi vida	15
1.2 Interés por enseñar	17
1.3 Acercamiento a la realidad.....	19
1.4 La maestra que soy y quiero llegar a ser	21
2. FILOSOFÍA DOCENTE	23
2.1 Mi concepción de enseñanza.....	23
2.2 Mi concepción de aprendizaje.....	24
2.3 Objetivos de enseñanza.....	25
2.4 Mi concepción de evaluación	25
2.5 La diversidad en el aula	26
2.6 Mis concepciones en la práctica docente	26
3. CONTEXTO ESCOLAR.....	28
3.1 Características de la comunidad	28
3.2 Realidad del contexto	28
3.3 Tradiciones de la comunidad	30
3.4 Funcionamiento de la escuela.....	32
3.5 Los estudiantes que conforman el grupo.....	33
3.6 El aprendizaje de los alumnos.	35
3.7 Funciones Ejecutivas	36

4. CONTEXTO TEMÁTICO	39
4.1 Descripción del problema.....	39
4.2 Pregunta y objetivos de investigación	50
4.3 Justificación del tema de estudio	50
4.4 Fundamentos teóricos	52
4.4.1 Constructivismo	53
4.4.2 Teoría sociocultural de Vygotsky	54
4.4.3 Las funciones ejecutivas con base en las neurociencias	55
4.4.4 La importancia del desarrollo de las Funciones Ejecutivas durante la infancia	57
4.4.5 El camino para lograrlo: La educación socio emocional.....	59
4.5 Rasgos deseables por cambiar.....	60
4.6 Participación y compromiso en la solución de la problemática	61
5. RUTA METODOLÓGICA	62
5.1 Tipo de investigación	62
5.2 El portafolio temático	65
5.2.1 Recolección	67
5.2.2 Selección	67
5.2.3 Análisis y reflexión	68
5.2.4 Proyección.....	71
5.3 Papel que desempeñó el equipo de cotutoría	71
5.4 Relación entre la investigación formativa, el portafolio temático y el enfoque profesionalizante.....	73
6. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA	74
6.1 Una nueva forma de jugar.....	74
6.1.1 Juguemos en la escuela	75

6.1.2 Ajustes de las actividades a partir de la cotutoría	77
6.1.3 Aprendiendo del error	79
6.1.4 Interiorizando acuerdos	82
6.1.5 Debemos mejorar	85
6.1.6 Podemos adivinar	87
6.1.7 Evaluar para aprender	88
6.1.8 Profesionalización docente	91
6.2 Preparemos una fiesta. Un ejercicio ejecutivo.....	93
6.2.1 Hagamos una fiesta	95
6.2.2 Te invito a comer	98
6.2.3 ¿Cómo lo hicimos?	101
6.2.4 Te doy un regalo.....	103
6.2.5 Resultados diferentes	104
6.2.6 Midiendo avances.....	109
6.3 Controllo, recuerdo y resuelvo en el circo	113
6.3.1 Lo que hacen en el circo	114
6.3.2 ¿Qué verán los invitados?	116
6.3.3 ¿Qué vamos a presentar?	119
6.3.4 Esto es lo que necesitamos	120
6.3.5 Comunicación eficaz.....	122
6.3.6 El ensayo para la mejora	124
6.3.7 Llegó el día	126
6.3.8 ¿Qué avances logramos?	129
6.3.9 El ejercicio reflexivo para la mejora	131
6.4 Regulo lo que siento y aprendo a cuidarme	133

6.4.1 ¿Qué sabemos sobre el COVID-19?	135
6.4.2 ¿Quién me puede informar? Preguntemos en casa.....	137
6.4.3 Recordando lo que debo hacer	
6.4.4 El juego de roles: una forma de desarrollar las funciones ejecutivas. .	142
6.4.5 La evaluación, una forma de identificar avances	145
7. CONCLUSIONES	152
8. VISIÓN PROSPECTIVA	159
REFERENCIAS	163

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Fachada de escuela.....	29
Figura 2. Las fiestas patronales de la comunidad.....	31
Figura 3. Gráfico Dinámica Familiar del Grupo.....	33
Figura 4. Gráfico Escolaridad de los Padres de Familia.....	34
Figura 5. Gráfico Empleo de Padres de Familia.....	34
Figura 6. Gráfico Composición de las Familias.....	35
Figura 7. Gráfico análisis de Aprendizaje Esperado	37
Figura 8. Gráfico de Desarrollo de Funciones Ejecutivas.....	47
Figura 9. Diagrama del Proceso de Construcción del Portafolio Temático.....	66

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resultados de cuestionario chexi	44
Tabla 2. Referentes curriculares para el diseño de las actividades.....	75
Tabla 3. Resultados de la reflexión de los alumnos.....	81
Tabla 4. Escala estimativa de resultados 1er. Momento.....	89
Tabla 5. Referentes curriculares para el diseño de las actividades.....	93
Tabla 6. Escala estimativa de resultados 2do. Momento.....	110
Tabla 7. Referentes curriculares para el diseño de las actividades.....	113
Tabla 8. Escala estimativa de resultados 3er. Momento.....	130
Tabla 9. Referentes curriculares para el diseño de las actividades.....	134
Tabla 10. Escala estimativa de resultados 4to. momento.....	148

CARTA AL LECTOR

Estimado lector:

Tengo el placer de presentarte mi portafolio temático, producto realizado en el proceso de investigación formativa durante mis estudios de Maestría en Educación Preescolar. Para comenzar a explicar en qué consistió mi trabajo, es importante señalar las razones que me motivaron a realizarlo. Una de ellas fue que al observar a los alumnos de mi grupo identifiqué que no estaban alcanzando los aprendizajes y competencias necesarias para desenvolverse con eficacia. De manera frecuente lloraban al enfrentar algún problema y se aislaban. Yo intentaba ayudarlos, pero no obtenía una respuesta favorable.

Con base en lo anterior, me di cuenta de que, para contribuir al desarrollo de las funciones ejecutivas de mis alumnos era indispensable fortalecer mis competencias profesionales y, para lograrlo investigar a fondo el problema y las metodologías necesarias para atenderlo. De ahí la necesidad de realizar este estudio de manera sistemática, centrándome en el control inhibitorio, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva, de modo que, al favorecer estas capacidades, los niños pudieran enfrentarse con eficacia a los retos que les plantea su inmersión en la sociedad actual.

Para la investigación, me planteé dos propósitos; uno referente a los estudiantes y el otro orientado a mi intervención. El primero, buscó responder a cómo los alumnos iban a desarrollar sus habilidades, considerando para ello el desarrollo de sus funciones ejecutivas mediante la educación socioemocional. Por otra parte, el siguiente propósito fue fortalecer mis competencias docentes, sobre todo las necesarias para diseñar, estudiar e implementar estrategias eficaces que pudieran ayudarme a favorecer el

desarrollo de las Funciones Ejecutivas de mis alumnos. Con este propósito, logré no sólo lo establecido con el grupo, sino también desarrollarme personal y profesionalmente.

En lo que refiere al proceso de construcción del conocimiento pedagógico, éste se fue dando de manera paulatina, poco a poco y mediante el desarrollo de las unidades académicas cursadas. En cada una de ellas pude conocer cosas nuevas que me permitieron ir creando un bosquejo o idea general de la problemática en mi aula. En esta construcción, la unidad académica Indagación de los Procesos Educativos, resultó fundamental puesto que me permitió delimitar mi temática de estudio y dirigir la investigación. Me ayudó también a guiar el trabajo estudiando la teoría para llevarla a la práctica y a confrontar los resultados obtenidos en aras de mejorar mi intervención.

Un aspecto indispensable para lograrlo, fue la participación en el **protocolo de focalización**. Mediante éste, pude adquirir las habilidades y competencias necesarias del docente reflexivo, permitiéndome así observar y evaluar mi intervención docente desde diferentes perspectivas y, con ello, construir ideas claras y precisas con pensamiento crítico, que me permitieran favorecer el desarrollo de mis estudiantes.

Durante el proceso pude adquirir y concientizar muchos conocimientos personales y profesionales que evidencian en mí una nueva y mejorada concepción del docente y, en este sentido, logro ver cómo la investigación me ha permitido profesionalizar mi práctica principalmente en el diseño y propuesta de actividades que motiven al alumno a desarrollar sus competencias.

Uno de estos conocimientos, se consolidó al incorporar dentro de mí actuar docente la práctica de la teoría socio constructivista. Con las ideas de Vigotsky conseguí ver cómo mi trabajo mejoraba al presentar propuestas más cercanas y reales que permitieron a los alumnos construir aprendizajes funcionales y significativos en sus vidas. Esta mejora ayudó también, a que, desde mi función, replanteara mi papel docente convirtiéndome realmente en un andamio para el aprendizaje.

Otra teoría con la que se fundamenta mi investigación es la de las neurociencias, puesto que, a partir de ella, me di cuenta de la importancia que tiene favorecer el desarrollo de los alumnos desde edades tempranas, evitando pensar en limitar lo que pueden hacer. Los aportes de las neurociencias fueron muy importantes para dirigir mi actuar, porque me ayudó a identificar la necesidad de promover y favorecer el desarrollo de las **funciones ejecutivas** desde edades tempranas (Guillén, 2017) para lograr que las personas puedan adaptarse de forma eficaz a los retos de la sociedad del siglo XXI.

El trabajo se divide en diferentes apartados en los que conocerán quién soy como persona y como docente, mi personalidad, mis concepciones, después a mis alumnos, su contexto, sus problemáticas, la forma en que se orienta el trabajo, las metodologías de intervención y los resultados obtenidos. Por ello los capítulos se expresan de la siguiente forma: historia de vida personal y profesional, filosofía docente, contexto escolar, contexto temático, ruta metodológica, análisis de la práctica, conclusiones y visión prospectiva.

En el primer apartado “**Historia de vida personal y profesional**”, escribo acerca de mí, explico lo que me ha hecho ser la persona y la docente que soy. En éste, describo también las motivaciones que me han llevado a dedicar mi vida a la educación y las metas que tengo como persona y profesional dentro de ello.

En el segundo apartado, “**Filosofía docente**”, declaro cuáles son las concepciones, valores y representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje que definen mi trabajo en el ámbito escolar. También doy a conocer mi teoría sobre el proceso de evaluación y la atención a la diversidad. Este apartado constituye la base para el análisis de mi práctica docente en la fase de información, donde confronto mi ser y actuar en el aula con lo que declaro en mi filosofía docente.

Lo siguiente es el “**Contexto escolar**”. Aquí describo de forma clara y amplia las características del lugar en el que desarrollé la investigación; menciono aspectos internos y externos en los que incluyo lo cultural, social y económico que rodea a mis estudiantes. Elaborar este apartado fue indispensable puesto que a partir de él pude establecer un referente para el diseño y propuesta de actividades buscando que éstas generaran aprendizajes significativos al ser cercanas y reales a la vida de los estudiantes.

En el cuarto apartado denominado “**Contexto temático**”, parte de la elaboración de un diagnóstico que sustenta la presencia de la problemática. En él argumento la necesidad de favorecer las funciones ejecutivas de mis alumnos, ya que esto era una limitante para el progreso en su desarrollo integral. En lo personal, me gusta mucho este apartado, que me permitió clarificar y esclarecer el problema que existía dentro de mi grupo siendo el reconocimiento del problema, el primer paso para actuar sobre él. Además de lo anterior, en el apartado identifiqué la pregunta y los propósitos con los que se orienta mi investigación sin dejar de lado los referentes teóricos que le dan sustento a mi trabajo, con ello, consigo elaborar un amplio análisis de las teorías que identifiqué necesarias para dirigir mi práctica en búsqueda de mejorar mi práctica.

Para continuar, considero pertinente hablar del enfoque que tiene mi investigación. Por ello, como quinto apartado, integro la “**Ruta metodológica**”. En este apartado describo con claridad la modalidad, tipo de investigación y etapas mediante las cuales construí poco a poco mi portafolio temático. Aquí explico la importancia y vinculación que debe tener el riguroso proceso de investigación educativa que desempeñe para contribuir a mi profesionalización docente.

El siguiente apartado, denominado “**Análisis de la práctica**”, es el más importante del portafolio temático. En éste se desarrollan de forma cada vez más crítica y reflexiva las etapas de las que hablo en la ruta metodológica, explico cómo fue mi intervención docente desde la propia asimilación de las teorías constructivistas y de las neurociencias, para darle respuesta a mi pregunta de investigación. Aquí analizo y

confronto mis propias teorías, mi actuar, los incidentes ocurridos y los artefactos, como evidencias del aprendizaje donde logré determinar los avances y áreas de oportunidad que me permiten seguir mejorando.

En los cuatro análisis que se presentan, describo con claridad mis concepciones iniciales frente a la tarea educativa volviéndome cada más analítica respecto a mi propio decir y actuar. Junto al apartado de contexto temático, éste también es uno de mis favoritos, ya que aquí voy dando respuestas para atender a la problemática de mis alumnos.

Organizo los análisis según su cronología, ello porque el avance con mis estudiantes y el personal así se dio, con el tiempo, de modo que en las primeras reflexiones identifiqué mayores áreas de oportunidad que en las últimas. En un inicio, me percaté del juego como una estrategia fundamental para favorecer el desarrollo de mis alumnos, por ello, el primer análisis lo oriento hacia ello titulándolo: *“Una nueva forma de jugar”*, el segundo lo oriento hacia la organización de actividades en conjunto, este se titula: *“Preparemos una fiesta. Un ejercicio ejecutivo”*.

Continuando en la misma línea de la presentación de análisis, el tercero me supuso muchos retos personales, incluyendo fortalecer la propia flexibilidad cognitiva, en este hubo grandes oportunidades para mejorar, al ser de los más complejos para mí, es uno de los más importantes, lo titulé: *“Controlo, recuerdo y resuelvo en el circo”*. La última oportunidad que tuve para reflexionar sobre mi desempeño en la práctica, la titulé: *“Regulo lo que siento y aprendo a cuidarme”*; durante el desarrollo de las actividades que supuso esta planeación, tuve la posibilidad de mejorar planteando acciones cada vez más concretas, retadoras y motivantes.

El séptimo apartado son las **“Conclusiones”**. En él incluyo los resultados del trabajo realizado, doy respuestas claras y precisas a los cuestionamientos que me llevaron a realizar la investigación. También, hablo acerca de los hallazgos y los propios aportes que logre construir sobre la temática de estudio.

El ser humano, está siempre en constante búsqueda de respuestas, sobre ello, habla el apartado final, la “**Visión prospectiva**”. En éste, identifico nuevos cuestionamientos que me surgieron durante la investigación, también menciono las emergentes inquietudes que se despertaron y movilizaron con la elaboración del portafolio temático, así como las nuevas metas y proyectos que me surgieron para seguir mejorando como docente y como persona.

Construir el portafolio temático fue un gran proceso que requirió esfuerzo y me dejó con grandes satisfacciones. Su elaboración me exigió enfrentarme a retos profesionales y personales que sin duda me ayudaron a mejorar y me obligaron a salir de mi zona de confort. Tuve que disipar algunas limitantes cómo conocer a fondo el tema de estudio referente a la problemática de mis alumnos, comprenderlo y diseñar las actividades que me permitieran favorecer su desarrollo, fue extenuante, pero gratificante al ver cómo se fue logrando poco a poco en los análisis que presento; otra limitante, fue la contingencia sanitaria que sin duda, vino a modificar muchas cosas implantando una nueva normalidad de vida.

A pesar de las limitantes, también reconozco que existieron muchas fortalezas que me permitieron mejorar adquiriendo nuevas habilidades, actitudes y conocimientos. Logré hacerme más crítica y reflexiva respecto a lo que hago, incluso podría decir que conseguí ser más honesta conmigo misma analizando si es igual lo que hago y lo que digo. Fortalecí muchas competencias personales y docentes reflexionando sobre nuevas teorías como lo que dicen las neurociencias, para agregarlas a mi trabajo en el aula. Otra mejora fue el conocimiento de la importancia del vínculo y lo indispensable de trabajar con él para favorecer el desarrollo de mis alumnos.

Por lo anterior, te invito a leer y conocer mi trabajo, porque en él te comparto mis hallazgos. Te invito, a sentirte apasionado como yo al ir descubriendo los avances en el desarrollo de mis alumnos mediante mi profesionalización docente.

1. HISTORIA DE VIDA PERSONAL Y PROFESIONAL

Maestro es alguien que inspira para la vida

César Bona

1.1 Quién soy yo. Los momentos que han marcado mi vida

A pesar de observarnos a diario y reconocer la propia figura frente al espejo e identificarnos con un nombre, pocas veces nos detenemos a reflexionar acerca de la persona que somos y si cumplimos o no con las propias expectativas que teníamos para nuestra vida.

Mi nombre es Narda Castillo Torres, nací en el estado de San Luis Potosí en el año 1993. Soy la hija mayor del matrimonio entre Julián Castillo y Narda Torres. Tengo dos hermanos: Julián y Miryam, con quienes, en conjunto, crecí bajo el calor familiar.

Siempre he disfrutado de la convivencia con mi familia, cada momento ha sido importante. Mi hermano al tener un año de diferencia conmigo ha sido mi compañero de vida. Por otra parte, el nacimiento de mi hermana menor, marcó un suceso sumamente relevante, porque al ser más grande que ella por 11 años, su llegada revolucionó nuestras vidas, llenando la propia de dicha y dándome un nuevo aliciente y motivación para ser docente porque ver cómo descubría el mundo y enseñarle yo cosas nuevas despertaba en mi gran entusiasmo y emoción

Mi papá, al igual que el resto de sus hermanos, es comerciante, y mi mamá se ha dedicado siempre a apoyarle y al trabajo en casa, ambos me han enseñado siempre a esforzarme y trabajar por conseguir las metas a las que aspiro.

Recuerdo mi infancia rodeada de familia en casa de los abuelos (primos y tíos), ahí asistíamos cuando mis papás trabajaban, pero al no vivir ahí, regresar a la propia casa cada tarde, suponía un reto de separación con ellos. Cada día jugábamos e inventábamos cosas nuevas que hacer; al evocarlos, dibujo con claridad en mi mente cuanto me gustaba organizar actividades y proponer cosas; algunos días armábamos casas, tiendas, bailables y, tal vez por ser la mayor, mis primos y hermanos seguían siempre mis sugerencias. Me emocionaba mucho sentirme la maestra cuando jugaba con ellos.

Cuando pienso sobre dónde surge mi interés por ser docente, recuerdo que la inquietud nació desde que era pequeña. En preescolar asistí a dos instituciones. Pensar en el primer plantel en el que estudié trae a mí malos momentos porque había castigos injustificados, regaños y poca tolerancia para niños de cuatro años; pero después, al recordar la segunda escuela “la Venadita” a la que asistí, drásticamente cambian mis recuerdos. Ahí, gracias a mi maestra Adriana, que era cercana, atenta a mis necesidades, además se dirigía con justicia y comprensión no dando castigos ni regaños sin razón, surgió mi amor por el nivel de preescolar.

Después, asistí a la escuela primaria “Francisco González Bocanegra”, donde las experiencias que tuve no fueron de mi total agrado, porque nunca logré sentirme parte del grupo en el cual estaba inmersa. Considero que, en gran medida, esto se debió a que no asumía el cambio entre preescolar y primaria. Al terminar a este nuevo nivel, asistí a la secundaria “Ateneo Potosino”, el cambio que tuve fue muy gratificante, supongo que también se debía a la edad y cambio de nivel además de ahí logre establecer amistades que hasta la fecha conservo. Estudié en esa institución dos años, pero después me cambiaron al colegio “Presidente Kennedy”, al ser solamente un año el que estudié ahí, regresó la sensación de no sentirme parte del grupo, tal vez me faltó flexibilidad cognitiva para poder adaptarme, además de mi personalidad siempre tímida, no me permitió desenvolverse con seguridad.

Al ingresar a la preparatoria, esas sensaciones y experiencias fueron cambiando, me sentí muy animada por algunos de mis profesores, principalmente el de matemáticas, que en cada una de sus clases establecía retos que me desafiaban a mejorar cada día. Ahí encontré un ambiente totalmente diferente del que había vivido, me sentía libre, y ello me hacía ir dejando atrás la timidez relacionándome con mis compañeros y profesores con mayor confianza y seguridad.

1.2 Interés por enseñar

Siempre tuve el deseo y mis inquietudes se orientaban hacia querer ser maestra de niños pequeños. A pesar de ello, fue difícil para mí, debido a mi personalidad que en ocasiones me hacía dudar en cuanto a la toma de decisiones. Aunado a ello, las opiniones de familiares y maestros se orientaban a que estudiara medicina, ingeniería, etc., por el excelente desempeño que mostraba en asignaturas cercanas a estas carreras (biología, química, física, matemáticas).

Un día, al dialogar con mis compañeros y mi profesor de matemáticas acerca de las diferentes profesiones que deseábamos estudiar, le hice saber que yo anhelaba ser maestra de preescolar. Él explicó que su profesión era valiosa porque le permitía apoyar a los estudiantes en la etapa crucial (que para él era en el nivel de preparatoria) que les haría convertirse en personas de éxito para el futuro. En ese momento yo consideré que lo que él decía no tenía gran valor, tal vez porque yo no comprendía el impacto de la función docente, pero ahora que lo soy, reconozco la influencia que tenemos en la vida de nuestros alumnos. Coincido con lo que él describió acerca de ser maestro, yo también creo que la profesión docente tiene ese poder: ayudar y orientar a los niños y jóvenes hacia el éxito.

Fue difícil decidir, pero en mi interior, en todo momento, deseaba convertirme en maestra, específicamente en hacer sentir a los niños lo que mi maestra me hizo sentir a mí. Por ello, a pesar de tener opiniones diversas de muchas personas, la elección que tomé se orientó por los deseos que tuve desde niña, de proyectar con las personas

lo que mi maestra proyectó en mí. En ese momento no lo sabía, pero mi intención de ser docente, siempre fue establecer vínculos (Neufeld y Mate, 2008) con mis alumnos, para hacerlos sentir seguros y favorecer su desarrollo, tal como mi maestra lo hizo conmigo en su momento.

Con estas ideas, y a pesar de tener dificultades para tomar decisiones, el ser maestra, siempre fue algo que deseé ser y el ver la determinación que tuve frente a esta elección, hizo que tuviera el apoyo de toda mi familia, principalmente el de mi mamá, para conseguirlo. Con su apoyo ingresé a mi alma mater, la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado (BECENE), a estudiar para ser maestra de preescolar; y desde el primer año, en las visitas que hicimos a diferentes preescolares, pude confirmar que mi decisión fue acertada, y que ser docente, cumplía con las aspiraciones que siempre tuve.

A pesar de que me gustaba lo que veía que hacían los niños en las escuelas, mi formación inicial como docente no fue lo que yo suponía que sería. Mi familia, mis amigos y yo, creímos que iría a la escuela a aprender a recortar, hacer dibujos, aprender canciones, pero mis maestros me dieron la oportunidad de descubrir que ser docente requiere mucho más que simplemente tomar clases de “tijeritas 1 y 2”, como algunos amigos bromeaban al platicar sobre ser maestra de preescolar.

Mi formación docente me permitió reconocer que los maestros lo somos por vocación y el ejercicio de nuestra función requiere de todo nuestro compromiso, aunque en ese momento esas palabras y ese compromiso, no cobraban el impacto que tienen en mi vida ahora. En este momento, y tras seis años de experiencia como docente frente a grupo, puedo ver el alcance del compromiso que hablaban mis profesores, porque todas las acciones que hacemos o dejamos de hacer se reflejan en cada uno de nuestros estudiantes.

1.3 Acercamiento a la realidad

Al terminar con la licenciatura, me inscribí y realicé el examen de oposición para obtener un lugar como docente en el sector público. Tiempo después me dieron a conocer mis resultados, pero, a pesar de que eran buenos, en la Secretaría de Educación me pidieron que esperara a que me llamaran. Por este motivo, solicité empleo en una escuela particular, de manera que cuando inició el ciclo escolar comencé a laborar ahí.

El trabajo en el plantel era muy rígido y firme respecto de los aprendizajes específicos que esperaban que obtuvieran los niños. Me sentía confundida, porque nos entregaban listados con los aprendizajes que deberíamos favorecer y éstos no figuraban en el programa de estudios del nivel. En esta institución laboré durante tres meses.

Conforme fue avanzando la lista de prelación del examen de oposición para el ingreso a laborar en educación básica, se llegó a mi número y me hablaron de la Secretaría de Educación, me presenté y me dieron mi primer contrato como docente, me sentí muy contenta y emocionada. Al presentarme a trabajar en la escuela a la que fui asignada, sentí un cúmulo de emociones, porque la dinámica era totalmente diferente a la que había vivido en la escuela particular.

Ante el cambio, me sentí nerviosa y confusa ante el cambio, porque me daban toda la libertad para planear y orientar mi trabajo bajo mis propias decisiones. Esto era diferente a lo que ya venía haciendo, porque me guiaba por lo que me decía mi tutora de grupo en el último año de práctica y mi directora pedagógica, en el primer plantel en el que trabajé. Sin embargo, mi nuevo director, fue sumamente paciente y me ayudó a comprender todos estos cambios.

Mi primer año de servicio lo trabajé en una escuela de la capital del Estado de San Luís Potosí y fue fascinante. Todo sobre el trabajo en preescolar me gustaba, y aunque algunas cosas no las conocía, pude ir aprendiendo poco a poco con apoyo de mis compañeros y directivo. Me sentí acogida, tal vez porque era la más pequeña del colectivo docente. En esta institución aprendí mucho por ser de organización completa. En esta escuela, logré sentirme por primera vez maestra “de verdad”, las experiencias que pude obtener aquí, marcaron algunos de los mejores momentos que he tenido en mi vida docente.

Al concluir el ciclo escolar me cambiaron a otro plantel, también de organización completa, pero en turno vespertino y en una zona marginada de la ciudad. En esta institución me encontré con cambios muy grandes, pude observar cosas para las que no estaba preparada y no sabía cómo enfrentar algunas situaciones como el pandillerismo y la drogadicción de los padres adolescentes y familiares de mis alumnos. Nuevamente el apoyo de mi directivo y compañeros fue de vital importancia en mi función docente. Estuve dos ciclos escolares en esa institución.

Después, me asignaron a otra institución, en esta ocasión fuera de la ciudad, en una comunidad de Mexquitic de Carmona, en un plantel unitario, lo cual generó un gran cambio para mí. En esta escuela, cumplía con la función docente y la de directivo. En un inicio pude visualizar como existía un mayor respeto por la figura del docente, además del compromiso de los padres de familia por cumplir con las actividades escolares. Ellos se proponían para participar en actividades escolares y se veían siempre involucrados en lo que los pequeños realizaban.

Este compromiso, observado en los padres de familia y en la comunidad, me permitió replantear mi propio compromiso con las funciones que desempeñaba, aumentando cada vez más el mismo de forma personal. Fue un ciclo escolar lleno de retos, más orientados al desempeño de la función directiva, pero con gran motivación personal por poder cumplirlos. Considero que día a día, fui adquiriendo más experiencia, y logré constatar lo que hacía con lo que había estudiado, esto generó mucho entusiasmo en

mí. Para el siguiente ciclo escolar, tuve un cambio de adscripción a una comunidad rural más grande, en un plantel tri-docente, en éste pude dedicarme solamente a la tarea educativa sin el cargo de dirección, he estado en la institución durante dos ciclos escolares.

Mi cambio al contexto rural es uno de los mejores momentos que he tenido como maestra, además de que la función docente es valorada en mayor medida, el compromiso que aumentó en mi trabajo me permitió darme cuenta de una nueva concepción de la tarea educativa, además de que tomaron peso y sentido muchas de las ideas que tenía y me habían comentado acerca de ser docente.

Hoy en día me siento más segura, con convicciones más firmes y conscientes acerca de lo que hago. Cada ciclo escolar me siento más alegre y motivada por poder apoyar a mis alumnos y sembrar en ellos las herramientas necesarias que les ayuden a cosechar el éxito en el futuro. El medio rural supuso muchos cambios en mi vida personal y profesional, pero lo más importante, es que encontré, a pesar de tener el gusto desde siempre por la docencia, la pasión por enseñar (Day, 2006).

1.4 La maestra que soy y quiero llegar a ser

Al reflexionar en el papel docente que he construido hasta el momento, identifico que he atravesado por etapas que me llevan a encontrarme en una *“fase de estabilización”* (Huberman, 1990). Sin duda, ya pasé por la etapa de introducción a la carrera, cambié mi rol de estudiante a docente y estoy cada vez más segura de mis acciones y papel al desempeñarme frente al grupo, aunque también identifico una actitud de experimentación y diversificación. Me doy cuenta de que existen prácticas que ya he adoptado, pero puedo continuar mejorando planteando cosas nuevas que permitan a mis alumnos el desarrollo de sus competencias.

Me considero una docente apasionada con lo que hago, soy responsable en mi función. Me gusta proponer a mis alumnos y orientarlos para que alcancen el desarrollo de sus competencias. Tal como explica Huberman (1990) reconozco que me encuentro en la etapa que me permite ser más independiente y segura en el ejercicio de mi función.

Estoy en constante búsqueda de mejorar personal y profesionalmente, no me gusta permanecer estática en el aprendizaje, veo que los alumnos cambian y tienen en ocasiones necesidades que no sé cómo atender, por eso me gusta mantenerme atenta e investigando para lograr responder a lo que requieren. En un futuro me visualizo como una maestra más preparada, atenta y cercana a sus alumnos, comprometida a dar lo mejor de sí para favorecer el desarrollo de sus alumnos.

Identifico que el ser docente es una tarea de vocación, y requiere de “pasión por enseñar” (Day, 2006). Había escuchado que los maestros lo mencionan, pero es realidad, existe, y poco a poco los docentes lo experimentamos. Este ímpetu por la educación, conduce a los maestros a continuar estudiando para brindar oportunidades a sus alumnos que les permitan ser personas que puedan enfrentarse eficazmente a la sociedad en la que estén inmersos. Sé que es difícil, pero al pensar en el porvenir, me veo como una docente cada vez más profesional y preparada, capaz de responder a las demandas de sus estudiantes logrando así, contribuir a su desarrollo integral.

2. FILOSOFÍA DOCENTE

*Educar no es dar carrera para vivir,
sino temprar el alma para las dificultades de la vida.*

(Pitágoras)

En este apartado declaro mi filosofía docente, en ella describo las concepciones que tengo respecto a la tarea educativa. Estas ideas han ido evolucionando a través de mi propio paso por la escuela hasta llegar a mi práctica pedagógica, en donde pude descubrir que ser maestro, se precisa en ser modelo de lo que se espera del estudiante, no sólo un transmisor de conocimientos descontextualizados.

2.1 Mi concepción de enseñanza

Con el paso del tiempo, muchas de mis ideas y concepciones han ido cambiando. De este modo, comprendo que enseñar implica conseguir que las personas puedan utilizar conocimientos, habilidades o actitudes que antes no tenían; por ello, para mí, la función docente consiste en ser guía y modelo del aprendizaje.

El profesor, debe formar parte de la tarea educativa estando presente en la vida de sus alumnos para darle las oportunidades necesarias de construir el aprendizaje por sí mismo, de tal manera que el estudiante sienta la cercanía y confianza de acercarse a preguntar, pero también se sienta motivado a enfrentarse a los retos de forma autónoma. A partir de esta idea, identifico que mi rol como docente es ser guía y orientador del aprendizaje, yendo un paso o más delante de lo que deseo que aprendan mis alumnos.

Tras identificar estas concepciones acerca de la tarea de enseñar, me parece interesante rescatar cómo considero que aprenden los niños. El juego es fundamental para conseguir el aprendizaje, porque genera entusiasmo y motivación en los alumnos, logrando así propiciar la construcción de aprendizajes significativos. Por lo anterior, creo que es indispensable y obligación de todos los maestros, brindar oportunidades en donde los niños disfruten y sean felices aprendiendo.

2.2 Mi concepción de aprendizaje

El aprendizaje constituye un proceso que es permanente, todos aprendemos siempre. Durante este, adquirimos nuevos conocimientos, habilidades y actitudes. Los pequeños van construyendo el aprendizaje a través de la experiencia. Puedo reconocer cómo es mediante el uso de los sentidos que asimilan y acomodan en nuevos esquemas toda la información que les permite descubrir el mundo que les rodea.

Los alumnos aprenden: preguntando, explorando, indagando, poniendo a prueba sus supuestos, etc., y, en este sentido, deben ser personajes principales en la adquisición del conocimiento. Los niños no sólo aprenden de sus sentidos; la interacción entre pares y adultos, les brindan un bagaje de experiencias únicas que les permiten conformar nuevos esquemas de información. Es por ello que como docentes, debemos estar atentos de las oportunidades que se dan en el aula, creando ambientes resonantes (espacios en donde los alumnos se sienten seguros y confiados para buscar dar lo mejor de sí), que permitan la construcción de aprendizajes significativos y así, lograr el desarrollo integral de los estudiantes.

Los pequeños aprenden todos los días, en todas partes; adquieren conocimientos, habilidades y actitudes que les son útiles o no para desempeñarse en el mundo que les rodea. Dentro de la escuela, es indispensable que se les brinde la oportunidad de explorar todo lo que existe. El aula no es el único espacio para el aprendizaje es importante que construyan aprendizajes en el patio, en el área de juegos, a la hora del

recreo, siempre es momento para que ocurra el aprendizaje, por ello, el mejor momento para lograrlo, es cuando así lo requiera el alumno.

Es fundamental identificar el momento y espacio apropiado donde el estudiante aprende. Cuando los docentes insistimos en que los niños logren algo que no es significativo para ellos, pierden rápidamente el interés y no consiguen alcanzar los aprendizajes esperados.

2.3 Objetivos de enseñanza

Espero que, a través del paso por preescolar, mis alumnos aprendan a formar los cimientos de su persona, que adquieran los valores necesarios para enfrentarse eficazmente a la sociedad: respeto, tolerancia, responsabilidad, honestidad, perseverancia. Aspiro a que aprendan, progresivamente a reflexionar, dialogar, convivir en sociedad, resolver problemas que estén a su alcance, argumentar, regular sus conductas, adaptarse a situaciones inesperadas y que puedan expresarse con eficacia en los lugares en los que se desenvuelven.

2.4 Mi concepción de evaluación

La evaluación es parte fundamental en el aprendizaje de los alumnos, nos permite detectar si se lograron conseguir conocimientos, habilidades o actitudes nuevas y cómo éstas son o no aplicadas en la vida, de modo que es una herramienta indispensable y necesaria para la construcción del aprendizaje.

Para darme cuenta de si mis alumnos logran o no los aprendizajes esperados, empleo principalmente la técnica de la observación usando como instrumentos guías de observación. Empleo también rúbricas que me permiten identificar el nivel de alcance de los aprendizajes de los estudiantes. Me gusta, además, hacer uso de los portafolios de evidencias, porque dan cuenta del proceso por el cual los niños han ido construyendo sus aprendizajes.

Para saber si se están logrando los propósitos y aprendizajes esperados establecidos evalúo periódicamente, con instrumentos que diseño quincenalmente (junto con la elaboración de planes de trabajo). A pesar de esto, tras considerar que la evaluación es intencionada, me aboco a valorar el proceso y resultados de los aprendizajes esperados que planteo en mis planeaciones, es por ello, que lo realizo a diario observando a diferentes alumnos, de manera que, al terminar las situaciones de aprendizaje, identifico cómo van accediendo a este todos los estudiantes.

La planeación y evaluación es un proceso conjunto, por ello su diseño lo realizo a la par, buscando que los instrumentos evaluativos den cuenta siempre que mis estudiantes están adquiriendo o no las competencias necesarias para la vida.

2.5 La diversidad en el aula

Existe en mi grupo gran diversidad con respecto a mis estudiantes. Tienen diferentes ideas, pensamientos, concepciones, provocando que dentro del mismo exista una gran oportunidad de experiencias. Respecto a estas particularidades que cada quien tiene, considero que dentro de las aulas deben existir ambientes inclusivos, de manera que las diferencias sean una oportunidad para favorecer el aprendizaje.

Un ambiente inclusivo debe brindar un espacio en el que se favorezca la interacción entre todos dando la oportunidad para que los miembros del grupo participen y se relacionen entre sí con respeto (existan o no en el grupo, alumnos con necesidades educativas especiales).

2.6 Mis concepciones en la práctica docente

Todas las creencias y concepciones acerca de lo que es ser un “buen” maestro, se pueden ver convertidas en acciones. Siempre he considerado que los niños en preescolar deben formar las bases para su vida futura, es por ello que al reflexionar

sobre mi práctica me doy cuenta de cómo con mi actuar diario, en algunos momentos busco que esto se logre.

Al reflexionar sobre ello, me he percatado de que últimamente, los alumnos al presentar situaciones adversas, como no estar de acuerdo con compañeros y recurrir a mí en diferentes momentos, me detengo a cuestionarles acerca de lo que sucede, y si eso es realmente un problema, invitándoles a reflexionar acerca de las estrategias que ellos pueden emplear para enfrentarse a situaciones difíciles, pero no imposibles de resolver con base en sus edades y capacidades.

También me doy cuenta de que concibo que para aprender los niños deben estar en contacto con sus sentidos explorándolos en infinidad de situaciones reales a su contexto, considero que ello, me ha hecho recurrir en mi práctica a hacer uso de todos los espacios que me brinda el plantel: el patio, la cancha techada, el área de juegos, aulas de apoyo, sin quedarme únicamente en el aula.

Me gusta que lleven a la práctica lo que aprenden, como explorar con los árboles y plantas de la escuela, si las raíces son fuertes o débiles, si el tallo es grueso o delgado. Estas oportunidades permiten que el aprendizaje sea significativo, y que no solo se quede en conceptos, sino que trasciendan hacia habilidades y actitudes que les posibiliten acceder a otros conocimientos.

Las acciones descritas, en ocasiones las realizo, en otras no. Puedo mencionar que al comenzar con mi experiencia docente no las llevaba a cabo, esto me permite reflexionar acerca de mis concepciones sobre lo que es ser docente, de manera que descubro como mis ideas se deben movilizar, cambiar, evolucionar, con la única finalidad de favorecer el desarrollo integral de mis alumnos.

3. CONTEXTO ESCOLAR

3.1 Características de la comunidad

El jardín de niños “Manuel Lizardi”, se encuentra ubicado en la localidad de Puerto de Providencia, en el municipio de Mexquitic de Carmona, en el Estado de San Luis Potosí. La siguiente información, se retoma de datos obtenidos en el portal INEGI (2010) La localidad cuenta con 1265 habitantes y está localizado a 1860 metros de altitud. En la localidad hay 605 hombres y 660 mujeres. Con base en entrevistas y encuestas dentro de la institución, algunos se emplean en actividades agrícolas y ganaderas de la localidad, mientras que otros buscan trabajos en la capital del estado.

3.2 Realidad del contexto

El jardín de niños, está ubicado al lado de la escuela secundaria de la localidad, ambas escuelas se comunican entre sí por una pared de concreto. El acceso a la institución es por la avenida San Luis, la cual, a pesar de estar pavimentada, cuenta con algunos fragmentos de vialidad de tierra. La entrada a la escuela está a un costado de la vialidad principal, frente a esta se ubica una vivienda delimitada por bloques de concreto y vegetación de la localidad.

La salida de emergencia se encuentra frente a la vialidad principal. Ahí se encuentra flora de la localidad. En ocasiones, principalmente hombres, sacan a pastar animales, en su mayoría chivas. La parte opuesta a la salida de emergencia circunda con un campo de beisbol, actividad que, según entrevistas y encuestas realizadas, la practican con frecuencia los habitantes de la localidad. Toda la escuela se encuentra delimitada por malla, cuenta con un terreno amplio, el cual se divide en tres aulas

didácticas, una dirección, un patio cívico techado, terreno con juegos, dos cuartos de baño (niñas y niños) y una bodega.

Figura 1. Fachada escuela



Fuente: Elaboración propia a partir de imagen obtenida en *Google Maps*

Con base en las entrevistas que se realizan a inicio de ciclo escolar y las actualizaciones que se hacen al diagnóstico del alumno, identifiqué que algunos padres de familia emigran para trabajar en Estados Unidos estableciendo contacto con sus familias mediante llamadas telefónicas y video llamadas. El periodo que se mantienen trabajando fuera del país, oscila entre 2-3 meses y 5 años.

Los padres de familia se van a los Estados Unidos y regresan después de dos o tres años para casarse con sus parejas. Pasada la boda, se quedan un breve periodo de tiempo y se regresan a trabajar. Las celebraciones son eventos, inclusive aparecen anunciados en la página de Facebook perteneciente a la comunidad "Puerto de Providencia, Mexquitic de Carmona, S. L. P.". Con lo anterior, quiero exponer cómo todo lo que sucede en la localidad, es conocido por todos sus miembros.

3.3 Tradiciones de la comunidad

Desde mi función docente, parte de mi trabajo consiste en conocer las características socioeconómicas y culturales que forman parte de la institución de modo que mi práctica sea sensible al contexto de mis alumnos y así, poder propiciar aprendizajes significativos en sus vidas. Durante mi tiempo laborando y como referente para el diseño de mis situaciones didácticas, he identificado aspectos importantes y muy relevantes que influyen directamente en el desempeño de los estudiantes, algunos de éstos son las actividades que se realizan y forman parte de la comunidad.

En la localidad, una práctica común, es la que se tiene de jugar beisbol todos los domingos. Comúnmente los alumnos hablan del juego de los domingos, e inclusive en algunas ocasiones, por los festejos que hay en la comunidad debido al deporte, quienes asisten al campo, que se encuentra aledaño al plantel educativo, lanzan botellas y vasos de cerveza (el día del juego), de modo que, al llegar en lunes, nos encontramos con esos residuos.

Otras de las actividades que se practican en la comunidad, responden a los rituales de revitalización (McLaren, citado en ángulo y León, 2010) que refieren a la forma en que se refuerza la moral y se mantiene el compromiso con los valores tradicionales de fe e identidad nacional; como estos, encuentro la participación de las familias en celebraciones de fiestas patronales, día de muertos, celebración por el 12 de diciembre y posadas. Durante la duración de estas actividades, las familias participan de manera activa con danzas.

La danza, involucra a gran parte de la comunidad puesto que, requiere de ensayos y vestuario variado, por lo que en ocasiones genera que los niños falten para que tutores y hermanos asistan a ellos o acudan a comprar vestuario variado. Esta actividad, genera inasistencias significativas durante el periodo que implican las fiestas (alrededor de 5 días).

Figura 2. Las fiestas patronales de la comunidad



Fuente: Facebook “Puerto de Providencia, Mexquitic de Carmona, S.L.P.”

Respecto de las conductas y formas en que se desenvuelven dentro de la comunidad, he observado que se tienen ideas arraigadas respecto a cómo se hacen las cosas, por lo que muestran cierta resistencia a cambiar lo que está establecido. En algunas situaciones acceden al cambio, pero evidencian su molestia y desagrado al ceder.

En las reuniones generales los padres y madres de familia expresaban opiniones cómo: *-así no lo hacía la maestra...- cuando estaban las otras maestras trabajábamos diferente, - no quiero, yo ya me había acostumbrado a como lo hacían las otras maestras, entre otros.* Estos comentarios son relevantes, porque me permiten ver que las familias están acostumbradas a hacer las cosas de determinada manera y no muestran un alto desarrollo en sus funciones ejecutivas (principalmente en la flexibilidad cognitiva), lo cual pude ver que incidía directamente en la capacidad de los alumnos para adaptarse eficazmente a situaciones nuevas e inesperadas.

Al estar inmersa dentro de la institución, he podido también percatarme de cómo en general, las familias reflexionan poco para tomar decisiones y se dejan llevar por lo que ven que hacen los demás, sin analizar si ello es bueno o no para sus vidas.

3.4 Funcionamiento de la escuela

Actualmente el plantel cuenta con materiales suficientes y una infraestructura adecuada para los estudiantes. Cada aula cuenta con los recursos necesarios para trabajar, aunque se requiere dar mantenimiento y remplazar algunos como las mesas y algunos materiales de juego que se encuentran dentro de los salones.

Los espacios dentro del aula son amplios, permiten la conformación de rincones (como el de lectura y un espacio para tranquilizarse en momentos de frustración), y movilidad para todos los estudiantes. Fuera del salón, el terreno es grande, se cuenta con patio techado y área libre en dónde se colocaron juegos para todos los estudiantes. En general, el plantel es espacioso, lo cual permite que los estudiantes puedan desenvolverse con tranquilidad y libertad dentro del mismo.

Es una institución tridocente que, por la cantidad de alumnos, no cuenta con un directivo. El colectivo, lo conformamos tres educadoras que cumplimos con la preparación de nivel licenciatura en el área, cada una somos responsables de nuestro grupo y una compañera comparte su cargo con el de directivo aunque al ser un grupo pequeño de docentes, compartimos muchas responsabilidades cómo parte de acuerdos internos que permiten sea más sencilla nuestra labor además de que facilita un ambiente de participación y colaboración entre nosotras.

Al ser un plantel pequeño, todos los estudiantes se conocen entre sí, identifican tanto a sus compañeros, cómo a los padres de familia pertenecientes a la comunidad escolar. Se solicita el apoyo de todos los padres para el desempeño de diferentes actividades, aunque principalmente se trabaja con los comités de asociación de padres de familia y el de participación social, ellos frecuentemente asisten y participan en las

actividades organizadas que se planean en colectivo, pero su mayor intervención es en las tareas de dirección: organización de compras, comités de participación, planeación, salud, etc.

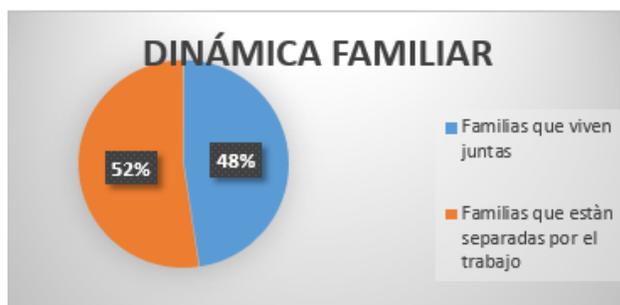
Dentro de estas actividades, todo el colectivo participamos y proponemos diferentes actividades, considero que se debe a que somos un plantel pequeño, eso genera que todas nuestras opiniones sean valoradas pudiendo construir proyectos de forma muy articulada considerando las características y necesidades de todos los estudiantes del plantel. Considero que al trabajo colectivo cada quien aportamos lo necesario para que el trabajo se desempeñe de forma más eficiente.

3. 5 Los estudiantes que conforman el grupo.

El grupo de 3° “A” está integrado por 22 alumnos con edades que oscilan entre los cinco y seis años, de los cuales, 11 son hombres y 11 son mujeres. De los estudiantes que conforman el grupo, 18 estudiantes cursaron previamente los dos grados anteriores, tres sólo asistieron al 2do. grado y un estudiante es de nuevo ingreso.

Con base en las entrevistas realizadas al inicio de curso y registros personales de observación he podido identificar que, todos los alumnos pertenecen a familias nucleares y extensas que, a pesar de no vivir juntos (la mayoría de los esposos viven periodos largos de tiempo separados porque emigran a trabajar a los Estados Unidos), toman decisiones en conjunto sobre la educación de los hijos.

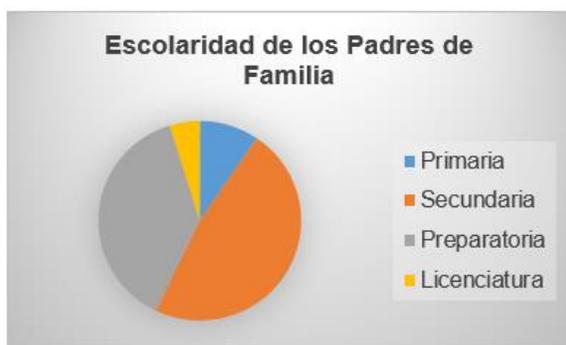
Figura 3. Gráfico Dinámica Familiar del Grupo



Fuente: Elaboración propia

Con base en los registros del diario de trabajo, se rescata que todos los alumnos tienen contacto diario con sus padres. Resulta relevante esta información, puesto que todas las acciones que llevan a cabo las madres respecto a la educación de sus hijos, se da por decisión de los padres, a pesar de que ellos se encuentren trabajando en EUA. Con base en las entrevistas, diálogos con alumnos, padres de familia y registros de observación, se rescata la siguiente información de los estudiantes:

Figura 4. Gráfico Escolaridad de los Padres de Familia



Fuente: Elaboración propia

Figura 5. Gráfico Empleo de Padres de Familia

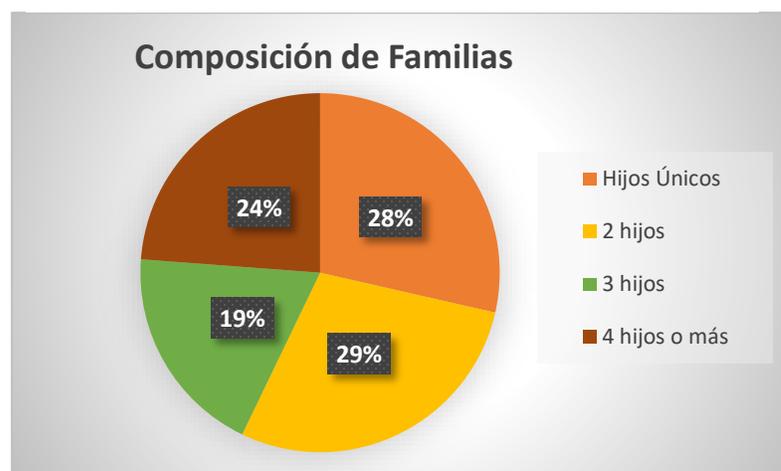


Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la escolaridad, se toman en cuenta a ambos padres. En la gráfica de la derecha se observa que los padres de familia son los que tienen un empleo remunerable, por lo tanto, son los que mantienen a la familia, y las mamás se dedican al hogar. En su totalidad, todas las casas de mis alumnos cuentan con luz eléctrica y tubería para el agua. No se cuenta con telefonía fija ni drenaje. Se cocina tanto con gas como con leña.

Respecto de quiénes componen las familias, presento la gráfica siguiente. Considero importante mencionar, además, que de los seis alumnos en los que son dos hijos, recientemente nacieron hermanos en dos familias. Además, en el rubro de cuatro hijos o más, mis estudiantes son los menores en sus casas.

Figura 6. Gráfico Composición de las Familias



Fuente: Elaboración propia

3.6 El aprendizaje de los alumnos.

En lo que refiere al aprendizaje de los alumnos veía en ellos una progresión continua, tomando en cuenta que habían ingresado desde el primer grado a preescolar. Aunque era claro que algo hacía falta para continuar favoreciendo su desarrollo integral. Me daba cuenta de que podía estar trabajando en los aprendizajes esperados, pero al surgir una situación inesperada y tener que enfrentarse a retos, los alumnos no lograban alcanzar el aprendizaje deseado, principalmente por ello, veía que su desarrollo se veía limitado.

A pesar de lo anterior, al evaluar los aprendizajes de los estudiantes, me percaté de lo siguiente: En relación con el campo “Lenguaje comunicación” los alumnos empleaban el lenguaje para expresar ideas propias, articulaban de forma cada vez más clara lo que querían decir; además de que mostraban un gran interés por conocer y emplear las características del sistema escrito.

Los niños usaban los números para determinar cantidades, intentaban resolver problemas numéricos, pero tras intentarlo un momento y no resolverlo, se sentían frustrados y abandonaban el intento. Registraban información e identificaban

posiciones empleando lenguaje adecuado para ello. Respecto a exploración y comprensión del mundo natural y social: se mostraban interesados por conocer y explorar el mundo, mencionaban características de la naturaleza y hablaban sobre costumbres en las que participaban.

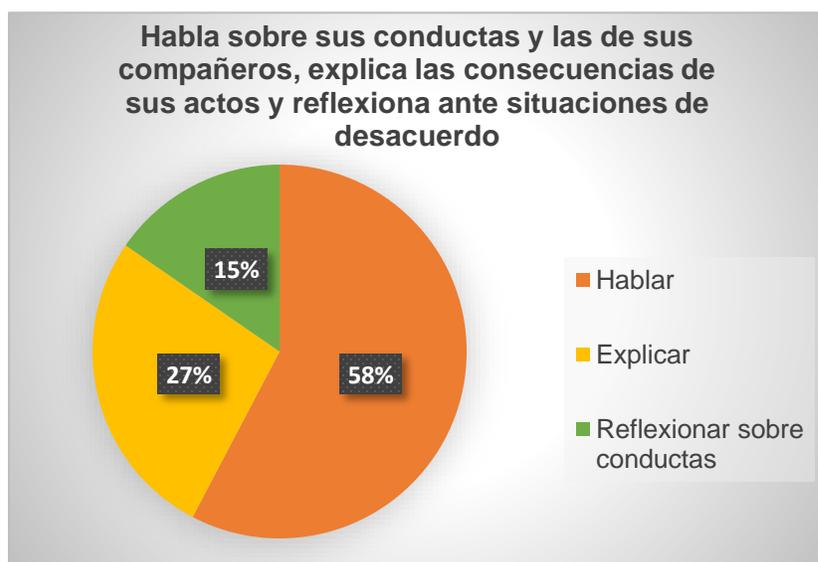
En cuanto a artes, veía mucha motivación en ellos por producir obras plásticas y expresarse con elementos de las artes como música y baile. Identifiqué también que tenían facilidad para expresarse con los movimientos de su cuerpo manteniendo mayor control en sus acciones, aunque respecto de cumplir con normas y acuerdos en juegos, mostraban dificultades.

En **educación socioemocional**, podían hablar sobre sus características personales, aunque se les dificultaba identificar las emociones que experimentaban en diferentes momentos, al observar emociones en imágenes me decían cuáles eran, pero al plantearles situaciones en dónde podrían sentirse de diferentes formas, me explicaban qué hacían, pero no cómo se podrían sentir. Identificaban acciones necesarias para favorecer una sana convivencia, pero no lograban realizarlas al trabajar en colectivo, se veían poco atentos y distraídos al establecer acuerdos para la convivencia.

3.7 Funciones Ejecutivas

Retomando el desarrollo del apartado, se analizó uno de los aprendizajes de educación socioemocional. En este campo, busqué identificar cómo se enfrentaban los alumnos a situaciones difíciles y cómo se adaptaban a situaciones nuevas e inesperadas enfrentándolas de manera eficaz (flexibilidad cognitiva). Con base en ello, puedo afirmar que mis estudiantes reflexionaban poco acerca de lo que podían hacer, al momento de enfrentarse a situaciones conflictiva de desacuerdo con sus pares.

Figura 7. Gráfico Análisis de Aprendizaje Esperado de Educación Socioemocional



Fuente: Elaboración propia

Según los resultados obtenidos, cinco alumnos identificaban su rol de participación al trabajar en equipo y buscaban cómo lograrlo, el resto de estudiantes, frecuentemente solicitaban apoyo y aprobación para involucrarse y tomar decisiones. Ninguno de los estudiantes lograba cambiar su rol de participación, comúnmente se mostraban nerviosos y dudosos bloqueando sus reacciones cuando debían enfrentarse a hacerlo.

Tras la observación a los estudiantes, me percaté que muestran dificultad en lo que refiere a sus funciones ejecutivas básicas (control inhibitorio, memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva), las cuales, a partir de las neurociencias se identifican cómo el conjunto de habilidades para adaptarse a la vida y alcanzar metas (Bauermeister, 2008). Por ello, encuentro indispensable favorecer su desarrollo a partir del qué y cómo fortaleciendo así la adquisición de éstas capacidades mediante un proceso constructivista que permita progresivamente al alumno adquirir capacidades más complejas (Guillén, 2017).

Menciono lo anterior, porque he observado que mis alumnos muestran problemas para adaptarse eficazmente con conductas en dónde evidencian tener poco control de

emociones frente a situaciones que no son esperadas para ellos, lo que deriva en frustración, generándoles llanto, ira y rabietas. Los estudiantes que he visto muestran mayor desarrollo son: Luis, Leonardo, Brisa y Miguel. Ellos actúan como líderes, muy frecuentemente son imitados por sus compañeros cuando se enfrentan a situaciones difíciles.

Además de estas características, dentro del aula se encuentra Natalia, quien, al inicio del ciclo escolar anterior (2018-2019), se identificó que tenía una dificultad para ver, por lo cual debe usar lentes. La alumna desde esa fecha los utiliza y, aunque en casa buscan adaptarlos para que no se caigan ni estorben a la pequeña, en las actividades, éstos cambian de posición, provocándole tener que acomodarlos con frecuencia. El resto de los estudiantes muestran óptimas condiciones de salud para desempeñarse con regularidad en todas las actividades propuestas. Se busca, además, mantener una comunicación constante con tutores para informar situaciones de relevancia sobre ellos. Con base en todo lo anterior, decidí indagar sobre la problemática de las funciones ejecutivas, considerando como base la educación socioemocional, a fin de que favorecer los aprendizajes esperados correspondientes a este nivel educativo.

4. CONTEXTO TEMÁTICO

“El gran valor de la educación no consiste en atiborrarse de datos, sino en preparar al cerebro a pensar por su propia cuenta y así llegar a conocer algo que no figura en los libros”

Albert Einstein

4.1 Descripción del problema

Actualmente, en la sociedad podemos identificar problemas referentes al poco uso de las funciones ejecutivas, necesarias para el éxito en la vida. Si observamos con detenimiento, podemos ver que surgen problemas por no poder regular emociones y conductas, como los suscitados en el tráfico. Cuando sucede un imprevisto en el trabajo, también podemos ver cómo las personas pasan malos momentos por no poder adaptarse a ellos y cómo no siempre todos logran mantener la atención en reuniones laborales importantes. Esta dificultad se observa desde las aulas de educación preescolar.

El grupo con el que se realizó la investigación fue de 3er grado de preescolar. Estaba conformado por los mismos estudiantes desde el primer grado y permaneció bajo mi labor docente durante los dos últimos ciclos escolares. En el tiempo que trabajé con ellos, observé que mantenían lazos fuertes de compañerismo y amistad, de manera que era evidente la facilidad con la que convivían y se relacionaban entre ellos. A pesar de esto, me di cuenta de que tenían problemas para controlar su reacción a las emociones que experimentaban, mantener y manejar información, resolver problemas y adaptarse a cambios y situaciones inesperadas.

En algunas ocasiones visualicé cómo tenían gran dificultad para enfrentarse y sobreponerse a situaciones difíciles. Un ejemplo de ello se observa en el siguiente fragmento de mi diario de trabajo:

...Mientras continuaban con la actividad en el resto del grupo, pude ver que Guadalupe y Natalia comenzaron a tener problemas porque el espacio en sus mesas era pequeño para que las dos pudieran poner sus hojas. Al tener poco espacio, Guadalupe intenta mover su hoja y de forma accidental la rompe. Las dos alumnas permanecieron en la misma mesa, a pesar de que parte de la consigna solicité a los estudiantes establecerse en el lugar que fuera más cómodo para ellos dentro del aula (se acondicionó el aula para que todos los alumnos escogieran en dónde trabajar y que tuvieran espacio suficiente para desempeñar la actividad). Observé la situación y al cuestionar sobre lo sucedido, no obtuve respuesta:

Mtra.: ¿por qué rompiste la hoja Guadalupe?

La alumna no contesta, continúa observando el aula.

Mtra.: ¿Por qué la rompiste? ¿Te enojaste o fue un accidente?

La alumna continua sin contestar comienza a taparse la cara.

Ante esta situación intervengo directamente para dialogar con ella acerca de lo que está sintiendo, continúa sin dar respuesta y comienza a llorar muy enojada.

(DT, 2 de septiembre de 2019).

Tras analizar el párrafo, me di cuenta de que, además de la situación que no pudo resolver Guadalupe, mi intervención no fue de ayuda para que la niña encontrara la solución a su problema. Retomando a Neufeld y Mate (2008), descubro que pude orientar mi función anticipándome a mencionar algunas de las causas que provocaron su reacción. Tal vez, de esa manera, ella habría identificado por qué rompió su hoja.

Este ejemplo, me permitió analizar mi desempeño docente, cuestionarme y reorientarme acerca de si mi práctica brindaba las herramientas suficientes para que mis alumnos avanzaran en el desarrollo de sus funciones ejecutivas o, por otro lado,

las he venido limitando. Este aspecto resulta fundamental ya que, dentro de mi papel docente, debo asegurar el andamiaje a mis alumnos permitiendo que mi orientación sea la suficiente y adecuada para que progresivamente consigan enfrentarse a las diferentes situaciones de la vida de manera eficaz (Stamm, 2018).

Probablemente Guadalupe pudo reaccionar diferente si, desde el inicio de la situación fútil, yo hubiera presentado andamios que le ayudaran a comprender qué sentía en el momento, antes de cuestionar por qué lo hizo. Neufeld y Mate (2008) explican que antes de atender a problemas, resulta indispensable enseñar a los niños a nombrar las emociones y las acciones que se desprenden de éstas. Si mi pregunta brindara más apoyos como: ¿rompiste la hoja porque estabas enojada?, tal vez, Guadalupe hubiera comprendido qué sucedió, y que, al experimentar enojo, se puede reaccionar de formas impulsivas, de manera que al comprenderlo e interiorizarlo, podría comenzar a regular las conductas que se desprenden del enojo, consiguiendo, progresivamente el control inhibitorio.

El ejemplo presentado, me permite también observar cómo Guadalupe no pudo superar lo sucedido recurriendo al llanto para enfrentarse al problema que le había surgido. La reacción que tuvo limitó su aprendizaje, porque tras la frustración que experimentó, ya no consiguió concentrarse nuevamente y no pudo volver a la actividad que estaba desempeñando.

También había visto que mis alumnos requerían de preguntar reiteradamente: ¿cuál es?, y ¿cómo le hago?, esto para poder cumplir con la consigna dada. Con base en registros del diario de trabajo, detecté que Diana, Kevin, Daniel, Felipe, Andrea, Natalia, Guadalupe y Ulises, necesitaban preguntarme tres o cuatro veces qué tenían que hacer, a pesar de que trato de ejemplificar las acciones a realizar. Comúnmente, cuando los cuestionaba solían responder: —“es que se me olvidó maestra”, —“es que yo pensaba que era así, pero ya no sé”, “ya no me acuerdo”, —“es que mi mamá siempre me dice muchas veces”.

En otras situaciones observé que mis alumnos tenían dificultad para controlar las respuestas de sus emociones. Frecuentemente, ante situaciones difíciles, recurrían al llanto, rabietas, ataques de ira, evidenciando poca regulación de su conducta:

*... le solicité a Daniel dejar de jugar con Miguel, llamé su atención hablándole por su nombre, me acerqué y toqué su hombro sin decirle nada, pero cuando él veía que me volteaba seguía jugando. Al ver esto, le pedí a Hugo que fuera él quien dejara de jugar, él atendió a mi solicitud, pero Daniel, al no tener compañero de juego, se enojó y comenzó a lanzar golpes con la mano a Hugo.
(DT, 26 de septiembre de 2019).*

Identifiqué que en la situación anterior Daniel se sentía muy emocionado por estar jugando. La euforia que experimentó, provocó que no podía controlar su deseo por seguir participando con su compañero, por lo cual, cuando Hugo dejó de jugar con él, Daniel se enojó y comenzó a lanzarle golpes, mostrando debilidad en su control inhibitorio. Por otro lado, detecté que David, Guadalupe, Felipe, Leonardo y Citlali se aislaban, lloraban y tenían reacciones de ira cuando experimentaban situaciones que les provocaban frustración.

Además de los sucesos mencionados, pude ver que María, José David y Alejandra con frecuencia se sentían amenazados cuando la dinámica del trabajo en el aula cambiaba, al igual que cuando se les solicitaba desempeñar actividades que estaban a su alcance, pero que no practican con frecuencia. Reflexioné lo anterior, evocando a las ocasiones en las que les he solicitado adaptarse a estructuras diferentes de trabajo (cambiar de equipos, desempeñar diferentes roles en juegos, interpretar otros personajes en obras de títeres en las que participan) y no lograban hacerlo, recurriendo la mayoría de las veces al llanto y al aislamiento.

Analizando las problemáticas que vi en mis alumnos, me di cuenta de que era una constante en su actuar diario. Tras reflexionar sobre esto, considero que esto se debe al poco dominio que tenían de sus emociones, la memoria de trabajo y su flexibilidad cognitiva, actividades mentales complejas pertenecientes a las Funciones Ejecutivas, las cuales son indispensables para el desarrollo integral de las personas.

Con el fin de profundizar en la problemática identificada apliqué un instrumento denominado “Cuestionario de funcionamiento ejecutivo en niños (chexi) para padres y docentes”. Retomé este instrumento de la “Revista de trastornos de la atención”. Lo utilicé en esta investigación porque iba dirigido a padres de familia y docentes, además de que abordaba el desarrollo de las funciones ejecutivas básicas, aunque, para poder aplicarlo, tuve que realizar cambios en más del 50% de los indicadores que describía, puesto que identifiqué que no todos respondían a lo que yo buscaba favorecer.

Con las modificaciones realizadas, el instrumento me permitió conocer el nivel de alcance en el desarrollo de las funciones ejecutivas, principalmente en: control inhibitorio, memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva. Apliqué el cuestionario a los 21 padres de familia y yo lo utilicé como instrumento de observación en mi aula para valorar a cada uno de los alumnos. El instrumento constó de afirmaciones con cinco opciones de respuesta, considerando los siguientes parámetros: 1= Nunca sucede, 2=No es cierto, 3=Parcialmente cierto, 4=Cierto y 5=Muy cierto.

En la tabla siguiente, se muestran los resultados obtenidos respecto a las funciones ejecutivas observadas, la columna sin colorear son las respuestas de padres de familia y el azul mis observaciones.

Tabla 1. Resultado de cuestionario Chexi

	INDICADORES	1		2		3		4		5	
1.	Se le dificulta recordar instrucciones largas.	1	1	2	3	1	2	3	4	15	12
2.	Se le dificulta aceptar ideas para resolver problemas que ya ha resuelto antes, usando los mismos procedimientos.	2	0	1	1	1	1	7	5	11	14
3.	Tiende a hacer las cosas sin pensar previamente en las consecuencias.	0	1	1	1	0	1	5	8	14	12
4.	Cuando se le pide que haga varias cosas, sólo recuerda algunas (ej. la primera o la última).	2	1	2	1	1	3	5	4	12	13
5.	Se le dificulta cambiar su rol de participación cuando juega (Ej. al jugar a la tiendita, si es el vendedor, siempre debe serlo, no logra cambiar su personaje a comprador).	0	0	0	0	4	4	5	5	13	13
6.	Se le dificulta mantener cosas en mente mientras realiza otras actividades (Ej. olvida su tarea tras ponerse a jugar o ver televisión).	1	1	1	2	0	1	4	3	15	15
7.	Se le dificulta encontrar alternativas aceptables cuando cambian los planes que ya tenía (Ej. no encuentra que puede hacer cuando se cancela un paseo familiar).	1	1	0	1	2	1	7	5	12	15
8.	Se le olvidan con facilidad cosas que se le piden.	1	1	2	1	2	2	4	4	13	14
9.	Cuando está con otros niños y niñas, actúa exagerando sus emociones (Ej. en una fiesta se le observa más alegre y efusivo actuando de manera impulsiva).	0	0	2	1	1	1	7	7	12	13
10	Tiene dificultades para dejar de hacer, de manera inmediata, lo que está haciendo cuando se le pide (Ej. necesita jugar un poco más cuando se le dice que pare).	0	0	1	3	3	2	6	5	12	12
11	Se enoja y no encuentra alternativas cuando las cosas no suceden como lo espera (Ej. se acaba	0	0	2	1	1	1	7	5	12	15

	su cereal favorito y no acepta sugerencias para tomar el desayuno).										
12	Recuerda poca información tras escuchar narraciones o cuentos.	2	2	1	3	3	1	3	5	13	11
13	Le resulta difícil parar cuando se le pide que deje de hacer algo.	1	1	2	2	2	2	4	4	13	13
14	Tiene dificultades para evitar reírse en situaciones en las que es inapropiado.	0	1	2	1	2	4	4	4	15	12
15	Se le dificulta encontrar procedimientos nuevos para realizar una actividad (Ej. no logra armar un rompecabezas siguiendo una secuencia de pasos diferente a la que ya conoce).	2	1	1	0	4	3	6	2	9	16

Fuente: Elaboración propia

Las afirmaciones muestran ejemplos claros de acciones en donde los niños evidencian el nivel de alcance respecto de sus funciones ejecutivas. Como se puede observar, tanto padres de familia como yo, manteníamos ideas similares respecto a las dificultades que manifestaban los estudiantes.

En el caso de Daniel, Felipe y Fernando, el puntaje obtenido en el cuestionario era bajo respecto al control inhibitorio, y esto se hacía evidente en acciones como discrepar con compañeros por algún material o juguete, y lanzar golpes cuando estaban enojados. En el caso de alumnas como Alejandra, Diana, Ulises y David, frecuentemente se levantaban a preguntar cuál era la consigna dada, y qué actividad debían hacer, después de haber realizado la primera, como se observa en el siguiente fragmento del diario de clase:

Explicué la consigna a los alumnos, cuestioné varias veces para asegurarme de que había quedado clara, pregunté a Alejandra, Diana, Emilio y David, quienes con más frecuencia me preguntan. Lograron contestar, en ocasiones solos y en otras con apoyo de compañeros, a pesar de ello, me pude dar cuenta de que mientras estaban elaborando el producto solicitado, se

levantaron entre cuatro y cinco veces para preguntarme nuevamente que debían hacer, y si seguía o no un paso en específico. Busqué darles las respuestas con preguntas como: ¿qué crees que sigue si ya recortaste la hoja?, ¿podría seguir pegarla o pintarla?, pero solo se quedaban viéndome, esperando la respuesta.

(DT. 10 de octubre de 2019).

El siguiente fragmento del diario me permitió rescatar información importante y corroborar que las observaciones registradas en el instrumento diseñado eran certeras y, por tanto, constituían necesidades de apoyo de los alumnos. Respecto a la flexibilidad cognitiva, pude darme cuenta de que en el grupo los alumnos estaban muy acostumbrados a realizar las actividades de forma igual, cuando la dinámica cambiaba, se les podía ver inquietos, poco atentos, incluso, hacían comentarios acerca de que no querían las nuevas actividades:

Hoy inicie la jornada con actividades de integración, frecuentemente aplico una actividad de Lenguaje y Comunicación o Pensamiento Matemático. Los alumnos se mostraron motivados e interesados, pero transcurridos 12 minutos, Guadalupe, Natalia y Brisa comenzaron a expresar: “Maestra, ¿a qué hora vamos a trabajar?, yo mejor quiero hacer un trabajo”, expliqué que estábamos trabajando, pero paulatinamente, pude ver como los alumnos se inquietaron y perdieron el interés por lo que estábamos haciendo.

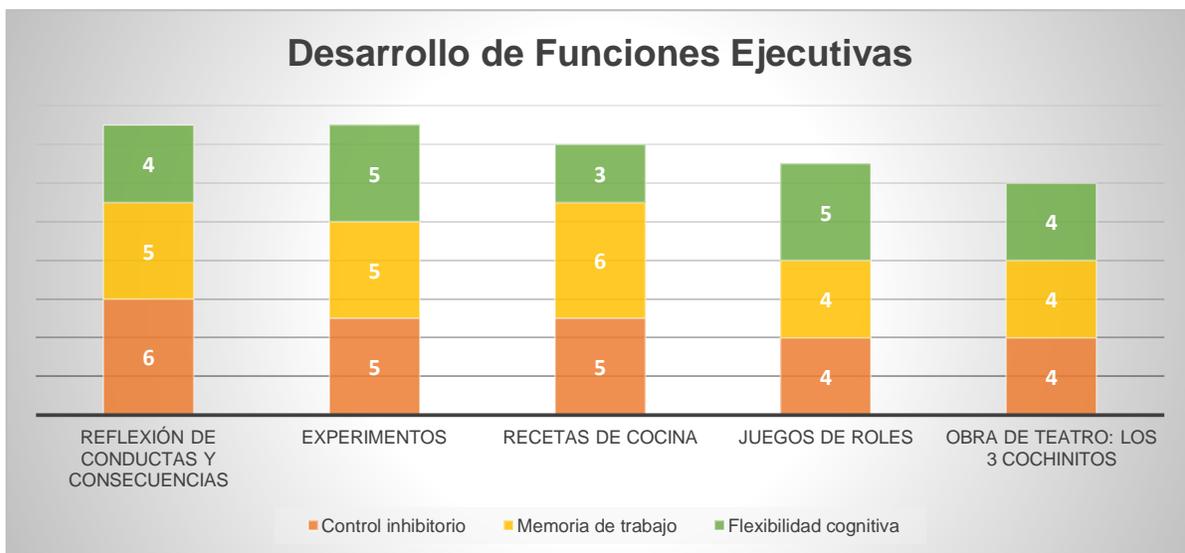
(DT. 07 de octubre de 2019).

Con base en los resultados del cuestionario, concentrados en la tabla y los registros de mi diario de trabajo, pude darme cuenta de que las observaciones coinciden con la mayoría de las respuestas de los padres y madres de familia. Esto indicó que realmente existió una problemática con mi grupo respecto al desarrollo de funciones ejecutivas. Esta situación requirió atención en el ejercicio de mi función, puesto que la dificultad detectada estaba influyendo directamente en que mis alumnos alcanzaran su desarrollo integral.

Con el mismo objetivo que el cuestionario de funciones ejecutivas, diseñé un plan diagnóstico con indicadores específicos que me permitirían reconocer el desarrollo de mis alumnos, en el cual incluí las siguientes actividades: Presentación de videos e imágenes para reflexionar sobre acciones y sus consecuencias; taller de experimentos (cohete, inflar el globo, el huevo que rebota); taller de recetas de cocina (preparación de tostadas y agua de limón); juegos de roles (actividad lúdica el restaurante y la tienda) y; una obra de teatro sobre los tres cochinitos (obra considerada por el gusto de los alumnos por la misma).

Una vez aplicadas las actividades, pude reflexionar en los resultados haciendo uso de rúbricas que contenían indicadores relacionados con el documento “chexi”, de modo que, con la información obtenida, pudiera determinar el nivel de desarrollo de mis alumnos. Finalmente, obtuve los siguientes resultados:

Figura 8. Gráfico Desarrollo de Funciones Ejecutivas



Fuente: Elaboración propia

El análisis presentado, muestra únicamente a los estudiantes que lograron resolver las actividades planteadas haciendo uso de las funciones ejecutivas. De mis 21 alumnos:

- De cuatro a seis niños, consiguen control inhibitorio.
- De cuatro a seis niños, logran hacer uso de su memoria de trabajo.
- De tres a cinco niños, resuelven problemas utilizando la flexibilidad cognitiva.

Estos resultados me dieron la oportunidad de reconocer cómo únicamente entre el 14% y 28% de mis estudiantes lograban enfrentar situaciones haciendo uso de las funciones ejecutivas. El resto del grupo requería apoyo. Cuando encontraban obstáculos, sus reacciones eran las siguientes:

- No participar en las actividades, a pesar de invitarles a hacerlo.
- Frustrarse frente a los retos planteados: llorar, enojarse.
- Dejar que otros compañeros hicieran las actividades por ellos.
- Distraerse y cambiar sus focos de atención.

En algunas actividades, pude observar acciones sumamente importantes que me ayudaron a visualizar claramente la problemática:

Propuse a los alumnos realizar tostadas como parte de nuestro taller de cocina, organicé a los alumnos en 5 equipos, para que de esta forma, se encargaran de acomodar las tostadas, cortar vegetales, embarrar frijoles, colocar vegetales y emplatar; comenzaron muy motivados a realizarlo, pero José David, Felipe, Natalia, Diana, Kevin y Guadalupe no pudieron cortar los vegetales, me acerqué con ellos, intenté ayudarles, les di técnicas para que consiguieran hacerlo, pero al intentarlo, no lo lograron. Les sugerí cambiar su rol de participación, pero pude ver que se enojaron, Guadalupe y José David, comenzaron a llorar, Felipe perdió el interés y dejó de participar, Natalia, Diana y Kevin se enojaron y ya no intervinieron en el taller.

(DT. 23 de septiembre de 2019)

En este relato de mi diario de trabajo, pude ver que mis alumnos no eran capaces de adaptarse a los imprevistos, no lograban regular sus conductas ni hacer uso de su flexibilidad cognitiva; se motivaban y participaban en las actividades, pero cuando surgían problemas, dejaban de hacerlo; esta situación, les imposibilitaba que lograran acceder a otros aprendizajes, por lo cual, se está limitando el desarrollo de sus competencias.

Hoy propuse a los niños presentar una obra de teatro con títeres. La obra seleccionada fue los 3 cerditos (el cuento es el favorito del grupo), se mostraron muy motivados. Con el juego de pares y nones, organicé a los equipos (después entregué a cada integrante del equipo un distintivo, de manera que más adelante los equipos pudieran ser cambiados considerando que se incluyeran a los mismos personajes), los pequeños realizaron a los personajes, pude ver que estaban muy impacientes por participar.

Cuando terminaron de realizarlos, preparamos el aula con el teatrino para presentar la función, ya que estuvo listo, pedí a los niños que cambiaran, con su personaje, de equipo guiándose por tener los mismos distintivos para unirse. Inmediatamente los alumnos mostraron dificultades, puesto que los equipos ya estaban conformados y no comprendían que debían deshacerlos y volver a formarlos; Miguel, Luis y Leonardo me explicaron que ellos no querían cambiar porque ya estaban todos los integrantes de sus equipos y que no iban a poder hacerlo diferente. María, Daniel, Felipe, Fernando, Natalia, se enojaron y me dijeron que entonces ya no iban a poder participar en la obra porque así no eran los equipos.

Orienté a los niños y conformaron los nuevos equipos, comenzaron a participar en la obra, pero se detenían para preguntarle a los compañeros del equipo original. Andrea, Emilio e Ismael, Kevin y Citlali durante sus participaciones comenzaron a llorar porque no les gustaba su nueva agrupación

Emilio: “es que yo no quiero ir con ellos maestra, yo ya me sabía mi otro equipo”.

Andrea: “mejor ya no quiero jugar a las obras maestra”. No pude motivar a Alejandra, David, Oscar y Alondra; ellos simplemente se negaron a participar con la nueva organización planteada.

(DT, 25 de septiembre de 2019).

Al observar que los 21 alumnos de mi grupo sólo cinco o seis como máximo lograban actividades mentales complejas afirmé entonces que existía una problemática en mi grupo y por ello, detecté la necesidad de favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas en mis alumnos.

4.2 Pregunta y objetivos de investigación

Considerando lo mencionado, llegué a una pregunta con la cual puedo descubrir o comprobar si las funciones ejecutivas favorecen o no las competencias para la vida en una persona, la cual planteo de la siguiente manera: ¿Cómo puedo favorecer las funciones ejecutivas mediante la educación socioemocional para fortalecer el desarrollo integral de mis alumnos?

Los objetivos que me planteo para esta investigación son los siguientes:

- Favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas de mis alumnos mediante la educación socioemocional como base para su desarrollo integral.
- Fortalecer mis habilidades profesionales para la gestión de las funciones ejecutivas de mis alumnos, a través de la educación socioemocional.

4.3 Justificación del tema de estudio

El desarrollo de las funciones ejecutivas es importante porque permite a las personas no sólo acceder a conocimientos, sino adaptarse a las demandas del contexto. Hoy en día, podemos ver cómo las personas encuentran grandes dificultades para enfrentarse al mundo. En las aulas, nos hemos perdido pensando que los conocimientos son más

importantes, aunque actualmente hemos visto que es más trascendental desarrollar actitudes y habilidades primero. En el plan y programa de estudio para la educación preescolar 2017, se plantea que la importancia radica en lograr el desarrollo integral de las personas, para ello plantea un enfoque competencial, en donde ubica las competencias como el punto de llegada respecto a lo que debemos lograr los individuos (SEP, 2017).

No son pocos los autores que identifican la importancia que tiene favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas con las mismas finalidades antes descritas. Al pensar en ello, identifiqué que esto es una gran necesidad en mis alumnos, puesto que, a raíz del poco avance en éstas, se ve limitado su desarrollo integral. Si pienso en por qué es importante, encuentro varias respuestas propias, una de las que más me he apropiado refiere a la que Rojas (2017) expresa: “el buen desarrollo de las Funciones Ejecutivas (FE) impacta en las distintas dimensiones de la persona... las emociones, la motivación, la autoconfianza, el razonamiento y la conducta” (p.29).

Diamond (2014) plantea que, si queremos niños capaces de resolver problemas y ejercitar el autocontrol, debemos preocuparnos por el bienestar emocional, social y físico de los niños. Considerando esta aseveración de la autora, las funciones ejecutivas se articulan con todos los aspectos en la vida de una persona.

Al tomar en cuenta las demandas de la educación actual, Guillén (2017) explica que las habilidades referidas a las funciones ejecutivas son importantes para la vida cotidiana, imprescindibles para el éxito académico y el bienestar de las personas. Es por ello que favorecer el desarrollo de estas funciones es una prioridad en mi labor.

Este tema es importante porque, si consigo avanzar, los niños conseguirán disminuir barreras para enfrentarse a las necesidades y demandas que surjan de su vida y contexto. Podrán también favorecer procesos mentales complejos que les brinden facilidad para controlarse emocionalmente afrontando situaciones negativas con respuestas adecuadas; tomarán decisiones considerando consecuencias; usarán la

memoria de trabajo para guardar la información, procesarla y manejarla al tiempo que la requieren y; conseguirán resolver problemas adaptándose a las demandas externas.

Mi interés por el tema surgió al momento de ver que mis alumnos requieren apoyo respecto al control emocional, memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva. Además, descubrir cómo mis estudiantes logran enfrentarse a las situaciones cotidianas de la vida siempre me ha resultado interesante.

Busco que los niños tengan confianza y se sientan capaces de conducirse regulando su conducta y reflexionando para resolver problemas y enfrentarse de forma eficaz a la vida. Por lo tanto, mi interés se concreta en lograr orientar a mis estudiantes en el uso de las funciones ejecutivas básicas, de modo que consigan el logro de aprendizajes y el desarrollo de competencias necesarias para su formación integral.

4.4 Fundamentos teóricos

Al iniciar este nuevo ciclo escolar, me di cuenta de que había algo dentro de mi aula que no estaba permitiendo a los alumnos alcanzar los aprendizajes esperados que me estaba proponiendo fortalecer. Con ello en mente, comencé a plantearme con apoyo de docentes, acerca de esta situación, buscando lo que ocurría en el aula y limitaba el aprendizaje y desarrollo de mis alumnos.

En el camino para identificarlo, cambiaron muchas concepciones propias acerca de cómo aprenden los niños y mi papel docente para propiciarlo. Puedo mencionar que tenía algunas ideas al respecto, pero llevar a la práctica lo que yo decía que pensaba, no es igual a concientizarlo y orientar mi función hacia estos planteamientos teóricos.

4.4.1 Constructivismo

Al llegar a este punto, identifiqué que mi trabajo e intervención docente está orientada en el constructivismo, el cual señala, que el aprendizaje no se transmite, traslada o copia, sino que se construye (González, 2012). Los autores que hablan sobre este enfoque, ponen la enseñanza como un proceso dinámico, denotando al alumno como partícipe y constructor de su propio conocimiento; además, reconoce al docente, no como proveedor del conocimiento, sino como un facilitador para el aprendizaje.

Con esta visión, me di cuenta de que lo que presentaba a mis alumnos carecía en muchos momentos de experiencias en las que se les permitiera experimentar por ellos mismos; recurría a darles la respuesta de lo que tenían que hacer, sin permitirles encontrar en su medio las herramientas necesarias para construir por sí mismos nuevos conocimientos.

La investigación me llevó a encontrar en esta teoría estrategias y técnicas fundamentales para poder orientar mi trabajo. La primera que pude concientizar fue el andamiaje, referente a la ayuda que debemos dar a nuestros alumnos. No se trata únicamente de decir cómo se resuelven las cosas, sino de formar un puente entre la zona de desarrollo próximo (lo que el niño es capaz de hacer sin ayuda) y, la zona de desarrollo real (lo que el alumno ha de poder hacer con la ayuda de un experto).

Esta mediación, debe lograrse haciendo uso de lo que conoce el niño, puesto que no vamos a lograr aprendizajes significativos si no hacemos uso de lo que él conoce. Aunque suene burdo por momentos, ejemplificando en nosotros mismos, ¿de qué sirve que nos enseñen a pilotar un avión sino tenemos uno, ni la intención de tenerlo? Rápidamente lo olvidaríamos y no tendría impacto en nuestra vida. La construcción de aprendizajes debe darse haciendo uso de la cultura del niño, de modo que sea capaz cada vez más de reconstruir aprendizajes y sus significados a partir de lo que el medio le ofrece (González, 2012).

Es aquí, en donde en gran medida me di cuenta de que es indispensable el papel docente, pero no como “dictador”, “conocedor de todos los contenidos” sino como puente, y **mediador** que, conozca el contexto y la cultura de sus alumnos para poder conducirlos hacia los conocimientos que aún no alcanza. Y no solo él, en el ejercicio de nuestra labor, debemos asegurar también que se den ambientes de respeto y colaboración en donde todos puedan participar para construir nuevos saberes.

4.4.2 Teoría sociocultural de Vygotsky

Al considerar lo anterior, reconozco que mi inclinación hacia el constructivismo, se centra en la teoría sociocultural de Vygotsky, la cual señala que: “Los niños construyen el conocimiento. El desarrollo no puede considerarse aparte del contexto social. El aprendizaje puede dirigir el desarrollo. El lenguaje desempeña un papel central en el desarrollo mental” (Bodrova y Leong, 2004, p. 8).

Desde esta teoría, para construir el conocimiento, es indispensable que las experiencias de aprendizaje estén **mediadas socialmente** de tal manera que la construcción cognitiva deberá siempre estar influida por la interacción social. En este sentido, es indispensable que los docentes conozcamos el **contexto social** de nuestros alumnos, para que, a partir de éste, podamos diseñar y plantear las actividades que respondan a sus características, puesto que éste, forma parte del proceso de desarrollo y moldea los procesos cognitivos.

Incluir el contexto no sólo responde a características del plan de trabajo, sino que es un requisito indispensable si queremos propiciar aprendizajes significativos en nuestros estudiantes. En este sentido, el aprendizaje y el desarrollo, que plantea Vygotsky como procesos diferenciados, pero complementarios, deben verse favorecidos de forma individualizada. Por ello, la enseñanza no es una receta exacta, sino un proceso en el cual los docentes debemos ajustar nuestros métodos considerando las características de todos nuestros alumnos para lograrlo.

Para conocer todo esto, la herramienta fundamental de la que hacemos uso es el **lenguaje**, permite imaginar, manipular, crear ideas y apropiarse de otras herramientas de la mente. Es cultural, puesto que “los integrantes de una cultura la crean y la comparten” (Bodrova y Leong, 2004, p.19).

Con base en lo anterior, esta herramienta es indispensable para orientar la práctica docente. Como mencioné en el párrafo anterior, es la base para apropiarse de otras, como la atención, la memoria, la solución de problemas, conformando a su vez las funciones mentales superiores, que como lo explican variedad de autores, tienen su base desarrollo en la etapa infantil.

4.4.3 Las funciones ejecutivas con base en las neurociencias

Al hablar de las funciones mentales superiores, podemos también referirnos a las funciones ejecutivas que se desarrollan en nuestro cerebro. Las neurociencias, aporta grandes avances en este aspecto, lo cual es la base para fortalecer la educación. Las neurociencias son “un conjunto de disciplinas cuyo objetivo es la comprensión no solo de ‘el acto de conocer’ sino más bien el estudio del conocimiento como conciencia, y de la conciencia como mente” (Rojas, 2017, p. 43).

Para Bauermester (2008) las funciones ejecutivas son actividades mentales complejas necesarias para adaptarse eficazmente al entorno y para alcanzar metas, las cuales nos diferencian de otras especies, y son fundamentales para un buen desempeño en la vida cotidiana. Bajo esta perspectiva, si queremos adultos competentes, que puedan adaptarse al permanente cambio del mundo actual, es necesario enseñar y trabajar las funciones ejecutivas con los niños desde pequeños.

Guillén (2017) define las funciones ejecutivas como un conjunto de destrezas y habilidades que tienen su desarrollo dentro de los lóbulos frontales y permiten que nos adaptemos a las situaciones cotidianas de la vida de manera eficaz.

Como lo han explicado autores como Rojas (2017) y Guillén (2017), las funciones ejecutivas (FE) se desarrollan en los lóbulos frontales, área del cerebro que alcanza su madurez cerca de los 25 años, no por ello se limita su desarrollo temprano, sino que encuentra en la niñez (por la alta plasticidad del cerebro) una etapa fundamental para favorecer su estimulación y con ello, lograr alcanzar las competencias necesarias para adaptarse de manera eficaz a la vida. Ésas no se desarrollan solas, sino que requieren, como lo menciona Stamm (2018), de apoyo y práctica para favorecerse.

En las observaciones que he realizado a mis alumnos, en los estudios, en los análisis de información, me pude dar cuenta de que el problema que existía radicaba en que mis alumnos tenían un bajo desarrollo en lo que refiere a sus **funciones ejecutivas básicas**, no lograban adaptarse ni enfrentar situaciones difíciles.

Las FE que favorecí en mi intervención y que se observa en esta investigación son: **control inhibitorio, memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva**, lo cual es indispensable lograr, porque en una sociedad en permanente cambio, éstas funciones son las responsables de **adaptarnos de forma eficaz** a las demandas de la sociedad y de la vida (Rojas, 2017) y, como docentes, es indispensable propiciar las situaciones y momentos para favorecer el desarrollo integral (referente a las dimensiones físicas, cognitivas, emocionales y sociales que permitan la adaptación eficaz en sociedad) de nuestros alumnos.

El programa del nivel (preescolar), indica que el sentido de la educación es permitir que las niñas y niños se puedan desenvolver de forma eficaz en la sociedad (SEP, 2017). Coincidente con la finalidad del programa, desde el enfoque de la neuroeducación, se identifica que, es imprescindible el aprendizaje desde, en y para la vida (Guillén, 2017). No solamente para la escuela, para pruebas o reducido en éxito escolar, sino acciones que trasciendan hacia la vida de las personas.

4.4.4 La importancia del desarrollo de las Funciones Ejecutivas durante la infancia

Las neurociencias hoy en día, han abierto un gran panorama a los docentes para identificar cómo es que podemos ayudar a que nuestros alumnos alcancen sus objetivos y metas de vida. La mediación del adulto, la socialización, el andamiaje, son herramientas indispensables e insustituibles para potenciar el desarrollo de los niños (Vygotsky). Como había mencionado anteriormente, debemos brindar los apoyos y la práctica suficiente para que puedan desarrollarse las destrezas (funciones ejecutivas) que se requieran a fin que se los niños puedan lograr su adaptación en la vida.

Stamm (2018) plantea que las funciones ejecutivas “aunque se desarrollan lentamente en el tiempo, tienen sus raíces en las experiencias de los niños en la primera infancia” (p. 66), de ahí la importancia de fortalecer su desarrollo en la educación inicial y preescolar.

La práctica no es el único referente para favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas. Al encontrarse éstas en el área prefrontal del cerebro, se pueden desarrollar también cuando se trabaja con él. Es cómo un músculo, está ahí, pero no crece hasta que lo ejercitamos. Con el cerebro sucede algo similar, requiere de trabajo. En este sentido, Pinos (2019) nos habla de 10 claves neuroeducativas que es preciso tomar en cuenta para diseñar las actividades en el aula, si es que queremos fortalecer el desarrollo del cerebro, y por ende, el aprendizaje:

1. Dar importancia al movimiento: disminuye el estrés y activa la atención.
2. Dar importancia a la atención.
3. Tomar en cuenta el juego.
4. El cerebro es social: por lo cual aprendemos mejor mediante el aprendizaje cooperativo, en equipos, etc.
5. Dar importancia a la memoria y la repetición: potencializada con las emociones al asociar, emocionarnos e imaginar.

6. Dar retroalimentación.
7. Cerebro plástico.
8. Cada cerebro es único.
9. La emoción es fundamental para el aprendizaje.
10. Neuronas espejo.

La educación en, desde y para la vida, implica trabajar las funciones ejecutivas desde la primera infancia, considerando las claves anteriores. No se trata solamente de adquirir conocimientos o responder a interrogantes claras, sino de tener la capacidad de enfrentarse a resolver las diferentes situaciones de la vida, las que están planeadas y las que no, y salir adelante de manera eficaz en ellas. Es por esto, que considero importante favorecer en un principio las funciones ejecutivas básicas, aquellas que permitirán a las personas adquirir mayores habilidades.

Es entonces importante que los niños logren en un principio su **control inhibitorio**, que consiste en abstenerse o interrumpir una acción automática que no contribuye a las intenciones o metas de una persona; la **memoria de trabajo**, entendida como capacidad limitada que almacena temporalmente y manipula la información necesaria para realizar tareas o procesos mentales como el aprendizaje, la comprensión y el razonamiento; y, la **flexibilidad cognitiva**, conceptualizada como la habilidad para cambiar una estrategia o respuesta por otra, permitiendo el enfrentamiento eficiente y flexible a un problema o situación específica haciendo uso de las mejores estrategias. (Rojas, 2017).

Todo lo anterior responde a las problemáticas que he visto influyen en mis alumnos para acceder a los aprendizajes esperados y fortalecer su desarrollo integral. Es por ello que pretendo favorecerlo brindándoles las estrategias y la práctica necesaria para que progresivamente, con el tiempo y en su propio proceso, consigan alcanzar el progreso necesario que les permita adquirir las habilidades y aprendizajes para enfrentarse, no sólo a una situación escolar, sino a situaciones de la vida cotidiana

mediante la **práctica**, que, como Stamm (2018) menciona, es la clave para conseguirlo.

Aquí, nuevamente veo la función del docente desde el socioconstructivismo, puesto que en el papel que debo desempeñar, reconozco que debo ofrecer un **andamiaje** hacia lo que pretendo que ellos consigan. Por tanto, es necesario crear puentes que les permitan aprender a adaptarse y resolver con eficacia las situaciones que enfrentan.

4.4.5 El camino para el desarrollo de la FE: La educación socio emocional

Para lograr el desarrollo de las funciones ejecutivas es importante trabajar la educación socio emocional, puesto que como lo explican variados autores, aprender a reconocer las emociones es el primer paso para controlarlas, recordar las situaciones que las generan y auto-gestionarlas hacia el éxito. En este sentido, la educación socio emocional (SEP, 2017):

Es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños... trabajan e integran en su vida ... habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones... tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética. (p. 304).

Por lo anterior, identifico que otra de las claves para favorecer las FE, considerando que el cerebro es social (Pinos, 2019), es la educación socio emocional de los pequeños. Como lo plantea Stamm (2018) “si queremos captar la atención de un niño, lo mejor que podemos hacer es dirigirnos a sus emociones” (p. 66), atender a las emociones para llegar a lo cognitivo.

El referente está en crear ambientes resonantes y oportunidades en las que los niños puedan interactuar y desenvolverse con confianza haciendo un uso eficaz de sus emociones: conociéndolas, regulándolas, gestionándolas, etc., de manera que sean capaces de reconocerlas para poder actuar sobre ellas y lograr así resolver lo que le

provocan determinadas situaciones controlando lo que siente, por acciones y actitudes necesarias para enfrentarse y resolverlo de forma eficaz.

Con base en lo anterior, busco asegurar que los pequeños eviten sentirse frustrados e incapaces, cambiando ese “chip” por motivaciones en dónde se sientan capaces y seguros de que, aunque el reto sea difícil o, la situación se salga de lo esperado, van a poder superarlo y seguir avanzando hacia sus propias metas y objetivos. De esta manera, los niños podrán enfrentarse al estrés y la frustración resolviendo lo necesario para cumplir sus metas.

4.5 Rasgos deseables por cambiar

La intención de desarrollar todo este trabajo se reduce a dos propósitos en concreto, uno es respecto a mis alumnos: favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas y el otro respecto de mis competencias y habilidades docentes: fortalecer mis habilidades profesionales para gestionar las funciones ejecutivas de los alumnos. Al considerar en estos aspectos los rasgos que deseo cambiar debo incluir una gran cantidad de elementos, comenzando por ser atenta mi práctica e intervención docente para poder propiciar su desarrollo integral, yo creía que totalmente lo hacía, pero al volverme más reflexiva me he dado cuenta de que no.

Lo que deseo cambiar, lo puedo reducir en acciones, respecto de mis alumnos, menciono que quiero que ellos logren hacerle frente a las situaciones problemáticas de forma eficaz, para ello, es necesario que empleen su memoria de trabajo: recordando acciones necesarias, sensaciones, emociones y, como se hace frente a éstas; su control inhibitorio: para controlar la reacción de sus emociones, principalmente las negativas; y, su flexibilidad cognitiva: consiguiendo enfrentarse a situaciones retados y complicadas de manera eficaz.

Respecto de mi práctica, quiero ser un docente reflexivo y crítico, capaz de propiciar el desarrollo integral de mis alumnos. En resumen, quiero dirigir mi actuar a partir de la teoría socio constructivista, logrando así que mis estudiantes sean constructores y gestores de su propio aprendizaje haciendo frente de manera eficiente a los incesantes cambios de la sociedad actual.

4.6 Participación y compromiso en la solución de la problemática

En lo que respecta a la solución de la problemática, he sido protagonista, siendo quien ha identificado la problemática y formas de atenderla para disiparla. Al pensar sobre mi compromiso, considero que éste poco a poco, ha ido aumentando cada vez más, puesto que me he vuelto más **reflexiva** para analizar lo que sucede con mis alumnos dentro del aula.

Como menciona Dewey (citado en Liston y Zeichner, 1993), progresivamente he ido adquiriendo las competencias del docente reflexivo; puedo analizar mi práctica y otro aspecto muy importante que poco a poco he ido adquiriendo, es aceptar las opiniones y comentarios de mi equipo de cotutoría, logrando así no personalizar comentarios o acciones, sino emplear sus sugerencias para mejorar, todo en la búsqueda de la mejora.

5. RUTA METODOLÓGICA

En este apartado hablaré acerca de la investigación que he venido realizando para atender la problemática detectada en mi grupo. Esta indagación, ha permitido darme cuenta cómo todas las situaciones descritas respecto al manejo del estrés, control de emociones y poca memoria han sido obstáculo para que mis alumnos consigan el desarrollo de sus aprendizajes.

Para llegar a estas conclusiones y establecer las metodologías con las que intervendría para disminuir las problemáticas, tuve que recurrir a la investigación de teorías, estrategias y métodos de resolución, a partir de lo cual identifiqué lo siguiente: la investigación, de acuerdo con Navarro, et al. (2017), es “un proceso sistemático de resolución de interrogantes y búsqueda de conocimiento que tiene unas reglas propias” (p. 15). En el ámbito educativo, la investigación busca encontrar nuevos conocimientos que sean útiles para la explicación y/o comprensión de fenómenos con la finalidad de resolver problemas y dar soluciones concretas.

5.1 Tipo de investigación

La investigación, por su finalidad, se organiza en tres paradigmas: cuantitativo, cualitativo y socio-crítico (o pragmático). Cada uno tiene diferentes características y cumple con objetivos diferentes, los cuales son (Navarro, et al., 2017):

- a) **Paradigma cuantitativo.** Pretende explicar fenómenos. Generaliza resultados y recoge información numérica; para ello, emplea cuestionarios, pruebas estandarizadas (test), etc. Su concepción de estudio es única y objetiva. No toma en cuenta el contexto de los problemas y la visión de los participantes.

- b) **Paradigma cualitativo.** Tiene como objetivo describir fenómenos para comprenderlos, propone acciones para transformar la realidad, pero no las lleva a cabo. Recoge información textual y no pretende generalizar resultados; para lograrlo, emplea la observación participante, entrevistas, análisis de documentos y registros de observación.
- c) **Paradigma sociocrítico.** Conserva características muy similares al paradigma cualitativo, aunque emplea recursos de ambos para recuperar información. Una de sus formas, es la investigación-acción por lo cual, busca la solución a problemas a través de la acción o intervención educativa.

Después de analizar los tres diferentes tipos de investigación, identifiqué que el paradigma que sustenta mi trabajo, es el sociocrítico, el cual integra las características del paradigma cualitativo, pero, además de identificar y comprender las problemáticas existentes en el aula, busca resolverlas de manera progresiva.

Dentro de este paradigma se ubica la investigación acción definida por Latorre (2007) como:

Una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan. (p.23).

La investigación acción tiene características propias para cumplir con su finalidad de mejorar. Al respecto, Elliot (1993, citado por Latorre, 2007), señala que debe:

- Centrarse en el descubrimiento y resolución de problemas a los que se enfrentan los profesores.

- Reflexionar sobre los medios para favorecer la enseñanza.
- Evaluar cualidades individuales en los aspectos personales y profesionales.
- Integrar la teoría a la práctica.
- Dialogar y favorecer la reflexión con más profesionales.

Como menciona Latorre (2007) existe una variedad de concepciones de la investigación acción. Una de ellas es la **investigación formativa**. Ésta supone que el problema a investigar sea pedagógico, por lo cual se deben analizar las estrategias que implementa el docente (Restrepo, 2007). Algunas de sus características, mencionadas por Ramírez (2014), son las siguientes:

- a) Incluye dos componentes básicos: la apropiación de saberes de la profesión y la formación de capacidades que favorecen el espíritu investigativo.
- b) Se busca, con otros colegas, interiorizar el saber científico y superarlo, enriquecerlo. Darle significado.
- c) Se fundamenta en un proceso de problematización de la práctica docente.
- d) Se realiza en periodos cortos: sus alcances son temporales.
- e) Se efectúa a través de diferentes estrategias de la enseñanza: habilidades, competencias y herramientas para aprender a investigar.
- f) Es flexible y democrática (p. 24).

Restrepo (2007) plantea que la investigación formativa tiene tres acepciones: *investigación exploratoria*, *formación en y para la investigación* e *investigación para la transformación en la acción práctica*. La primera acepción se centra en identificar el problema y encontrar dentro de la investigación la forma de resolverlo. En palabras de Restrepo (2007) brinda “estructura lógica y metodológica a un proyecto de investigación”. Por otra parte, la segunda acepción “formación en y para la investigación”, pretende darle forma al sujeto buscando que, al ser investigador, puedan favorecerse los propósitos dentro de la educación.

Finalmente, la tercera acepción “investigación para la transformación en la acción o práctica” le da forma al propio actuar docente, se enfoca en la investigación para la transformación, busca aplicar los hallazgos para transformar la práctica. Se centra en el seguimiento de actitudes, creencias, asimilación de conocimientos y destrezas de la enseñanza para, finalmente, hacer cambios. En este tipo de acepción se basa mi investigación, puesto que con las indagaciones que realicé, se hicieron los cambios necesarios y pertinentes dentro del ejercicio de mi función para favorecer el desarrollo de los alumnos.

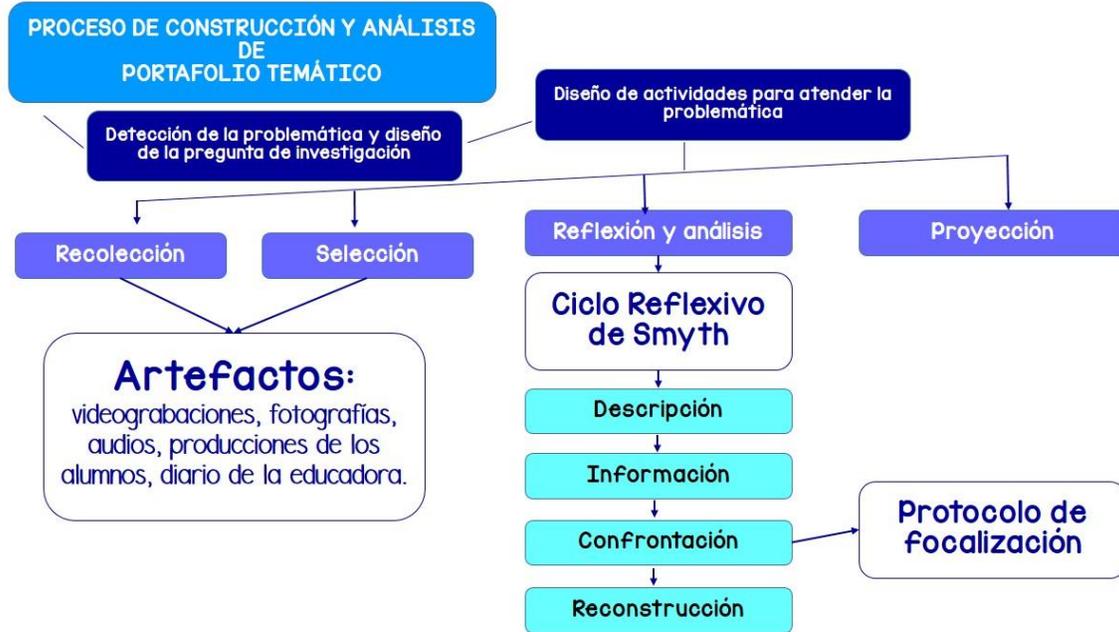
Bajo esta misma premisa, Restrepo (2007) indica que la función de la investigación formativa es “dar forma a la calidad, efectividad y pertinencia de la práctica”. Para lograr esto, la investigación realizada transitó por cinco pasos: detección de la problemática, elaboración del diagnóstico, diseño de planes de intervención, aplicación de actividades y la evaluación. Como resultado de la investigación, se buscó atender a las características y necesidades de todos los alumnos, con la intención de que se lograra favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas y con ello, fortalecer las competencias necesarias para su vida.

5.2 El proceso de construcción del portafolio temático

El portafolio temático es una selección deliberada de artefactos de la propia práctica que permiten visibilizar los aspectos relevantes de la enseñanza y el aprendizaje y analizarlos de manera crítica con base en la pregunta de investigación a fin de mejorar el proceso educativo. El portafolio me permitió observar mi propia práctica docente, percatándome de lo que hacía o dejaba de hacer y estaba limitando el desarrollo de mis alumnos, considerando como referente teórico el enfoque socio constructivista y las neurociencias.

En el siguiente esquema, se puede observar el proceso que se siguió en esta investigación:

Figura 9. Proceso de construcción del portafolio



Fuente: Elaboración propia con base en diagrama obtenido en

*La investigación formativa: su materialización en los programas de maestría con orientación profesional.

El proceso de construcción del portafolio temático partió de la identificación de un problema. En un principio fue muy difícil para mí, esto solo evidenciaba que no era lo suficientemente reflexiva ni atenta de lo que pasaba dentro de mi aula. Desde este momento comenzó la investigación porque, era claro que había un problema, pero, ¿cuál era? Después de identificar y reconocer la problemática, continué con el diseño de una pregunta mediante la cual pudiera orientar el trabajo.

Cuando encontré la pregunta, como siguiente paso, continué buscando estrategias pertinentes que me permitieran atender al problema y dar solución al mismo disminuyendo cada vez más las áreas de oportunidad que, para el caso, referían a identificar cómo favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas mediante la educación socio emocional. Con base en la literatura profesional y las orientaciones recibidas de las profesoras de la maestría y mis compañeras, diseñé las actividades

que consideré pertinentes para atender a las necesidades observadas en los estudiantes.

5.2.1 Recolección

Esta etapa del portafolio consiste en recolectar los diferentes elementos y recursos que dan cuenta del trabajo de los alumnos (Danielson y Abrutyn, 2000) y del docente. Después del diseño y aplicación de la secuencia de actividades, recolecté artefactos, los cuales son evidencias tangibles que permiten la reflexión y el análisis crítico de los eventos relevantes de la práctica docente y funge como base para la mejora. (Ramírez, 2014). Considerando esto, recolecté productos que dotaran de claridad, brindaran información y evidenciaran tanto la intervención docente, como el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

Los artefactos pueden ser muy variados y apoyan en dar una visión clara de lo que ocurrió en la práctica. De los que mayor uso hice dentro de mi portafolio temático fueron: imágenes congeladas de videograbaciones, fotografías, transcripción de relatos y audios, transcripción de fragmentos del diario de la educadora, de lo cual pude obtener lo más relevante para analizar mi práctica.

5.2.2 Selección de artefactos

Esta etapa del portafolio consiste seleccionar los artefactos más relevantes que den respuesta a la pregunta de investigación. Tras haber recopilado todos los artefactos que yo creía pertinentes llegó el momento de separar los que de verdad me brindaron información relevante de los que no. Seleccioné aquellos que brindaran información importante para mejorar o que representaran un **incidente crítico**, que, en palabras de Monereo y Monte (2011) surge de una situación inesperada y desafiante en el contexto escolar como consecuencia de un conflicto latente afectando en las emociones y desestabilizando a quien lo percibe, el cual, requiere de tomar medidas

de urgencia para lograr su correcta resolución mediante la realización de acciones estratégicas.

5.2.3 Análisis y reflexión

Esta etapa exige la reflexión para que el estudiante se vuelva cada vez más consciente de sí mismo como persona que aprende (Danielson y Abrutyn, 2000). Se pretende que, a partir del ejercicio de este análisis, demos paso a convertirnos profesionales reflexivos: honestos, responsables y con mente abierta (Dewey, citado en Ramírez, 2014). Cabe mencionar que ésta fue una de las etapas más complejas y enriquecedoras ya que se requiere poner en juego habilidades y competencias para mejorar la propia práctica.

Esta etapa, constituyó en mí, un proceso fundamental para convertirme en un profesional reflexivo (Dewey, citado en Ramírez, 2014), capaz de mejorar su práctica. En un inicio fue difícil adaptarme y participar para cambiar mi visión docente. Para lograrlo, se utilizó el ciclo reflexivo de Smyth el cual se compone de cuatro fases: descripción, información, confrontación y reconstrucción:

5.2.3.1 Descripción

Durante esta fase, “se retoman los artefactos seleccionados para recordar y describir las escenas relevantes de la práctica docente” (Ramírez, 2014, p. 53). Durante su desarrollo, se responde a las preguntas: ¿quién?, ¿qué?, ¿dónde? y ¿cuándo? De esta manera tomé en cuenta en mis relatos la información más relevante de lo ocurrido en mi práctica creando una imagen mental al lector que le permitiera conocer lo que sucedió durante mi intervención.

Esta fase consiste en describir de forma amplia y estructurada los eventos más relevantes de la práctica considerando los incidentes críticos que detonan la reflexión.

La descripción de mi práctica me permitió reflexionar sobre la docente que soy y me llevó a analizar lo que en realidad hago o dejo de hacer en mi función dentro del aula.

5.2.3.2 Información

Esta fase consiste en buscar los principios teóricos y prácticos que inspiran, orientan y dan sentido a la práctica (Ramírez, 2014); “se trata de identificar las prácticas relatadas y que son consideradas como significativas para explicarlas” (Ramírez, 2014, p.57). Durante esta etapa traté de identificar las teorías implícitas que estaban en mi actuar docente y confrontarlas con las concepciones que declaré en mi filosofía docente.

Este proceso ayudó en gran medida a favorecer mi propia reflexión ya que; puse en tensión mi pensar, decir y actuar, para analizar sobre la coherencia entre ellos. Aquí pude describir mis concepciones y valores reales, considerando que las obras dicen más que mil palabras. Como lo he descrito, la fase no respondió únicamente a lo que hice, sino que reflexioné sobre mis propios principios explicativos llevándolos a un espacio en donde pude separar todos los fragmentos de mi actuar docente para reflexionar sobre ellos.

5.2.3.3 Confrontación

Esta fase comprende el diálogo y la interacción con los pares, en donde se cuestionan las prácticas y las propias teorías. Posteriormente se trabaja la reflexión de manera autónoma a partir de los comentarios de los pares y el tutor con base en la experiencia de las situaciones didácticas (Ramírez, 2014). En lo personal, esta parte del proceso incluyó gran dificultad considerando que el ejercicio de develar los errores que se cometen como enseñante resulta un proceso difícil y a veces doloroso.

En este apartado, fue muy importante el trabajo que realicé con mi equipo de cotutoría, el cual se organizó a partir del protocolo de focalización (Allen, 2000). Éste consistía en la presentación de la práctica con base en los artefactos seleccionados al equipo de tutoría, el cual escuchaba sin interrumpir. Al terminar el presentador, se le hacían las preguntas para identificar puntos que no había quedado claros, después venía la parte de comentarios fríos y comentarios cálidos y las sugerencias para la siguiente práctica; y, finalmente, el expositor expresaba cómo se había sentido durante el protocolo.

Este proceso me volvió cada vez más analítica. Personalmente, no puedo negar que en ocasiones enfrentarme a la realidad vista desde otras perspectivas, movió realmente los esquemas y las ideas que yo tenía acerca del ejercicio de mi práctica docente; fue un gran reto y puedo decir que un apoyo para favorecer mis propias funciones ejecutivas marcando ello, el camino que me llevó al proceso de conversión de un docente reflexivo.

Lograr la confrontación, para el crecimiento, me requirió un ejercicio de mente abierta. En la práctica me di cuenta de que esta fase fue sumamente importante, puesto que abonó tanto a mi profesionalización docente, como a mi madurez personal, ello para aceptar sugerencias de mis compañeros con compromiso ético, viendo no la crítica, sino la mejora de mi práctica docente.

5.2.3.4 Reconstrucción

“Ésta es una fase de planificación de la mejora convenida” (Ramírez, 2014, p. 65), en ella, es necesario identificar cómo se puede mejorar reconstruyendo concepciones, prácticas, argumentos e incluso formas de ser. (Ramírez, 2014).

Siguiendo el curso de elaboración del portafolio, en este momento pude reconstruir la práctica analizando lo que permaneció, lo que cambió y los retos-compromisos para mis siguientes intervenciones. A partir de este proceso de construcción pude mejorar

mis competencias docentes, logrando así, poder apoyar a mis alumnos mediante la educación socioemocional, logrando favorecer sus funciones ejecutivas.

5.2.4 Proyección

La proyección es la etapa final de la elaboración del portafolio temático; es, en palabras de Danielson y Abrutyn (2000) “una mirada hacia adelante que permite la fijación de metas” (p. 16). Al tomar en cuenta lo anterior, me doy cuenta de los resultados que he tenido tras la elaboración del mismo y cómo todo este proceso me ha llevado a una nueva concepción sobre la importancia del trabajo docente.

Al pensar en ello, reflexiono en cómo mi actuar debe promover y favorecer el desarrollo integral de mis alumnos de manera que todas las prácticas que realice y proponga deberán estar enfocadas a eso, no ser al azar, sino pensar en ellas y promover su actuación. Identifico también, al llegar a este punto, que es indispensable que como docentes continuemos actualizándonos ya que, solo así, podremos estar preparados para las demandas de la sociedad actual.

5.3 Papel que desempeñó el equipo de cotutoría

El trabajo con mi equipo de cotutoría me permitió identificar aspectos no solo profesionales, sino también lo que se refieren a mi persona. Cuando pienso en ello, me parece que como menciona Dewey (citado por Liston y Zeichner.1993), tras el trabajo realizado, he avanzado hacia la construcción de una persona reflexiva.

El proceso no siempre ha sido sencillo, pero en lo personal reconozco que ha sido apasionante y motivador descubrir cómo mejorar mi práctica para favorecer el desarrollo integral de mis alumnos. Aunado a ello, un gran reto, puesto que no estamos acostumbrados a que los demás vean y analicen nuestro trabajo dando las diferentes perspectivas que una visión externa nos puede aportar.

El equipo ha sido muy importante en mi propia construcción como docente reflexivo; a través del trabajo realizado en el **protocolo de focalización**, me he podido dar cuenta de muchos aspectos que a pesar de yo considerar sucedían o no, eran diferentes al ser vistos desde diferentes ángulos. Esto, me ha brindado una gran oportunidad de crecimiento, permitiéndome ser más autónoma, analítica, tolerante y respetuosa.

Al pensar en el papel que ha venido cumpliendo el equipo de cotutoría, me doy cuenta de que ha sido sumamente importante, permitiéndome adquirir habilidades indispensables para mejorar como docente. La participación en el equipo responde a las tres dimensiones de las que habla López (2014): **autonomía**: para reflexionar sobre lo que hago y por qué lo hago, **equipo de cotutoría**: mediante el cual pude confrontar mis experiencias cambiando la subjetividad de mis opiniones y, finalmente la **tutoría**: que me permitió fortalecer y mejorar el análisis bajo la orientación del tutor.

Con el trabajo de la cotutoría, he aprendido a escuchar y comprender, no sentirme amenazada al compartir mi práctica, sino ver en ello una oportunidad enorme para mejorar, ya que, al hacerlo, mi equipo me ha ayudado a resolver retos dentro de mi actuar docente que yo, con mi única visión no podía resolver. También he logrado ser más analítica respecto de lo que veo con mi equipo, no todo es bueno o malo, siempre tenemos la oportunidad de ser mejores.

La cotutoría me ha permitido mejorar. Para lograrlo he tenido que pasar por diferentes momentos, en algunos de gran miedo y frustración, pero también momentos de mucha alegría y satisfacciones personales al lograr objetivos con mis alumnos. Ésta ha sido muy importante en mi desarrollo profesional y personal, me ha permitido aprender y desaprender muchas cosas haciendo que cada vez sea más reflexiva en mí actuar.

5.4 Relación entre la investigación formativa, el portafolio temático y el enfoque profesionalizante

Al analizar sobre estos tres conceptos, identifico que la primera relación que existe entre ellos es la **mejora de la práctica docente** como el resultado de la profesionalización. Puedo ver que ésta implica el ejercicio consciente y responsable para mejorar mediante acciones reales y palpables que surgen de la investigación y que se registran dentro del portafolio temático. Es a partir de la investigación formativa que he podido reflexionar y explorar de forma profunda y responsable sobre cuál es la problemática dentro de mi grupo, dándome la oportunidad de actuar directamente y atenderla, apelando a mi capacidad creativa para diseñar acciones que pudieran disminuir la problemática del grupo.

El trayecto en la elaboración del portafolio, me ha permitido tomar conciencia y construir una práctica mucho más sistemática, reflexiva e intencionada (López, 2014). En lo personal, estos tres conceptos están profundamente entrelazados puesto que me han permitido el análisis de la teoría, de mi práctica docente y el trabajo con mi equipo de cotutoría para mejorar mi función docente en búsqueda del desarrollo de mis alumnos.

6. ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA

6.1 Una nueva forma de jugar

Actualmente, en la sociedad podemos ver cómo las personas tienen dificultades para adaptarse y enfrentarse a los retos del siglo XXI. Reflexionando sobre esto, he podido ver cómo todo se resume al poco desarrollo de las funciones ejecutivas básicas. He buscado como disminuir esto, y en ese camino, me encontré con que el juego es un excelente método para hacerlo.

En edades cortas, el juego es por excelencia una de las estrategias predilectas para aprender y favorecer el desarrollo de competencias en la vida. Los niños juegan simbólicamente para representar lo que conocen, en juegos organizados y de forma libre, mostrando altos niveles de motivación e iniciativa propia para hacerlo.

Los juegos les implican a los participantes recordar y combinar información, seguir instrucciones, mantener la concentración para conseguir metas, tomar turnos, plantear estrategias y buscar soluciones (Walters, 2019). Estas habilidades, permiten no sólo que participen en juegos con interés, sino que les ayudan a transportar lo que hacen a otros momentos y situaciones de sus vidas. Aunado a lo anterior, jugar, en mi experiencia, es la actividad predilecta de los niños.

Al considerar lo anterior, y con la intención de favorecer en mis alumnos el desarrollo de las funciones ejecutivas básicas, a través de las habilidades socioemocionales, decidí diseñar una situación didáctica que incluyera trabajar con juegos. Aquí me doy cuenta de que reafirmo un principio explicativo “los niños aprenden a través del juego” puesto que es la primer estrategia que escogí para favorecer el desarrollo de mis estudiantes.

La situación didáctica que aquí presento la titulé “Te invito a jugar”. El periodo que abarcó fue del 4 al 15 de noviembre de 2019 e incluía actividades lúdicas con el fin de activar la motivación de los alumnos para participar e involucrarse durante todo su desarrollo. Para el diseño de las actividades se consideraron los siguientes referentes:

Tabla 2. Referentes curriculares para el diseño de las actividades.

Campo formativo/Área de desarrollo personal y social	Aprendizajes esperados	Indicadores de logro Funciones Ejecutivas
Lenguaje y comunicación	- Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan.	Control inhibitorio - Tiende a hacer las cosas sin pensar en las consecuencias. - Cuando se le pide que haga varias cosas, sólo recuerda algunas (ej. la primera o la última)
Educación Socioemocional	- Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros, explica las consecuencias de sus actos y reflexiona ante situaciones de desacuerdo.	Memoria de trabajo - Se le dificulta recordar instrucciones largas (reglas del juego). - Se le dificulta mantener cosas en mente mientras realiza otras actividades.
Educación Física	- Reconoce formas de participación e interacción en juegos y actividades físicas a partir de normas básicas de convivencia.	Flexibilidad cognitiva - Se le dificulta cambiar su rol de participación cuando juega. - Se enoja y no encuentra alternativas cuando las cosas no suceden como lo espera.

Fuente: Elaboración propia

6.1.1 Juguemos en la escuela

Para iniciar, organicé al grupo en plenaria y les conté una historia acerca de los juegos hablándoles de diferentes actividades; los alumnos mostraron gran motivación por el tema y, tomando esto en cuenta, les solicité que investigaran acerca del juego que más les gustaba, de modo que al día siguiente nos presentarían en colectivo información sobre el mismo (descripción y reglas). El interés fue muy notorio, porque al terminar la jornada escolar, los niños me pidieron que anotara la tarea en el pizarrón que está afuera del salón, para que “no se le olvide a mi mamá la tarea”.

Al día siguiente, los alumnos presentaron sus tareas. En el pizarrón hice un listado de los diferentes tipos de juegos e invité a los niños a que votaran por sus favoritos. Al

terminar, acomodamos los juegos favoritos del grupo por orden de interés. Explicué que, a partir de este listado, participaríamos en todas las actividades. Los juegos seleccionados fueron:

1. Roña.
2. Rompecabezas
3. Gallinita ciega.
4. Sillitas.
5. Escondidas.
6. Adivinanzas (juego de adivinar el personaje. Un participante se coloca en la espalda la imagen de un personaje, debe adivinar quién es a través de las pistas que den sobre éste, se puede decir cómo es y qué hace, pero no el nombre de la imagen).
7. Congelados.

A partir del orden de los juegos, invité a los alumnos a que los realizáramos. Para ello no hubo necesidad de colocar las imágenes de las actividades en el listado, porque pude observar que la motivación del grupo por los juegos les ayudaba a recordar lo que se haría. Para concluir con la participación de los juegos, se trabajó durante toda la jornada, de manera que participábamos en uno y regresábamos al aula. Al ver el listado, se marcaba la actividad realizada y procedíamos y a continuar con las que restaban.

El interés de los alumnos por participar en cada una de las actividades era muy notorio, pero pude observar que en general, todos mostraron gran dificultad por cumplir con las reglas que se requerían. En el juego de “La gallinita ciega”, los niños no debían moverse y al participar era lo único que hacían.

6.1.2 Ajustes de las actividades a partir de la cotutoría

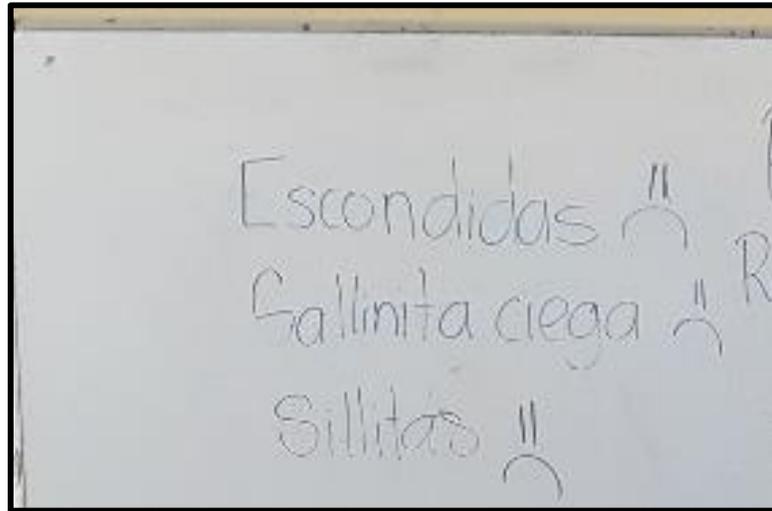
Cuando había terminado la participación de los juegos con mis alumnos y, antes de pasar a la siguiente parte de la planeación en donde ellos evaluarían y coevaluarían su desempeño en cada una de las actividades para mejorarlo, presenté el avance a mi equipo de cotutoría. Tras hacerlo, pude identificar que en gran medida lo que estaba realizando no se enfocaba totalmente en favorecer el desarrollo de sus funciones ejecutivas, además de que a pesar de que en los juegos se motiva el uso de habilidades socioemocionales, yo no lo había intencionado al momento de planear.

Con los comentarios que me hicieron y lo que analicé tras la reflexión, decidí cambiar mi planeación enfocando todas las actividades hacia el desarrollo de mi temática, considerar tantos juegos no me permitía hacer énfasis en las funciones ejecutivas básicas, sino que me generaba descontrol perdiendo la intención de favorecer su desarrollo a solo jugar por jugar.

Al ser la planeación flexible, pude reformular mi intervención centrando la atención en el desarrollo de los estudiantes por lo que únicamente se continuaría trabajando con tres juegos. Para tomar en cuenta sus opiniones, analizamos las actividades en las que “nos había ido mal” (se consideraron así los juegos en los que no se habían respetado reglas, en los que había sucedido algún incidente como caída de algún niño, en los que alguien lloro por no respetar el juego).

Nuevamente escribí en el pizarrón todos los juegos en los que se había participado, considerando la opinión de los niños y un tanto de orientación mía. Tras la primer identificación, se tomaron en cuenta los juegos que tuvieron buenos resultados; es decir, aquellos en los que los alumnos lograron participar respetando los acuerdos, y que generaron motivación en realizarlos y la relación de los resultados finales del juego con sus ideas previas sobre el desempeño de las actividades. Esto lo hice con la intención de favorecer las tres funciones ejecutivas básicas (control inhibitorio, memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva) con cada uno de los juegos.

Los niños reflexionaron y analizaron los resultados, vieron la manera de cómo mejorarlos.



Artefacto 1.1. Fotografía de los juegos seleccionados en “nos fue mal” (07/11/2019).

En el artefacto se muestran los juegos que los alumnos seleccionaron utilizando el criterio de “nos fue mal” y que es necesario realizar nuevamente para mejorar.

Escogí este, porque permite visualizar cómo los estudiantes identifican que no lograron el desempeño esperado en los juegos; ellos me solicitaron señalar con una cara triste, las actividades en las que no siguieron las reglas y acuerdos para la realización de los mismos. Al ver que todos los alumnos participaron, me sentí emocionada por ver que las actividades los motivaban y los invitaban a querer involucrarse; finalmente, pude percatarme de que todos los participantes estuvieron de acuerdo en la selección de juegos, lo expresaban con comentarios como: - *Maestra, no hicimos bien el de la gallinita, Miguel: sí maestra, todos se movían y dijimos que eso no se vale. Brisa: también no jugábamos bien el de las sillas porque el Hugo y La Lupe chillaron y te tienes que aguantar si pierdes.*

Con base en los resultados, también se buscó organizar los resultados de modo que pudiera centrar mi atención en cada una de las funciones a trabajar, de modo que quedó estructurado de la siguiente forma:

1. Gallinita ciega (control inhibitorio).
2. Sillitas (Flexibilidad cognitiva).
3. Adivinanzas (Memoria de trabajo).

6.1.3 Aprendiendo del error

Después de haber realizado las actividades, propuse al grupo, analizarlas para evaluar cómo nos había ido y qué nos había salido mal en ellas. Rápidamente Luis, Miguel, Diana, Guadalupe y Brisa, identificaron algunas acciones evocando los resultados de los juegos. Mencionaron que en “La gallinita ciega” les “fue mal” porque todos habían corrido y eso no se podía hacer. En el juego de “Las sillitas”, “casi querían llorar Hugo y Guadalupe” y tenían que haber perdido los dos. En las adivinanzas todos habían dicho el nombre del personaje, y no se tenía que haber hecho. Pude notar que frecuentemente Luis era el primero en justificar los resultados y el resto del grupo apoyaba sus ideas. A pesar de que otro alumno daba su opinión, los compañeros, se guiaban más por lo que mencionaba Luis.

Tras compartir las ideas del porqué de los resultados, pedí a los niños que registraran la información en una hoja en donde pondrían sus ideas iniciales para contrastarlas después con la visualización de los videos de su participación en los juegos. Inmediatamente David me mencionó: ¡por eso nos estabas grabando! Ulises continuó con el comentario: ¡Sí maestra, por eso nos estabas grabando!

Con estas ideas previas, solicité a los alumnos que registraran sus primeras impresiones acerca del porqué hubo resultados poco exitosos. Para ello, acordé con los pequeños que primero registraran en un cuadro de doble entrada, sus ideas iniciales. Tras hacerlo, visualizaron los videos en colectivo, de manera que observaban

uno y plasmaron sus nuevas apreciaciones. Así se realizó con cada una de las actividades, tal como se muestra en el artefacto 1.2.

De izquierda a derecha, los cuadros corresponden a: juego 1- gallinita ciega, juego 2- sillitas, juego 3- adivinanzas. En el primer cuadro son las representaciones iniciales y en el segundo los resultados tras ver el video. Respecto del juego de la gallinita ciega identifica en un inicio que los niños se mueven, después que se esconden; en el de las sillitas que sus compañeros se pelearon y en el segundo momento que chocaban por ir en diferentes direcciones y que tocaban las sillas; en el juego de las adivinanzas, amplía su respuesta para determinar que no se logró por decir el nombre del personaje.



Artefacto 1.2. Producción gráfica. Sugerencias de acciones para mejorar la participación en los juegos. (08/11/2009)

El artefacto consiste en la producción gráfica que elabora Alondra respecto a sus opiniones e ideas para mejorar su desempeño y el de sus compañeros en los juegos. Lo seleccioné porque la alumna que lo realiza identifica con gran claridad el por qué no obtuvo los resultados esperados; además, pude reconocer cómo poco a poco se

favorece su memoria de trabajo, recordando las acciones que se realizaron y confrontándolas con las reglas que tenía cada uno de los juegos. También se da cuenta de cómo el control inhibitorio no se logra al no poder cumplir con ellas. En este momento, identifiqué que, los alumnos comienzan a percatarse lo que pueden hacer para mejorar su desempeño, pero considero muy necesario seguir trabajando con ello para concretar esas ideas y reflexiones en acciones.

En un primer momento, la mayoría del grupo rescató información muy similar que sin duda cambio al considerar los nuevos datos obtenidos tras observar su desempeño en video. La información que registraron en la tabla, después la compartieron en colectivo, de manera que, si alguien no se había percatado de algo, con los datos dados por los compañeros, podrían enriquecer su registro. Todos los niños estuvieron muy motivados, considero que en parte se debió a que volverían a realizar los juegos. Únicamente observé dificultad para concentrarse en David, Daniel, Carlos, Oscar y Alejandra.

La información que rescataron los niños, a partir de la reflexión y análisis, se concentra en la tabla siguiente:

Tabla 3. Resultados de la reflexión de los alumnos.

Gallinita Ciega	Sillitas	Adivinanzas
<p>Corrimos</p> <p>Nos fuimos a las escaleras.</p> <p>Nos escondimos.</p> <p>Nos estábamos moviendo todos.</p> <p>Vimos tu computadora.</p> <p>Unos niños se fueron a los juegos.</p>	<p>Deysi y Hugo lloraron.</p> <p>Tocaron las sillas.</p> <p>Chocaban porque iban para todos los lados.</p> <p>Nos sentamos en la misma silla.</p>	<p>Gritamos.</p> <p>Nos paramos en la mesa.</p> <p>Te dijimos que era Goku.</p> <p>Todos dijimos al mismo tiempo y no se escucha.</p>

Fuente: Elaboración propia

La información concentrada en el cuadro fue fundamental para determinar las acciones con las cuales se podría mejorar el desempeño de los alumnos durante su siguiente participación en los juegos.

6.1.4 Interiorizando acuerdos

Con los datos recopilados, invité a mis alumnos a establecer una nueva lista de acuerdos para participar en los juegos. El primero fue el de la Gallinita Ciega. Noté que los niños estaban muy motivados. Los acuerdos que me dictaron fueron:

1. No moverse.
2. No correr.
3. No esconderse.
4. No irse a los juegos.

Estos acuerdos reflejan lo que los alumnos interiorizaron que se debía hacer. Ya que estuvo la lista, invité a los pequeños a salir al patio a realizar el juego. Una vez que estuvieron ahí se acomodaron en el espacio. Me llamó la atención que se esforzaron por cumplir sus propias reglas. Observé que no corrían, ni se escondían, tampoco se fueron al área de juegos, pero aún se les dificultaba moverse. Realizamos varias rondas que continué grabando para análisis posteriores.

Al regresar al aula observamos el video de la actividad realizada. En esta ocasión, los alumnos mostraron especial atención en el listado de acuerdos, fueron críticos porque observaron con atención el video centrando su atención en el desempeño que tuvieron y no en lo que ellos deseaban haber hecho (*Brisa- maestra yo me equivoque, pensé que siempre lo hacía bien, pero en el video mira [señala la imagen] me estoy moviendo*) y evaluaron lo que habían hecho. De las cuatro acciones que debían atender, pudieron dar cumplimiento a tres. Entre ellos, coevaluaron y autoevaluaron su participación, calificando con caras felices o tristes a quienes habían podido cumplir o no con los acuerdos.

Invité a registrar los resultados, pero me pidieron “otra oportunidad” para intentar mejorar en el juego. Como había bastante interés en el grupo, salimos nuevamente a realizar el juego durante cinco minutos. Kevin estuvo muy motivado, a pesar de que se le dificulta expresarse con confianza en el grupo, gritaba fuerte para que sus compañeros lo escucharan y lo eligieran como gallinita ciega. Para este momento, yo también percibí que necesitaba orientar a los niños a ubicarse en el espacio del patio, acción que no había estado realizando. Lo hice con la canción “busco un lugarcito”, de manera que, al terminar de cantarla, los niños se establecieron en un espacio único, esto benefició en gran medida los resultados del juego porque les otorgó un espacio específico en el cual pudieron estar, además, les apoyó a establecer un orden y elaborar una rutina en el juego; primero se cantaba para buscar un lugar y después se establecía el juego.

Todos los nuevos resultados quedaron evidenciados en los videos de la participación durante los juegos, los cuales se pueden apreciar en el artefacto 1.3:



Artefacto 1.3. Imagen congelada de video. Participación final de los alumnos en el juego “La gallinita ciega”. (12/11/2019).

Imagen congelada de la intervención y desempeño de los estudiantes. En la parte izquierda, se muestra la nueva estrategia que presenté para que los alumnos se ubicaran en un espacio. La imagen de la derecha muestra el desempeño de los

alumnos siguiendo los acuerdos establecidos para mejorar. Seleccioné el artefacto porque me muestra grandes avances respecto al control inhibitorio. Me permite ver resultados no solo en los pequeños, sino también en mí organizando mejor mi práctica para poder apoyar a los estudiantes, como es el caso de agregar la canción para que los niños identificaran el espacio de trabajo. Además, pude comprobar dos principios explicativos que planteo en mi filosofía docente “los niños aprenden en todas partes y el conocimiento no está condicionado únicamente al trabajo dentro del aula” y “para aprender se requiere poner en práctica y aprender del error”.

El artefacto, también me permitió la reflexión acerca de las nuevas concepciones de los estudiantes. Al dialogar en plenaria, los niños, tras la comparación pudieron reconocer que poco a poco lograron el control inhibitorio; hacían comentarios como “lo logramos”, “ahora si no nos movimos”, “nos quedamos quietecitos”.

Con la misma dinámica, regresamos al aula y se procedió a evaluar los resultados. En esta ocasión todo el grupo (excepto tres alumnos), logró regular su conducta evitando no moverse durante el juego. Se dieron cuenta de quién lo logró y quién no. Además, dieron opciones a los compañeros que no lo consiguieron (Carlos, Felipe y Oscar) para en futuras ocasiones mejorar en las actividades.

Las opiniones que se dieron entre sí, me parecieron muy importantes, porque dan cuenta de cómo los alumnos comienzan a plantearse estrategias que les ayudan a regular su conducta y mejorar su desempeño, además de que a través de los mismos puedo identificar cómo evocan información sobre acciones que realizan en otros momentos aplicándola cuando así lo requieren (Guillén, 2016).

Aunado a ello veo que están desarrollando habilidades socioemocionales como la empatía como cuando Citlali buscó consolar a Felipe por su desempeño *no estés triste amigo, tienes que practicar más para que te salga y piensa mucho que no te vas a mover y si te quieres mover te dices que no y ya no te mueves yo siempre le hago así y no me muevo nada*; y la colaboración al plantear algunos compañeros propuestas

sobre cómo podrían mejorar el desempeño: *Brisa: mira Oscar (invita a que la observe) te tienes que quedar como estatua; David- sí, puedes que pensar que es el juego de las estatuas y no te mueves.*

6.1.5 Debemos mejorar

El siguiente juego que realizamos fue el de “Las sillitas”. Cabe mencionar, que yo esperaba que, tal como había resultado el de “La gallinita ciega”, habría muy buenos resultados. Gracias al análisis y reflexión de los pequeños, los nuevos acuerdos que se construyeron fueron los siguientes:

- No debemos tocar la silla.
- Tenemos otra oportunidad si nos sentamos en la misma silla dos niños.
- No debemos de llorar.
- Tenemos que correr hacia el mismo lugar para no chocar.

Con estas ideas salimos al patio, pero antes de jugar, para evaluar la flexibilidad cognitiva, decidí incluir unas acciones con las que los niños no estaban familiarizados, como el cambiar sillas de lugar. Moví las sillas, indicando que únicamente las que quedaban cerca de las llantas eran las que estaban descalificadas del juego, el resto, servían para poder seguir participando. Realizamos la primera ronda de participación y pude ver mejora respecto al respeto de acuerdos por parte de los alumnos, pero en las siguientes rondas, en las que comencé a mover las sillas, empezaron las dificultades.

Respecto a esto, rescaté algunas participaciones de los niños en donde argumentaban que el juego ya no era tan interesante, ni les generaba motivación para participar. Quien inició fue Ulises, él me expresó que ya no quería jugar. Al preguntar el porqué, me explicó que estaba muy difícil, otros compañeros apoyaban esta idea, como Alondra, quien completó la idea de Ulises explicando que les gusta el juego de las sillitas, pero con los cambios que yo hice se confundía y equivocaba de silla, por ello tampoco le gustaba la nueva modalidad de la actividad.

Esta situación sucedió también con David, Daniel y Fernando, quienes me dijeron que ya no querían jugar porque era muy complicado estar cambiando de sillas. En las siguientes rondas observé que los alumnos no se sentían muy cómodos con el juego y comenzaron a expresarme que estaban muy cansados y que preferían regresar al aula en lugar de seguir participando.

Una vez de regreso al aula, presenté el video del juego. En éste los niños pudieron ver cómo se desarrollaron, rápidamente se dieron cuenta de que no hubo resultados favorecedores. Al cuestionar acerca del porqué, que fue mi culpa, porque yo había cambiado la organización del juego y la participación se fue tornando cada vez más complicada para ellos.

Me percaté de que los alumnos estaban, por así decirlo, “condicionados” al tradicional juego de las sillas. Al yo cambiar la forma del mismo, se generaron complicaciones que no pudieron resolver, por eso fue el desánimo y poco deseo por participar de los estudiantes. Tras analizar éstas respuestas de los pequeños, puedo identificar que probablemente, se debieron a que el desarrollo de las funciones ejecutivas se ve afectado cuando existen situaciones y momentos de estrés, sensación que mis alumnos experimentaron al sentir que iban a perder en el juego.

La reflexión que pude hacer, me brinda la oportunidad de reconsiderar en mis próximas situaciones didácticas los momentos en los que se pueden generar experiencias de estrés, tristeza, frustración y en qué medida se van dando, puesto que tal como lo explica Diamond (citada por Guillén, 2016) debemos proponer tareas para la mejora de las funciones ejecutivas, considerando trabajar de forma indirecta en los aspectos que las perjudican, para así favorecer la experimentación de momentos de felicidad, vitalidad física y sentido de pertinencia dentro de los grupos y, por tanto el deseo por mejorar y alcanzar nuevas habilidades por parte de los alumnos.

Continuamos con el análisis del desenvolvimiento de los niños en el juego. Como resultado de la reflexión grupal, los pequeños descubrieron nuevamente sus errores y pudieron, de forma personal, expresar quién había cumplido o no con los acuerdos establecidos para el desarrollo del juego. Lo anterior, me dio la oportunidad para reconocer cómo los niños autoevaluaron sus acciones desarrollando habilidades socioemocionales de autor reconocimiento al detectar qué pueden o no hacer y en dónde encuentran más o menos dificultades para enfrentarse a los problemas. A pesar de darse cuenta, se les dificultó llevarlo a cabo.

6.1.6 Podemos adivinar

En el último juego, “Las adivinanzas”, observé que los alumnos lograron participar de forma exitosa, en el nuevo listado de acuerdos que elaboraron, seleccionando las siguientes acciones para mejorar:

- No gritar.
- No decir los personajes.
- Cambiar a los personajes porque ya nos sabemos a todos.
- Decir más cosas de las que hacen.

Repartí, por equipos las imágenes de los personajes y los alumnos lograron participar con mayor control de lo que hacían poniendo a prueba su memoria. Noté que mencionaban más características acerca de lo que hacían los personajes.

Finalmente, los alumnos elaboraron carteles para compartir sus resultados en la participación de los diferentes juegos. Pude ver cómo reflexionaron, y principalmente en el juego de las sillitas, identificaron que no habían logrado lo que esperaban, expresando “nos fue mal”, al momento de compartir con otros compañeros del plantel.

6.1.7 Evaluar para aprender

La evaluación la realicé de forma sistemática, poniendo énfasis en el desarrollo y no en el resultado. Con este fin, decidí emplear guías de observación que dieran cuenta de los aspectos específicos que pretendí favorecer en los alumnos. De esta manera pude ir describiendo cómo los alumnos iban modificando sus esquemas de información a través de las experiencias que les brindaban los juegos.

Guía de observación	Guía de observación
<p>Alumno. Alondra Guadalupe</p> <p>Campo de formación: Lenguaje y comunicación</p> <p>Aprendizaje Esperado: Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan.</p> <p>Aspectos a observar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explica cómo es, cómo ocurrió o cómo funciona algo, ordenando las ideas para que los demás comprendan. - Expresa la sucesión de hechos organizando sus ideas para darse a entender. - Se comprende lo que dice cuando explica sucesos de forma colectiva. - ¿Logra explicar como ocurre un suceso? <p>Registro de observación.</p> <p>Se mostró muy motivada en participar. Al terminar sus intervenciones logró compartir con sus compañeros cómo se dio la intervención durante los juegos, sus diálogos fueron fluidos y organizó la información de modo que los demás comprendían lo que decía.</p> <p>Compartió con otros integrantes de la comunidad escolar lo que realizó, <u>empleo referentes propios</u> para hacerse entender con claridad.</p>	<p>Alumno. Kevin</p> <p>Campo de formación: Educación Socioemocional</p> <p>Aprendizaje Esperado: Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros, explica las consecuencias de sus actos y reflexiona ante situaciones de desacuerdo.</p> <p>Aspectos a observar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como se da su participación en actividades que lo motivan a reflexionar sobre sus acciones. - ¿Reflexiona sobre sus acciones? ¿Qué aportaciones realiza tras hacerlo? - ¿Qué expresa cuando participa en diálogos sobre sus conductas y las de sus compañeros? - ¿Cómo explica las consecuencias? ¿Qué hace en situaciones de desacuerdo? <p>Registro de observación.</p> <p>Participó con gran entusiasmo de las actividades, consiguió hacer una reflexión sobre sus intervenciones y las consecuencias de lo que hacía. Le ayudó a dos compañeros dando sugerencias para mejorar su desempeño e intervención en los juegos.</p> <p>Entablo diálogos más amplios en los que considero sus reflexiones propias acerca de los resultados exitosos y poco exitosos que tuvo en sus intervenciones.</p>

Artefacto 1.4. Guías de observación, realizadas entre el 4 y 15 de noviembre de 2019.

El artefacto es una guía de observación con las impresiones detectadas de dos estudiantes. Lo seleccioné porque me dio un panorama claro respecto de sí las acciones estaban permitiendo o no el desarrollo de las funciones ejecutivas de mis alumnos, principalmente la memoria de trabajo y el control inhibitorio. El analizar los resultados me hizo sentirme motivada para continuar trabajando en el mismo sentido,

además fue gratificante poder identificar que los alumnos se sienten de la misma manera logrando con ello su deseo por seguir favoreciendo el desarrollo.

Con el artefacto, logré reflexionar más sobre el proceso de desarrollo de los estudiantes, de manera que, a partir de ello conseguí conformar la siguiente tabla respecto al avance que fueron consiguiendo:

Tabla 4. Escala estimativa de resultados 1er momento.

		LOGRADO	EN DESARROLLO	REQUIERE APOYO		
Alumno	Control inhibitorio		Memoria de trabajo		Flexibilidad cognitiva	
	Evaluación inicial	Desempeño	Evaluación inicial	Desempeño	Evaluación inicial	Desempeño
DIANA						
HUGO						
ALEJANDRA						
DANIEL						
DAVID						
OSCAR						
ALONDRA						
KEVIN						
LEONARDO						
CITLALI						
ISMAEL						
MARÍA						
CARLOS						
BRISA						

LUIS	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green
GUADALUPE	Red	Green	Yellow	Green	Red	Yellow
NATALIA	Red	Green	Yellow	Green	Red	Yellow
FERNANDO	Red	Yellow	Yellow	Green	Red	Yellow
FELIPE	Red	Yellow	Yellow	Green	Red	Yellow
ROSA	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow
ANDREA	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow
EMILIO	Red	Green	Yellow	Green	Red	Yellow

Fuente: Elaboración propia

Durante las actividades, los niños lograron identificar que pueden utilizar diferentes métodos para enfrentarse a situaciones problemáticas o inesperadas; pude percatarme de que progresivamente muestran mayor habilidad para reflexionar sobre sus conductas, las de sus compañeros y las consecuencias de éstas, lo cual a su vez, les permitió establecer acuerdos en colectivo para mejorar su desempeño logrando con ello metas que habían establecido entre ellos.

Puedo ver cómo el trabajar con actividades que son del interés para los niños, los invita a participar con motivación, identifiqué que los juegos son totalmente parte de lo que les gusta, además de que son actividades de su día a día. Creo que la propuesta de actividades en un inicio pudo no haber resultado, pero no por lo que los niños hacían, sino por mi intervención, porque al poner tantos juegos, la motivación se dispersaba a solo jugar por jugar, pero el replantearme sobre esto gracias a mi equipo de cotutoría y, realizar cada una de las actividades teniendo en claro el propósito con el cual se hacen, me permitió observar otros resultados, dándome la oportunidad de orientar a los niños hacia el cumplimiento del propósito (favorecer el desarrollo integral de los alumnos mediante la gestión de las funciones ejecutivas)

6.1.8 Profesionalización docente

Para finalizar, me parece indispensable hacer mención de mi proceso de profesionalización en el sentido de que analizar mi práctica me permite acercarme a convertirme en un docente reflexivo que fortalece sus habilidades para favorecer el desarrollo de sus alumnos.

Desde esta perspectiva, me doy cuenta que en gran medida las decisiones que tomo con mis alumnos, pueden favorecer al conocer las características y necesidades de los estudiantes y partir de ello para el trabajo o, limitar el desarrollo de los estudiantes al no tomar en cuenta su realidad y contexto promoviendo así que las actividades no tengan impacto en ellos y por tanto no se generen aprendizajes significativos.

A partir de la reflexión logré identificar que debo concientizar más en lo que pretendo desarrollar con mis estudiantes, estar segura de lo que hago y no olvidar que mis propuestas deben surgir desde el enfoque socioconstructivista (Vigostky), de manera que siempre tenga a los alumnos en el centro del aprendizaje. Respecto de mis teorías implícitas, reconozco el juego como parte importante para lograr el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, por ello, planeo seguir manteniéndolo en las siguientes propuestas.

A pesar de lo anterior, encuentro debilidad en mis actividades, considero debo ser más atenta de lo que presento a los alumnos y no perderme únicamente en el tema y desarrollo de actividades, sino centrarme en cómo los estudiantes van construyendo su aprendizaje, que les apoya y que lo limite, identificando con ello como continuar favoreciendo el desarrollo de sus funciones ejecutivas.

De este modo, las acciones que identifico y que me planteo para mejorar son las siguientes:

- Tener en cuenta y mantener presente lo que pretendo favorecer con el diseño de mis actividades sin perder de vista los intereses y necesidades de mis alumnos.
- No perder de vista los propósitos y objetivos de mis diseños.
- Mantenerme alerta para atender las situaciones inesperadas de forma eficaz (como lo sucedido en la actividad de “Las sillitas”).

6.2 Preparemos una fiesta. Un ejercicio ejecutivo

En el anterior análisis, identifiqué que es sumamente importante planear desde el enfoque socioconstructivista permitiendo que el alumno logre aprendizajes significativos para su vida (mediante el desarrollo de las FE). Además, me di cuenta de que debo trabajar en algunas áreas de oportunidad, tales como no perder de vista los propósitos y objetivos de mis diseños, puesto que tiendo a distraer mi atención hacia el desarrollo de las actividades y me desoriento respecto de los aprendizajes los estudiantes.

Otro aspecto importante, que debo tener presente y busqué atender durante el desarrollo de las actividades, refiere a atender situaciones inesperadas, podría decir que trabajar mi propia flexibilidad cognitiva, confirmo con ello uno de los principios explicativos declarados en mi filosofía “el docente debe ir un paso o más delante del aprendizaje que pretende desarrollar en sus estudiantes” por eso, busqué mantenerme atenta de las situaciones e incidentes críticos que pudieran ocurrir para resolverlos de la mejor manera y favorecer así el desarrollo integral de mis alumnos.

Tomando lo anterior en cuenta, diseñé el plan de actividades del que se desprende el siguiente análisis que parte de la situación didáctica denominada “Fiestas de bienvenida”, la cual trabajé del 8 al 15 de enero de 2020. Los elementos que tomé en cuenta para realizarla son los siguientes:

Tabla 5. Referentes curriculares para el diseño de las actividades

Campo formativo/ Área de DPS	Aprendizaje esperado	Indicadores de logro Funciones Ejecutivas
Expresión y comprensión del mundo natural y social	- Reconoce y valora costumbres y tradiciones que se manifiestan en los grupos sociales a los que pertenece.	Control inhibitorio - Tiende a hacer las cosas sin pensar previamente en las consecuencias. Memoria de trabajo
Educación socioemocional	- Convive, juega y trabaja con distintos compañeros.	

	<ul style="list-style-type: none"> - Habla sobre sus conductas y las de sus compañeros, explica las consecuencias de sus actos y reflexiona ante situaciones de desacuerdo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuando se le pide que haga varias cosas, sólo recuerda algunas (ej. la primera o la última). - Se le dificulta mantener cosas en mente mientras realiza otras actividades <p>Flexibilidad cognitiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se le dificulta aceptar ideas para resolver problemas que ya ha resuelto antes, usando los mismos procedimientos.
--	--	---

Fuente: Elaboración propia

En este diseño de actividades retomo los propósitos de aprendizaje que en el diagnóstico inicial establecí para atender la problemática referida a las funciones ejecutivas

- Buscar soluciones efectivas cuando hay dificultades evidenciando control emocional y dejando de lado rabietas, llantos, ataques de ira.
- Conseguir progresivamente control inhibitorio aceptando desempeñar roles de participación específicos.
- Lograr organizarse para participar en actividades variadas que generen conflicto o dificultades y encontrar soluciones eficaces para salir adelante.

En mi anterior análisis, pude identificar que a pesar de que el aspecto socioemocional forma parte del trabajo en preescolar, yo no lo resalté dentro de mi propuesta de actividades. Al identificarlo, lo planteo como un compromiso para esta situación didáctica.

Para contextualizar la situación didáctica tomé en cuenta que en la comunidad donde trabajo, a pesar de que pasa la navidad, en enero, se continúa dando un número importante de eventos y fiestas, principalmente de bienvenida, porque son las fechas en que los padres de familia, que emigran a los Estados Unidos para trabajar, regresan a sus casas. Para ello, inicié invitando a mis alumnos a dialogar acerca de las fiestas

que se han estado celebrando en la comunidad. Noté que hablar de esto les interesaba, por ser un tema recurrente y cercano a su realidad.

6.2.1 Hagamos una fiesta

Invité a los niños a que realizáramos una fiesta en la escuela. Mi idea era transportar una fiesta de casa a la escuela, pero, en la institución se acostumbra a celebrar los cumpleaños de los alumnos de forma diferente: se juntan cumpleaños de los pequeños y cada trimestre se celebran invitando a madres de familia, quienes preparan variedad de alimentos como tostadas, molletes, etc., dentro del aula, mientras los alumnos participan en recreo o asisten a clase de música. Cuando terminan, los niños regresan al salón y comparten con sus compañeros la comida. A partir de este referente, la imagen que mis alumnos tenían sobre la fiesta, fue diferente a la mía.

Para hablar sobre la fiesta, organicé una plenaria ubicando a los alumnos en círculo con apoyo de sus sillas. Ésta idea de organización surgió de mi trabajo anterior, en donde pude ver que mantener a los pequeños en sus lugares de siempre, generaba que los alumnos se distrajeran y estuvieran poco atentos a lo que se hablaba en el grupo. Pude observar, tal como me mencionaron mis compañeros de cotutoría y mi tutora, que este cambio en la forma de organización favorece el diálogo y la interacción entre iguales de forma más efectiva.

A pesar de utilizar un círculo, pude ver que los alumnos platicaban y jugaban, mostrando poca atención a lo que se dialogaba. Tras nuevamente analizar estos resultados con mi equipo de tutoría, pude ver que se debió a que el círculo que realicé con los niños era muy grande, los alumnos estaban lejos entre sí y ello provocaba que se distrajeran con una gran variedad de cosas. Un círculo proactivo tiene características específicas, como el que los alumnos estén cerca entre ellos y utilizar un objeto mediador para la participación de todos para favorecer la atención e interacción entre todos, de modo que al no establecer estos parámetros, surgieron las distracciones de los pequeños.

Continuando con lo que sucedió en esta actividad, busqué establecer una plenaria en la cual se hablaran de diferentes temas. Lo más interesante fue rescatar la información necesaria para organizar los preparativos de una fiesta de bienvenida en la escuela. Aquí me percaté de que los alumnos cuentan con los referentes necesarios para prepararla, mencionaron los recursos necesarios para realizarla y hablaron de cómo se puede llevar a cabo. En general, los alumnos hicieron comentarios como: en las fiestas hay comida, gelatina, refresco, también comemos dulces y rompemos piñata.

Identificaron con claridad lo que hay en una fiesta, pero al transportar la idea para realizarla en la escuela, emplearon los referentes de las fiestas que se han realizado en la institución, al ver esta idea que ya tenían ellos, accedí a realizar las actividades con base en los referentes que ya se tenían.

Con estas ideas previas acerca de lo que se requiere para hacer una fiesta, solicité a los pequeños escogiéramos una comida y bebida que se pudiera preparar en el aula, tomando en cuenta que no podíamos utilizar fuego para evitar riesgos. Felipe fue el primero en sugerir: *-maestra, ¡podemos hacer tostadas!* Ante esta iniciativa de los pequeños, les pregunté si el alimento mencionado requería cocinarse, a lo que todos mencionaron que no. Tras esta idea, otros alumnos dijeron que ellos preferían comer molletes, de manera que se creó controversia en torno a lo que se debía preparar.

Para elegir lo que se debía comer, puedo mencionar con alegría que una de las propuestas de los niños fue “votar” para elegir el alimento deseado. Ante esto, sometí a votación la comida que se prepararía para la fiesta. Los alumnos levantaron la mano siguiendo acuerdos de convivencia previos para tomar solamente una opción. Realizamos la misma dinámica para elegir lo que se iba a preparar de bebida para acompañar la comida.

Una vez que ya se habían tomado las decisiones de lo que se iba a realizar de comer, solicité a los pequeños, haciendo uso de códigos de transición (consisten en establecer en un dibujo la conformación de equipos para realizarlos como se determina en la

imagen), que se colocaran en equipos para dialogar y organizar cómo se iban a preparar los alimentos. Coloqué cartulinas de colores en las mesas, de modo que a cada mesa le correspondiera uno. En el pizarrón acomodé hojas de los mismos colores con los nombres de los niños alrededor de la misma, de manera que cada hoja, representara las mesas de trabajo.

Explicué a los pequeños que trabajaríamos en los equipos que ya se habían establecido en el pizarrón, y una vez hecho, les invité a que pasaran a acomodarse en los respectivos lugares. Los alumnos se pusieron en movimiento, rápidamente encontraron su nombre en el pizarrón y recurrieron a la mesa de su color para que, en conjunto, la acomodaran en el lugar establecido. Me entusiasmé al ver cómo lograron organizarse basándose únicamente en los referentes que se habían dado:



Artefacto 2.1. Fotografías de la organización de los alumnos empleando códigos de transición. 10/01/2020.

El artefacto, muestra cómo es que los alumnos se organizan y acomodan orientándose por los códigos de transición. Lo seleccioné porque me permitió percatarme de cómo los niños lograron por sí mismos establecer los acuerdos propios para conseguir ubicarse en su lugar. Específicamente, en lo que refiere al desarrollo de sus funciones ejecutivas, hacen uso de la atención dirigida (Bodrova y Leong, 2004). Además, utilizan el control inhibitorio para realizar la actividad con los integrantes de su equipo y no con otros; la memoria de trabajo para recordar el nombre de su equipo y darle sentido en

saber quiénes conformarían cada uno y; la flexibilidad cognitiva para adaptarse a trabajar con compañeros con quienes comúnmente no mantienen tanta relación.

Una vez establecidos los equipos, los niños lograron dialogar y elegir lo que iba a realizar cada uno, de modo que tres mesas quedaron encargadas de realizar molletes y dos de preparar agua. Ya que se había planteado todo lo que se organizaría, dimos aviso a padres de familia para preparar los materiales necesarios y realizar la fiesta al día siguiente.

6.2.2 Te invito a comer

Al día siguiente los alumnos llegaron entusiasmados pensando en las actividades que se iban a trabajar. Brevemente, en plenaria, se retomaron los acuerdos y las indicaciones necesarias para preparar la comida. Con anterioridad hablamos de que no se elaborarían recetas establecidas, sino que, con apoyo de las ideas previas de los pequeños, se realizaron los instructivos necesarios para la elaboración de la comida. Para realizar la actividad, organizamos las mesas de trabajo de modo que quedaron de la siguiente forma:

- Mesa 1: untar frijoles.
- Mesa 2: picar lechuga, jitomate y colocarlos en los bolillos con frijoles.
- Mesa 3: colocar el queso, crema y cueritos.
- Mesa 4 y 5: preparar el agua de limón.

Una vez establecida la organización, nuevamente presenté los códigos de transición para la organización de equipos y los pequeños recurrieron a acomodarse en sus respectivos lugares. Ya que estuvo todo acomodado, comencé a repartir los materiales para la preparación, con ayuda de los niños, poniendo en cada mesa lo necesario para realizar las acciones previamente descritas.

Pude notar que los pequeños se encontraban muy organizados y tenían en mente con claridad qué acciones debían realizar, tras el reto de acomodarse en equipo con los códigos de transición, pude ver que la actividad era muy “divertida” para los niños, pero

en general no presentaba un gran reto para ellos. En un inicio Brisa mencionó que su equipo no tenía nada que hacer, hasta que les llegaron los bolillos de la mesa 1 y 2. Esto me ayudó a ver que los alumnos estaban comprometidos con su rol de participación, identificando lo que debía hacer cada quien y respetando esas actividades.

Fue muy interesante observar cómo los alumnos lograron favorecer su memoria de trabajo al recordar los pasos y acciones que debían realizar, su control inhibitorio al participar únicamente de las acciones que a cada equipo le correspondía; y su flexibilidad cognitiva al resolver los problemas y organizar lo necesario para sacar adelante el trabajo con sus compañeros. Esto se observó al momento en que se acabaron los tomates para los molletes y los pequeños decidieron por iniciativa propia, quitarlos de los que se habían preparado primero y así igualar las cantidades en todas las preparaciones.

Alejandra: -maestra, ya se nos acabaron los jitomates.

Mtra: -ahí vi más, pongan de esos.

Alondra: -no maestra, son los que el Kevin fue a lavar, pero ya se acabaron.

Kevin: -eran dos y ya se los echamos a los molletes.

Mtra: -¿entonces ya no hay?

Leonardo: -no, ya hasta nos los están pasando sin nada maestra.

Mtra: -¡jijole!, ¿Qué haremos ahora?

Me retiro de las mesas para que los alumnos dialoguen y resuelvan entre ellos. Se acercan David y Brisa a cuestionarme que sobre qué podrían hacer, únicamente les invito a que lo platicuen con su equipo.

Brisa: -ya échalos así, mejor no'más les ponemos el queso.

Leonardo: -pero así no saben güenos y no se ven tan bonitos.

Se acerca David con el último mollete que tiene jitomate.

Alejandra: -mira, mejor le quito un jitomate a este porque tiene muchos y se lo pongo a este que no tiene (realiza la acción)

María: -ya les voy a poner ora si el queso.

Leonardo: -mejor a todos los que tienen muchos le quitamos y se lo ponemos a los que no tienen.

Kevin: -sí, ¡esa es una idea genial!

Los niños de la mesa 2 comienzan a acercarse a los molletes terminados y a quitar jitomates, los van poniendo en los bolillos que faltan.

Artefacto 2. 2. Fragmento de grabación de audio en dónde los alumnos se organizan ante momento inesperado. 10/01/2020.

Seleccioné este artefacto porque permite identificar cómo los alumnos consiguieron ponerse de acuerdo, para resolver de manera pertinente y sin mi orientación una situación difícil para la que no nos habíamos preparado, muestra en sí, cómo a pesar de que los niños pidieron mi ayuda, al no darla, ellos por sí mismos consiguieron resolverlo, acción que antes no lograban. Un ejemplo de ello es Kevin, quien en el inicio de ciclo escolar se mostraba muy tímido y recurría constantemente al llanto, cuando sucedían cosas para las que no estaba preparado o que él no esperaba y en esta ocasión, logró incluso comentar sobre lo que estaba sucediendo y entusiasmarse con sus compañeros por las estrategias a implementar.

Observar cómo los estudiantes logran ya dialogar cambiando la frustración o la rabieta para resolver el problema, me genera un gran entusiasmo; el diálogo entre ellos, me permite también darme cuenta como ellos mismos buscan nuevas alternativas y anteponen lo puedan sentir para lograr la meta que tienen en común.

En los equipos de las mesas 4 y 5, los pequeños también lograron participar y realizar las actividades según lo establecido. Pude observar cómo en esta ocasión, en la que

plantee nuevos equipos, según las diferentes características (alumnos que participan mucho, quienes lo hacen poco, alumnos que proponen y no lo hacen, quienes son reservados, etc.), los resultados cambiaron. Considero que esto se dio un poco por el andamiaje que se produjo entre los grupos, por ejemplo, en la mesa 4 Hugo estuvo constantemente ayudando a Daniel a participar a realizar las actividades que correspondían a cada quien. En general, esta nueva organización permitió que los pequeños participaran explorando sus características personales, buscando siempre que lo hicieran en ambientes de tolerancia y respeto.

6.2.3 ¿Cómo lo hicimos?

Tras terminar de realizar la comida y consumirla en la fiesta que se organizó, propuse a los pequeños evaluar lo que se había realizado y los resultados obtenidos. Para ello, empleé como herramienta la grabación, de manera que ellos pudieran ver su desempeño y reflexionar sobre éste. Al momento de proyectarles el video los alumnos pudieron descubrir diferentes elementos importantes y relevantes para su propia mejora. Algunos de éstos fueron:

- Tener todos los materiales.
- Respetar a nuestros amigos.
- Hacer bien el trabajo sin hacer carreritas.
- Esperar nuestro turno de trabajo.
- Limpiar nuestro lugar donde trabajamos.

En mi análisis anterior, había descrito cómo me funcionó la estrategia de autoevaluación y evaluación con mis alumnos. Describí cómo el observarse en un video y poder reflexionar acerca de lo que se debía hacer y si se cumplió o no con ello, ayudaba a favorecer su desarrollo y aprendizaje consiguiendo que cada vez fueran más críticos frente a lo que hacen. Tomando en cuenta estos logros, decidí que la mejor forma de evaluar lo que los pequeños habían realizado, era mediante la misma técnica. Es por ello que presenté fragmentos importantes del desarrollo de las

actividades, en donde ellos pudieron identificar lo que habían hecho productivo y lo que no, tal como se describe en el siguiente artefacto:

Mtra.: -chicos, ¿cómo creen que nos salió la fiesta?
Diana: -bien maestra, porque todos comimos.
David: -y además estuvo muy divertido.
Brisa: -y todos respetamos maestra.
Mtra.: -¿qué respetaron?
Brisa: -respetamos los trabajos de todos, aunque nosotros no teníamos que hacer nada primero y luego tuvimos que hacer todo bien rápido.
Mtra.: -oh, sí es verdad. ¿Eso les pareció bien?
Leonardo: -sí, porque estuvo muy fácil el trabajo.
Mtra.: -¿y creen que podríamos hacer algo para hacer mejor las cosas?
Fernando: -buscar nuestro nombre primero para no tardarnos en sentarnos.
David: -y que no se paren los niños a otras mesas a jugar.
Mtra.: -¿porque?
David: -porque luego cuando se paran se les olvida su trabajo que estaban haciendo.
Mtra: -¿quién hizo eso?
David: -la Natalia se paró y luego ya nomás quería andar viendo a todos y no nos quería ayudar.
Mtra: -¿y eso estuvo bien?
Brisa: -pos no maestra, porque todos tenían que estar con sus equipos y trabajar para ayudarnos.

Artefacto 2. 3. Grabación de audio en donde los alumnos evalúan sus resultados.

10/01/2020

Este artefacto es un fragmento del diálogo de mis alumnos en donde evalúan los resultados obtenidos tras su participación en las actividades. Lo seleccioné porque me permitió identificar la opinión que tienen los pequeños acerca de su propio desempeño, también me ayudó considerar los elementos que ellos toman en cuenta al evaluar lo que realizan. Pude reconocer cómo los niños consiguieron algunos indicadores de

logro respecto al desarrollo de sus FE, puesto que lograron trabajar con distintos compañeros, y hablaron sobre ello, incluso mencionaron los beneficios de hacerlo, mencionaron las acciones que realizaron individualmente y algunos de sus compañeros, percatándose que lo que hacen o dejan de hacer puede afectar en el desempeño del grupo.

6.2.4 Te doy un regalo

Continuando con las actividades, propuse nuevamente a los alumnos realizar una actividad para cerrar con las acciones de la fiesta. En esta ocasión invité a los chicos a realizar un regalo como parte de las festividades alusivas al regreso a clases. Iniciamos con un diálogo sobre lo que nos había hecho falta en la fiesta, a lo que pudieron nuevamente mencionar los elementos que forman parte del evento. De este modo, tras una plenaria general determinamos que lo que hacía falta por realizar era un regalo para todos.

Con esto en mente, cuestioné acerca del trabajo en equipo, considerando si ellos podían encontrar algún beneficio en este tipo de organización. Me sentí muy emocionada cuando Luis se apresuró a contestar que esta forma de trabajar era mejor porque todos podían ayudarse, a lo cual Brisa intervino explicando que esta modalidad de actividad permitía que se pudieran hacer más rápido las cosas.

Tras tener claro lo anterior, presenté diferentes ideas de regalo mediante imágenes impresas, las opciones a realizar eran: muñeca, carrito y tarjeta de cohete; al ver que no todos querían muñeca y no todos querían carrito, los alumnos votaron por realizar el cohete. Continué mostrando un instructivo con pasos e imágenes que apoyaran la información escrita sobre las acciones a realizar y observé que los niños se encontraban muy motivados por participar y desempeñar las actividades.

Después de dar lectura al instructivo, presenté las mesas de trabajo considerando los espacios y compañeros con los que cada alumno iba a trabajar. Recordé los acuerdos respecto a la organización y expliqué que cada una de las mesas de trabajo (equipos organizados con códigos de transición) se encargaría de realizar un paso diferente para poder terminar las tarjetas hechas por los equipos. Nuevamente pude ver que los niños sentían emoción por lo que iban a realizar, pero con base en sus características, lo único que les generó reto cognitivo fue organizar las mesas para conformar los equipos ya que, rápidamente se adaptaron a lo que cada quién debía desempeñar.

Las imágenes de las mesas se encontraban en el pizarrón, junto con los nombres de los integrantes que se colocarían en cada una de ellas. Cerca de los dibujos coloqué los pasos, de manera que fuera sencillo identificar las acciones que cada equipo tenía que desempeñar. Una vez establecido este orden y planteada la dinámica a trabajar, solicité a los pequeños se ubicaran en sus espacios y comenzaran a realizar los cohetes de regalo.

6.2.5 Resultados diferentes

En el desarrollo de esta actividad pude observar que los alumnos mostraron dificultades y negativas para organizarse en las mesas de trabajo. Ellos conocían previamente la dinámica a realizarse, pero mostraron resistencia para acomodarse en los equipos separándose de los compañeros con quienes habían estado compartiendo en la plenaria. Considerando esto, me atrevo a inferir que no querían establecer el trabajo con otros compañeros por la forma de interacción que ya habían establecido. Tardaron un momento, pero el resultado final, fue que los pequeños se ubicaron cada quien en su mesa. Al estar a la vista los nombres de todos los alumnos, el total del grupo pudo apoyar a sus compañeros cuando ellos no lograban establecerse en los lugares que les correspondían.

Otro aspecto importante que cabe mencionar, es que durante toda la semana estuve trabajando con los códigos de transición, algunos comentarios de los niños, al ver las nuevas estructuras de los equipos, mencionaban: “esa no es mi mesa maestra” , “el otro día trabajé en la del otro color”; en este sentido, puedo afirmar que al acomodarse en otro lugar, y cambiar a los compañeros con quienes trabajaron, es un reto para ellos, lo cual tiene que ver con la flexibilidad cognitiva. Fue un reto para los pequeños adaptarse a los cambios de iguales, de relaciones, de espacios.

Era necesario “salir de su zona de confort” para realizar actividades y, gracias a la motivación por las actividades y productos a realizar, lograron adaptarse a los cambios y exigencias que se solicitaban, tal como sucedió en el nuevo acomodo de equipos para realizar el obsequio, en donde Emilio, Fernando y María, lograron ubicarse tras haber errado, en los lugares correspondientes, considerando un poco de mi orientación y las de sus compañeros para hacerlo:

Felipe: -maestra, la María no se sienta en su mesa, quiera estar en mi mesa y no se va a la suya.

Mtra: -María, ¿te toca esa mesa?

Luis: -Emilio también está en mi mesa y ya le dije que no.

Mtra: -ay chicos ¿qué pasó?, acomódense todos, acuérdense que deben buscar su nombre en el pizarrón para encontrar su mesa.

Vanesa: -vente María, tú vas en mi mesa.

Mtra: -¿seguros que va en ese equipo?

Brisa: -a que no maestra porque mira (señala los nombres en el pizarrón), la María va en la mesa amarilla.

Mtra: -vamos a revisar, ¿les parece?

Comienzo a señalar los nombres de las hojas de colores, al llegar al de María me detengo.

María:- es que yo ya vi mi nombre pero quiero ir con la Diana.

Deysi: -pero esa mesa no te toca, te toca con nosotros, vente María.

Se levanta a invitar a su compañera a sentarse con ella, accede a hacerlo.

Mtra: -muy bien, ¿ahora si están todos en su lugar?

Luis: -Emilio no maestra, va en la mesa de Ismael.

Mtra: -¿Si Emilio?

Emilio: -si maestra, pero el Fernando también y no se quiere ir.

Mtra: -oh ok. ¿Les parece si todos nos vamos a nuestra mesa para comenzar?

Fernando: -bueno, está bien.

Fernando y Emilio se cambian a sus respectivas mesas de trabajo.

Artefacto 2.4. Transcripción de video alumnos apoyando para organizarse.

10/01/2020.

El artefacto es el fragmento de un video en dónde los alumnos están organizándose para poder ubicarse en los lugares designados con base en los códigos de transición; seleccioné ésta parte de la grabación porque pude identificar como los niños se apoyan entre sí para cumplir con la consigna. También lo elegí, porque me ayudó a identificar como los alumnos todavía muestran cierta resistencia para integrarse a sus mesas de trabajo; esta situación me ayuda a continuar reflexionando sobre mi desempeño, pensando en cómo debo continuar trabajando para motivar a todos y actuar específicamente con los estudiantes que muestran mayor dificultad.

Al identificar lo anterior, en un inicio el artefacto me causo cierta frustración a mí, creo que, un poco por la idea errónea que tenía de que todo siempre tiene que salir o estar bien; pero, tras la reflexión pude darme cuenta de que al experimentar los alumnos conflicto para salir de lo habitual, estoy atendiendo a retos y situaciones complejas que ellos pueden manejar, por eso tras pensarlo, determiné que debo continuar planteando situaciones que les permitan poco a poco ir mejorando en el desarrollo de sus funciones ejecutivas, en este caso, principalmente la flexibilidad cognitiva y el control inhibitorio; además de ello, pude ver cómo las habilidades socioemocionales son

importantes porque ayudan a los pequeños a adaptarse a situaciones difíciles para ellos.

Una vez establecidos los equipos, los alumnos lograron desempeñar las actividades, se observan muy motivados con esta nueva experiencia en donde cada quien es responsable de realizar acciones específicas. Aunado a ello, el considerar las características de los niños para formar los equipos, me ha ayudado bastante a favorecer en ellos el desarrollo de sus habilidades y competencias (motivación a compañeros, facilidad para exponer la tarea al resto del equipo, organización) como en la mesa de Brisa, Kevin y Oscar, en la cual Brisa invitaba y motivaba a sus compañeros a escribir la información que debían contener los cohetes (pequeña frase de amistad).

Los alumnos continuaron con el trabajo de elaboración del obsequio a sus compañeros. Al finalizar, invité a que en plenaria grupal compartieran sus impresiones acerca de los resultados. Algunos de los comentarios de los alumnos fueron que les “gusta mucho” trabajar con los equipos porque *es muy rápido y todos se ayudan*, como reiteró Luis al justificar sus respuestas.

La autoevaluación que realizaron, me permitió percatarme de que los pequeños logran identificar las acciones que les impiden tener buenos resultados y las que no, de manera que al verlo progresivamente considero que podrían realizar acciones sobre ello ya que en esta ocasión sólo pocos consiguieron hacer algo al respecto, lo podían ver, pero para hacerlo, pedían apoyo.

Los pequeños se dieron cuenta de quién logró el control inhibitorio al observar los videos sobre su desempeño y percatarse de quien se paraba de su mesa, como en el caso de que Natalia que se paró a ver lo que todos estaban haciendo: *-maestra, la Natalia andaba nomás caminando y viendo a todos y no quería ayudarnos*. Con sus opiniones, realicé un listado de quién requería un poco más de apoyo y nuevamente se mostraron empáticos dando opiniones respecto de cómo podrían mejorar su

desempeño. Frente a la memoria de trabajo, yo pude observar que recordaban los pasos a seguir para conseguir sus productos, además de que identificaban las acciones que desempeñarían sus compañeros para mantener la secuencia de las actividades, sin limitar el desarrollo de lo que cada quien realizaría.

La flexibilidad cognitiva considero que se estuvo trabajando durante todo el desarrollo de la situación didáctica, puesto que se enfrentaron a situaciones nuevas y lograron resolverlas de forma eficaz consiguiendo las metas y propósitos que ellos se habían planteado desde un inicio: preparar molletes, agua de limón y tarjetas de regalo.

Finalmente, invité a los pequeños a repartir su regalo a los compañeros, propuse que se repartiera de forma ordenada siguiendo una secuencia, pero al ver la negativa, me percaté de que no podía imponerles a quiénes debían regalarles su tarjeta. De este modo, reconsideré cómo se repartirían y permití que cada quien escogiera al compañero con quien quería hacer el regalo, de este modo, todos se mostraron muy motivados.



Artefacto 2. 5. Captura de video alumno negándose a repartir tarjeta de forma secuencial. 14/01/2020.

Este artefacto es relevante porque muestra un incidente crítico de mi práctica que surgió al querer decidir por mis alumnos la forma de repartir la tarjeta a sus compañeros. Lo seleccioné porque muestra la renuencia del estudiante a dar el regalo a quien yo le propuse que lo hiciera. Al reflexionar sobre ello, me sentí frustrada de buscar imponer mis decisiones por sobre lo que los niños deseaban sin considerar lo que sentían (con base en sus relaciones afectivas) e imponer de forma injusta “el orden” de hacer las cosas, no fue una práctica democrática ni sustentada en el desarrollo socioemocional. El análisis que hago, me permite mayor reflexión frente a mi función docente porque, me permitió adaptarme rápido al cambio y permitir que mis pequeños regalaran su obsequio a quiénes desearan.

Este avance fue en mis propias áreas de oportunidad, me sentí más segura, con más atención para detectar y actuar de inmediato ante los incidentes críticos que ocurrieran durante el desarrollo de las actividades.

6.2.6 Midiendo avances

Los alumnos tuvieron avances significativos. Me doy cuenta de que la práctica constante en actividades orientadas a favorecer el desarrollo de los alumnos ha venido marcando progresos en la adquisición de habilidades de los estudiantes. Para percatarme del avance de cada quien, realicé registros durante la realización de las actividades, todo ello lo concentré en la siguiente tabla:

Tabla 6. Escala estimativa de resultados 2do. Momento

LOGRADO	EN DESARROLLO	REQUIERE APOYO
----------------	----------------------	-----------------------

Alumno	Control inhibitorio - Tiende a hacer las cosas sin pensar previamente en las consecuencias.		Memoria de trabajo - Cuando se le pide que haga varias cosas, sólo recuerda algunas (ej. la primera o la última). - Se le dificulta mantener cosas en mente mientras realiza otras actividades		Flexibilidad cognitiva - Se le dificulta aceptar ideas para resolver problemas que ya ha resuelto antes, usando los mismos procedimientos.	
	Evaluación inicial	Desempeño	Evaluación inicial	Desempeño	Evaluación inicial	Desempeño
DIANA						
HUGO						
ALEJANDRA						
DANIEL						
DAVID						
OSCAR						
ALONDRA						
KEVIN						
LEONARDO						
CITLALI						
ISMAEL						
MARÍA						
CARLOS						
BRISA						
LUIS						
GUDALUPE						
NATALIA						

FERNANDO	Red	Green	Yellow	Green	Red	Yellow
FELIPE	Red	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Yellow
ROSA	Red	Yellow	Yellow	Yellow	Red	Yellow
ANDREA	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow
EMILIO	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green

Fuente: Elaboración propia

Tras analizar la tabla de resultados, me doy cuenta que avanzar en algunos de los indicadores, ayuda a los estudiantes a avanzar en otros, de modo que en todo momento se continúa favoreciendo el desarrollo de las funciones ejecutivas. Esto me genera gran entusiasmo y motivación porque al diseñar el test para evaluar FE, buscaba lograr que los alumnos favorecieran todos los indicadores y ver lo que se logra, es un aliciente para continuar trabajando en propiciar el desarrollo integral de mis alumnos.

En este análisis, conseguí un mayor análisis sobre mi desempeño. Gracias al trabajo con mi equipo de cotutoría y mi propia reflexión puedo concluir que en esta experiencia docente tuve muy buenos resultados puesto que los alumnos consiguieron participar y desenvolverse con diferentes compañeros, a pesar de no querer hacerlo (flexibilidad cognitiva) hablar sobre sus conductas y cómo mediante éstas conseguían o no las metas establecidas para proponer acciones sobre ello (control inhibitorio) y recordar los pasos y acuerdos necesarios para realizar el trabajo (memoria de trabajo); pero también grandes dificultades, limitantes que influyen directamente en su desarrollo.

Considero que no todo es malo, puesto que ahora tengo la oportunidad de corregir los errores que estoy cometiendo en mi intervención docente, por ello, me propongo para mi siguiente análisis a: Plantear a mis alumnos retos cognitivos de acuerdo a sus características y necesidades. Lo anterior lo rescato también porque, al dialogar con mi equipo de tutoría y reflexionar en mi práctica, identifico que en ocasiones las propuestas que presento son muy sencillas y no responden realmente a retos para mis estudiantes.

Otro compromiso para mi próximo análisis es: Permitir que mi clase sea más democrática dando oportunidad a mis alumnos para escoger; dejando de ser mecánica en lo que hago (dar propuestas fijas para seleccionar el regalo no permitió que los alumnos fueran quienes en realidad eligieran lo que les gusta o no). Frecuentemente hablo de cómo en mi práctica considero que es importante darle a los alumnos la oportunidad de que exploren y expresen sus gustos e ideas de forma libre y creativa, pero veo que ello se contradice un poco con lo que en realidad hago; identifico que es indispensable trabajar sobre ello y es por esta razón que lo establezco como un propósito importante a considerar y cumplir para mi próximo diseño y análisis.

Continuando con los aspectos a mejorar, también encuentro que es indispensable que contextualice mis propuestas didácticas, de modo que les brinde a mis alumnos la oportunidad de construir aprendizajes significativos en sus vidas, otra contradicción al evocar mi filosofía docente, ya que pienso en hacerlo, pero en realidad veo que existen diferencias entre lo que digo y lo que hago.

En búsqueda de favorecer las funciones ejecutivas de mis alumnos, puedo ver que los círculos proactivos son indispensables, además de que representan unión y trabajo colaborativo, de modo que debo continuar con su uso, pero tal como los autores lo plantean, y así obtener los beneficios que se esperan con ello.

Finalmente, uno de los grandes aciertos que considero tuve al trabajar esta situación didáctica, fue el uso los códigos de transición puesto que, además de generarles un alto grado de emoción a mis alumnos propició retos cognitivos orientados al desarrollo de sus funciones ejecutivas básicas. Por ello continuaré con su uso y empleo, puesto que, además, la organización tomando en cuenta las diferentes características de los alumnos, permitió también el desarrollo de sus habilidades socioemocionales, tales como las que pude ver que se favorecieron en el trabajo en equipos: empatía, colaboración y autoestima.

6.3 Control, recuerdo y resuelvo en el circo

Para iniciar con el diseño de esta situación de aprendizaje, identifiqué que era necesario atender a los retos y dificultades que he venido identificando en mis análisis anteriores. Respecto de ello, concentré mis acciones en uno de estos, considerar el contexto de los alumnos, ya que, como explican Bodrova y Leong (2004), el contexto social influye en el aprendizaje más que las creencias y las actitudes.

Con la intención de lograr aprendizajes significativos en los estudiantes, tome en cuenta hacer uso del contexto en el nivel interactivo inmediato (Bodrova y Leong, 2004). Por ello trabajé con el circo ya que los alumnos se mostraban sumamente interesados y motivados por la instalación de uno en las comunidades cercanas al plantel. El análisis que se presenta se desprende de la situación de aprendizaje: “El circo viene a mi escuela” que, se llevó a cabo del 12 al 26 de febrero de 2020. Para el diseño, decidí tomar en cuenta los siguientes componentes curriculares:

Tabla 7. Referentes curriculares para el diseño de las actividades

Componente curricular	O. C. 1	O. C. 2	Indicadores de logro.	Indicadores Funciones Ejecutivas
C. de F. A. Lenguaje y Comunicación	Oralidad	Explicación	- Explica sucesos, procesos y sus causas. Comparte acuerdos o desacuerdos con otras personas para realizar actividades y armar objetos.	Control inhibitorio - Identifica su rol de participación y cumple con él. - Se mantiene atento en lo que hará a pesar de tener distracciones.
A. de D, P. y S: Artes	Expresión artística	Familiarización con los elementos básicos del arte.	- Selecciona y representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas y en el juego simbólico.	Memoria de trabajo - Recuerda actividades que realizará. - Identifica el orden y logra cumplirlo para participar en actividades. Flexibilidad cognitiva - Cumple con su rol de participación y consigue cambiarlo si es necesario.
A. de D, P. y S: Educación Socioemocional.	Colaboración	Comunicación asertiva	- Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo y, respeta los acuerdos.	- Cuando algo no resulta como espera, logra sobrellevar su enojo y frustración encontrando alternativas que le ayudan a resolver sus problemas.

Fuente. Elaboración propia

Inicié las actividades proponiendo a los alumnos compartir sus conocimientos previos sobre lo que se hace en un circo. Esta información pudieron compararla con videos sobre las diferentes funciones que tienen en ellos, los elementos que tenían y los actos que se realizaban. Me di cuenta de que las ideas de los niños eran cercanas a lo que se veía en las grabaciones, ya que reconocían la presencia de payasos, mujeres con aros, malabaristas, que se ponen con una carpa, etc. Esto lo hice con la finalidad de confrontar sus saberes con la presentación en vivo que harían personajes del circo invitados al plantel. Además, el ver diferentes actos que desempeñan, serviría de base para el logro de los aprendizajes esperados, como explicar sucesos, seleccionar y representar acciones mediante el juego y la convivencia.

6.3.1 Lo que hacen en el circo

Al llegar el día de la presentación del circo en los niños se observaba mucha alegría y expectativas. Estaban ansiosos por verlo y querían comparar lo que habían visto en el video con lo que ocurriría en realidad. Cuando inició la función, las emociones de los alumnos parecían desbordarse. Ante la exaltación que sentían creí por un momento que olvidarían los aspectos que debían ser comparados, pero no fue así.

Llegado el momento, invité a los alumnos a que formáramos un “círculo de diálogo”. Propuesta elaborada en anteriores análisis anteriores que surge de los resultados positivos en el desarrollo de los estudiantes. Para trabajarla, expliqué al grupo que la finalidad de ponernos en círculo era compartir ideas en un ambiente de respeto y tolerancia, de modo que todos pudieran participar. Además, se requería que estuviéramos cercanos para poder escucharnos todos, siempre respetando el turno de participación de cada uno. Para lo cual se utilizó un objeto mediador que les ayudó a respetar el turno del habla.

El círculo de diálogo (restaurativo) permite que los estudiantes forjen relaciones positivas al dialogar sobre temas específicos en dónde se exalten la igualdad,

seguridad, confianza y responsabilidad (Costello, et. al., 2011). Lo trabajé con los estudiantes que desearan participar, me doy cuenta de que esta estrategia ha favorecido mucho el control inhibitorio ya que además de que permite la participación de todos de forma organizada, el objeto mediador ayuda a que los estudiantes controlen sus impulsos y regulen su conducta actuando como un recurso nemotécnico que les permite recordar y cumplir acuerdos a pesar de la exaltación que puedan llegar a sentir.

Una vez acomodados, comenzamos a dialogar acerca de la diferencia entre el circo del video y el que asistió a la escuela. Noté que los niños reconocieron aspectos importantes en las presentaciones con lo que, tras compartir por un breve tiempo la información, propuse a los alumnos realizar un circo dentro del plantel, de modo que en colectivo nos pusiéramos de acuerdo respecto a lo que podríamos hacer en la escuela.

Considerando esto, pedí a los niños comenzar a dar ideas respecto a lo que se podría realizar en la escuela. Algunos comentarios me permitieron identificar cómo comienzan a ponerse de acuerdo entre sí: Alondra mencionó: *—en el circo que vimos había animales. —Sí, pero en la escuela no pueden venir los animales porque no caben,* respondió Kevin. *Leonardo señaló: —pero sí podemos disfrazarnos de animales.* Enseguida *Brisa expresó: —y de todos los demás como payasos y presentadores.* Con esta información, comenzamos a platicar sobre qué es lo que haríamos en nuestro propio circo.

Los estudiantes tuvieron ideas muy acertadas respecto a la seguridad, por ejemplo, Daniel me habló de que lanzaban cuchillas y esa era una de las actividades que no podríamos realizar porque era peligrosa. Esta participación fue interesante porque el alumno comúnmente se desenvuelve sin pensar en las consecuencias de sus acciones. En esta ocasión reflexionó sobre lo que podía pasar en esta actividad del circo, lo cual fue motivante para mí, ya que puedo ver que Daniel ha logrado reflexionar más sobre sus conductas y las consecuencias que éstas le implican.

6.3.2 ¿Qué verán los invitados?

Para continuar, elaboramos un listado de todas las actividades clasificando las que podríamos desempeñar en nuestro circo y las que no. A partir de la información, propuse a los niños que entrevistaran a quienes ellos querían invitar al circo para determinar cuáles eran las actividades preferidas y de este modo presentar únicamente las seleccionadas. Solicité a los pequeños que copiaran la lista de actos de circo y entrevistaran a sus invitados respecto a que sí y que no les gustaba. Con la información obtenida elaboramos una gráfica donde fuimos registrando los intereses que resaltaban.

Observé que, durante su participación, los alumnos lograron mostrarse atentos y mantener el control inhibitorio. La votación se realizó con los chicos levantando la mano. Me sentí muy contenta al ver cómo lo hacían. Prestaban mucha atención a lo que les solicitaba de información y buscaban en sus propios registros de entrevista, haciendo uso de su atención dirigida (Bodrova y Leong, 2004).

Registré la información que me dieron los niños en el pizarrón colocando palitos por cada voto que ellos daban. Para interpretar estos datos y que su empleo fuera funcional, les pedí que realizaran una gráfica, de este modo sería más sencillo rescatar cuáles actos eran los favoritos por la mayoría y cuáles no. Les di a los niños hojas de registro con cuadros para realizar una gráfica, la tabla sería horizontal. En cada uno de los cuadros los niños debían complementar la información obtenida en los registros de las entrevistas y, mediante el conteo, registrar en su tabla los resultados finales respecto a la frecuencia de gustos.



Artefacto 3. 1. Producción de un alumno. Gráfica de resultados colectivos.
13/02/2020.

El artefacto muestra la producción de un alumno en donde realiza una tabla (gráfica) para identificar la frecuencia en gustos de los diferentes actos que se presentan en el circo. La información surge de la entrevista que llevaron a casa para determinar los actos preferidos. Lo seleccioné porque me ayudó a visualizar cómo los estudiantes dialogaron entre sí y respetaron la opinión y la votación que dieron sus compañeros para tomar decisiones dentro del grupo; lo que me permitió identificar mayor avance en su control inhibitorio y memoria de trabajo.

Al realizarlo, los alumnos se sintieron emocionados por ver como la idea de sus entrevistados se convertía en puntos para votación, lo cual posteriormente les ayudó a establecer acuerdos y trabajar a partir de éstos. En lo personal, lo que más me motivó fue ver cómo los estudiantes hacían uso de los recursos nemotécnicos a su alcance

(las entrevistas con los dibujos y referentes que habían trazado en ellas) para participar fortaleciendo con ello su memoria de trabajo.

En un principio fue difícil la representación de los resultados, ya que los niños debían realizar el conteo y representarlo en la gráfica, considerando un cuadro por votación. Se requirió que nuevamente explicara a los alumnos la tarea a realizar con un ejemplo de lo que se haría. Tras hacerlo y, después de algunos intentos, pude ver avances en mis alumnos respecto a la memoria de trabajo y control inhibitorio, ya que se mantuvieron atentos recordando la información que contenía su entrevista y respetando lo que ésta decía. Nuevamente pude ver que el uso de recursos nemotécnicos les ayudó a recordar los datos contenidos en su gráfica y entrevista.

Menciono lo anterior porque en esta ocasión ellos utilizaron algunos recursos propios para no olvidar lo que decía su entrevista (Guadalupe dibujó un sombrero en donde decía presentador, Felipe una nariz en el payaso, Oscar triángulos, en dónde decía aro de fuego). Con ello lograron recordar cada uno de los actos del circo, puesto que al cuestionarles identificaban la información contenida de sus gráficas, tal es el caso de Citlali, quien mencionó: *casi nadie quiere ver el de los aros que bailan.*

Tras mi propia reflexión, puedo ver que con este tipo de actividades estoy favoreciendo habilidades cognitivas complejas de traducción, lo cual les permitió pasar del lenguaje oral al escrito, y viceversa, tras la interpretación y comunicación de resultados. Lo anterior me parece importante porque a pesar de no ser las funciones ejecutivas que busco favorecer con mi práctica, este tipo de habilidades forman parte de las funciones ejecutivas, que no están separadas entre sí y orientan su finalidad hacia la adaptación y desenvolvimiento eficaz de las personas (en este caso mis estudiantes), que es lo que se pretende con el desarrollo de las FE. En este caso, con los alumnos, puedo ver estas habilidades permiten a los niños mejorar en su atención, percepción, memoria, resolución de problemas, entre otras.

6.3.3 ¿Qué vamos a presentar?

Tras elaborar el listado de actividades que se presentarían y la elaboración de la gráfica, identificamos las actividades que eran de mayor agrado. De esta manera, los actos seleccionados fueron los siguientes: presentador, payaso, malabaristas, leones y bicicletas.

Presenté a los estudiantes las actividades y les solicité que se ubicaran en las que más motivación les generaran. Debo reconocer que aquí existe una contradicción en mi actuar y mi filosofía docente, porque en ésta afirmo que debo motivar a los niños y dejarlos libres para que construyan sus aprendizajes, siempre actuando como guía y orientador de lo que hagan. A pesar de lo anterior, intenté que los niños eligieran con base en mis ideas. Al darme cuenta de lo que hacía logré cambiar mi actuar.

Maestra: -¿entonces que quieren ser en el circo chicos?, tu eres presentador Lili.

Alejandra: -no maestra, yo no quiero.

Maestra: -sí, a ti te sale muy bien.

Alejandra: -pero es que yo quiero ser león maestra.

Rosa: -si maestra, que ella sea león y yo soy presentadora.

Maestra: -mejor tú eres el león Rosa.

Rosa: -no maestra, yo no quiero ser león, no me gusta.

Artefacto 3. 2. Fragmento de grabación de audio. Acuerdos para escoger actos de participación en el circo. 20/02/2020.

El artefacto es un fragmento de grabación en dónde identifiqué cómo nuevamente intento imponer mis ideas respecto de la opinión de los alumnos, en este caso la estudiante; lo elegí porque después de analizarlo, me di cuenta de que las niñas no querían el papel que yo les daba, pude ver en su cara que estaban desanimadas y perdían el interés por participar por lo que, nuevamente trabajé mi flexibilidad cognitiva

comprendiendo y adaptándome a esto dándoles la oportunidad de participar en el rol que ellas preferían ya que, éste tenía su propio significado con base en el proceso de selección que se había estado trabajando.

Tras reflexionar en lo anterior, pregunté a cada uno de los alumnos y ellos seleccionaron el acto que presentarían. Pensé que no querrían algunos como presentadores y malabaristas, pero me solicitaron participar como estos actores, de modo que los grupos quedaron de la siguiente forma:

- **Presentadores:** Daniel, Alondra, Rosa y Hugo (consideré cuatro presentadores, porque los demás grupos también participarían en el circo, de modo que los actos serían demasiados para un solo estudiante; además pretendí que los alumnos diseñaran lo que iban a presentar mediante el trabajo colaborativo, por ello era necesario que el presentador no fuera solamente una persona).
- **Payasos:** Citlali, Brisa, Ismael, María, Andrea.
- **Malabaristas:** Leonardo, Carlos y Emilio.
- **Leones:** Luis, Oscar, Fernando, Kevin, Alejandro y David.
- **Bicicletas:** Felipe, Guadalupe, Natalia y Diana.

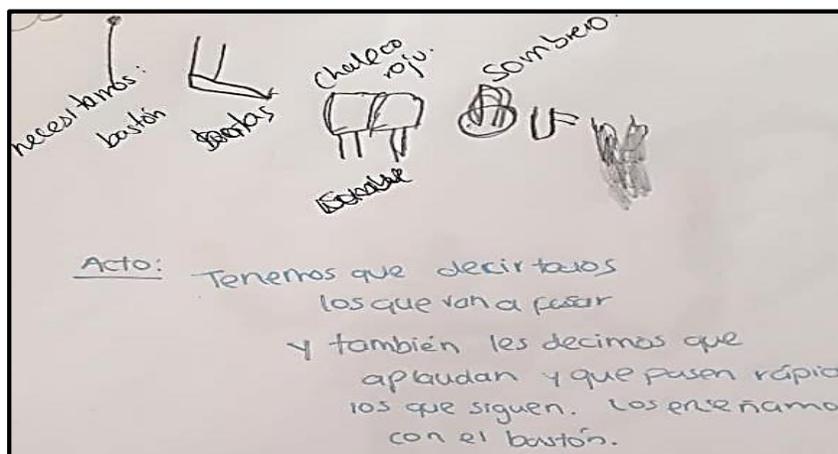
Una vez establecidos los roles de participación, solicité a los alumnos que se acomodaran en equipos con los compañeros con quienes les correspondía de acuerdo a su elección.

6.3.4 Esto es lo que necesitamos

Una vez que se conformaron los equipos, di la consigna de que escogerían a un solo integrante, quién sería el encargado de dibujar lo que se necesitaría para participar en los diferentes actos, el resto de los compañeros debería dar las ideas sobre lo que iban a requerir y realizar. Sólo el encargado elaboraría la producción gráfica, sin olvidar lo que era necesario para desempeñar las actividades.

En un inicio hubo gran dificultad, porque todos los niños querían una hoja para cada uno, deseaban hacer sus registros propios, a pesar de que yo insistía en que era un trabajo de equipo y a cada quien le correspondería un rol específico. Me sentí un tanto frustrada porque no sabían qué registrar en sus hojas. Me preguntaban constantemente sobre qué podían hacer en cada uno de sus actos, les resultaba complicado encontrar las actividades que iban a realizar, ya que, como lo menciona Puig y Sático (2008) tenemos muy poca disposición para encontrar alternativas, por lo que, como docentes, debemos convertir la búsqueda de alternativas en un hábito mental, de modo que se puedan ver favorecidas las habilidades mentales, como la flexibilidad cognitiva.

Para sacar adelante la situación, propuse que en colectivo, los niños dialogaran sobre lo que se hacía en el circo, ya tenían un bagaje amplio sobre lo que podían hacer, pero no podían recordarlo y proponerlo para sus propias presentaciones. Tras esta intervención pude ver que pudieron comenzar a plantear acciones para sus actos, como se observa en el siguiente artefacto:



Artefacto 3. 3. Producción de equipo. Representación gráfica de elementos necesarios para su acto y descripción de su participación. 21/02/2020.

Este artefacto es la producción que elaboró un equipo mientras se ponían de acuerdo para seleccionar los materiales y recursos que necesitarían durante la presentación de su obra. Lo seleccioné porque puedo ver que trabajan de forma colaborativa

(educación socioemocional) mediante el diálogo y reflexión conjunta para cumplir con su meta (funciones ejecutivas). Esto, además, fue relevante en el aspecto socioemocional porque corroboró ciertamente su relación con las FE al permitir a los niños “aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética” (SEP, 2017, p.304). Esto fue lo que lo que hicieron, se enfrentaron al reto de planear su acto y los materiales necesarios para desempeñarlo respetando las ideas de sus compañeros en el trabajo en conjunto para construir algo juntos. Al lograrlo, los alumnos se mostraron sumamente motivados por continuar participando.

Brindarle a mis alumnos la oportunidad de planear, a pesar de no ser de las FE básicas, aporta un gran apoyo para favorecer las anteriores porque, aunque estas destrezas y habilidades se desarrollan a lo largo de la vida con la maduración que la edad va dando a los lóbulos frontales, el fijar objetivos y organizar tareas, permite a los alumnos la práctica de nuevas destrezas que poco a poco se van mejorando logrando que los adultos se conduzcan con altos niveles de competencia. (Stamm, 2018).

6.3.5 Comunicación eficaz

Una vez establecido lo que se realizaría, solicité por equipos que los alumnos llevaran materiales de casa para elaborar sus disfraces y preparar los artículos de sus respectivos actos. Considerando que eran cinco equipos diferentes y pensando en que los pequeños tendrían que cortar papel o incluso cartón y yo no podría ayudar a todos durante el mismo tiempo, solicité el apoyo de dos madres de familia para trabajar.

Lo único que les dije fue que apoyaran a los pequeños en lo que requirieran, pero no sucedió así, tuve que recordarles en varias ocasiones que los niños eran quienes debían realizar sus materiales y ellas solamente apoyarles en lo que se requiriera. Esta fue una gran limitante en dos equipos de trabajo ya que cada que me acercaba o volteaba a verlos, veía a los niños sentados, esperando que las mamás que apoyaban terminaran las producciones que ellos debían realizar.

Me sentí por momentos muy frustrada porque yo quería que los alumnos prepararan sus propios recursos, pero no lo hacían porque las mamás intervenían. Casi para finalizar, me acerqué con las madres de familia y les expliqué la finalidad de la actividad: que los pequeños debían enfrentarse a retos y resolverlos por sí mismos y que si ellas lo resolvían no les daban la oportunidad de desarrollar todas sus capacidades. Después de platicar con ellas, pude ver que dejaron de hacer los materiales y su ayuda era más hacia las actividades que los pequeños definitivamente no podían realizar como cortar con un exacto las varas que utilizarían los presentadores para señalar los actos que cada grupo realizaría.

En cierto aspecto esta actividad me desanimó demasiado porque mucho de lo planeado había sido para ponerlo a prueba en ese momento. Yo esperaba que los niños construyeran con mi orientación, por sí mismos sus propuestas, pero no logré actuar a tiempo para atender a esto.

Finalmente se pudo rescatar el trabajo de los otros tres equipos que actuaron con gran autonomía para diseñar los recursos que necesitarían, tal es el caso del equipo de los leones, aunque por ser tan numeroso, algunos alumnos perdían el interés de lo que se tenía que trabajar en colectivo dejándolo de lado para realizar cada quién lo personal (máscaras, disfraz).

Maestra: ¿qué más hacen los leones?

David: saltar el aro.

Oscar: pero necesitamos un color como si fuera de fuego. Ay que ponerle fuego de mentiritas.

Maestra: ¿Cómo le ponemos el fuego de mentiritas?

Luis: con papel rojo y le ponemos, así como picos para que piensen que es el fuego.

Maestra: Que buena idea.

Artefacto 3. 4. Fragmento de audio. Plenaria del equipo de los leones. 24/02/2020

Este artefacto muestra un fragmento de audio tomado mientras los alumnos se ponían de acuerdo para presentar uno de los actos. Lo elegí porque me permitió visualizar que emplearon el diálogo para establecer convenios y resolver las situaciones que se les presentan ya no con llanto y frustración, sino presentando ideas y propuestas eficaces que les permitieron salir adelante. Es muy importante, porque me ayuda a identificar las estrategias autónomas que este equipo estableció para sacar adelante el proyecto en colaborativo, además me brinda referentes importantes para reflexionar sobre lo que hacen y cómo se enfrentan a resolver situaciones cuando se sienten motivados a hacerlo.

6.3.6 El ensayo para la mejora

Una vez que los niños tuvieron organizadas las actividades que realizarían, propuse realizar un ensayo para identificar en colectivo fortalezas y áreas de oportunidad. Con ello en mente, solicité que se formara en el grupo un medio círculo, de manera que todos pudieran ver a los niños que participaban al frente. Así lo hicimos y comencé pidiendo la participación de los presentadores, quienes hicieron lo propio y solicitaron a los payasos participar. Al llegar al frente los pequeños se quedaron parados por lo que el resto del grupo comenzó a animar: Alejandra decía: *ándenle payasos ustedes pueden*. Oscar indicaba: *tienen que contar su chiste* y Luis mencionaba: *si les da pena pueden empezar con los malabares chistosos*. Con estas palabras de ánimo, los niños comenzaron a participar y pudieron llevar a cabo sus actividades preparadas.

Los siguientes en participar fueron los malabaristas a los que vi muy emocionados de realizar las actividades. En un inicio lanzaron muy alto sus malabares y no lograron atraparlos al caer. Ante esto, Rosa intervino proponiéndoles no lanzarlos tan alto para que pudieran atraparlos: *_Leonardo, mira (enseña a compañero) así no se me cae, y hasta puedo hacer gracias cuando lo atrape (refiriéndose a la reverencia que se hace para agradecer en las obras de teatro).*

Pude ver que los pequeños favorecieron sus funciones ejecutivas en el control inhibitorio para respetar y participar en lo que les tocaba, su memoria de trabajo al desempeñar las actividades planeadas y su flexibilidad cognitiva al cambiar los roles de participación que desempeñaron. Con ello, la actividad de evaluación permitió favorecer a su vez, habilidades del pensamiento ya que mostraron poder “evaluar objetivamente y con espíritu crítico, además de comportarse con prudencia” (Lipman, citado en Puig y Sático, 2008).



Artefacto 3. 5. Captura de pantalla. Los alumnos participando durante el ensayo con el resto del grupo de espectador y evaluador. 24/02/2020

El artefacto 3.5 muestra a uno de los equipos participando mientras el resto de sus compañeros permanecen expectantes y atentos. Fue muy importante porque me permitió visualizar cómo los alumnos pudieron cumplir cada quien con su rol (control inhibitorio), dando consejo los espectadores, sobre cómo podrían los malabaristas perfeccionar su acto. Ellos a su vez fortalecieron su memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva para tomar las sugerencias y mejorar su desempeño. Lo seleccioné porque me mostró una visión diferente de mis alumnos y de mi práctica, permitiéndome identificar las acciones que me ayudan a avanzar profesionalmente para fortalecer el desarrollo de mis alumnos.

Considerando que los pequeños se presentarían ante la comunidad escolar y que sus presentaciones deben ayudarles a favorecer su seguridad y confianza, solicité el apoyo de padres de familia. Expliqué en colectivo lo que se realizaría y les pedí apoyo para que los niños ensayaran en casa sus actividades, a quienes se mostraban tímidos y cohibidos, que dialogaran con ellos para animarles, quienes contarían chistes que ensayaran, etc., de modo que todos pudieran mejorar sus actos y presentarse con seguridad ante el público.

Antes de la presentación, se realizaron carteles en el grupo para colocar dentro del plantel en lugares estratégicos. Con ello, los alumnos invitaron a todos los padres de familia de la institución, puesto que todos los grupos realizarían el circo.

6.3.7 Llegó el día

Terminados los disfraces y materiales, llegó el momento de presentarlo. Hicimos un ensayo general en la cancha de lo que se habría de realizar ante el público, de manera que llegado el día, los niños ya estaban listos para realizar su función ante los invitados.

Las actividades comenzaron a las 11:00 am, pude ver que los niños estaban nerviosos, por lo que habrían de presentar. Yo también me sentía de este modo puesto que tengo la costumbre de ensayar muchas veces con los pequeños las actividades antes de presentarlas a padres de familia. Traté de calmarme y tranquilizar a los pequeños, después de todo ellos habían hecho sus propuestas, presentaron sus actos para recibir retroalimentación y mejorar y ensayaron en casa con apoyo de sus familias. Se dio inicio acomodando el espacio y el mobiliario necesario. Los pequeños sacaron sus sillas y las colocaron en orden, salieron los demás grupos, recibimos a padres de familia y comenzamos con el circo.

Para dar inicio, solicité la asistencia de los presentadores. Hugo logró realizarlo muy bien y atender a las particularidades que ya conocían de los presentadores del circo. Una gran y grata sorpresa para mí, fue que Daniel y Rosa estuvieron sumamente creativos y atentos para dirigir cada uno de los actos, Alondra se mostró un poco tímida, pero al final logró involucrarse y presentar algunos números de circo.

Los primeros que fueron llamados a participar fueron los payasos, ellos se acercaron y de inmediato comenzaron a contar chistes (Citlali y Brisa), María, Andrea e Ismael no quisieron hacerlo, y se quedaron parados sin hacer nada. Fue difícil para mí no acercarme a decirles lo que debían hacer, pero logré superarlo. Finalmente vi que Ismael propuso que lanzaran los malabares que ellos tenían de forma “chistosa” (tal como lo habían planeado). Cuando terminaron su acto, Rosa pidió aplauso para ellos y solicitó que pasaran los “bicileteros”, como ella los nombró.

Con lo anterior, me sentí inquieta y nerviosa, creo que un tanto por la costumbre que tengo de decir a los niños qué hacer. Al igual que los niños, esto fue un reto para mí. Los alumnos lograron organizarse para formar una fila y dar una vuelta en sus bicicletas por toda la cancha de la escuela. Observé gran avance en las conductas de Guadalupe y Natalia, comparadas con el inicio de ciclo, donde ellas se hubieran quedado paradas esperando que les dijera qué hacer, pero fueron las primeras en trazar la ruta y el camino que harían.

Daniel y Rosa continuaron con la secuencia de acciones con iniciativa propia, se mantenían motivando al público a aplaudir, e incluso realizaban comentarios acerca de la participación de sus compañeros. —*Más rápido bicicleteros, con cuidado, señaló Rosa.* —*Apláudanles recio, dijo Daniel.*

Continuaron en participar los malabaristas, ellos a pesar de que se cayeron muchas veces los malabares por el viento que hacía, continuaron intentándolo. Leonardo se reía y lo volvía a intentar. En este sentido, quien más llamó mi atención fue Carlos, ya

que él antes se enojaba y dejaba de hacer las actividades cuando éstas no resultaban como él esperaba, en ésta solo continuaba intentado lanzar y atrapar sus malabares.

Finalmente, llegó el turno de los leones, en el ensayo no había salido muy bien ya que los pequeños se habían sentido intimidados y apenados para participar. El acto que presentarían consistía en saltar el aro de fuego y brincar en una mesa para terminar gruñendo como león. En el aula, Oscar había conseguido participar muy bien y resolver los problemas con ideas creativas que ayudaron a sus compañeros, en el ensayo general al observar que el aro para saltar estaba muy alto decidió moverse de lugar en la fila, permitiendo que otros niños pasaran antes que él.

Al ver lo anterior me desanimé porque Oscar evitó el conflicto, pero al llegar el momento de la presentación final pude ver que resolvió otro problema: Al brincar el aro, se cayó, pensé que como otras veces lloraría y al estar cerca su mamá correría para refugiarse con ella, pero no fue así; tras caerse se levantó, volvió a formarse y nuevamente saltó, ahora con menor intensidad, subió a la mesa y lanzó su rugido. Me sentí muy emocionada al ver cómo se favoreció su flexibilidad cognitiva puesto que hizo frente a esta situación inesperada y logró sacarla adelante con éxito.



Artefacto 3. 6. Fotografías de la participación de los alumnos en el circo. 26/02/2020

Las fotografías presentan del lado izquierdo a uno de los alumnos preparándose para su participación como león, del lado derecho, muestra a los participantes del acto de bicicletas y a los presentadores observando la participación. Escogí este artefacto porque las imágenes evidencian cómo lograron los niños llevar a cabo las actividades planeadas cumpliendo y respetando su rol de participación recordando lo que debían realizar y adaptándose a las circunstancias que, aunque lo habíamos hablado, cambiaron al momento de presentarse ante toda la comunidad escolar.

El artefacto es muy relevante porque me brinda referentes para analizar el desarrollo de su control inhibitorio (para recordar su rol de participación), memoria de trabajo (para recordar las acciones que debían desempeñar en su acto) y flexibilidad cognitiva (para adaptarse a los cambios y nuevas situaciones que se pudieran presentar- visita de padres de familia, posibles acciones no previstas durante la presentación del circo).

6.3.8 ¿Qué avances logramos?

Para evaluar lo que se realizó, elaboré una guía de observación y una escala estimativa, de modo que pudiera identificar los avances y el proceso por el cual pasaron los pequeños durante la situación didáctica.

Artes. Expresión artística. Familiarización con los elementos básicos del arte.			
A.E.: Representa historias y personajes reales o imaginarios con mímica, marionetas, en el juego simbólico, en dramatizaciones y con recursos de las artes visuales.			
Alumno: Devany	Satisfactorio	Requiere apoyo	Se le dificulta
Selecciona personajes reales o imaginarios para representar.	X		
Representa historias mediante el juego simbólico.	X		
Emplea recursos de las artes para expresar su creatividad en obras que representa.	X		

GUÍA DE OBSERVACIÓN	
Educación Socioemocional. Colaboración. Comunicación oral:	
A.E.: Colabora en actividades del grupo y escolares, propone ideas y considera las de los demás cuando participa en actividades en equipo y en grupo.	
INDICADORES:	
<ul style="list-style-type: none"> - Se relaciona con diferentes compañeros. - Respeta acuerdos en actividades colectivas. - Propone acuerdos para la convivencia y la resolución de problemas. - Se involucra y compromete en juegos cumpliendo con los roles de participación y acuerdos establecidos. 	
Observaciones:	
Participa con compañeros desempeñando diferentes roles de actividad. Se involucra y compromete. Es creativo y propone acciones para mejorar su desempeño.	
Se le dificultó un poco en los ensayos seguir con su rol de participación, tras el diálogo con mamá y con él, logró mejorar su participación cumpliendo con todas las actividades planeadas.	

Artefacto 3. 7. Instrumentos de evaluación empleados. Del 12 al 26 de febrero de 2020.

El artefacto son una rúbrica y guía de observación elaboradas cómo instrumentos de evaluación de los estudiantes; lo elegí porque da cuenta de los avances y aprendizajes que han consolidado los alumnos además de mostrarme áreas de oportunidad que aún hace falta fortalecer; a partir de ello, pude reflexionar sobre lo que pueden hacer y sus dificultades también porque fungió como parámetro para planear futuras intervenciones.

Además de la evaluación mostrada, considero que es importante evidenciar lo que los alumnos mostraron con base en el desarrollo de sus funciones ejecutivas, por lo cual muestro también los siguientes instrumentos de evaluación empleados.

Tabla 8. Escala estimativa de resultados 3er. Momento

LOGRADO	EN DESARROLLO	REQUIERE APOYO
----------------	----------------------	-----------------------

	Control inhibitorio				Memoria de trabajo				Flexibilidad cognitiva			
	Identifica su rol de participación y cumple con él.		Se mantiene atento en lo que hará a pesar de tener distracciones		Recuerda actividades que realizará		Identifica el orden y logra cumplirlo para participar en actividades		Cumple con su rol de participación y consigue cambiarlo si es necesario		Cuando no resulta como espera, logra sobrellevar su enojo y frustración encontrando alternativas que le ayudan a encontrar soluciones	
Alumno	Anterior	Des.	Anterior	Des.	Anterior	Des.	Anterior	Des.	Anterior	Des.	Anterior	Des.
DIANA												
HUGO												
ALEJANDRA												
DANIEL												
DAVID												
OSCAR												
ALONDRA												
KEVIN												
LEONARDO												
CITLALI												

ISMAEL	Red	Yellow	Yellow	Green								
MARÍA	Red	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow
CARLOS	Yellow	Green										
BRISA	Yellow	Green	Yellow	Green	Red	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green
LUIS	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Yellow	Green	Red	Yellow	Yellow	Green
GUDALUPE	Yellow	Green										
NATALIA	Yellow	Green										
FERNANDO	Yellow	Green	Red	Yellow								
FELIPE	Yellow	Green										
ROSA	Yellow	Green	Yellow	Green	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Green
ANDREA	Red	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Green	Red	Yellow	Yellow	Green	Red	Yellow
EMILIO	Yellow	Green	Yellow	Green	Red	Yellow	Red	Yellow	Yellow	Green	Yellow	Green

Fuente: Elaboración propia

6.3.9 El ejercicio reflexivo para la mejora

Para finalizar puedo mencionar que me gustaron los resultados del trabajo realizado, aún existen muchas cosas por mejorar, pero con base en los resultados, considero que voy en camino de lograr que mis alumnos favorezcan sus funciones ejecutivas básicas.

Algunos de los aspectos por mejorar refieren a la forma en que organizo el espacio para el trabajo, puesto que con apoyo de mi equipo de cotutoría puedo identificar que al ser ésta una debilidad, estoy limitando el desarrollo de aprendizajes de mis alumnos, por lo que debo trabajar en ello.

Otro aspecto importante que debo considerar es el referente a cómo organizo y conformo equipos para establecer las actividades mediante el trabajo colaborativo y de grupos pequeños. Al ser tan numerosos en algunos momentos, varios niños se deslindaban de la tarea y dejaban que solamente uno o dos se encargaran del trabajo; como lo pude ver en el trabajo que realizaron los leones (seis integrantes) y los

payasos (cuatro integrantes). Por lo anterior tomaré acciones sobre este aspecto, formando equipos considerando tanto la numerosidad como las habilidades de los niños para que se puedan apoyar entre sí.

Otro aspecto que debo tomar en cuenta es considerar más a los padres de familia dentro del trabajo que realizo con los pequeños, puesto que son un apoyo indispensable para favorecer su desarrollo integral.

Identifico que una de mis principales debilidades y próximas acciones a realizar refieren a la evaluación formativa, de forma oportuna y pertinente, de modo que pueda dar cuenta de las habilidades, actitudes o conocimientos que los niños adquieren y cómo es el proceso por el cual se apropian de ellos. Estas acciones son las inmediatas que debo y trataré de atender para mejorar en mis siguientes aplicaciones.

Finalmente, reconozco que debo mejorar para evitar contradicciones dentro de mi práctica respecto a lo que pienso y lo que hago, puesto que veo que en mis teorías implícitas, aunque identifico que no es correcto hacer las cosas, lo realizo en el inconsciente de mí actuar docente.

Considero indispensable trabajar en este aspecto, aunque veo que es un punto que requiere de mi atención y trabajo constante, creo que voy por buen camino, puesto que ya logro identificarlo, aunque aún me falta mucho trabajo para atenderlo; busco cada día orientar y dirigir mi trabajo mediante el enfoque socio constructivista, con ello en mente, me planteo atender a todas las áreas de oportunidad que identifiqué logrando así favorecer el aprendizaje y desarrollo integral de mis alumnos.

6.4 Regulo lo que siento y aprendo a cuidarme

Al reflexionar sobre mi trabajo y el desempeño que tuve en este cuarto análisis, identifiqué que poco a poco he ido mejorando al retomar los retos que quedaron pendientes e intentar disiparlos poco a poco mediante la práctica de mi función.

Había identificado que los retos que debo plantear a los estudiantes deben ser concretos y en realidad actividades que les motiven a inviten a desarrollar sus competencias. Considero que, para este momento, las propuestas que presenté realmente pudieron favorecer a mis estudiantes. Además, he logrado que mis alumnos alcancen aprendizajes significativos al tomar en cuenta la realidad del grupo. En este análisis, describo cómo logré organizar un ambiente resonante en el que pude propiciar que los alumnos compartieran y se sintieran motivados para construir su propio aprendizaje. Con ello doy cuenta de algunos retos que habían quedado pendientes y a través de la práctica logré fortalecer en el propio avance de mis competencias.

La situación de la que se desprende este análisis, se abordó durante una situación de emergencia sanitaria, de ella, se derivó la necesidad de aprender a cuidarnos mediante el resguardo en casa, de modo que pudiéramos lograr regular nuestros propios deseos, por acciones que nos permitieran mantener buen estado y equilibrio en nuestra salud.

Con las propuestas didácticas que presento a los alumnos, pretendí en todo momento que ellos consiguieran “tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras” (SEP, 2017, p.304). Estas acciones sólo se pueden conseguir con apoyo de las funciones ejecutivas. El propósito de mi propuesta, refirió a que los niños logran favorecer el desarrollo de sus FE para: realizar actividades necesarias para el cuidado de su salud, recordar acciones para cuidar y resolver los problemas que ello les generaba enfrentándose de manera eficaz a ello.

Poco a poco, he ido conociendo cosas nuevas acerca del desarrollo de las funciones ejecutivas en los niños y como que su desarrollo tiene las raíces en las experiencias de la primera infancia (Stamm, 2018). En este sentido, y al percatarme de los problemas que tienen mis alumnos para alcanzar el desarrollo de sus competencias, veo que la clave está en apelar a sus funciones ejecutivas, por lo cual, mi papel como docente, consiste en ofrecerles múltiples oportunidades para que logren ejercitarlas.

Con todo lo anterior en mente, diseñé el plan de trabajo “Lo que hago para no enfermarme”, el cual apliqué del 16 al 19 de marzo de 2020. Utilicé como espacios únicamente el aula de clases (por indicaciones señaladas a causa de la contingencia por el COVID-19). En esta situación de aprendizaje consideré los siguientes elementos curriculares:

Tabla 9. Referentes curriculares para el diseño de las actividades

Componente curricular	Indicadores de logro.	Indicadores de logro Funciones Ejecutivas
C. de F. A. Exploración y comprensión del mundo natural y social	<ul style="list-style-type: none"> - Práctica hábitos de higiene personal para mantenerse saludable. - Conoce medidas para evitar enfermedades. 	<p>Control inhibitorio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tiene dificultades para dejar de hacer, de manera inmediata, lo que está haciendo cuando se le pide.
A. de D, P. y S: Educación Socioemocional.	<ul style="list-style-type: none"> - Propone acuerdos para la convivencia, el juego o el trabajo y, respeta los acuerdos. 	<p>Memoria de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se le dificulta mantener cosas en mente mientras realiza otras actividades. <p>Flexibilidad cognitiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se le dificulta cambiar su rol de participación cuando juega

Fuente: Elaboración propia

6.4.1 ¿Qué sabemos sobre el COVID-19?

Inicié la clase con la activación de los conocimientos previos de los alumnos acerca de la próxima suspensión de clases. Para ello, les solicité que hiciéramos un círculo de diálogo en el que pudiéramos organizarnos y compartir nuestras ideas. Esta organización ha sido cada vez más sencilla para ellos, porque consiguen ponerse de acuerdo y ubicarse en los espacios necesarios para comenzar el diálogo.

Poco a poco, los alumnos eran más capaces de regular su participación apoyándose del objeto mediador. Lo reconocen como un medio para poder hablar, de tal manera que este objeto, es un recurso nemotécnico (artículo físico que ayuda a recordar algún tipo de información) que les ayuda a recordar las reglas y acuerdos, respecto a respetar el turno de participación de cada compañero.

Tras formar el círculo, comencé con el cuestionamiento sobre el tema. Algunos alumnos mencionaron que se suspenderían las clases porque ya era tiempo de vacaciones, otros dijeron que ya casi llegaba la primavera. Fueron surgiendo varias participaciones, hasta que María mencionó que ella había visto en las noticias que el “coronavirus” (sic) enfermaba a las personas y que si estábamos juntos nos podíamos enfermar; por eso, era necesario que ya no fueran a la escuela. Con su participación, el resto del grupo comenzó a dar sus ideas sobre el coronavirus y su relación con la asistencia a la escuela. Brisa comentó: *-maestra, yo vi que no debes de toser, tienes que ponerte un cubrebocas.* David señaló: *-Te tienes que lavar muchas veces las manos* y Oscar explicó: *-Es que se enferman porque las gentes enfermas los enferman.*

Con sus comentarios me percaté que los niños tenían algunos conocimientos previos respecto al porqué de la enfermedad del coronavirus. Con ello en mente, les propuse ampliar los datos que ya tenían, por lo cual solicité que exploraran en información que yo había llevado en libros, revistas, plantillas de información (hojas con dibujos que apoyaran a inferir datos sobre el tema) y puse al alcance de ellos para enriquecer y

crear nuevas concepciones o que fuera el punto de partida para determinar si había más dudas.



Artefacto 4. 1. Captura de video. Los alumnos compartiendo en círculo de diálogo dudas y comentarios que tienen respecto al tema. (17/03/2020).

Seleccioné el artefacto porque me permite visualizar cómo los alumnos han avanzado en cuanto al control inhibitorio mediante el trabajo en círculos de diálogo. Se observa en la imagen que los alumnos saben esperar su turno para participar, ya que al hablar todos al mismo tiempo, no se pueden escuchar (respuesta de Brisa al cuestionarle por qué levantó la mano). Esta acción de los pequeños me genera una gran alegría porque puedo ver avances en sus conductas y, más porque no sólo lo hacen por hacerlo, sino que le dan funcionalidad a las acciones que desempeñan. En este caso, no sólo levantan la mano por hacerlo, sino que reconocen que es necesario esperar el turno para participar y poder escuchar con claridad las ideas de todos.

Me doy cuenta que las estrategias para favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas en mis alumnos requieren de orientación directa, no son al azar, ni se deben realizar sólo por el hecho de hacerlas, deben tener sentido en sí y mantener una práctica constante.

6.4.2 ¿Quién me puede informar? Preguntemos en casa

Una vez que los niños exploraron en los medios (los recursos que yo les había llevado) que estaban a su alcance, les cuestioné acerca de qué podían hacer para cubrir las dudas que todavía quedaban. Los alumnos sugirieron preguntar a doctores o enfermeras. Como no existen estos profesionales en la comunidad, propuse preguntarle a alguien más, por lo cual sugirieron a sus mamás, porque ellas los llevan al doctor y les dan la medicina, entonces podríamos recurrir a ellas para obtener información.

Tras tener esto en claro, propuse, mediante una votación de actividades, que escogiéramos un instrumento para conocer la información que se precisaba saber. Invité a los niños a pensar en acciones que podíamos desempeñar, de lo cual se desprendieron algunas ideas como: *-Decirle a una mamá que venga*, señaló Guadalupe. *-Preguntarles a los papás en la casa*, indicó Hugo y *-Preguntarles cuando vengan por nosotros*, mencionó Brisa. Escribí las ideas de los niños en el pizarrón y les pedí que votaran por la que les parecía mejor estrategia. Con siete votos se seleccionó la propuesta de Miguel.

Al mencionar que se preguntaría a las mamás, orienté a los alumnos para diseñar un guión de entrevista, de modo que se empleara la escritura como un medio que nos ayudara a recordar. Los chicos aceptaron y de estas ideas se desprendieron los siguientes cuestionamientos:

- ¿Cómo me puedo lavar bien las manos?
- ¿Cómo se usa el cubrebocas?
- ¿Qué debo hacer para no enfermarme de coronavirus?

Los pequeños se llevaron las preguntas a casa con la consigna de que al día siguiente llevarían sus respuestas. Una vez que se contó con la información, la compartieron en el grupo. Me di cuenta que algunos alumnos, por iniciativa propia, emplearon recursos nemotécnicos que les ayudaran a recordar lo que podían olvidar. Tal es el caso de

Oscar que a un lado de sus grafías registraba dibujos, de modo que cuando yo le preguntaba: ¿qué dice tu escrito?, él recurría a ellos y daba la información acertada a mi cuestionamiento, identificando acciones específicas que se podían realizar para evitar los contagios y mantenerse saludables.

6.4.3 Recordando lo que debo hacer

Algunas de las respuestas de los niños a las preguntas que llevaron a casa fueron: taparse para toser, lavarse bien las manos, usar gel antibacterial, usar cubrebocas sólo cuando sea necesario, no dar besos, no abrazarse, etc. A partir de sus respuestas propuse a los niños realizar un juego de memoria. Éste nos ayudaría a recordar todas estas acciones de forma sencilla y emocionante.

Antes de comenzar, presenté el juego y expliqué la forma en que éste se realizaría. Me di cuenta que, a pesar de ser una actividad clásica, los niños no lo conocían y se adelantaban a las cosas que se tenían que hacer. Les puse un ejemplo de la forma de jugar y creí que ya era suficiente, por lo cual, organicé tercias y un equipo de cuatro integrantes.

Para la conformación de los grupos de juego, hice uso nuevamente de códigos de transición (organización mediante imágenes que los niños interpretan para ubicarse en determinado espacio). Coloqué mesas de colores y en el pizarrón imágenes que las representaban con nombres de los alumnos alrededor, de modo que ellos interpretaran lo que veían para ubicarse en el lugar que les correspondía.

Observé que los niños ya reconocían esta forma de trabajar y aunque en ocasiones les costaba atender a las indicaciones y separarse de sus compañeros, pude ver que cada vez lo dominaban más y conseguían realizarlo. Con esta actividad, reafirmo nuevamente que es necesario la práctica constante de las acciones para que los pequeños logren el desarrollo de sus funciones ejecutivas. Este principio explicativo que se observa en mi práctica, coincide con lo que plantea Stamm (2018) cuando

menciona que el desarrollo de las FE no es sencillo, pero se debe favorecer desde la infancia y sólo es posible mediante la práctica.

Una vez establecidos los grupos, los niños comenzaron a jugar, pero no respetaban turnos, levantaban todas las tarjetas para verlas, se peleaban por quién iba antes y quién después, esto ocasionó en mí cierta frustración. Me di cuenta que con la explicación que había dado, no logré captar su atención, por lo que decidí nuevamente explicar, pero por equipos. En esta ocasión, fue muy sencillo por la poca cantidad de alumnos que asistió, pero veo que debo generar nuevas estrategias que permitan claridad en mis explicaciones, ya que esta acción limita el desarrollo de los pequeños.

Me acerqué a cada mesa de trabajo y comencé a ayudar a los niños diciéndoles cómo se debía realizar el juego, para el cual tenía la intención de favorecer las tres funciones ejecutivas:

- Control inhibitorio. Respetar turno de participación y reglas del juego.
- Memoria de trabajo. Seleccionar las tarjetas de acuerdo a los recuerdos que tenían de su posición.
- Flexibilidad cognitiva. Organización interna para decidir cómo se llevaría a cabo el juego y quienes serían los ganadores.

Una vez que di la segunda explicación y que me aseguré de que los niños habían entendido, me dediqué a estar cerca de ellos para atender dudas y preguntas, pero intentando no interferir en lo que ellos hacían y en cómo se enfrentaban a las diferentes situaciones que se presentaban. En mi intervención, identifico relación con los principios explicativos de mi filosofía docente al considerar mi rol como orientadora y guía del aprendizaje.

En este sentido, puedo ver gran semejanza en mi concepción del papel docente como mediadora. Esta concepción coincide con el enfoque socioconstructivista, porque para propiciar el desarrollo integral de nuestros alumnos, es preciso que actuemos como mediadores entre el conocimiento y el alumnado. A la vez, ofrezco andamiaje a los

estudiantes para que consigan pasar de aprendices a expertos Como docente reflexiva, reconozco que en ocasiones me he perdido en lo que pretendo ser, porque no encuentro el equilibrio entre dejarlos solos o dirigirlos en todo lo que hacen; sin embargo, en esta ocasión conseguí coincidir con mi filosofía propia respecto al actuar docente.

El docente debe actuar como guía y mediador para el aprendizaje y favorecer las funciones ejecutivas de sus alumnos. Como menciona Stamm (2018), la clave para lograrlo está en ofrecer un andamiaje que permita al niño una ayuda temporal hasta que progresivamente él aprenda a hacerlo por sí mismo. En esta ocasión brindé apoyos explicando de forma cercana, orientando a quien observaba que necesitaba ayuda, ejemplificando cómo las actividades que debían realizar.

Algunos equipos lograron hacerlo por sí mismos, otros necesitaron mucho de mi apoyo. El equipo que pude ver que logró mayor avance fue el conformado por Ismael, Miguel, Guadalupe y Emilio. Ellos encontraron rápidamente una solución para escoger los momentos de participación. Decían entre ellos, “primis”, “segus”, “tercis”. El primer niño en hablar se quedaba con el primer turno, el segundo en hablar con el segundo y así sucesivamente hasta llegar al cuarto lugar. Después de hacerlo así, propusieron que quienes habían pasado primero cedieran su lugar, de manera que a todos les tocara la primera participación. Después de escoger su turno, comenzaron a jugar respetando las reglas que tenía la actividad. En este equipo superaron la frustración de no ganar o perder sus tarjetas. No lloraron, ni se enojaron, al contrario, siguieron animados intentándolo nuevamente.

Mientras veía la forma en que actuaba este equipo, se acercó la tercia de Daniel, Natalia y David. En varias ocasiones habían ido a pedirme orientación porque su compañero no respetaba las reglas y ya no quería jugar. Cuando me acerqué a ver lo que ocurría, Daniel me explicó llorando que David le había quitado sus tarjetas, y que él encontró el par, pero como era el turno de David, él tomó las tarjetas. Me di cuenta de que Daniel estaba enojado y frustrado por perder en el juego, y no quería seguir

participando. Ante ello pedí a sus compañeros que siguieran jugando y hablé con él aparte. Después de un momento logré hacer que volviera a participar (ver artefacto 4.2).

Mtra: -¿estás enojado Daniel?

Daniel: -es que el David me robó mis cartas que yo encontré y me tocaba porque yo las vi primero (comienza a llorar).

Mtra: -cálmate Daniel, no pasa nada, ¿te acuerdas quién seguía en el juego?

Daniel: -al David.

Mtra: -entonces, ¿crees que le tocaba a él ganarse las cartas?

Daniel: -pero yo las quería maestra.

Mtra: -pero le tocaba jugar a él. ¿Te parece si lo intentas otra vez para que tomes más tarjetas tú?

Daniel: -No, ya no quiero jugar.

Mtra: -¿no quieres ganar ahora? Acuérdate que no pasa nada si primero ganas tú o después él.

Daniel: -Está bien, "ora" si voy a ganar.

Artefacto 4. 2. Transcripción de audio. Intervención docente para hacer que Daniel se incorpore al equipo a jugar. 18/03/2020.

El artefacto, es la transcripción de la grabación de audio en dónde pude reconocer la intervención docente que tuve con uno de los estudiantes durante un momento que él tuvo de frustración. Lo elegí porque me da un panorama claro de cómo fue mi intervención con Daniel, identificando lo que él sentía para poder partir de ahí y orientarlo hacia formas eficaces de resolver el problema. Con esta manera de intervenir considero que **el docente debe conocer a sus alumnos y estar atento a tiempo de sus necesidades dándole la guía para que pueda enfrentar sus problemas** Este principio explicativo está influido directamente por lo que explica Neufeld y Mate (2008) acerca de establecer vínculos con nuestros alumnos. Tanto Daniel como yo nos sentimos cercanos, ello ayudó a que yo me anticipara a lo que él sentía, pudiendo ayudarlo a resolver lo que estaba experimentando. De esta manera,

él pudo ver en mí a un adulto capaz de orientarlo, logrando así que se dejara guiar. Con los apoyos que le ofrecí, pudo resolver por sí mismo la situación de frustración que experimentó.

En este artefacto se observan logros importantes tanto para Daniel como para mí. El niño consiguió dejar atrás su enojo y frustración, remplazándolas por otras que le permitieron conductas diferentes y eficaces para enfrentarse a la situación planteada. Por mi parte, pude reconocer la situación con claridad, atendiendo a sus necesidades, de modo que le di el andamiaje que requería para lograr resolver su problema.

Este artefacto, me genera una gran satisfacción, puesto que puedo ver avances en Daniel y en mí. Antes no lograba relacionarme con él para apoyarlo, me generaba desesperación ver que él se enojara y no quisiera trabajar. Por ello el artefacto es muy importante, porque me da referentes para reconocer qué debo hacer dentro de mi práctica para apoyar a mis alumnos, y como lo que mencionan los autores, se asemeja con lo que yo hice con el alumno.

6.4.4 El juego de roles: una forma de desarrollar las funciones ejecutivas.

En la situación de aprendizaje diseñé una variedad de actividades para que los alumnos pudieran reconocer y poner en práctica, las acciones necesarias que les permitieran mantenerse saludables. Una de estas actividades fue un juego de roles.

Esta propuesta me parece sumamente importante y funcional porque favorece las funciones ejecutivas, principalmente la flexibilidad cognitiva, al implicarle a los niños cambio, adaptación, aprendizaje para iniciar y parar finalizar una actividad, cambiar de personaje y redirigir los planes cada vez que les es necesario (Moraine, citado en Rojas, 2007).

Para realizar el juego, organicé los equipos considerando las características de los pequeños, de modo que busqué que se relacionaran en un mismo conjunto alumnos

con mayor, mediano y bajo desarrollo en su flexibilidad cognitiva. Tras la conformación de los grupos, expliqué a los niños que en el juego actuarían como pacientes y médicos, dando a estos últimos, las indicaciones necesarias para evitar contagiarse del coronavirus. Para diferenciar al doctor, repartí a cada equipo cubrebocas, gel antibacterial, papel de baño, y gorritos de doctor. De este modo, les pedí organizarse y desempeñar cada quien su papel.

Al inicio del juego discutían en sus mesas por ser todos el médico, pero cuando tenían este papel, se quedaban callados y no sabían qué decir. Tenían premura por usar los materiales, pero no por desempeñar las actividades propuestas.

Nuevamente me acerqué a cada equipo y los cuestioné acerca de lo que ocurría. Me mantuve atenta de sus necesidades y de cómo iban resolviendo los problemas, de manera que nuevamente actué como un puente mediador entre la zona de desarrollo próximo y, la zona de desarrollo real de mis alumnos. Algunos niños mencionaban que no sabían qué decir, ni cómo lo podían hacer. En ese momento me sentí tentada a decirles las preguntas que debían realizar, pero sólo me limité a recordarles lo que hacía el doctor cuando ellos iban de visita. Sus respuestas se enfocaron a los protocolos de preguntas médicas: *¿estás bien?*, *¿te duele algo?*, *¿tienes una pregunta que decirme?* *¿entendiste todo?* Con lo cual, obtuvieron referentes para comenzar con el juego de roles.

Me sentí muy entusiasmada por lo que lograron los alumnos y lo que logré yo, puesto que en otras ocasiones, al presentárseme momentos así, recorro a dar la respuesta pero, en esta ocasión conseguí orientarlos permitiendo que ellos emplearan los recursos que ya tenían y conocían.

Los niños consiguieron desempeñar los distintos roles, algunos con más facilidad y dificultad que otros, pero considero que lograron llevar a cabo lo propuesto cumpliendo en esta actividad con el propósito de favorecer el control inhibitorio para participar en el rol establecido; la memoria de trabajo para recordar todo lo revisado durante la

situación de aprendizaje y la flexibilidad cognitiva para cambiar sus roles de participación (ver artefacto 3).

Leonardo: -buenas tardes, pásenle señores. ¿Qué tienen?

Brisa: -doctor quería saber cómo me lavo las manos para no enfermarme del coronavirus.

Leonardo: -así mire (toma gel antibacterial y procede a explicar la forma correcta del lavado de manos.

Brisa: -ah bueno doctor, adiós.

(Cambian de roles, ahora Brisa es la doctora)

Leonardo: -doctora ¿cómo no me enfermo?

Brisa: -no debe de dar abrazos ni besos a nadie.

Kevin: -¿cómo se usa el cubre bocas?

Brisa: -pones estos en tus orejas (resortes) y te lo pones, pero bien, que estos vayan para abajo (señala pliegues del cubre bocas) y solo usas cuando andas malo.

Artefacto 4. 3. Transcripción de audio. Participación de alumnos durante el juego de roles 19/03/2020.

Este artefacto es la transcripción de un audio que tomé durante la participación de un grupo de alumnos en el juego de roles. Lo elegí porque se observa un incidente, que es relevante para mí: me di cuenta de cómo los niños logran desempeñar diferentes roles con la orientación y el andamiaje adecuado. Por un momento, ocasionó en mí algo de inestabilidad, al darme cuenta de que en anteriores ocasiones las propuestas que presenté al respecto no eran tan claras. En cambio, en esta ocasión, los niños se vieron en la necesidad de cambiar su participación en diferentes momentos haciendo frente a la situación presentada.

Encuentro en este artefacto una situación confortante, ya que identifico que en la situación planteada, propuse un reto complejo, pero no imposible para los niños, lo cual incide directamente en su aprendizaje y desarrollo. Los niños pusieron en juego

lo que habían aprendido, haciendo práctica de sus funciones ejecutivas en situaciones que les generaron alegría y expectativas que los entusiasmaban.

6.4.5 La evaluación, una forma de identificar avances

Finalmente, para identificar avances, en esta ocasión empleé la evaluación figuro-analógica, de modo que los niños fueran capaces de evaluar su participación y trabajo durante todas las actividades propuestas. Este recurso de evaluación generó un gran reto para los niños, puesto que ellos creían que sólo había una respuesta correcta (como un examen). Asumo que en esta situación yo tuve mucho que ver, porque yo les dije que harían una evaluación y, al cuestionarme sobre lo que era, expliqué que era como un examen- Sé que no lo era, pero tal vez es una concepción errónea que tengo sobre la evaluación, de modo que ello me llevó, de forma inconsciente a llamarlo así. Los niños se sentían nerviosos, pero después de un momento rectifiqué la información y expliqué que la evaluación no era para saber si estaba bien o mal lo que se hacía, sino para darnos cuenta de cómo había sido la participación de todos.

Mi intención con esta evaluación, fue que los niños emplearan las analogías que ya habíamos establecido en colectivo, para evaluar su desempeño, empleando dibujos que los ayudaran a confrontar información, de modo que ellos pudieran razonarla y compararla para establecer relaciones conforme a la información organizada y su desempeño.

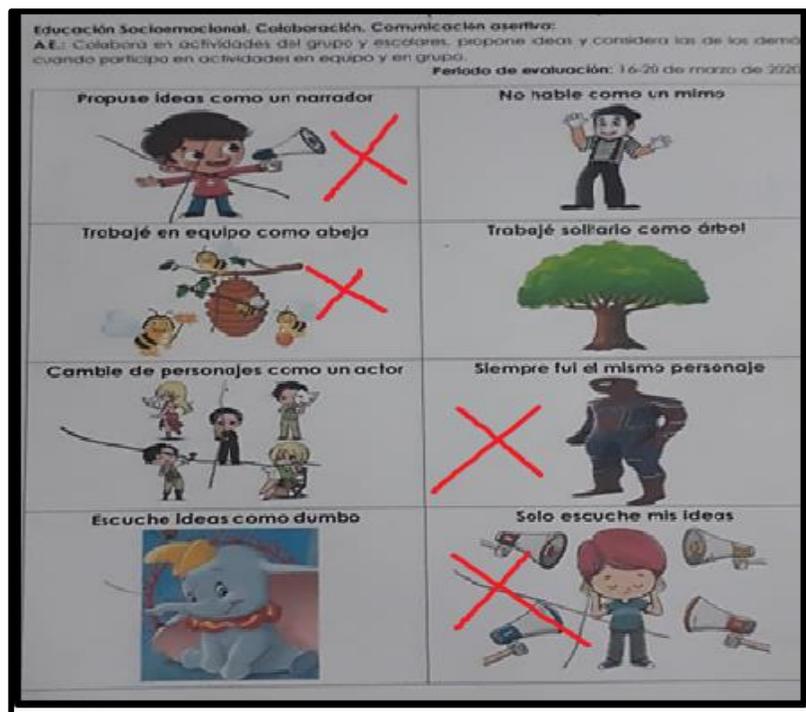
Seleccioné este método para evaluar los aspectos de la educación socioemocional porque veo en ella un tipo de evaluación que permite a los niños ejercicios de reflexión para que logren análisis, favoreciendo su capacidad de ser críticos y analíticos consigo mismos. Tal vez estas actividades no refieren directamente a las funciones ejecutivas que, como tal pretendo desarrollar, pero favorecer el análisis, es una habilidad realizada por los lóbulos frontales. Por tanto, al apelar a la mejora de éstos, veo que se pueden favorecer las funciones ejecutivas, las cuales ven su avance en la misma área del cerebro.

Me pude dar cuenta que los niños comprendieron la consigna de evaluación y lograron llevarla a cabo, tal como María lo hizo. A pesar de identificar que la evaluación figuro-analógica es un recurso que se lleva a cabo de forma individual y, proponer esta organización para realizarla, al terminar algunos de evaluarse, me sentí desesperada porque no todos acababan al mismo tiempo, sé que no todos los niños son iguales. Cada persona tiene características únicas, pero en este momento, era el tiempo de realizar otras actividades y el tiempo apremiaba. Reflexionando en ello, creo que hay aquí otra situación que debo atender, puesto que, al sentirme desesperada, tiendo a buscar soluciones que no siempre son las mejores.

Cuando Hugo me hizo saber que había terminado, le pedí que ayudara a su compañero. Al poco tiempo, comenzó a quejarse porque María no se evaluaba como él le decía. Me acerqué a la mesa para ver lo que sucedía y les pregunté: *¿qué pasa chicos? —Es que quieren que ponga la tachita en donde dice que escuché a los niños, pero yo no escuché las ideas de todos, explicó María. —Muy bien, entonces ponla en dónde debe de ir, le indiqué. Acuérdense que vamos a evaluar nuestro trabajo, como lo hizo cada quien chicos. —Entonces mejor no le ayudo, porque ella trabajo diferente que yo y yo sí escuché y ella no, mencionó Miguel.* Podría decir que, por suerte, coincidió que María y Hugo habían reflexionado y comprendido las indicaciones de la evaluación, sino hubiera sido así, se habría visto afectado el análisis de María, realizando ella únicamente lo que su compañero le pedía.

La estructura de la evaluación, les permitió resolver un reto que tenían, por lo cual los vi emocionados al hacerlo. Este logro es una gran satisfacción, porque al plantearlo y llevarlo a la práctica, sentí gran incertidumbre por lo que los niños harían- Sin embargo, al ver los resultados, me doy cuenta de que si continúo planeando con base en los intereses, necesidades y características de mis alumnos, podré seguir favoreciendo su desarrollo, además de que no debo perder de vista lo que quiero que los niños logren, ya que al hacerlo, no consigo concretar acciones específicas en búsqueda de su aprendizaje.

El siguiente artefacto es la evaluación figuro-analógica que realizó uno de mis alumnos. En éste se señala la concepción que tiene sobre su propio desempeño contra la mía. Lo seleccioné porque me ayudó a reconocer que en muchas ocasiones las limitantes o el que mis alumnos no logren hacer lo que estoy pensando, depende en gran medida de la consigna que yo les doy y cómo incluyo en éstas mis propias concepciones. El alumno no escuchó la consigna inicial, sino hasta la segunda que di (cuando había corregido), de modo que sin dificultad alguna y con tranquilidad, logró plasmar las propias ideas respecto a su desempeño.



Artefacto 4.4. Evaluación realizada por Oscar, en color rojo mi apreciación sobre su desempeño. 19/03/2020.

Respecto de la evaluación de las funciones ejecutivas de los alumnos, empleé una lista en donde registré los avances de los pequeños. Esta información la rescaté de los análisis que yo iba realizando y construyendo en mi diario docente y en pequeños escritos respecto a lo que veía que iban consiguiendo cada uno de los alumnos.

La tabla que a continuación presento es el resultado de toda esta información contenida. Respecto a la forma, encuentro mayor facilidad al estructurar la información de esta manera, no quiere decir que para mí la evaluación sea un mero resultado final, sino que es un proceso mediante el cual identifiqué los avances que poco a poco van consiguiendo los alumnos. En lo personal, lo registro de esta forma, porque me permite dar una visión rápida de lo que, hasta el momento han conseguido mis alumnos.

Tabla 10. Escala estimativa de resultados 4to. Momento

NIVELES DE LOGRO

LOGRADO	EN DESARROLLO	REQUIERE APOYO
----------------	----------------------	-----------------------

Alumno	Control inhibitorio Logra dejar de hacer, de inmediato, lo que está haciendo cuando se le pide (respeta su turno de participación, hace lo que se le pide y se detiene cuando es necesario)		Memoria de trabajo Mantiene cosas en mente mientras realiza otras actividades (recuerda las acciones necesarias para cuidarse a pesar de emocionarse con el juego).		Flexibilidad cognitiva Logra cambiar su rol de participación al relacionarse en diferentes juegos y actividades	
	Septiembre	Marzo	Septiembre	Marzo	Septiembre	Marzo
HUGO						
ALEJANDRA						
DANIEL						
MARÍA						
OSCAR						
ISMAEL						
DAVID						
EMILIO						
LEONARDO						
BRISA						
GUADALUPE						
NATALIA						

FERNANDO	Red	Yellow	Red	Green	Red	Yellow
ROSA	Red	Yellow	Red	Yellow	Red	Yellow
FELIPE	Red	Green	Red	Green	Red	Yellow

Fuente: Elaboración propia

Finalmente, puedo rescatar que, para este diseño, logré integrar actividades interesantes que atendieron a sus características y necesidades, generando que se mantuvieran atentos y participativos. También fueron actividades retadoras porque implicaron una dificultad, de acuerdo a sus capacidades, ello, porque considero que en esta ocasión, hice gran énfasis en mi conocimiento acerca del grupo. Las propuestas atendieron a sus emociones, respecto de lo cual puedo ver que atender a éstas, es una excelente forma de que nuestros alumnos consigan poner atención, a partir de la cual se favorece a la memoria y el aprendizaje (Stamm, 2018). Los pequeños se motivaron, no sólo por el juego, sino por la oportunidad de mejorar sus resultados.

Tras dialogar con mi equipo de cotutoría, en la fase de confrontación del ciclo reflexivo de Smyth me doy cuenta de que esta propuesta fue buena y permitió grandes avances a los alumnos. Al reflexionar sobre mi actuar, identifico algo muy importante que ha venido sucediendo con algunas de mis actividades: quiero abarcar todo y mucho y en realidad termino sin concretar algunas ideas que presento.

Para esta situación, pensé en actividades concretas y sencillas para realizar dentro del aula, puesto que no podíamos salir de los salones. Hice un mayor uso de mi conocimiento acerca de lo que pueden hacer los niños para diseñar actividades retadoras, así como de lo que les gusta hacer, para atender a sus intereses, sin dejar de lado sus necesidades. Considero que este análisis me dejó aprendizajes significativos para mis siguientes propuestas. Uno de ellos, que podría decir que es el principal, no dejarme llevar ni perderme de lo que verdaderamente pretendo y busco favorecer en mis alumnos, eso puede favorecer más el aprendizaje.

Otro aspecto importante que pude identificar y considero positivo, refiere a mi idea acerca de conducir el aprendizaje. Reflexionando en mis diferentes intervenciones, me he dado cuenta de que a pesar de que identifico que el docente debe propiciar andamiaje a sus alumnos, no consigo hacerlo, moviéndome en los extremos de dar la respuesta o dejar que realicen solos las actividades. Durante esta semana, reflexioné mucho en cuál es mi papel como docente, recordé comentarios de mi equipo de cotutoría y me di cuenta que debe ser el que debo ser un guía para el aprendizaje.

En el transcurso de la semana, intenté hacerlo en todo momento, propiciar andamiaje y gestionar apoyo a los alumnos en la medida que lo necesitaban, ni todo, ni nada, lo necesario. Considero que es por ello que pude ver resultados diferentes y más cercanos al desarrollo de las funciones ejecutivas en mis alumnos.

Con lo anterior, veo que mi actitud fue diferente, de modo que mis actividades estuvieron centradas en lograr el desarrollo de mis alumnos. Esto también veo que logró que mis alumnos se sintieran interesados y motivados por participar. Al recordar sus reacciones y ver los videos, me doy cuenta de que estaban muy contentos y expectantes a lo que les iba a proponer. Gran parte de ello lo veo en las actividades de juego. Con ello puedo afirmar que las actividades lúdicas nunca dejan de ser interesantes y es la mejor estrategia para lograr los aprendizajes, tal como lo planteo en uno de los principios explicativos de mi filosofía docente.

Encuentro cosas para mejorar, como el tomar las situaciones con calma, ya que como menciono párrafos antes, al desesperarme decido mal, realizando acciones que repercuten en el desarrollo de mis alumnos (evaluación figuro-analógica).

Al respecto, identifico qué mejorar en mis propias concepciones sobre la evaluación es fundamental, puesto que yo digo algo pero al momento de llevarlo a la práctica, mis saberes discrepan de lo que hago. Me conduce un actuar implícito que yo creo no está ahí, pero es con el que dirijo mi práctica. Por lo anterior, reconozco que es fundamental que la evaluación en mi aula, sea parte del trabajo cotidiano y pueda orientarla hacia

la enseñanza, dejando de considerarla como un examen que, como me doy cuenta que la veo.

Además de que veo que es necesario que reflexioné sobre mis estrategias para la evaluación, innovar con la evaluación que presenté es bueno, pero no debo perder de vista las formas correctas en las que debo hacerlo. También considero que me hace falta mejorar en este tipo de evaluación, de modo que debo apropiarme de las características que tiene para poder favorecer todas las habilidades del pensamiento que propone este método de evaluación

Finalmente, puedo mencionar que parte de los retos que me llevo para la mejora es concretar mis propuestas en retos medibles y acordes a las características y necesidades de mis alumnos y no en ideas al aire que suenen emocionantes pero que, en la práctica, no lo son tanto.

Nuevamente, identifico que es indispensable que continúe reflexionando sobre mí actuar docente para evitar contradecir lo que pienso y lo que digo. Por tanto, el ejercicio reflexivo debe ser parte de toda mi práctica, sólo así podré mejorar mis intervenciones para favorecer del desarrollo de mis alumnos.

7. CONCLUSIONES

Para iniciar con la elaboración de mi portafolio temático, me planteé un cuestionamiento con el cual pude orientar el trabajo de mi intervención docente: “¿Cómo puedo favorecer las funciones ejecutivas de mis alumnos mediante la educación socioemocional? Con base en esta pregunta de investigación *¿Cómo puedo favorecer las funciones ejecutivas mediante la educación socioemocional para fortalecer el desarrollo integral de mis alumnos?* concluyo lo siguiente:

- Para favorecer las competencias de los alumnos, principalmente se debe partir de conocer su realidad y sus necesidades de forma clara, proponiendo actividades que favorezcan el desarrollo.
- La intervención docente debe consolidarse en propuestas de actividades planificadas y no en acciones que por azar o casualidad resuelvan alguna necesidad de los estudiantes. Éstas, deben ser acordes a las características de los alumnos, buscando en ellas, retarlos, motivarlos e invitarlos a participar, en resumen, las propuestas deben partir del enfoque socioconstructivista.
- El juego organizado, el juego de roles, las representaciones artísticas, las actividades de organización y planificación, son una respuesta para favorecer su desarrollo; además permiten que el alumno se prepare para propiciar su aprendizaje.

Respecto al nivel del logro del propósito: *Favorecer el desarrollo de las funciones ejecutivas de mis alumnos mediante la educación socioemocional como base para su desarrollo integral*, puedo afirmar que fue un nivel alto, considerando los resultados del diagnóstico y los que al final se obtuvieron.

Los resultados reflejan que hubo avances significativos, porque al inicio los alumnos que lloraban cada vez que se enfrentaban a algo nuevo, o que no les gustaba perder en un juego, después utilizaban estrategias nuevas para enfrentar los conflictos. Incluso vi favorecidas mis competencias al poder darme cuenta de quién estaba experimentado situaciones difíciles pudiendo atenderlas para ayudar a los alumnos a que salieran de éstas.

No sólo hubo avances en lo cognitivo, sino también en lo emocional, lo cual tendría que ser, puesto que es a través de la educación socioemocional que se logra el desarrollo de las FE. Esto lo pude ver palpable dentro de mis análisis cuando hablo, por ejemplo, de los círculos de diálogo, en donde, a pesar de lo emocionados y entusiasmados que estaban los alumnos por participar, consiguieron regularse y esperar su turno de participación. También se percibió su logro cuando identificaron que por estar enojados o tristes tenían determinadas reacciones. En algunas otras ocasiones con mi apoyo conseguían controlar sus emociones para hacer frente a la situación que los hacía sentir tristes.

Por lo anterior, considero que se han logrado avances significativos en el desarrollo de las funciones ejecutivas de los alumnos. En relación con el segundo propósito: *Fortalecer mis habilidades profesionales para la gestión de las funciones ejecutivas de mis alumnos, a través de la educación socioemocional*, puedo afirmar que logré adquirir diversas competencias profesionales frente al diseño de actividades, instrumentos de evaluación y propuestas de actividades para intervenir y favorecer las FE en mis alumnos; principalmente, creo que uno de los principales avances que logré, es situarme en el camino de un docente reflexivo.

En este proceso de desarrollo profesional surgieron muchas problemáticas y retos, tanto personales como profesionales, porque me doy cuenta que para poder fortalecer mi trabajo, debo mejorar como persona, como menciona Korthagen (2010) al hablar de su modelo cebolla, reconocer las actitudes y directrices de mi actuar docente, las propias creencias y valores que me llevan a hacer lo que hago.

En este sentido, afirmo que tras la elaboración de mi portafolio, conseguí un nivel de logro alto. Poco a poco, me he estado acercando a volverme una docente reflexiva, capaz de analizar su propia práctica, identificando lo que está implícito dentro de su actuar, para contrastarlo con la propia filosofía docente, que es la teoría explícita. He aprendido que para poder favorecer algo, primero debo conocer cómo es, cómo se desarrolla, de modo que pueda organizar mi práctica y orientar el trabajo.

Arriesgarme a lo nuevo, por muy difícil que pareciera o que yo creía que era, y concientizar mi trabajo desde el enfoque socioconstructivista, fue uno de los mayores logros que identifiqué para fortalecer mis habilidades profesionales. Algunas estrategias como los círculos de diálogo, las actividades organizadas mediante códigos de transición y organizar las actividades con cronogramas y listados para que los niños puedan organizar la secuencia de trabajo diario y pudieran ver favorecido en ello su memoria de trabajo, son algunos de los logros que mayormente identifiqué en mis avances profesionales.

Algo más que logré y que me parece muy importante mencionar, es conocer y poder trabajar a partir del vínculo (Neufeld y Maté, 2008), ya que a partir de ello he podido guiar a mis alumnos para favorecer su desarrollo y conciencia emocional. Identifiqué que al trabajar para el vínculo, éste trabaja para mí. Esto me permitió ayudar a mis alumnos a identificar sus emociones, la manera de gestionarlas y las opciones posibles que les ayudaran a lograr mejoras en su desarrollo; de este modo, pude partir de lo emocional para fortalecer lo cognitivo.

Finalmente, descubrí que todos los resultados que tuve en mi propio progreso como docente, los puedo ver en los avances de mis alumnos, puesto que ellos lograron avanzar cumpliendo con los propósitos que se tenían planteados para el grupo.

Los niños aprendieron a enfrentarse al estrés y actuar con calma frente a las situaciones que se los provocaba. Con ello, las propuestas didácticas no se veían afectadas por frustración, rabietas, llanto, sino que se atendían en el momento y permitían que los alumnos accedieran a los contenidos curriculares que era necesario abordar. En momentos, se perdía la intencionalidad de las actividades por intentar controlar conductas impulsivas, cuando los alumnos concientizaron y antepusieron su deseo al deber ser, actuaron en consecuencia e identificaron los beneficios de ello.

Considerando lo anterior, los resultados de la investigación me permiten afirmar que: el desarrollo del **control inhibitorio**, contribuye a que los alumnos regulen su conducta, concentrando la atención en los aspectos necesarios para lograr su aprendizaje.

La **memoria de trabajo** les ayuda a recordar cómo han resuelto los problemas, optimizando el uso de tiempo, a fin de centrarse en los aspectos clave de su aprendizaje; y, finalmente, la **flexibilidad cognitiva** les brinda la oportunidad de hacer frente a las situaciones difíciles o complejas a las que se enfrentan para poder superar los retos inesperados y los momentos que les requieren mayor esfuerzo para superar, de modo que progresivamente pueden avanzar, superando los bloqueos y las limitaciones en su aprendizaje.

Tras reconocer lo que logré con mis alumnos y de forma personal, me doy cuenta de que los resultados que obtuve, me dan información muy importante en este campo de investigación, puesto que identifico que al favorecer las funciones ejecutivas, a pesar de que no forman parte de los componentes curriculares, permiten a los estudiantes fortalecer el desarrollo de estas habilidades cognitivas.

La educación transforma y contribuye a un mejor futuro para todos; ello implica adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje incluyendo aspectos cognitivos, emocionales y éticos (SEP, 2017). En este sentido, todas las propuestas que presenté, estuvieron orientadas por estos aspectos. Siempre consideré en el diseño de mis actividades incluir como pretendía favorecer el desarrollo de mis alumnos conforme al ser, al saber ser, al saber hacer y, al saber convivir.

Cada una de las propuestas didácticas, incluyo aspectos curriculares: campos de formación académica y/o áreas de desarrollo personal y social haciendo énfasis en la Educación Socioemocional ya que esta “contribuye a que los estudiantes alcancen sus metas; establezcan relaciones sanas entre ellos, con su familia y comunidad...” (SEP, 2017, 304) y también a que “tengan éxito... tomen decisiones libremente y en congruencia con objetivos específicos y valores socioculturales” (SEP, 2017, p.304). En ello, encontré la perfecta articulación; identifiqué que el desarrollo de las funciones ejecutivas, pretende lo mismo que los programas de educación, por tanto, todas mis propuestas didácticas armonizaron con los contenidos curriculares que el programa de preescolar señala.

En cuanto a los apartes de la investigación, reconozco que uno de ellos, es el uso de códigos de transición en el trabajo, los cuales son sumamente útiles para favorecer las FE, ya que a través de ellos se favorecen las funciones básicas, por ejemplo, el control inhibitorio para regular su deseo de estar junto a sus compañeros más afines, la memoria de trabajo para recordar a su equipo de trabajo y las características de éste; y, la flexibilidad cognitiva para adaptarse a nuevas estructuras de trabajo.

Los principales hallazgos que identifiqué, me permitieron darme cuenta de que las FE se pueden favorecer desde edades tempranas y que requieren de práctica. Además, la educación socioemocional es un gran camino para lograrlo, permite que los alumnos no sólo regulen lo que sienten, sino que se den cuenta de que pueden lograr sus propósitos y metas. De esta manera, pueden actuar sobre lo que sienten, de modo

que, estar tristes, enojados o frustrados, no los limita, sino que es una oportunidad para enfrentarse a la vida de forma cada vez más eficaz.

Otro hallazgo importante, es la propia concientización de que el docente es pieza clave, para favorecer el desarrollo de sus alumnos. No solamente diseña actividades y las presenta al grupo, sino que organiza, a partir del conocimiento que tiene de sus alumnos, actividades claras y conscientes que busquen favorecer algo en específico, por lo cual, es necesaria que esté atento de las características y necesidades de los estudiantes, de modo que sus propuestas generen resultados eficaces dentro del grupo.

En este estudio encuentro principalmente coherencias entre la teoría y la práctica. Primeramente, veo mis resultados apoyados por Stamm (2018), cuyos planteamientos me permiten afirmar que es posible favorecer las Funciones Ejecutivas en niños de preescolar y; cómo este autor explica, el nivel de preescolar es una etapa clave para hacerlo, ya que las FE se deben favorecer desde edades tempranas.

Además de este desarrollo temprano, identifico que, este conjunto de habilidades y capacidades son necesarias para enfrentarse a los retos y dificultades de la sociedad actual, no se logran y ya, sino que forman parte de un trabajo que se debe fortalecer poco a poco, puesto que es una tarea de por vida que se debe promover desde la infancia (Guillén, 2017).

La investigación me ayudó a darme cuenta de lo que realmente son las Funciones Ejecutivas, la parte del cerebro en la que se registran y que, no porque esta área madure alrededor de los 25 años, no se pueden ver beneficiadas en otro periodo de edades; es decir, no porque los lóbulos frontales maduren cerca de los 20 años, las funciones ejecutivas se podrán lograr hasta esa edad, sino que son una tarea de por vida (Guillén, 2017), por lo cual, requieren de estimulación y apoyo constante.

La propia práctica cumplió un papel indispensable para favorecer el desarrollo de mis alumnos porque permitió que lograran favorecer sus Funciones Ejecutivas. Pero no mi anterior práctica, sino la que pude ir construyendo, la que me permitía reflexionar, pensar en lo que hacía, en lo que no y por qué sucedía de ese modo. Las acciones intencionadas lograron un fuerte impacto en mis alumnos, permitieron que se fortaleciera su desarrollo y sus habilidades necesarias para enfrentarse a los retos necesarios para favorecer sus FE.

Tras darme cuenta de todo lo enunciado, llegó al momento de identificar las limitaciones que encontré dentro la investigación. Aquí salta primeramente el COVID 19, debido a la contingencia sanitaria de la pandemia mundial, sólo pude realizar cuatro análisis de mi práctica docente. A pesar de ello, cada uno me brindó oportunidades únicas para mejorar. Sin embargo vi limitado lo que pude haber favorecido con mis alumnos puesto, que como menciona Stamm (2018), es necesaria la práctica para poder lograr el desarrollo de las FE.

Finalmente, otro aspecto que considero dejó un vacío en mi trabajo, fue potenciar los resultados dentro de la comunidad escolar ya que, veo que es indispensable favorecer esto, nos ayuda, a adaptarnos de forma eficaz en la sociedad, enfrentar problemas y salir avante de ellos, por ello, creo era importante avanzar un poco en ese camino no sólo con mis alumnos sino con toda la comunidad escolar, porque permite, caminar juntos, proyectando una sociedad diferente.

8. VISIÓN PROSPECTIVA

Cuando comencé con mi investigación me planteé una pregunta y propósitos específicos para resolver una problemática que había con mi grupo de estudiantes. A través de las actividades organizadas y planeadas, pude ir atendiéndolos y a su vez, responder a la interrogante sobre cómo favorecer las funciones ejecutivas de mis alumnos.

Durante el trabajo que se iba realizando y, las actividades que me ayudaban a dar respuesta a mi problemática, me fui dando cuenta de que surgían nuevos cuestionamientos personales inherentes a la temática que estuve desarrollando.

Lo primero que saltó a mi mente mientras transcurría el trabajo fue que es de suma importancia que las funciones ejecutivas se favorezcan no sólo con los estudiantes, sino con los padres de familia. Por ello, al llegar al final de mi investigación, me cuestiono personalmente sobre: ¿Cómo trabajar con los padres de familia el desarrollo de las FE desde casa? ¿Qué andamios requieren los niños de sus familias y cómo deben ofrecerse para favorecer su desarrollo?, ¿Cómo promover desde el colectivo docente el desarrollo de las FE en la comunidad escolar?

Con las nuevas interrogantes que surgieron, identifiqué también que existieron retos que fueron un gran desafío. En esto veo la segunda interrogante que me surgió. Con honestidad, pensé trabajar para darle respuesta, puesto que la inquietud se originó por los resultados de mi tercer análisis, en dónde identifiqué que por “ayudar” a los chicos, los padres de familia realizan por ellos la tarea designada, pero, por la contingencia actual, no pude darle respuesta.

Ante la contingencia, todas las propuestas tuvieron que cambiar y, con base en las características de mi contexto, surgieron nuevos retos, a unos pude hacerles frente, pero a otros no tanto; en este sentido, me planteé algunos que me gustaría seguir trabajando para poder mejorar mi práctica y el desarrollo de mis estudiantes:

- **Favorecer las FE a distancia** (mediante al trabajo articulado en casa).
- **Favorecer la flexibilidad cognitiva sin llevar a los alumnos a situaciones de estrés excesivo.** Como sabemos, el estrés afecta al desarrollo de las FE y, como planteo dentro de mis análisis, en algunos momentos se incrementa el estrés a los pequeños, de modo que ellos se sienten frustrados con las actividades propuestas. Es por ello, que es un reto mejorar este aspecto.

En mi investigación tuve muy buenos resultados que me permitieron avanzar. Una actividad primordial en preescolar, y que se reafirma con la teoría, es el juego para favorecer el desarrollo de los estudiantes. Mediante esta actividad yo pude ayudar a mis estudiantes a fortalecer sus FE, ya que debían regular sus conductas, recordar acuerdos y cambiar estructuras mentales para enfrentarse a todos los retos planteados.

Identifiqué también que realizar cronogramas de actividades en donde los pequeños puedan ver lo que sucederá y organizar secuencias de trabajos, permite a los chicos mantener estabilidad y control para prepararse a lo que sigue, favoreciendo así el desarrollo de sus funciones ejecutivas.

Otros aspectos que durante mi investigación fueron de utilidad y que beneficiaron el desarrollo de los alumnos, refieren a la forma de organizar al grupo: el uso de los códigos de transición y el rescate de información mediante los círculos de diálogo.

Finalmente, hablando en el mismo sentido de las innovaciones educativas, incluí dentro de mis intervenciones actividades intencionadas de mindfulness (atención plena: escuchar el silencio, respiración consciente, respiración de la abeja), ello en

periodos cortos, durante el desarrollo de la jornada escolar buscando con esto, que los alumnos pudieran tranquilizarse y encontrar una manera de aprender a estar en calma

Descubrí que, estas actividades brindan un gran apoyo para que, a partir de un estado calma, los niños aprendan a reconocerse a sí mismos y, a partir de ello, logren regular progresivamente sus conductas. Estas actividades no las menciono dentro de los análisis, porque mi orientación estuvo dirigida hacia el desarrollo de las funciones ejecutivas, pero en el camino de lograrlo, identifiqué que son una gran estrategia para favorecerlas.

En relación con el desarrollo personal, que este trabajo me permitió es que me he vuelto una persona más reflexiva, como menciona Dewey (citado por Liston D. y Zeichner, K.M., 1993), soy más crítica y analítica respecto de lo que hago, además de que ahora soy más honesta, no busco decir “todo está bien”, “todo salió bien”, sino que pretendo descubrir cómo es que puedo ayudar a mis alumnos, siendo cada vez más reflexiva con mi trabajo y sus resultados.

Considero también que, durante el proceso de desarrollo de mi portafolio me he vuelto más creativa, preocupada siempre porque mis alumnos logren puedan enfrentarse a los retos que tengan de manera eficaz. Me gusta pensar que también ha despertado en mí la investigación, ya no me quedo con la primera idea que escucho, sino que busco trascender e ir más allá, para conocer de dónde surge aquello, de modo que lo pueda evaluar y adaptar a mi realidad si es que cumple con lo necesario. Esta actitud la he adquirido no solo dentro de mi trabajo, sino que ha comenzado a marcar espacio dentro de mi desarrollo personal.

He podido poco a poco ir mejorando no sólo como docente, sino también como persona; por ello, reconozco que me hacen falta muchas acciones para trabajar, no puedo quedarme en una “zona de confort” y pensar que hasta ahí es necesario aprender, sino que debo seguir buscando y esforzándome en ser alguien mejor, tanto para mí, como para mis alumnos.

Por lo anterior, me doy cuenta de que puedo seguir avanzando en la búsqueda de acciones que favorezcan el desarrollo de las FE, como lo son las actividades mindfulness, puesto que éstas me deberán brindar un buen referente para apoyar a mis alumnos a que a partir del propio autoconocimiento, establezcan por sí mismos las acciones necesarias y pertinentes que les permitan controlar sus propios impulsos y enfrentarse de forma eficaz a los retos de la cambiante sociedad del siglo XXI.

Otro aspecto que me gustaría seguir investigando son las estrategias o metodologías que puedo trabajar con los alumnos en la búsqueda de seguir favoreciendo sus FE.

Una de ellas y que solamente pude aplicar en una ocasión, es la evaluación figuro-analógica, puesto que ésta, al elaborarse mediante habilidades cognitivas complejas, apela al desarrollo de los lóbulos frontales, área en donde se ve favorecida y desarrollada mi temática de estudio.

También me gustaría seguir avanzando en el estudio de la educación socioemocional, de modo que pueda plantearle a los pequeños las actividades necesarias que les permitan partir de lo emocional para atender a lo cognitivo.

Para lograr lo anterior, considero indispensable continuar favoreciendo mi desarrollo profesional, de modo que mediante este, pueda promover el desarrollo de mis alumnos. En específico, me interesa seguir estudiando tomando principalmente cursos sobre neurodidáctica y educación socioemocional. Finalmente, me gustaría no dejar de leer, puesto que en la lectura, he encontrado grandes referentes y referentes a todas mis interrogantes.

REFERENCIAS

- Allen, D. (2000). "Protocolo de focalización del aprendizaje" en *La evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una herramienta para el desarrollo*. Buenos Aires: Amorrortu, Ediciones.
- Ángulo, L. y León (2010). Los rituales en la escuela. Una cultura que sujeta al currículo. *Educare*, vol. 14, núm. 49, pp. 305-317. Recuperado el 16 de octubre de 2019 en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35617102007.pdf>
- Bodrova E. y Leong. D (2004). *Herramientas de la mente*. SEP, México.
- Bolívar, A. (1999)."Reconstrucción". En Villar, L.M. (Coord.). *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular*. España: Ediciones Mensajero.
- Cossio, E y Hernández, G. (2016). Las teorías implícitas de enseñanza y aprendizaje de profesores de primaria y sus prácticas docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 21, núm. 71, pp. 1135-1164. Recuperado en 17 de mayo de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n71/1405-6666-rmie-21-71-01135.pdf>
- Costello, B., Wachtel, J. y Wachtel, T. (2011). *Círculos restaurativos en los centros escolares. Fortaleciendo la comunidad y mejorando el aprendizaje*. Perú: CECOSAMI.
- Day (2006). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea, S. A. de ediciones.

Danielson, C. y Abrutyn, L. (2000). Una introducción al uso de portafolios en el aula. Buenos Aires: Fondo de cultura.

Diamond (2014). ¿Desea optimizar las funciones ejecutivas y los resultados académicos? Simple, sólo alimente el espíritu humano. En Minnesota Symposia on Child Psychology (Vol. 37, p. 205). NIH Public Access

Eduforics (2017). ¿Cómo desarrollar las funciones ejecutivas en educación primaria? Consultado en: <http://www.eduforics.com/es/las-funciones-ejecutivas-educacion-primaria/> el 15 de diciembre de 2019.

Fernández, M. (1999). "Descripción" en *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular*. España: Ediciones Mensajero.

Fernández Coto, R (2014) Cerebrando las emociones. Recursos teórico – prácticos para usar nuestras emociones con inteligencia. Buenos Aires, editorial Bonum.

Guillen C. Jesús (2017). Neuroeducación en el aula. De la teoría a la práctica. España: Create Space Independent Publishing Plattform.

Guillen C. Jesús (2018) ¿Para qué educamos? <https://aprendemosjuntos.elpais.com/especial/para-que-educamos-jesus-c-guillen/>. Consultado el 22 de octubre de 2019.

Hargraves, A. (1999): Profesorado, cultura y postmodernidad, Morata. Madrid.

Latorre, A. (2004): La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Graó: Barcelona.

Liston, D. y Zeichner, K.M.: La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza, Madrid: Morata, 1993. (N. del. T.).

López, N. (2017). La función ejecutiva: importante en el aprendizaje (2014). Última fecha de consulta: 26 de septiembre. <https://www.elnuevodia.com/suplementos/bienestar/nota/lafuncionejecutivaimportanteenelaprendizaje-1736484/>.

Martínez, Otero V. (2003): "La cultura escolar" Comunidad escolar, en prensa

McLaren, P. (2005). La vida en las escuelas, México: Siglo XXI.

Moral, C. (1999). "Información" en Villar, L.M (Coor.). *Un ciclo de enseñanza reflexiva. Estrategia para el diseño curricular*. España: Ediciones Mensajero.

Navarro, E. (coord.) (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. La Rioja: Universidad Internacional de la Rioja.

Neufeld, Gordon, Dr. y Maté, Gabor, Dr. (2008). Regreso al vínculo familiar. Protege a tus hijos. Canadá: Hara Press.

Pardós, A. y González, M. (2018) Intervención sobre las Funciones Ejecutivas (FE) desde el contexto educativo. Revista Iberoamericana de educación [(2018), vol. 78 núm. 1, pp. 27-42] – OEI/CAEU. Última fecha de consulta: Noviembre 2019; <https://doi.org/10.35362/rie7813269>

Pinos, M. (2019), Con corazón y cerebro. Net learning: aprendizaje basado en la neurociencia, la emoción y el pensamiento. España: Caligrama.

Ramírez, M. S. (2014). La investigación formativa: su materialización en los programas de maestría con orientación profesional, *Ramírez M. S. y Hernández, F. La investigación formativa, retos y experiencias de la profesionalización docente*. México: Porrúa. Pp. 15-82.

Restrepo, B. (2007). Conceptos y Aplicaciones de la Investigación Formativa, y Criterios para Evaluar la Investigación Científica en Sentido Estricto. [En línea]. Disponible: <https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2017/03/Investigaci%C3%B3n-Formativa-Colombia.pdf> [Último acceso: agosto, 2019].

Rodríguez C. (2019) Funciones ejecutivas en el aula. El desarrollo de las funciones ejecutivas. <https://educayaprende.com/funciones-ejecutivas/> Consultado el 03 de octubre de 2019.

Rojas-Barahona Cristian A. (2017). Funciones ejecutivas y Educación. Comprendiendo habilidades clave para el aprendizaje. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Stamm, Jim (2018). Neurociencia Infantil. El desarrollo de la mente y el poder del cerebro de los 0 a los 6 años. Madrid: Narcea S. A de Ediciones.

SEP (2017). Aprendizajes clave, educación preescolar. México,

Walters L. 8 juegos divertidos que pueden mejorar las habilidades de la función ejecutiva de su hijo. Consultado en: <https://www.understood.org/es-mx/school-learning/learning-at-home/games-skillbuilders/8-fun-games-that-can-improve-your-childs-executive-functioning-skills> el 14 de diciembre de 2019.